

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖĞRETMENLERİN OKUL SEÇME NEDENLERİ  
ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

**FATMA SERPİL ÜNAL  
14705008**

**TEZ DANIŞMANI  
DOÇ. DR. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL  
2019**

**T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ÖĞRETMENLERİN OKUL SEÇME NEDENLERİ  
ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

**FATMA SERPİL ÜNAL  
14705008**

**TEZ DANIŞMANI  
DOÇ. DR. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL  
2019**

T.C.  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ




ÖĞRETMENLERİN OKUL SEÇME NEDENLERİ  
ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

FATMA SERPİL ÜNAL  
14705008

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih : 12/06/2019

Tez Oy Birliği İle Başarılı Bulunmuştur.

	Ünvan	Ad	Soyad	İmza
Tez Danışmanı	: Doç. Dr.	Aydın	BALYER	
Jüri Üyeleri	: Dr. Öğretim Üyesi	Emre	ER	
	Doç. Dr.	Somayyeh	RADMARD	

İSTANBUL

Haziran 2019

## ÖZ

### ÖĞRETMENLERİN OKUL SEÇME NEDENLERİ ÜZERİNE FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

FATMA SERPİL ÜNAL

HAZİRAN, 2019

Bu araştırmanın amacı, resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin okul değişikliği yaparken, görev yapmak istedikleri okulları seçme kararlarını etkileyen faktörleri ortaya çıkartmaktır. Bu amaçla araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2018–2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinin ekonomik ve sosyal gelişmişlik düzeyi açısından farklı olan 12 ilçesinde görev yapan ve en az 10 yıl kıdemi olan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Veriler betimsel sistematik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları göre öğretmenlerin okul seçme kararlarında çalışmak istedikleri okulun çalışma koşullarının oldukça önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Yine öğretmenler okulları tercih ederken, destekleyici ve adil bir okul yönetimini, meslektaşlar ile işbirliği ve mesleki gelişim imkânlarının olmasını önemsemektedirler. Okulun çevresi, başarı durumu, mali yapısı, sosyal imkânlara sahip olması ve evlerine yakın veya ulaşımı rahat ve kısa mesafede olması da okul tercihinin etkileyen bir diğer faktördür. Buna göre okulların tarihçeleri ve güncel durumları (akademik başarı, sosyal etkinlik, ulusal sınav ortalamaları, uygulanan projeler vb.) okul web sitelerinde düzenli olarak ilan edilerek öğretmenlerin atama veya tayin durumlarında çalışmak istedikleri okullar hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Seçme, Öğretmen, Tayin, Tercih, Yer Değiştirme

**ABSTRACT**  
**A PHENOMENOLOGICAL RESEARCH ON**  
**TEACHERS' SCHOOL CHOICE REASONS**

**FATMA SERPİL ÜNAL**

**JUNE, 2019**

The aim of this study was to reveal school choice reasons of the teachers who are working in public schools. For this purpose, a phenomenological research design which is one of the qualitative research designs was used. The working group of the study consisted of 30 teachers who work in 12 different districts of İstanbul province in terms of economic and social development level in 2018 - 2019 academic year. In this study, the data were collected through semi-structured technique. The data were analyzed with descriptive systematic analysis method. According to the results of the study, it is seen that the working conditions of the school are very important factors regarding their school choice decisions. While teachers prefer schools, they care about supporting and fair school management, cooperation with colleagues and professional development opportunities. School environment, academic success, financial structure of the school, social facilities, and distance to their homes, comfortable and short distance are other factors that affect teacher's school choice. Accordingly, the history of schools and their current status (academic achievement, social activity, national test environments, applied projects, etc.) can be announced regularly on school websites so that teachers can be informed about the schools they want to work before their assignments.

**Key Words:** Assignment, Preference, Relocation, School Choice, Teacher

## ÖN SÖZ

Etkili bir eğitim sürecinin yürütülmesinde öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Öğretmenler toplumun en temel yapı taşlarından biridir. Öğretmenler öğrencilerin hem akademik hem de kişisel davranışlarını da etkileyerek bireylerin hayatlarında kalıcı izler bırakır.

Yapılan araştırmanın planlanması ve yürütülmesi süreçlerinde bana desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerini benimle paylaşan, yol gösteren değerli danışman hocam Doç. Dr. Aydın BALYER'e şükranlarımı sunuyorum.

Yine bu sürece başlarken ve bu süreçte tecrübeleri ile bana destek olan ve yol gösteren rahmetli Prof. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ'e, Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ'a, Dr. Öğretim Üyesi Mithat KORUMAZ'a, Öğrt. Süleyman YILDIZ'a da teşekkür ediyorum. Her zaman yanımda olan kızım Ece'ye de ayrıca teşekkür ederim.

İstanbul, Haziran, 2019

Fatma Serpil ÜNAL

## İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

<b>ÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>iv</b>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vi</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>viii</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>ix</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	2
1.2. Araştırmanın Amacı .....	3
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
1.5. Araştırmanın Sayıltıları .....	5
1.6. Tanımlar.....	5
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>7</b>
2.1. Öğretmenlik Mesleği .....	7
2.1.1. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği .....	8
2.1.2. Bazı OECD Ülkeleri ve Türkiye’deki Öğretmenlik Mesleği: Bazı Karşılaştırmalar .....	13
2.2. Öğretmenlerin Okul Seçme Nedenlerini Etkileyen Faktörler .....	18
2.2.1. Okul Kültürü ve Çalışma Koşulları .....	19
2.2.2. Okulun Sahip Olduğu İmkânlar ve Okulun Mali Yapısı.....	22
2.2.3. Okulun Başarısı .....	24
2.2.4. Okul Yönetiminin Yapısı.....	25
2.2.5. Meslektaşlarla İş Birliği.....	27
2.2.6. Disiplin Sorunları, Sınıfların Durumu ve Öğrencilerin Demografik Özellikleri .....	28
2.2.7. Ebeveynler .....	30
2.2.8. İş Doyumu .....	31
2.2.9. Coğrafi Faktörler .....	32
2.2.10. Öğretmenlere Sağlanan Ekonomik Olanaklar .....	35
2.2.11. Akademik Faktörler .....	36
2.2.12. Öğretmenlerin Tecrübesi .....	36
2.2.13. İlgili Araştırmalar .....	37
2.2.14. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	37
2.2.15. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	39

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>43</b>
3.1. Araştırma Deseni .....	43
3.2. Çalışma Grubu .....	43
3.3. Verilerin Toplanması.....	48
3.4. Geçerlilik ve Güvenirlik .....	48
3.5. Verilerin Analizi .....	49
<b>4. BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>51</b>
4.1. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine ve Çalıştıkları Kurumlardan Memnuniyetlerine İlişkin Görüşleri .....	52
4.1.1. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri.....	53
4.1.2. Çalıştıkları Kurum Hakkındaki Görüşleri .....	55
4.2. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okulu Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri. Ana Temalar ve Alt Temalar.....	57
4.2.1.Katılımcıların Okulun Çalışma Koşulları ve Kültürüne İlişkin Görüşleri.....	58
4.2.1.1. Sınıf Başarı Düzeyleri.....	59
4.2.1.2. Öğretmenler Arası Uyum.....	61
4.2.2.Katılımcıların Okul Yönetimine İlişkin Görüşleri.....	62
4.2.3.Katılımcıların Okulun Fiziksel Şartları, Kaynakları, Malzeme ve Donanım Durumuna İlişkin Görüşleri.....	65
4.2.3.1. Okul Binasının Durumu.....	66
4.2.3.2.Bina İçi Fiziksel, Teknolojik Donanım ve Sarf Malzemeleri	67
4.2.4.Katılımcıların Okulun Coğrafi Konumu ve Çevresindeki Yaşam Koşullarına İlişkin Görüşleri .....	70
4.2.4.1. Okul ile Ev arasındaki Mesafe, Okulun Eve Yakın Olması..	70
4.2.4.2. Okulun Bulunduğu Çevre ve Sosyal İmkanlar.....	72
4.2.5.Katılımcıların Ekonomik Faktörlere İlişkin Görüşleri .....	75
4.2.5.1. Ders, Ek Ders, Kurs İmkanları.....	75
4.2.5.2. Okulun Mali Durumu.....	76
<b>5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>78</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>82</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>93</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>	<b>96</b>



## TABLULAR LİSTESİ

	<b>Sayfa No.</b>
<b>Tablo 2.1:</b> Türkiye Eğitim Kademelerine Göre Öğretmen Sayıları .....	12
<b>Tablo 2.2:</b> OECD Ülkelerinde Eğitim Kademelerine Göre Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Modelleri.....	14
<b>Tablo 2.3:</b> OECD Ülkelerinde ve Türkiye’de İlkokul ve Ortaokullarda Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayıları.....	17
<b>Tablo 2.4:</b> 34 OECD Ülkesi İçerisinde Türkiye’de Mesleğe Yeni Başlayan ve Tecrübeli Öğretmenlerin Aldıkları Maaş Sıralaması.....	17
<b>Tablo 3.1:</b> Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri.....	45
<b>Tablo 3.2:</b> Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri.....	46
<b>Tablo 4.1:</b> Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Temalar ve Alt Temalar..	51
<b>Tablo 4.2:</b> Temalar ve Alt Temalar.....	58

## KISALTMALAR

<b>AHP</b>	: Analitik Hiyerarşi Proses
<b>KPSS</b>	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>MEGP</b>	: Milli Eğitimi Geliştirme Projesi
<b>ÖABT</b>	: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testinin
<b>ÖSYM</b>	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
<b>OECD</b>	: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development)
<b>TDK</b>	: Türk Dil Kurumu
<b>UNESCO</b>	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
<b>YÖK</b>	: Yükseköğretim Kurulu

## 1. GİRİŞ

Öğretmenler eğitim hizmetinin sunumunda önemli bir role sahiptirler. Etkili bir eğitim sürecinin yürütülmesinde öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Öğretmenler öğrencilerin sadece akademik süreçlerini değil aynı zamanda onların kişisel davranışlarını da etkileyerek bireylerin hayatlarında önemli izler bırakır. Özellikle öğrencinin başarısında, öğretmenin yeri önemlidir.

Eğitime yönelik yeni yaklaşımlar, öğretmene yüklenen yeni anlamlar ve öğrencilerin ihtiyaçlarındaki değişimler öğretmenlerin rol ve sorumluluklarını da değiştirmiştir. Değişen algı ve beklentilerden dolayı öğretmenlerin sürekli gelişime açık bireyler olması ve öğrenciler için olumlu bir öğrenme iklimi oluşturmaları önemlidir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme görevi üniversiteler içinde yer alan eğitim fakültelerine öğretmen atama görevi ise Milli Eğitim Bakanlığı’na (MEB) verilmiştir. Türkiye’de öğretmenlerin resmi okullarına atanması için Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından hazırlanan, Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) olarak adlandırılan çoktan seçmeli bir sınav kullanılmaktadır. 2013 yılına kadar Eğitim Bilimleri, Genel Kültür ve Genel Yetenek olmak üzere iki kategoride yapılan bu sınava 2013 yılından itibaren Öğretmenlik Alan Bilgisi Testinin (ÖABT) eklenmesi kararlaştırılmıştır. Bu sınava ek olarak 2018 yılından itibaren sözlü sınav yapılması da kararlaştırılmıştır. Öğretmen adayları yazılı ve sözlü sınavdan aldıkları puanlara göre resmi okullara atanmaktadırlar. Mesleğe aday öğretmen olarak başlayan öğretmenler belirli süre zorunlu hizmetini yaptıktan sonra MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği’nde belirtilen usul üzere yer değiştirme isteğinde bulunabilmektedirler.

Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerini okuldaki diğer faktörlerden daha fazla etkilediği için okul ortamında öğretmenlerin tutulması ya da okullara nitelikli öğretmenlerin çekilmesi önemlidir. Öğretmenler gerek mesleğe başlarken gerekse

mesleği sürdürürken okul seçiminde bulunabilmektedirler. Öğretmenlerin çalışmak istedikleri okulları seçmesinde bir dizi faktör etkili olabilmektedir. Öğretmenlerin okullarda kalmalarında veya ayrılmalarında okulda mutlu bir çalışma ortamının olması, finansal teşvikler, meslektaşlar ile güçlü bir iş birliği, okul yönetiminin takdir ve desteği, karar verme süreçlerine katılım, okulun yeri, başarı seviyesi, öğretmen ve öğrencilerin demografik özellikleri, okulda güvenli bir ortam, öğrenciler ile güçlü ilişkiler gibi faktörlerin etkisi olduğu değerlendirilmektedir. Yine öğretmenlerin okul seçim kararlarında çalışma koşullarına ek olarak iyi bir eğitim liderine, nitelikli meslektaşlara, az sayıda öğrencinin bulunduğu sınıflara, profesyonel gelişim imkânlarına ve öğrencilerin yüksek akademik standartlara ulaşmalarına yardımcı olmak için gereken eğitim materyallerine erişiminin olmasının etkili olacağı düşünülmektedir.

### **1.1. Problem Durumu**

Meslek yaşamları boyunca öğretmenler değişik illerde ya da aynı illerde farklı okullarda çalışmak durumunda kalmaktadırlar. Türkiye’de MEB (2018) verilerine göre farklı kademe ve okul türlerinde, resmi ve özelde toplam 1.030.130 öğretmen görev yapmaktadır. Resmi kurumlar açısından değerlendirildiğinde 6 yıllık sözleşme sürecinden sonra asil öğretmenliğe geçebilen bu öğretmenler ilk atamayla başlayan zorunlu hizmetlerini atandığı hizmet bölgesine göre 3 ile 7 yıl arasında tamamlamalarının ardından farklı illere ya da aynı illerde farklı okullara atama talebinde bulunmaktadırlar. Türkiye’de öğretmenler kadrolarının bulunduğu eğitim kurumunda üç yıllık çalışma süresini tamamladığında il içinde, bulunduğu ilde üç yıllık çalışma süresini tamamladığında ise iller arasında yer değiştirme isteğinde bulunabilir. Ayrıca eğitim kurumunun ya da mesleki ve teknik eğitim alanının kapanması, program değişikliği, öğretmen fazlalığı oluşması hâlinde bu kurumlarda görevli öğretmenler il içinde alanlarında ihtiyaç duyulan eğitim kurumlarına mazeretleri ve tercihleri de dikkate alınmak suretiyle yer değiştirebilirler. Bakanlık tarafında il içi ve iller arası atamalarda öğretmen ihtiyacı bulunan okullara her yıl mayıs haziran aylarında il içi ve il dışı ataması ve yılda iki kere yaz ve ara tatil

döneminde sağlık, eş, eğitim mazeret ataması öğretmenlerin tercihleri de dikkate alınarak hizmet puanı üstünlüğüne göre yapılır (MEB, 2015).

Bu kapsamda öğretmenlerin yer değiştirme istekleri zaman zaman aile durumu, coğrafi ve ekonomik faktörler, norm kadro fazlası olmaları, okul iklim ve yönetiminden beklentileri ve benzeri birçok nedenlerle olabilmektedir. Ancak söz konusu okullara yıl şartı, norm kadro açığının bulunmaması ve benzeri sebeplerle her zaman atama olanağı bulunmayabilir. Öğretmenler kendi istekleri dâhilinde, okullarda açık kadro bulunması halinde tayin isteyebildikleri gibi, çalıştıkları kurumdan memnun olsalar dahi okul türünün değişmesi, türe bağlı olarak ders saatlerinde azalma olması, okul binasının değişmesi gibi sebeplerle tayin istemek zorunda da kalabilmektedirler. Öğretmenlerin bu atama ve yer değiştirme taleplerinde görev yapacakları okulu yaz tatili ve ara tatil tayin dönemlerinde açıklanan boş kadrolara göre seçmeleri de söz konusu olabilmektedir. Bu okulları seçerken her öğretmenin kendi şartlarını ve isteklerini sorgulayarak sıralamalar yaptıkları değerlendirilmektedir. Ancak bu okulları seçmede daha çok hangi etkenleri göz önünde bulundurdukları araştırılmaya değer bir konu olarak görülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin farklı okullara atama talebinde bulunurken söz konusu okulları seçme nedenlerini ortaya çıkartmaktır. Söz konusu araştırmada aşağıdaki soruların yanıtları aranmıştır:

- 1- Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin farklı okullara atanma talebinde bulunurken söz konusu okulları seçme nedenleri nelerdir?
- 2- Öğretmenler bu tercihlerinde bulunurken okulun çalışma koşulları ve kültürünün etkisi nasıldır?
- 3- Öğretmenler bu tercihlerinde bulunurken okul yönetiminin etkisi nasıldır?
- 4- Öğretmenler bu tercihlerinde bulunurken okulun fiziksel şartları, kaynakları, malzeme ve donanım durumunun etkisi nasıldır?
- 5- Öğretmenler bu tercihlerinde bulunurken okulun coğrafi konumu ve yaşam koşullarının etkisi nasıldır?
- 6- Öğretmenler bu tercihlerinde bulunurken ekonomik faktörlerin etkisi nasıldır?

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Sadece İstanbul ili bakımından değerlendirildiğinde bile farklı ilçelerde sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel anlamda farklı düzeylerde okullar ile yine bu ilde akademik başarısı yüksek öğrencilerin bulunduğu okullar ve tam tersi durumda olan okullar bulunmaktadır. Konu eğitimde fırsat eşitliği bağlamında da değerlendirildiğinde, dezavantajlı olarak nitelenen okullara özgü politikaların eksikliği de izlenmektedir. Bu eksikliklerin öğretmenlerin okul tercihlerinde de önemli rol oynadığı düşünülmektedir. Akademik başarı, sosyo ekonomik ve sosyo kültürel farklılıktaki okul ve okul çevrelerinin öğretmenlerin okul tercihlerinde önemli rol oynayabileceği değerlendirilmektedir.

Bu araştırmada elde edilecek sonuçların bu konuda politika geliştiricilerine ve uygulayanlara ışık tutacağı ve kılavuzluk edeceği değerlendirildiği için önemlidir. Bu çalışma Türkiye ile sınırlı olup diğer çalışmalara kaynak teşkil edeceği için önemlidir. Okullarda öğretmenlerin tercihte bulunurken önemli olarak addedebilecekleri, okulun akademik başarısı, okul içindeki çalışanların uyumu, yönetim anlayışının öğretmene uygunluğu, okulun ekonomik durumu ve öğretmene sağlayabileceği ekonomik getiriler ve okulun fiziksel donanımı gibi durumların ortaya çıkartılması sağlanabilir. Bu sayede bu araştırmanın sonucunda elde edilecek verilerin atama sistemine daha iyi hizmet edebilmesi, önerilerde bulunulabilmesi ve öğretmenlerin beklentileri doğrultusunda tayin isteyebilmeleri için çözüm üretilebilmesi beklendiği için önemlidir.

### **1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Yürütülen bu çalışmanın süre, mekân ve konu bakımından bir takım sınırlılıkları bulunmaktadır. Buna göre bu araştırma;

- Bu araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Bu araştırma İstanbul ili içerisinde yer alan 12 ilçe ile sınırlıdır.

- 12 farklı ilçedeki farklı resmi okul türleri (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise, meslek lisesi, halk eğitim merkezi) ile sınırlıdır.
- Bu okullardan 30 öğretmen ile sınırlıdır.
- Bu araştırma en az 10 yıldır görev yapmakta olan öğretmenler ile sınırlıdır.
- Öğretmenlerin okul tercihleriyle ilgili belirlenen alanlarla sınırlıdır.

### 1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmanın sayıltıları;

- Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin görüşlerinde samimi oldukları varsayılmaktadır.
- Seçilen ilçelerin tüm İstanbul ili 39 ilçesini temsil ettiği varsayılmaktadır.
- Araştırmada seçilen okul türlerinin tüm okul türlerini kapsadığı varsayılmaktadır.
- Görüşme sorularının öğretmenlerin tercih nedenlerini kapsayacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

### 1.6. Tanımlar

**Aday Öğretmen:** Öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmamış olanlardan öğretmenliğe ilk defa atama suretiyle atananlardır (MEB, 2015). Bu araştırmada aday öğretmen mesleğinin ilk yılındaki öğretmenleri kapsamaktadır.

**Adaylık Süreci:** Adaylık süresinin tamamı veya bir kısmıyla ilgili olarak başlangıcından sonuçlanıncaya kadar olan süredir (MEB, 2015). Bu araştırmada adaylık süreci aday öğretmenlerin ilk yıllarında geçirdikleri süreci kapsamaktadır.

**Öğretmen:** Öğretmenlik, devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle (yerine getirmekle) yükümlüdürler (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu). Bu araştırmada öğretmen tüm resmi okul türlerindeki öğretmenleri kapsamaktadır.

**Tercih:** Bir şeyi öbürüne göre daha iyi, üstün veya önemli sayma, yeğ tutma, yeğleme (TDK, 2019). Bu araştırmada tercih öğretmenlerin tayin istemeden önce istedikleri okulları kapsamaktadır.

**Yer Değiştirme:** Öğretmenlerin, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ile belirlenen usul ve esaslar çerçevesinde görev yerlerinin değiştirilmesi suretiyle yapılan atamayı ifade eder (MEB, 2015). Bu araştırmada yer değiştirme öğretmenlerin görev yerlerinin değişmesi suretiyle yapılan atamayı ifade etmektedir.

**Atama:** Atamak işi, tayin ( TDK,2019). Bu araştırmada atama, öğretmenlerin tayin olmak suretiyle yeni bir okulda göreve başlamasını ifade etmektedir.



## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenler eğitim hizmetinin sunumunda önemli bir role sahiptirler. Etkili bir eğitim sürecinin yürütülmesinde öğretmenlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Öğretmenler öğrencilerin sadece akademik süreçlerini değil aynı zamanda onların kişisel davranışlarını da etkileyerek bireylerin hayatlarında önemli izler bırakır.

Türk Dil Kurumu (TDK) öğretmeni, mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2019). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmıştır. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisinin, “Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler” şeklinde belirtilmiştir. Cerit (2008), öğretmenlerin rehber, danışman ve koç gibi metaforlarla tanımlandığını belirtmiştir. Cook-Sather (2003) ise eğitimin bir üretim süreci olarak değerlendirilmesi durumunda, öğretmenlerin üretici olarak algılandığını belirtmiştir. Geleneksel anlayışa yakın olan bu görüşe göre üretici olarak değerlendirilen öğretmen, elindeki hammaddeyi istenilen özelliklere sahip bir ürün olacak şekilde işleyen; istendik davranışları kazandıran biri haline gelmektedir.

Öğretmenin sadece okul içinde değil aynı zamanda toplum içinde de rol ve sorumlulukları vardır. Özellikle öğrencinin başarısında, öğretmenin yeri önemlidir. Nitelikli öğretmenler öğrenci başarısı için önemli olmakla beraber, öğretmenin deneyimi, eğitimi ve yeteneği öğrenci başarısına etki ettiği düşünülmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin hizmet öncesinde ve kariyerleri boyunca bilgi ve becerilerini sürekli geliştirmeleri önemli görülebilir.

Günümüzde eğitime yönelik yeni yaklaşımlar, hem eğitime hem de öğretmene yüklenen yeni anlamlar ve öğrencilerin ihtiyaçlarındaki değişimler öğretmene mesleki anlamda yeni sorumluluklar yüklemektedir. Bu sorumluluklara, öğretmenlerin öğrencileri onların bakış açısına göre anlamaya çalışması, sadece ders içi değil, ders dışı zamanlarda da öğrencileriyle vakit geçirmesi, okul kapsamında sosyal faaliyetlerin sıklığını arttırması sayılabilir. Ayrıca veli işbirliğinin de öneminin her yıl daha fazla arttığı düşünülmektedir. Öğretmenlik mesleği, bütünüyle insan hayatının sorumluluğunu taşıyabilecek yüksek yeterlikler gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Değişen algı ve beklentilerden dolayı öğretmenlerin sürekli gelişime açık bireyler olması ve öğrenciler için olumlu bir öğrenme iklimi oluşturmaları önemlidir. Yine öğretmenlerin farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrencileri dikkate alması, öğrencilerde analitik düşünme ve yaratıcı düşünceyi geliştirici çalışmalar yapması, öğrencilerin kendilerini tanımalarına ve geliştirmelerine yardımcı olmaları beklenmektedir (MEB, 2017).

### **2.1.1. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği**

Türkiye’de öğretmen yetiştirme görevi üniversiteler içinde yer alan eğitim fakültelerine ve az sayıda teknik eğitim ve mesleki eğitim fakültelerine; resmi okullara öğretmen atama görevi ise MEB’e verilmiştir. Eğitim enstitüleri olarak anılan bu kurumlar 1982 yılında eğitim yüksekokulları olarak Üniversitelere bağlanmıştır. 1989 yılı itibariyle 4 yıllık olan eğitim fakülteleri mezunlarının yanısıra eğitim fakültesi mezunu olmadığı halde özellikle üniversitelerin Fen Edebiyat fakülteleri mezunları gibi MEB’in belirlediği bölüm mezunu öğrenciler üniversitelerin açmış oldukları Pedagojik Formasyon eğitimlerini alarak öğretmen olabilmektedirler. Öğrencilerin eğitim durumuna göre bu süre değişiklik göstermektedir. Lisans mezunları için iki yarıyıl, birinci sınıf öğrencileri için altı yarıyıl, ikinci sınıf öğrencileri için dört yarıyıl, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri için ise bu süre iki yarıyıldır. Bu programı başarıyla tamamlayanlar da öğretmen olarak resmi okullarda KPSS ve mülakat sonrası atanmaları durumunda sözleşmeli olarak göreve başlayabilmektedir. Aynı şekilde özel okullarda da öğretmen olarak çalışabilmektedirler. Ancak MEB 2023 Vizyonuna göre Pedagojik Formasyonun kaldırılıp yerine Öğretmenlik Mesleği Uzmanlık Programı adı altında bir lisansüstü program uygulanması düşünülmektedir. Şu an Türkiye’de Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yüksek Okulları, Eğitim Fakülteleri, Teknik Eğitim

Fakülteleri, Mesleki Eğitim Fakültelerinden mezun öğretmenler çeşitli okul türlerinde görev yapmaktadırlar.

Türkiye’de, öğretmen yetiştirme sistemi Osmanlı dönemine kadar uzanmaktadır. II. Tanzimat öncesi medreselerde yetişen öğretmenler ve yabancı teknik bilim insanları ve yabancı öğretmenler Sıbyan Okulları, Medreseler, Enderun Mektebi, Askeri ve Teknik Okullar ve Azınlık Okullarında görev yapmaktaydı. II. Tanzimat sonrası açılan Rüşdiye Mektepleri için daha donanımlı ve planlı bir öğretmen yetiştirme sürecine girilmiş ve Ahmet Kemal Efendinin öncülüğü ile ilk erkek öğretmen okulu Darümuallimîn adıyla 16 Mart 1848 perşembe günü Fatih’te açılmıştır. Bu okula daha sonra Darümuallimini-Rüşdi denmiştir. İlk önce Denizlili Yahya Efendi daha sonra da Ahmet Cevdet Efendi’nin müdürlük yaptığı okul için Ahmet Cevdet Efendi bir Nizamname yayımlamıştır. Darümuallimin Nizamnamesine göre okula öğrenciler sınavla alınır ve okul süresi 3 yıldır. Programın ilk dersi Usûl-i İfade ve Tali’dir Bu, Ders Verme ve Öğretim Yöntemi demektir. Öteki dersler bugünkü dille şunlardır. Farsça, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Coğrafya. Arapça bilme koşulu ile okula öğrenci alındığı için Arapça dersi verilmemiştir. Öğretmen yetiştirmede açılan en önemli kurumlardan biri olan Darümuallimin Nizamnamesine göre öğretmenlik saygın bir meslek olarak kabul edilmiştir. Mezunlar başarı derecelerine göre göreve atanır, göreve atanana kadar da Darümuallim bünyesinde mesleklerini pekiştirmek için çalışmıştır (Akyüz, 2008).

Sadece büyük şehirlere öğretmen yetiştirebilen Darümualliminler zaman içinde liselere de öğretmen yetiştirmeye başlamış ve Darümuallimin-i Aliye olmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında bu kurum Yüksek Muallim Mektebi adını almıştır. Yüksek Muallim Mektepleri 1959 yılına kadar liselere öğretmen yetiştiren tek kurum olmuştur. Eğitim süresi 3 buçuk yıldır. 1935 yılında ise ilkokullara öğretmen yetiştiren Erkek Öğretmen Okulu adını almıştır.

Cumhuriyet döneminden 1973 yılında kadar ise ilkokullara öğretmen yetiştirmenin temel kaynağı ilk öğretmen okulları ve 1940 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel tarafından eğitime erişimi güç köy ilkokullarına öğretmen yetiştirmek için kurulan köy enstitüleri olmuştur. Köy enstitüleri köylerde yaşayan ve ilkokul mezunu vasfı taşıyan çocukların Köy Enstitüleri'nde eğitim görüp

tekrar yaşadıkları köylere dönerek öğretmenlik yapması amacıyla kurulmuştur. Köy Enstitüleri'nde öğrencilere bir öğretim döneminde kuramsal ve uygulamalı derslerden oluşan 11 aylık yoğun bir eğitim verilirdi. 1949 yılında diğer bölgelerden de çocuklar alan kurum daha sonra 1954 yılında kapatılmıştır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu çerçevesinde, 1973 yılında ilköğretimi 8 yıla çıkartınca öğretmen okullarının içeriği zenginleştirilerek Öğretmen Liselerine dönüştürülmüştür. Daha sonra her düzeyde öğretmenlerin yükseköğrenim yoluyla yetiştirilmesi kararlaştırılmış ve ilkokul öğretmeni yetiştirmek üzere iki yıllık ve ortaokul ve dengi okullara öğretmen yetiştirmek için ise üç yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır (Ergün, 1987).

1981 yılındaki Türk Yükseköğretim reformu sonrası 1982 yılına gelindiğinde bu kurumlardan 2 yıllık Eğitim Enstitüleri eğitim süresi 3 yıla çıkartılarak Eğitim Yüksek Okullarına, 3 yıllık Eğitim Enstitüleri de eğitim süresi 4 yıla çıkartılarak Eğitim Fakültelerine bağlanmıştır (Başkan, 2001). 1982 Anayasasıyla Yükseköğretim Kurulu (YÖK)'ün kurulması ve üniversitelere bağlanan eğitim enstitülerinin dört yıllık eğitim fakültelerine dönüştürülmesi ile öğretmen yetiştirmede standart bir model oluşturulmaya çalışılmıştır (Akdemir, 2013). 1998–1999 öğretim yılından itibaren eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılarak YÖK - Dünya Bankası - MEB işbirliğiyle, Milli Eğitimi Geliştirme Projesi (MEGP) kapsamında öğretmen yetiştirmede iyileştirmeler yapılmıştır. Türkiye'de sadece eğitim fakültelerinden mezun olanlar öğretmen olmaya hak kazanırken diğer fakültelerin bazı bölümlerinden mezun olanlar formasyon alma şartıyla öğretmen olabilmektedir.

#### **2.1.1.1. Öğretmen Atama ve Tercihleri**

Türkiye'de öğretmenlerin resmi okullara atanması için Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından hazırlanan, Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) olarak adlandırılan çoktan seçmeli bir sınav kullanılmaktadır. 2013 yılına kadar Eğitim Bilimleri, Genel Kültür ve Genel Yetenek olmak üzere iki kategoride yapılan bu sınava 2013 yılından itibaren Öğretmenlik Alan Bilgisi Testinin (ÖABT) eklenmesi kararlaştırılmıştır. Bu sınava ek olarak 2018 yılından itibaren sözlü sınav

yapılması da kararlaştırılmıştır. Öğretmen adayları yazılı ve sözlü sınavdan aldıkları puanlara göre resmi okullara atanmaktadırlar.

Türkiye’de öğretmen atamaları 17.04.2015 tarihli ve 29329 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ile düzenlenmiştir. Bu yönetmeliğe göre öğretmenler öğretmenlik mesleğine aday öğretmen olarak başlamaktadırlar. Aday öğretmenliğe atanma KPSS sınav sonuçlarına göre yapılır. Aday öğretmenler en fazla 40 okul tercih edip; başvurularında, tercihleri dışına atanmayı kabul edip etmediklerini belirtirler. Atamalar KPSS puan üstünlüğüne göre ihtiyaç durumuna göre elektronik ortamda yapılır. Ataması yapılan aday öğretmenler mesleğe başlarlar ve en az bir yıl fiilen çalışır. Bir yıllık süre içerisinde performans değerlendirmesine tabi tutulan aday öğretmenler eğer başarılı olursa Bakanlıkça yapılacak yazılı sınava girmeye hak kazanır. Performans değerlendirmesinde başarılı olamayan aday öğretmenlerin 1 yıllık daha hakkı sonrası yine başarılı olamazlar ise memuriyetle ilişkileri kesilir. Yazılı sınava girip altmış ve üzerinde olan aday öğretmenler başarılı sayılır ve toplamda 6 yıl olan sözleşme süreleri sonunda asil öğretmenliğe geçer (MEB, 2015).

Türkiye’de öğretmenlik mesleğine başlayan öğretmenler için kurumun bulunduğu yerin nüfusu, coğrafi konumu, sosyo-ekonomik yönden gelişmişlik düzeyi, sağlık ve ulaşım şartları dikkate alınarak belirli bir süre belirli bölgelerde zorunlu çalışma yükümlülüğü uygulanmaktadır. Ayrıca öğretmenler buldukları bölgelerdeki okulların durumuna göre her yıl hizmet puanı almaktadırlar ve yer değiştirmelerinde aldıkları hizmet puanları etkili olmaktadır. Zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenler buldukları bölgede üç yıl görev yaptıktan sonra zorunlu çalışma yükümlülüğü olan diğer okullara hizmet puanlarına göre yer değiştirebilmektedir. Yine zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenler, aile birliği mazereti veya sağlık mazeretlerinin kapsamında her yıl Bakanlıkça belirlenen dönemlerde il içindeki ya da diğer illerdeki zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen hizmet alanlarına yer değiştirme isteğinde bulunabilmektedir.

Türkiye’de öğretmenler aile birliği, sağlık, can güvenliği mazeretlerine veya engellilik durumuna bağlı olarak yer değiştirme hakkına sahiptir. Aile birliği mazereti ile engellilik durumuna bağlı yer değiştirmeler, yarıyıl ve yaz tatillerinde

yapılmaktadır. Yine adli veya idari soruşturma sonucunda o yerde kalmasında sakınca görülen öğretmenler de yer değiştirebilmektedir. Ayrıca eşi veya çocuğu ölen öğretmenler yer değiştirme isteğinde bulunabilir. Eşin emekliliği, bölgede afet yaşanması, öğretmenin veya eşinin terör eylemlerinden zarar görmesi gibi çeşitli güvenlik nedenleri ile öğretmenler yer değiştirme hakkına sahiptir (MEB, 2015).

Türkiye’de öğretmenler kadrolarının bulunduğu eğitim kurumunda üç yıllık çalışma süresini tamamladığında il içinde, bulunduğu ilde üç yıllık çalışma süresini tamamladığında iller arasında yer değiştirme isteğinde bulunabilir. Ayrıca eğitim kurumunun ya da bölümün, mesleki ve teknik eğitim alanının kapanması, program değişikliği, öğretmen fazlalığı oluşması hâlinde bu kurumlarda görevli öğretmenler il içinde alanlarında ihtiyaç duyulan eğitim kurumlarına mazeretleri ve tercihleri de dikkate alınmak suretiyle yer değiştirebilirler. Bakanlık tarafında il içi ve iller arası atamalarda öğretmen ihtiyacı bulunan okullar ilan edilir ve öğretmenler tercihleri de dikkate alınarak hizmet puanı üstünlüğüne göre bu okullara atanır (MEB, 2015). Türkiye’de resmi ve özel okullarda bir milyonun üzerinde öğretmen istihdam edilmektedir.

**Tablo 2.1: Türkiye Eğitim Kademelerine Göre Öğretmen Sayıları (MEB, 2018)**

	Resmi	Özel	Toplam
Okul Öncesi	25 688	19 447	45 135
İlkokul	268 210	28 966	297 176
Ortaokul	302 257	37 593	339 850
Ortaöğretim	284 518	63 451	347 969
Genel Toplam	<b>880 673</b>	<b>149 457</b>	<b>1 030 130</b>

Tablo 2.1’e göre 2017-2018 öğretim yılı için resmi ve özel ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmen sayıları verilmiştir. Buna göre, kamuda okul öncesi ve ilköğretim kademesinde 596 bin, ortaöğretim kademesinde ise 284 bin öğretmen görev yapmaktadır. Özel okullarda ise 86 bin öğretmen okul öncesi ve ilköğretim kademelerinde, 63 bin ise ortaöğretimde çalışmaktadır. Türkiye’de

öğretmen olarak resmi ve özel okullarda bir milyondan fazla öğretmen istihdam edilmektedir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin istihdam edilen tüm öğretmenler içerisindeki payı %14'tür.

Yapılan senaryo çalışmasında Türkiye'de öğretmen başına düşen öğrenci sayılarının OECD ortalamalarına eşit olması durumunda okul öncesinde 19 bin, ilkokulda 52 bin, ortaokulda 70 bin öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Ortaöğretimde ise 11 bin öğretmen fazlası vardır. Türkiye'nin OECD ortalamalarında öğretmen başına düşen öğrenci sayılarına ulaşması için toplamda 130 bin 500 öğretmen açığı bulunmaktadır (Eğitim Bir-Sen, 2018)

### **2.1.2. Bazı OECD Ülkeleri ve Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleği: Bazı Karşılaştırmalar**

19. yüzyıldan itibaren zorunlu eğitimin yaygınlaşmasına paralel olarak öğretmen ihtiyacının artmasıyla öğretmenlik, bir meslek olarak nitelenmeye başlanmıştır. Popkewitz (1991), 19. yüzyılda gönüllü meslek kuruluşları ve öğretmen enstitüleri gibi kuruluşlar ile öğretmen yetiştirmeye başladığını, öğretmenler olarak görev yapacaklar için seminer ve eğitim olanakları sunulduğunu, aynı yüzyılın sonlarına doğru bilimin ve özellikle psikolojideki gelişmeler ile birlikte öğretmenliğin, yeni standartlar ve değerler kazanarak birçok ülkede bir meslek olarak tanımlandığını belirtmiştir. 20. Yüzyılda ise öğretmenlik mesleğinin profesyonelliğini artırmaya yönelik çeşitli reform çalışmaları yapılmış, özellikle UNESCO tarafından öğretmenlik mesleği hakkında izleme çalışmaları yapılmıştır (UNESCO, 2006).

Öğretmenlerin hizmet öncesinde eğitimi konusunda ise Türkiye'de uygulanan fen-edebiyat fakültesi mezunlarına pedagojik formasyon alması gibi herhangi bir alanda üniversite eğitimini tamamlayan adayların öğretmenlik yapmak için öğretmenlik eğitimi programlarına katılmasını ifade eden ardışık (consecutive) model ve öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimlerini lisans eğitimi sürecinde aldıkları eşzamanlı (concurrent) model şeklinde iki model yaygındır. Fransa ve İngiltere ardışık modelin, İrlanda ve Polonya ise eşzamanlı modelin uygulandığı ülkelere örnektir. Avrupa özellikle eşzamanlı modelde kullanılmaktadır (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013).

**Tablo 2.2: OECD Ülkelerinde Eğitim Kademelerine Göre Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Modelleri**

	<b>Eş Zamanlı</b>	<b>Ardışık</b>	<b>Eşzamanlı ve Ardışık</b>
<b>Okulöncesi</b>	Avusturya, Avustralya, Çekya, Danimarka, Estonya, Finlandiya, İtalya, Japonya, Lüksemburg, İspanya, İsviçre, Türkiye	Birleşik Krallık, Fransa	Şili, Almanya, İsrail, Güney Kore, Portekiz, İskoçya, İsveç, ABD
<b>İlkokul</b>	Çekya, Danimarka, Finlandiya, Japonya, Lüksemburg, Meksika, Hollanda, Slovakya, İspanya, İsviçre, Türkiye	Birleşik Krallık, Fransa, Almanya	Avustralya, Şili, İsrail, Güney Kore, Portekiz, İsveç, ABD, İrlanda
<b>Ortaokul</b>	Belçika (Fl.), Belçika (Fr.), Danimarka, Finlandiya, Yunanistan, İzlanda, Japonya, Meksika, Hollanda, Polonya, Slovakya, Türkiye	Birleşik Krallık, Fransa, Almanya, Estonya, İrlanda, İtalya, İspanya	Avusturya, Avustralya, Şili, İsrail, Güney Kore, Çekya, Macaristan, Norveç, İsviçre
<b>Lise</b>	Finlandiya, Yunanistan, Japonya, Polonya, Slovakya	Birleşik Krallık, Fransa, Almanya, Estonya, İtalya, Lüksemburg, İspanya,	Avusturya, Avustralya, Güney Kore, Portekiz, İskoçya, İsveç, ABD, Çekya, İsviçre, Hollanda, Türkiye

Kaynak: OECD, 2014. Education at a Glance 2014'den uyarlandı.

Tablo 2.2'de, OECD ülkelerinde kademelere göre öğretmen yetiştirme modelinde izlenen süreçler gösterilmiştir. Tabloda, Finlandiya, Japonya ve Slovakya'da okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleri sadece eş zamanlı model ile yetiştirildiği, İngiltere ve Fransa'da tüm kademelere öğretmen yetiştirmede ardışık modelin kullanıldığı, Şili, Güney Kore, İsveç ve ABD'de ise hem eş zamanlı hem de ardışık model birlikte kullanıldığı görülmektedir. Bazı ülkelerde ise kademelere göre farklı modeller uygulanmaktadır. Türkiye'de ise okul öncesi, ilkokul



ve ortaokul öğretmenleri eş zamanlı yöntemle; lise öğretmenleri hem eş zamanlı hem de ardışık modelle yetiştirilmektedir.

Hizmet öncesi eğitimde öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesi ve gerekli mesleki becerilerle donatılması önemlidir. OECD (2012), öğretmenlerin seçiminde farklı ülkelerde farklı türlerde seçim mekanizmaları bulunmaktadır. Türkiye gibi birçok ülkede öğretmenlik eğitimine kabul edilmek için en temel ölçüt, en az lise mezunu olmaktır. Ancak Brezilya gibi ülkelerde ortaokul mezunları da öğretmenlik eğitimi alabilmektedir. İtalya ve İspanya’da ise öğretmenlik eğitimi alabilmek için adayın üniversite mezunu olması şarttır. Çelik (2019) ise, OECD ülkelerinin genelinde hizmet öncesi öğretmenlik eğitiminin süresi, okul öncesi ve ilkökul öğretmenliği için 4 yıl ve daha aşağı iken, lise düzeyi için 5 yıl ve üzeri olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin istihdam edilme biçimleri hakkında dünyada farklı uygulamalar bulunmaktadır. Özellikle ABD ve Avrupa’da öğretmenleri istihdam ederken açık-uçlu sözleşmeler şeklinde olan ve öğretmenleri özel sektör çalışanı kabul edip, istihdamlarının yerel yönetimler ya da okullar tarafından yapıldığı model tercih edilmektedir. Bir diğer öğretmen istihdam modeli ise, Türkiye’de resmi okullarda çalışan öğretmenler örneğinde olduğu gibi, öğretmenlerin devlet memuru olarak istihdam edildiği; öğretmenlerin merkezi, bölgesel ya da yerel yönetimler tarafından atandığı modeldir. Öğretmenlerin iş güvencesinin oldukça güçlü olduğu bu model Finlandiya, Çek Cumhuriyeti gibi bazı Avrupa ülkeleri tarafından uygulanmaktadır (Çelik, 2019).

AB ve OECD ülkelerinin birçoğunda öğretmenler, kadrolu memur olarak istihdam edilmekte, öğretmenler kadroyu, göreve başladıktan bir müddet sonra kazanmaktadır. Türkiye’de ise 2016 yılından beri öğretmenler sözleşmeli olarak istihdam edilmektedir. Öğretmenler 4 yıl sözleşmeli görev yaptıktan sonra kadroya geçmektedir. OECD ve AB ülkelerinde öğretmenlerin işe alımları rekabetçi sınav, açık işe alım ve aday listeleri yöntemleri şeklindedir. Açık işe alım yönteminde okullar öğretmen ihtiyaçlarını ilan eder, başvuru alır ve en uygun aday seçilir. Avrupa ülkelerinin dörtte üçü öğretmen istihdamında bu yöntemi kullanmaktadır. Türkiye, İspanya, Fransa, İtalya, Japonya ve Güney Kore gibi ülkelerde kullanılan yöntem

rekabetçi sınav uygulamasıdır. Türkiye’de ki uygulamanın aksine rekabetçi sınav yönteminde sadece yazılı testler yer almayıp, ek olarak, değerlendirme portfolyoları, öğretmenlik pratiklerinin gözlenmesi gibi yöntemler de kullanılır. Aday listeleri şeklindeki yöntemde ise öğretmen adayları ilgili eğitim otoritesine adayları çeşitli kriterlere göre sıralar (Çelik, 2019).

Tüm Avrupa ülkelerinde, mesleki gelişim kursları öğretmenler için ücretsizdir. Bu kurslar, ilgili eğitim otoriteleri, eğitim kuruluşları veya diğer sağlayıcılar tarafından düzenlenir. Ayrıca her okul kendi kurslarını düzenleyebilir ve öğretmenlerine ücretsiz olarak sağlayabilir. Danimarka, Hollanda, İsveç ve İskoçya’da, belediyeler okullar ile birlikte ücretsiz hizmet içi eğitim faaliyeti düzenlerken, Finlandiya’da ise hizmet içi eğitim maliyetlerini karşılamak için okullar, üniversiteler, özel şirketler devlet finansmanına başvurabilmektedir (European Commission/EACEA/Eurydice, 2018 aktaran Çelik, 2019). Türkiye’de ise 2015 yılında kadar aday öğretmenler için temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimler verilmiş ve ardından adaylar sınava tabi tutularak başarılı olan adaylar birinci ve ikinci sicil amirinin de değerlendirmesi sonucunda adaylık sürecini tamamlamıştır. 2015 yılından sonra ise öğretmenlerin 1 yıl boyunca aday öğretmen olarak görev yapması ve bu süre boyunca üç kez performans değerlendirmesi ve ardından yazılı/sözlü sınava tabi tutulması kararlaştırılmışken, 2016 yılında yapılan itibaren önceki sistemden farklı olarak aday öğretmenler bir yandan eğitimlerine devam ederken bir yandan da öğretmenlik görevlerini yerine getirmeleri kararlaştırılmıştır. Türkiye’de öğretmenlere yönelik düzenli olarak hizmet içi eğitim programları düzenlenmektedir. Bu kapsamda alan değişikliği eğitimi, lisans tamamlama ve yüksek lisans programları, uzaktan eğitim/e-sertifika programları, Dünya Bankası ve Avrupa Birliği destekli projeler kapsamında farklı programlar yürütülmektedir (Çelik, 2019).

Türkiye ile OECD ülkeleri kıyaslamasında bir diğer önemli faktör öğretmen başına düşen öğrenci sayısıdır. İlkokullarda Letonya, Lüksemburg, Litvanya en düşük ortalamaya sahipken, Şili, Japonya ve İsrail en yüksek ortalamaya sahiptir. Ortaokullarda ise Rusya, İngiltere, Letonya, Lüksemburg, Finlandiya, Lüksemburg en düşük ortalamaya sahip iken; Japonya, Güney Kore Şili, Endonezya, Hindistan en yüksek ortalamaya sahiptir.

**Tablo 2.3: OECD Ülkelerinde ve Türkiye’de İlkokul ve Ortaokullarda Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayıları**

	OECD Ülke Ortalaması	Türkiye Ortalaması
<b>İlkokul</b>	21	21
<b>Ortaokul</b>	24	23

Kaynak: OECD, 2018. Education at a Glance 2018’den uyarlandı.

Tablo 2.3’e göre sınıf mevcutları ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı bağlamında Türkiye ile OECD ülkeleri karşılaştırıldığında OECD ülkelerinin ortalaması ilkokullar için 21, ortaokullar için 23’tür. Türkiye’de ilkokullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı da 21’dir. Bu oran OECD ülke ortalaması ile aynıdır. Türkiye ise ortaokullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 24’tir. Bu oran OECD ortalamasına yakındır (OECD, 2018).

Maaşlar anlamında ise OECD ülkeleri ile Türkiye arasında önemli oranda fark bulunmaktadır. OECD’nin yayınladığı Education at a Glance 2018 raporuna göre, mesleğe başlangıç seviyesinde en yüksek maaşı Lüksemburg’daki ilkokul öğretmenleri almaktadır. Tecrübeli öğretmenler kategorisinde ise, en yüksek maaşı yine Lüksemburg’daki öğretmenler almaktadır.

**Tablo 2.4: 34 OECD Ülkesi İçerisinde Türkiye’de Mesleğe Yeni Başlayan ve Tecrübeli Öğretmenlerin Aldıkları Maaş Sıralaması**

Tecrübe Süresi	OECD Ülkeleri Ortalamaları İçerisinde Türkiye Sıralaması
Mesleğe Yeni Başlayan	26.219 \$/33.160 \$
15 Yıllık Tecrübe	28.853 \$/46.780 \$
Öğretmenlerin Aldıkları En Yüksek Maaş Ortalaması	33.288 \$/59.153\$

Kaynak: OECD, 2018. Education at a Glance 2018’den uyarlandı.

Tablo 2.4’e göre Türkiye mesleğe yeni başlayan öğretmenlere ödenen maaşlar alanında 34 ülke arasından ortalama 33,160 \$ iken Türkiye’de 26.219 \$ dir. 15 yıl tecrübeli öğretmenler 46.780 de 28.853 \$ almaktadır. Öğretmenlerin aldığı en yüksek maaş ortalamasında ise, Türkiye 33.288 \$ ile 59.153 \$ ortalamanın nerdeyse

yarısındadır. Tüm maaş kategorilerinde Türkiye'deki öğretmenlerin aldıkları maaş ortalamaları hem OECD, hem de AB ülkeleri içerisinde ortalamaların altındadır (OECD, 2018).

Tüm bunlara ek olarak tüm dünyadaki öğretmenlerin ortak sorunları bulunmaktadır. Özoğlu, Gür ve Altunoğlu'nun (2013) aktardığına göre birçok ülkede öğretmenlerin ciddi manada demoralize olduğu, umutsuzluğa kapıldığı ve cesaretlerinin kırıldığı görülmekte, özellikle gelişmekte olan ülkelerde, öğretmenlerin motivasyonu düşmektedir. Öğretmenler, mesleklerinin eskisi kadar saygı görmediğinden şikâyet etmekte, kendilerini eğitime yönelik reformist çalışmalarının bir parçası olarak görememekte, bu eğitim reformları yapılırken, öğretmenlerin pasif bir uygulayıcı olarak kurgulandığını düşünmektedir.

## **2.2. Öğretmenlerin Okul Seçme Nedenlerini Etkileyen Faktörler**

Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerini okuldaki diğer bütün faktörlerden daha fazla etkilemektedir (McCaffrey, Koretz, Lockwood ve Hamilton, 2004; Rockoff, 2004). Bu nedenle okul ortamında öğretmenlerin tutulması ya da okullara nitelikli öğretmenlerin çekilmesi önemlidir.

Okullarda uygun şekilde eğitilmiş ve nitelikli öğretmenlerin bulunması gerektir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014). Mesleklerine ilk atanırken de okul tercihinde bulunabilen öğretmenler zorunlu eğitimlerini tamamladıktan sonra ve mesleklerini sürdürürken de çalışmak istedikleri okul seçiminde bulunabilmektedirler. Öğretmenlerin çalışmak istedikleri okulları seçmesinde bir dizi faktör etkilidir. Odland ve Ruzicka (2009) öğretmenlerin okullarda kalmalarında veya ayrılmalarında okulda mutlu bir çalışma ortamının olması, finansal teşvikler ve güçlü bir iş birliği duygusunun en önemli üç faktör olduğunu belirtmişlerdir. Mutlu bir çalışma ortamının öğretmenler tarafından, meslektaşlar ve okul idaresi tarafından takdir edilmek ve saygı duyulmak, okulda kendini güvende hissetmek ve diğer öğretmenler ve kendi öğrencileriyle güçlü ilişkiler kurmak şeklinde öğretmenlerce tanımlandığını belirtmişlerdir.

Simon ve Johnson (2013) öğretmenlerin okullardan ayrılması ya da başka bir okulu tercih etmesinin en önemli nedenlerinin idari destek, karar vermede öğretmen katkısı, maaş, okul kültürü ile ilgili örgütsel faktörler, okulun yeri, okulun başarı seviyesi, öğretmen ve öğrencilerin demografik özellikleri olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin okul değiştirmesi genellikle hem yıpranmayı hem de okuldan okula hareketliliği içerir (Stuit ve Smith, 2012). Bundan dolayı öğretmenlerin okullarını değiştirmeleri hem mevcut çalıştıkları işyerlerindeki çalışma şartlarıyla hem de çalışmak istedikleri okullardaki beklentileri ile ilgilidir. Öğretmenlerin okullar arası hareketlilikleri birden fazla nedeni olabilmektedir. Luekens ve arkadaşları (2004), okuldaki çalışma koşullarından memnuniyetsizlik, daha iyi bir okula gitmek ve yöneticilerden yetersiz desteği öğretmenlerin okul değiştirmesine katkıda bulunan en önemli üç faktör olarak gösterildiğini belirtmiştir. Öğretmen araştırmaları, çalışma koşullarının okullarda kalmak veya mesleği terk etme kararlarında önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Öğretmenler öğretimde kalmayı planlaması veya ayrılma nedenleri, idari destek, öğretme kaynakları, karar vermede öğretmenin katkısı hakkında ne düşündükleriyle güçlü bir şekilde ilişkilidir (Darling-Hammond, 1997; Ingersoll, 2002).

Öğretmenlerin okul seçiminde okul tarafından çeşitli politikaların vurgulanması, hakim politikalara, değerlere ve hedeflere katılmayanlar için hangi seçeneklerin mevcut olduğu soruları önemlidir (Ingersoll, 2001). Öğretmenler için çalışma koşulları önemlidir. Ancak öğretmenler için en önemlisi, iyi bir eğitim liderine, kalifiye meslektaşlara, az sayıda öğrencinin bulunduğu sınıflara, profesyonel gelişim imkanlarına ve öğrencilerin yüksek akademik standartlara ulaşmalarına yardımcı olmak için gereken eğitim materyallerine erişimin olmasıdır (Berry, 2007). Öğretim saatleri, öğretmen işbirliği, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve okul disiplini gibi örgütsel koşullar, öğretmenlerin hareketlilik düşüncelerini etkilemektedir (Qin, 2019).

### **2.2.1. Okul Kültürü ve Çalışma Koşulları**

Çelik, (2000) okul kültürünün paylaşılan değerler, normlar, inançlar, gelenekler, kutlamalar, mitler, etkileşimler, etkinlikler, ritüeller ve beklentilerin oluşturduğunu ve iklim, değerler sistemi gibi eşanlılıkların bulunduğunu belirtmiştir.

Peterson ve Deal (2002) ise okul kültürünün okul örgütündeki çalışanları birbirine kenetleyen, paylaşılan değerler seti olarak tanımlayıp, kültürün öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin düşüncelerini ve duygularını etkilediğini belirtmiştir.

Simon ve Johnson (2013), okul kültürü diğer birçok faktörle çakıştığı için araştırmacıların belirli bir okul kültürü tanımı konusunda hemfikir olmadığını belirtmiştir. Johnson ve diğerleri (2012), okul kültürünü, öğretmen doyumunun ve öğretmen dönüşümünün bir göstergesi olarak kabul etmişlerdir.

Örgüt iklimi ile öğretmenlerin genel iş doyumu arasında yüksek ve olumlu bir ilişki bulunmaktadır. Olumlu bir örgütsel iklim oluşturmak öğretmenlerin okullardaki iş tatmini duygularını arttırmak için gereklidir. Olumlu bir okul atmosferi öğretmenlerin daha memnun etmektedir (Balyer ve Özcan, 2017).

Okul iklimi, değişime daha yatkın olan ve öğretmek ve öğrenmek için gerekli ön koşulları sağlayan okulun fiziksel ve psikolojik yönlerini yansıtmaktadır. Daha olumlu okul iklimlerine sahip olan okullardaki öğretmenlerin daha profesyonel çalışması kolaylaşır. Tersine, okul ikliminin olumsuz olduğu yerlerde görev yapan öğretmenlerin çalışmalarını daha zor yapar ve etkili bir öğretme ve öğrenme böylelikle engellenmiş olur. Okul ikliminin olumsuz olduğu okullardan öğretmenler kaçınmaktadır (Best Practice Briefs, 2004, aktaran Cosmas, Sithulisiwe, Jenny 2014).

Okul iklimi önemli bir yönü ise güvenlidir. Öğretmenler okullarda çalışmak için kendilerini güvende hissetmeleri oldukça önemlidir. Topluluk müdahaleleri okullardaki öğretmenleri tehdit altında bıraktığı gibi okulda saldırıya uğramalarına neden olabilmektedir. Mesleğine yeni başlayan öğretmenler bu tür okullara katılmak ve çalışmak için kendilerini güvende hissetmeyeceklerdir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

Öğretmenler saygın öğretme ve öğrenme okul kültürüne sahip okullardan etkilenir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014). Okul kültürü öğretmen hareketliliğinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Güçlü ve olumlu bir okul kültürü, okul gelişimi için gerekli olan topluluk ve sosyal güven duygusunu güçlendirir (Bryk ve Schneider, 2002). Haliyle güçlü okul kültürüne sahip okullarda öğretmenlerin kalıcılığını artması beklenebilir.

Öğretmen araştırmaları, çalışma koşullarının okullarda kalmak veya mesleği terk etme kararlarında önemli bir rol oynadığını göstermiştir. Öğretmenler öğretimde kalmayı planlaması veya ayrılma nedenleri, idari destek, öğretim kaynakları, karar vermede öğretmenin katkısı hakkında ne düşündükleriyle güçlü bir şekilde ilişkilidir (Darling-Hammond, 1997; Ingersoll, 2002). Bazı öğretmenler mevcut okullarını öğrenci demografisi nedeniyle değil, örgütsel koşullar nedeniyle terk etmeye karar vermiştir (Ingersoll ve May, 2012; Johnson ve Birkeland, 2003 aktaran Qin, 2019).

Öğretmenler için çalışma koşullarındaki en önemli iki faktör okul yöneticisinin liderliği ve öğretmenlerle karşılıklı ilişkileri, karşılıklı güven ile karakterize edilen okul organizasyon örgütüdür (Simon ve Johnson, 2013). Olumlu bir okul ortamını bileşenleri destekleyici bir idare, okul yöneticisi ve diğer öğretmenler tarafından kuralların uygulanması, paylaşılan inançlar ve değerler, okul yöneticisi ve personel arasında iletişim, çalışanlar arasında işbirliği, maaşlardan memnuniyet ve okulun iyi yönetildiği inancıdır. Olumlu bir okul ortamına sahip olmak, büyük ölçüde idare ve diğer personele bağlıdır. Personel ile iletişim kuran ve işbirliği yapan bir okul yöneticisine sahip olmak ve ortak bir amaç duygusu, öğretmenlerin olumlu bir okul ortamı algılaması ve işlerinden memnun olmaları için önemlidir (Bogler, 2001). Eğer öğretmenler destekleyici ve işbirlikçi bir ortamda çalışırlarsa öğretmenlerin ayrılma ya da okul değiştirme olasılığı daha düşüktür (Achinstein ve diğ. 2010).

Olumlu okul ortamında çalışan öğretmenler işlerinden daha memnundur (Moore, 2012). Bununla beraber öğretmenler özellikle okul idaresinden taleplerinin karşılanmasını beklemektedirler. Okul yönetimi akademik özgürlük ve iş güvencesi gibi iş güvenliğinin korunmasına yönelik uygulamalar, öğretmen sendikaları gibi muhalefet konuşma mekanizmaları sağlırsa, okul politikalarına katılmayanların okullardan ayrılma olasılığı daha düşük olacaktır (Ingersoll, 2001).

Odland ve Ruzicka (2009), öğretmenlerin okullarda kalmalarında veya ayrılmalarında okulda mutlu bir çalışma ortamının olması, finansal teşvikler ve güçlü bir iş birliği duygusunun en önemli üç faktör olduğunu ifade etmişlerdir. Mutlu bir çalışma ortamının ise öğretmenler tarafından, meslektaşlar ve okul idaresi tarafından takdir edilmek ve saygı duyulmak, okulda kendini güvende hissetmek ve diğer

öğretmenler ve kendi öğrencileriyle güçlü ilişkiler kurmak şeklinde öğretmenlerce tanımlandığını belirtmişlerdir.

### **2.2.2. Okulun Sahip Olduğu İmkânlar ve Okulun Mali Yapısı**

Öğretmenler genel manada her tür çocuğa eğitim vermek, beceri ve uzmanlık alanlarına bağlı olarak farklı okul türlerinde ders vermek için eğitim almakta; ilkokul öğretmenleri ilkokul öğretimi için, ortaokul veya lise öğretmenleri de bu seviyeler için hazırlanmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların türü ve yeri konusunda bazı seçim haklarına sahip olup; bu seçimleri farklı okullarda bulunan çekici ve çekici olmayan koşulların bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

Buckley, Schneider, ve Shang (2005) diğer okullara geçiş yapan öğretmenlerin uygun materyaller, davranış planları, uygun kurs istediklerini; öğretmenlerin iyi materyaller, kaynaklar ve tesisler olarak en çok desteklenmiş hissettiği okullara yöneldiğini belirtmiştir. Harris (2002) ise düşük gelirli okullardaki öğretmenlerin daha az tesisler, ders kitaplarına ve malzemelere daha az erişim olmasından dolayı okullardan ayrılma ihtimallerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Wynn, Carboni ve Patall (2007) öğretmenlerin kullanabileceği imkanların ve kaynakların kalitesinin öğretmenlerin okullarda kalıcılığı etkileyebileceğini belirtmiştir.

Berry (2007) ise öğretmenler için çalışma koşulları önemli olduğunu ancak öğretmenler için en önemli kriterlerin, iyi bir eğitim liderinin bulunması, kalifiye meslektaşların olması, az sayıda öğrencinin bulunduğu sınıfların varlığı, profesyonel gelişim imkânlarının ve öğrencilerin yüksek akademik standartlara ulaşmalarına yardımcı olmak için gereken eğitim materyallerine erişimin olması olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin okul tercih kararlarında okulların gelir durumları da etkilidir. Harris (2002) düşük gelirli okullardaki öğretmenlerin daha az tesisler, ders kitaplarına ve malzemelere daha az erişim olmasından dolayı okullardan ayrılma ihtimallerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir.



Öğretmenler için okulun sahip olduğu imkânlar önemlidir. Qin, (2019) yaptığı çalışmada okulun dezavantajlarının öğretmenlerin hareketlilik niyetleri üzerinde etkisi olduğunu ve öğretmenlerin okuldan ayrılma niyeti ve okulun dezavantajı arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Darling-Hammond (2010) ise yoksulluk seviyesinin yüksek olduğu okullardaki öğretmenlerin, memnuniyetsizlik nedeniyle okullarından ayrılma ihtimalleri daha fazla olduğunu vurgulamıştır. Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny (2014), daha zengin okullarda öğretmenlik yapıldığına, akademik olarak daha gelişmiş öğrencilere hizmet etmenin muhtemel olduğunu belirtmiştir.

Yoksulluk düzeyinin yüksek olduğu okullarda, benzer ırksal ve ekonomik kökene sahip öğretmenler, çoğunlukla düşük gelirli, azınlık öğrencilerinin başarılı olmasına yardımcı olmaya çalışmakta ve bu tür okullarda öğretmenlik yapmayı seçmektedirler (Achinstein ve Ogawa, 2011; Cochran-Smith ve diğ., 2012; Quartz, 2003). Düşük gelirli ya da yetersiz bütçeli okullar, öğretmenlere verdikleri destek konusunda ortalama olarak büyük ölçüde farklılık gösterir (NCES, 1997). Qin (2019), bazı okul özelliklerinin bireysel faktörleri kontrol etmede önemli bir etki olarak kaldığını ve düşük gelirli okullardan öğretmenlerin başka bir okula geçmelerinin muhtemel olduğunu belirtmiştir.

Bazı araştırmalar ise dezavantajlı bölgelerdeki okullardan ayrılan öğretmenlerin oralarda kalmayı tercih eden öğretmenlerden farklı olduğuna vurgu yapmıştır. Yoksul kent okullarından ayrılan öğretmenlerin, bu okullarda kalmayı tercih eden öğretmenlerden daha yüksek becerilere sahip olma ihtimali daha yüksektir (Lankford ve diğ. 2002).

Darling-Hammond ve Post (2000) ise kaliteli öğretmenlere vurgu yaparak, okul tercihinin bireysel bir öğretmen kararı olmakla beraber okullarda belirgin farklılıklar ile sonuçlandığını ve daha iyi yönetilen ve kaynakların daha iyi olduğu okulların en iyi öğretmenlere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Dezavantajlı okulların kalitesiz öğretmenlere sahip olmasının daha muhtemel olduğunu belirterek bunun toplumdaki eşitsizliği arttıracığını belirtmişlerdir. Öğretmen kalitesine vurgu yapan farklı iki çalışmada da güçlü akademik geçmişe sahip ve tecrübeli öğretmenlerin, mesleği tamamen bırakmazlarsa, daha iyi öğrenci başarısı olan ve yüksek gelirli

okullara geçmeye eğilimli olduğu belirtilmiştir (Deangelis, Presley, 2007; Goldhaber, Choi ve Cramer, 2007).

Yine okul binalarının iç hava kalitesi, sınıfların sıcaklığı, aydınlatma, ses geçirmez odalar, okul tesislerinin algılanan kalitesini önemli ölçüde arttırmaktadır (Buckley, Schneider ve Shang 2005). Ayrıca okuldaki öğrenim saatleri de öğretmenler için önem taşımaktadır. Öğretmenlerin sınıfta geçirdikleri öğretim saati öğretmenlerin iş yüklerinin yalnızca bir kısmını oluştursa da, öğrenim saatleri hem aday öğretmenlerin mesleğe olan ilgisini hem de mevcut öğretmenlerin iş yaşamlarını etkilemektedir (OECD, 2012).

Tüm bunlara ek olarak okulun türü de öğretmenlerin çalışmak istedikleri okulu belirlemelerinde etkilidir. Ingersoll (2001) yaptığı araştırmada özel okul öğretmenlerinin resmi okula geçme ihtimalinin, resmi okul öğretmenlerinin özel okula geçme ihtimalinden çok daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yani özel okullarda çalışan öğretmenler resmi okullara geçmeyi istemektedir.

### **2.2.3. Okulun Başarısı**

Okulun başarı durumu da öğretmenlerin okullar arası hareketlilik kararlarında önemli bir faktördür. Güçlü akademik geçmişe sahip ve tecrübeli öğretmenler, daha iyi öğrenci başarısı olan ve yüksek gelirli okullara geçmeye eğilimlidirler (Deangelis, Presley, 2007; Goldhaber, Choi ve Cramer, 2007). Öğretmenlere fırsat verildiğinde, öğretmenler düşük başarı gösteren okulları terk ederek daha başarılı öğrencilerin olduğu veya daha yüksek sosyo-ekonomik statüsü olan okullara yönelmekte ve bu okullarda öğretmenlik yapmayı seçmektedir (Bohrnstedt ve Stecher, 1999; Betts, Rueben ve Danenberg, 2000).

Öğretmenler daha yüksek ortalama test puanına ve daha deneyimli bir kadroya sahip okullarda çalışmayı tercih etmektedir (Bonhomme, Jolivet ve Leuven, 2016). Johnson ve Birkeland (2003), öğretmenlerin kişisel durumlarının kariyer kararlarını etkilemesine rağmen, okullarında kalmayla ilgili kararlarını en çok etkileyen unsurun, kendi öğrencilerinin “başarı duygusu” olduğunu belirtmiştir. Bundan dolayı öğrencilerin başarılı olduğu ya da öğrencilerin başarılı olması için gereken niteliklerin olduğu okullar öğretmenlerce tercih edilmektedir.

Öğretmenlerin kendi başarıları da okul seçme kararlarında etkilidir. Akademik olarak başarılı olan ve daha fazla deneyime sahip olan öğretmenler, daha iyi öğrenci başarısı olan ve okullarda çalışmak istemektedir (Goldhaber, Choi ve Cramer, 2007). Başarılı öğretmenler, okullarda ders vermeye başlasalar bile, okullardaki öğretimin kalitesini tek başlarına arttıramazlar (Berry, 2007). Öğretmenlerin nitelikli ve başarılı olması okullar için oldukça önemli olmakla birlikte; bu durum olumlu okul ortamı, iyi bir okul yöneticisi, yeterli kaynak ve finansman, veli desteği gibi diğer etkenlerle birleştiğinde okullarda başarı sağlanabilir.

Guin'in (2004) aktardığına göre, Freeman ve diğerleri (2002), okul değiştiren öğretmenlerin, önceki okullarında düşük gelirli ve düşük başarı gösteren öğrencilere daha fazla hizmet etmesinin daha muhtemel olduğunu belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerin imkânların kısıtlı olduğu bölgelerdeki okullarda daha fazla fedakârlık yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

#### **2.2.4. Okul Yönetiminin Yapısı**

Balyer (2012), okulun amacının belirlenen hedeflere göre öğretimin gerçekleştirilmesi olduğunu vurgulayarak, bu hedeflere ulaşmada okul yöneticisinin görevinin okuldaki tüm etkinliklerin okulun amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir.

Schleicher (2012) okul liderlerinin, okulun eğitim hedeflerini tanımlayabilmesi, öğretim uygulamalarının hedeflere ulaşmaya yönelik olmasını sağlayabilmesi, öğretmenleri bu hedeflere ulaşmak için gözlemleyebilmesi ve değerlendirebilmesi, öğretmenlik uygulamalarını geliştirmek için değişiklikler önerebilmesi, mesleki gelişimlerini şekillendirebilmesi, sınıf içinde veya öğretmenler arasında ortaya çıkabilecek sorunları çözebilmesi ve toplumla ve ebeveynlerle bağlantı kurabilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenler, okul yöneticilerinin kendilerini okulla ilgili olarak insanların, programların ve mevcut kaynakların yönetilmesi süreçlerine katmalarını, okul yöneticilerinin öğretimi gerçekleştirmek için kendilerine destek olmasını beklemektedir. Böyle ortamların olduğu okullarda öğretmenlerin kalma olasılıkları daha yüksektir (Bryk ve diğ., 2010). Öğretmenler, yöneticilerin öğretmenleri

desteklediği ve korudukları okullarda olmak ister (Johnson, Kardos, Kauffman, Liu ve Donaldson, 2004; Brown ve Wynn, 2009).

Öğretmenlerin idari desteğe ihtiyaç duyduğunu vurgulayan benzer şekilde birçok çalışma bulunmaktadır. Simon ve Johnson (2013), öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerindeki uygulamalarında düzenli olarak değerlendirmeler yapan ve bu süreçte kendilerini ve okulu geliştirmek için yararlı öneriler sunan yöneticiler ile çalışmak istemediğini belirtmiştir. Qin (2019), öğretmenlerin işlerini iyi yapmalarına yardımcı olabilecek daha işbirlikçi ve destekleyici bir ortamı olan okullara yönelmelerinin daha olası olduğunu belirtmiştir.

Okul sistemleri, iyi öğretmenleri bulma, koruma ve destekleme konusunda kararlı olduklarını ortaya koyduklarında manyetik bir etki oluşturabilirler. Çünkü iyi öğretmenler, çalışmalarında takdir edileceğini ve destekleneceklerini bildikleri okullara yönelirler. Bu öğretmenler, meslektaşlarından öğrenebilecekleri ortamlar arayan ve öğrencileri için başarı oluşturan başkaları için manyetik bir etki oluşturabilir. Bundan dolayı etkili okul yöneticileri, başarılı öğretimin gelişip büyüyebileceği, besleyici okul ortamları oluşturur (Darling-Hammond, 2003).

Linda (2003), iyi öğretmenleri okulda tutmanın, herhangi bir okul lideri için en önemli gündem maddelerinden biri olması gerektiğini, çünkü etkili öğretmenlerin, okullar için değerli bir insan kaynağı oluşturduğunu belirtmiştir. Eğer öğretmenler destekleyici ve işbirlikçi bir ortamda çalışırlarsa öğretmenlerin ayrılma ya da okul değiştirme olasılığı daha düşüktür (Achinstein ve diğ. 2010).

Wynn, Carboni ve Patall (2007) yaptıkları çalışmada, okul değiştiren öğretmenlerin sıklıkla kendilerini profesyoneller gibi hissedebilecekleri, meslektaşlarıyla fikirlerini ve kaynaklarını paylaşabilecekleri ve okul yöneticisinden saygı görüp rehberlik alabilecekleri çalışma ortamları tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Okul liderliği, okuldaki öğretmenlerin performansında çok önemli bir rol oynar (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

Öğretmenler için okul yönetiminin kendilerine mesleki gelişim imkânı sağlaması önemlidir. Öğretmenler, okul yöneticilerinin, öğretmen gelişimi için zaman

tanıdığı okullarda çalışmak ve mesleki gelişimlerinin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesini tercih ederler (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

DeCesare, Wine ve Augenblick (2008) ise, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin öğretmenlerin fikirlerini paylaşmalarına ve meslektaşları işbirliği yapmalarına izin verdiği bununla beraber okul yöneticilerinin öğretmenlere çalışmak istediği günü planlamasına yardımcı olduğu okullarda çalışmak istediklerini belirtmektedir.

### **2.2.5. Meslektaşlarla İş Birliği**

Öğretmenlerin meslektaşları ile etkileşimi onların okul seçme veya okulda kalma kararları ile yakından ilgilidir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler okullarında büyüme fırsatları, uygun görevler, yeterli kaynak ve öğrenci öğrenmesini destekleyen bir ortamın yanında okul genelinde kendilerini destekleyen meslektaşlarının bulunmasını önemsemektedirler. Bu tür desteklerin olmadığı okullarda –özellikle mesleğe yeni başlayan acemi öğretmenler- daha az görev istemekte, öğretimleriyle ilgili düzenli geri bildirim beklemektedir (Simon ve Johnson, 2013).

Öğretmenler, okuldaki eğitimcilerin birbirlerini öğretme pratiklerini öğretmek destekledikleri okullarda çalışmak ister (Little, 1982, aktaran Simon ve Johnson, 2013). Wynn, Carboni ve Patall (2007) yaptıkları çalışmada, okul değiştiren öğretmenlerin sıklıkla meslektaşlarıyla fikirlerini ve kaynaklarını paylaşabilecekleri çalışma ortamları tercih ettiklerini belirtmiştir. Eğer öğretmenler destekleyici ve işbirlikçi bir ortamda çalışırlarsa öğretmenlerin ayrılma ya da okul değiştirme olasılığı daha düşüktür (Achinstein ve diğ. 2010).

Öğretmenlerin birbirleriyle çalıştıkları deneyimlerinin kalitesi, okulda neyin önemli olduğunun genel algısına katkıda bulunur (Simon ve Johnson 2013). Var olan okul iklimi öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliğinde etkilidir. Yine öğretmenlerin meslektaşları ile yaşadıkları deneyimler ve okullarında öğretme konusundaki kararlılıkları arasında açık bir ilişki bulunmaktadır (Allensworth ve diğ. 2009; Rosenholtz, 1989). Yani öğretmenlerin iletişimleri okullardaki öğretim kararlarını etkilemektedir. Ayrıca öğretmenler ayrıca meslektaşlarının sosyal adalet konusundaki bakış açılarını önemser (Achinstein ve Ogawa, 2011).

Öğretmenlerin mesleki işbirliği yapmalarında okuldaki hedeflerin açıkça belirlenmiş ve diğer öğretmenlerce benimsenmiş olması önemlidir. Öğretmenlerin, ortak bir hedef kitlesinin olmadığı okullarda, işbirliği yapma olasılıkları daha düşüktür (Rosenholtz, 1989).

Öğretmenlerin okul seçme kararında meslektaşlarının da tecrübesi etkili olabilmektedir. Öğretmenler daha deneyimli bir kadroya sahip okullarda çalışmayı tercih etmektedir (Bonhomme, Jolivet ve Leuven, 2016).

Öğretmenlerin branşları ve cinsiyetlerinin okul değiştirme kararları üzerinde etkili olduğuna dair çalışmalar da bulunmaktadır. Branş bazında matematik ve fen öğretmenlerinin okulları terk etmeleri veya diğer öğretmenlerden daha fazla değiştirme olasılıkları olduğu bulunmuştur (Ingersoll ve May, 2012). Öğretmen hareketliliği ile ilgili faktörlerin meta-analiz çalışmasında, bir matematik veya fen öğretmeni okul değiştirme oranının diğer öğretmenlere nazaran yaklaşık iki kat olduğunu ortaya çıkmıştır (Borman ve Dowling, 2006). Öğretmen hareketliliğinde cinsiyet farklılıkları ile ilgili literatür karışık sonuçlar vermekte olup, çalışmaların çoğunda, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına göre yer değiştirme konusunda daha az istekli oldukları bulunmuştur (Borman ve Dowling, 2006).

#### **2.2.6. Disiplin Sorunları, Sınıfların Durumu ve Öğrencilerin Demografik Özellikleri**

Öğretmenlerin okullar arası hareketliliğinde sınıfların büyüklüğü, öğrencilerin özellikleri, okuldaki disiplin ve şiddet olaylarının etkisi vardır. Öğretmenler, davranış ve tutarlı disiplin politikaları olan ve bu konuda okul çapında normları olan okullarda çalışmak isterler (Johnson ve Birkeland, 2003; Marinell ve Coca, 2013). Öğretmenlerin, öğrenci hatalı davranışlarının yüksek oranda olması durumunda okulu terk etmeyi düşünmeleri daha olasıdır (Qin, 2019).

Okuldaki disiplin, öğretmenlerin okulu değiştirme kararlarında önemli bir rol oynamaktadır. Sınıf disipliniyle ilgilenmek için çok zaman harcayan öğretmenlerin okullarını değiştirmeyi düşünmeleri daha olasıdır (Qin, 2019). Öğretmenler, öğrenci disiplini eksikliğinin öğretme kabiliyetini engellediğinden dolayı bu sorunların yaşandığı okulları terk eder (Allensworth ve diğ., 2009; Marinell ve Coca, 2013).

Wynn, Carboni ve Patall (2007) yaptıkları bir çalışmada disiplin sorunlarına vurgu yaparak, okullardan ayrılmak ve mesleği terk etmeyi düşünmek için en sık bahsedilen ikinci sebebin okullardaki disiplin sorunu olan öğrencilerin olduğunu belirtmiştir. Qin (2019) ise okul çalışma koşulların bir diğer önemli göstergesinin öğrenci disiplini olduğunu; bazı çalışmalarda öğrenci disiplini konusunun öğretmenlerin yer değiştirme kararlarının en çok belirtilen nedeni olduğunu belirtmiştir. Brill ve McCartney (2008) ise zorlu disiplin sorunlarının, öğretmenlerin iş tatminsizliğine ve işi bırakma kararlarına neden olabildiğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin daha az disiplin ve davranış problemiyle karşılaşmaları, öğrencileri daha etkin kılan öğretim yöntemlerine başvurabilmelerini sağlamakta ve böylelikle disiplin sorunlarının olmadığı bir ortamda ders dışı iş yükü de azalmaktadır (Portes ve Munoz, 2002).

Sorunlu davranış şiddet veya bozulma ile sınırlı olmadığından, öğretmenler ayrıca, eğitim öğretim ortamını baltalayan ve kendilerini başarısız hissetmelerine neden olan ilgisizlikten dolayı da okullarından ayrılmayı düşünebilirler (Steinberg, 1996). Bundan dolayı sınıf ortamındaki öğrencilerin öğretim süreçlerine olan ilgileri öğretmenlerin hareketlilik kararlarını etkilememektedir.

Öğretmenler dezavantajlı öğrencilerin olduğu okullardan ayrılma eğilimindedir. Çünkü öğretmenler, yüksek oranda dezavantajlı öğrencilerin ve kalabalık sınıfların bulunduğu okullarda çalışmaya daha az isteklidir (Bonhomme, Jolivet ve Leuven, 2016). Böyle öğrencilerin olduğu okullardan öğretmenlerin yüksek oranda okul değiştirmesinin dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu okullardaki öğrencilerin başarısını olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur (Ingersoll, 2001).

Okul seçme ya da okuldan ayrılma kararında etkili olan bir diğer faktör ise sınıf büyüklüğüdür. Sınıf büyüklüğünün öğretmenlerin okullar arası hareketliliğine etkisi vardır. Ortalama sınıf büyüklüğünün artması hareketliliği artırmakta; daha büyük sınıfların küçülmesi ise öğretmen hareketlilik hızını azaltmaktadır (Mont ve Rees, 1996 aktaran Qin, 2019). Sınıf mevcudunun arttığı okullarda, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı da artmakta, bunun sonucu olarak sınıf mevcudu ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı öğretmenlerin çalışma hayatlarını ve iş memnuniyetini doğrudan

etkilemektedir (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013). Kúçük sınıflar öğretmenlerin işlerinden daha çok memnun olmalarına yardımcı olmakta ve öğrencilerin başarısını olumlu yönde etkilemektedir (Stecher ve ark., 2001).

Öğretmen başına öğrenci oranının düşük olmasının sonucunda öğretmenler mesleki gelişimlerine daha fazla zamanın ayırabilmektedir. Yine öğretmen başına düşen öğrenci sayısının azlığı öğretmenlerin maaşlarının daha yüksek olmasını, eğitim teknolojinin yapılan yatırımın artmasını ve destek personeli gibi imkânların artmasını sağlamaktadır (OECD, 2012).

Öğretmenlerin mesleklerinden memnun olmaları sınıftaki öğrencilerin başarısını da etkilemektedir. Moore (2012), memnun olmayan öğretmenlerin, öğrencilerinin morallerini olumsuz yönde etkilediğini ve bunun ailelere ve topluma etki ettiğini belirtmiştir.

### **2.2.7. Ebeveynler**

Ebeveynlerle ve toplumla ilişkiler öğretmenlerin bir okulda kalma kararlarını etkileyebilir. Buckley, Schneider ve Shang (2005) maaşın, tesis kalitesinin ve ebeveynlerle öğretmenlerin ilişkilerinin okulda kalma kararları üzerine etkisi ile ilgili yaptıkları bir çalışmada öğretmenler ile ebeveyn ve topluluk ilişkilerinin, öğretmenleri okulda tutmada en güçlü etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Ebeveynler öğretmenlerin okullarına olan bağlılıklarını etkiler (Henkin ve Holliman, 2009). Bir okulun ebeveynlerle devam eden ilişkileri, öğretmenlerin çalışma koşullarından memnun olmasını ve okula bağlanmasını sağlar (Allensworth ve diğ., 2009).

Ayrıca öğretmenlerin iş tatmini üzerinde ebeveynlerin rolü de vardır. Ebeveynler öğretmenlerin okullardaki çabalarını desteklediklerinde öğretmenler tatmin olur. Ebeveyn desteği, öğretmen memnuniyetsizliği ve tükenmişliğin önlenmesine yardımcı olmaktadır (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

Öğretmenler, öğretme ve öğrenmede destekleyici ebeveynlerin bulunduğu okullara yönelmektedir. Evde çocuklar için uygun çalışma ortamlarının sağlanması, çocukların evde çalışmalarının desteklenmesi ve izlenmesi gerektiği yönünde



öğretmenlerin ebeveynlerden beklentileri vardır. Ebeveynlerin öğrenmeyi desteklemek için öğretmenlerle yakından çalışması, öğretmenlerin işlerini kolaylaştırmaktadır (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014). Öğretmenler, en alt düzeyde ebeveynlerden çocuklarının her gün öğrenmeye hazır olarak okula göndermelerini beklerler (Kraft ve diğ., 2013). Ayrıca öğretmenler, ebeveynlerin öğrenci davranışları hakkında problemlerin çözümünde kendileri ile ortak hareket etmelerini beklemektedir (Bryk ve diğ. 2010).

### **2.2.8. İş Doyumu**

İş doyumu, bir insanı işinden memnun hissetmesini sağlayan psikolojik ve çevresel koşulların birleşimini ifade eder. Diğer çalışanlar gibi öğretmenler de, öğretim görevlerini yaparken işlerini tam anlamıyla yerine getirmek ve istenen sonuçları üretmek isterler. Örneğin öğretmenler iyi bir öğrenci başarısı beklerler (Darmody ve Smyth, 2009).

Okulların belirlenen hedeflere ulaşması için, öğretmenlerin performansları oldukça önemlidir. Öğretmenlerin performansının artması için iş memnuniyetinin artması gerekir. Yine öğretmenlerin iş tatmini ile işyerindeki diğer öğretmenlerle arkadaşlıkları arasında bir ilişki bulunmakta ve iş memnuniyeti düşük olduğunda işyerinde yalnızlık ortaya çıkmaktadır (Tabancalı, 2016).

Zembylas ve Papanastasiou (2006), öğretmenler için iş tatmininde çocuklarla çalışmak, topluma katkıda bulunmak, meslektaşlarla işbirliği, mesleki gelişim, maaş ve çalışma takviminin birincil memnuniyet kaynakları olduğunu; sosyal problemler, öğrenci başarısızlığı, disiplin eksikliği, toplumda saygı ve statü eksikliğinin birincil memnuniyetsizlik kaynakları olduğunu belirtmiştir.

Okullar çok katmanlı bir sistem içerisinde olup; sınıf, okul, okulun bulunduğu mahalle ve şehir, okul sistemi, devlet ve ulusal hükümet gibi her bir katman, öğretmenlerin okul ortamındaki yaşadığı memnuniyet veya memnuniyetsizlik durumlarına katkıda bulunur. Yapılan araştırmalarda olumsuz okul iklimi, zayıf idari liderlik ve okul binasının niteliğinin, öğretmen memnuniyetsizliğinin artmasıyla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Buckley, Schneider ve Shang, 2005; Lee, Dedrick ve Smith, 1991; Tye ve O'Brien, 2002).

Olumlu bir okul ortamının, personel ile iletişim kuran ve işbirliği yapan bir okul yöneticisinin ve ortak bir amaç duygusunun olması, öğretmenlerin olumlu bir okul ortamı algılaması ve işlerinden memnun olmaları için önemlidir (Bogler, 2001). Okullarda öğrencilerin başarılı olduğunu görmek, tükenmişlik, ödüllendirme, büyüme fırsatı, uygun görevler, kendini güvende hissetme gibi durumlar öğretmenlerin genel memnuniyet düzeyi ve tutumları etkilediği gibi onların okul performansı ile de ilgilidir. Daha memnun öğretmenlerin olduğu okullar daha başarılıdır (Ostroff, 1992 aktaran Moore, 2012).

Öğretmenlerin iş tatmini üzerinde ebeveynlerin rolü de vardır. Ebeveynlerin öğretmenlerin okullardaki çabalarını desteklemeleri öğretmenlerin iş tatminini artırmaktadır. Ebeveynlerin öğretmenlere verdiği destek, öğretmen memnuniyetsizliği ve tükenmişliğini önlemektedir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

Öğrencilerin etnik köken ve ekonomik durumunun öğretmenlerin memnuniyetinde rol oynadığı ortaya çıkmıştır (Zembylas ve Papanastasiou, 2006). Öğretmen memnuniyetsizliğine katkıda bulunan faktörlerin, eğitime verilen önemin artması, öğretmenlere yönelik taleplerin artması ve öğretmenlerin yerine geçmenin mevcut maliyetleri nedeniyle anlaşılması önemlidir (Moore, 2012).

Öğretmenlerin yüksek düzeyde stres yaşaması müfredatta geri kalmaya yol açabilir. Memnun olmayan öğretmenler, öğrencilerinin ve çalışanlarının morallerini olumsuz yönde etkileyebilir ve bu da öğrenci ve personelin motivasyonunu azaltabilir (Ostroff, 1992 aktaran Moore, 2012). Ayrıca olumlu okul ortamında çalışan ve sınıfları üzerinde daha fazla kontrol sahibi olan öğretmenler işlerinden daha memnundur (Moore, 2012).

Moore (2012), işlerinden memnun olmayan öğretmenlerin, öğrencilerinin ve diğer öğretmenlerin morallerini olumsuz yönde etkilediğini ve bunun ailelere ve topluma etki ettiğini belirtmiştir.

### **2.2.9. Coğrafi Faktörler**

Öğretmenlerin okullar arası hareketlilik kararlarında konum da bir rol oynayabilir. Yüksek oranda dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenler, daha gelişmiş, daha zengin mahallelerde öğretmenlik yapmak isteyebilir.

(Bonhomme, Jolivet ve Leuven, 2016). Okulun bulunduğu yerin öğretmen hareketliliği üzerindeki etkileriyle ilgili olarak, dünya genelinde yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin coğrafi bölge tercihlerinde daha gelişmiş ve yaşam koşulları daha iyi olan yerleri seçtikleri ortaya çıkmıştır (Hanushek ve Rivkin, 2010).

Öğretmenler genellikle kırsal okullarda çalışmak istememektedir. Nitelikli öğretmenler hizmet vermek istedikleri okullarda bulunan ve kendilerini olumlu ya da olumsuz kılan koşullardan etkilenir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014). Öğretmenler, temel hizmetlerin sağlanarak temel koşulların yerine getirildiği okulları tercih etmektedir. Temel koşullar sağlandığında, okullarda öğretme ve öğrenmeyle ilgili diğer faktörler de dikkate alınacaktır (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014). Konaklamanın uygun olduğu yerlerde öğretmenler rahat ve güvende olduğundan öğretmenlerin barınak gibi temel konulardan endişe duymadan görevlerini iyi bir şekilde yerine getirmelerinin sağlanması önemlidir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

Kırsal okullardaki yüksek öğretmen hareketliliğinin önemli bir nedeni, uygun yaşam alanlarının bulunmamasıdır. Çalışmak için uzun mesafeler kat etmesi gereken öğretmenlerin, konumlarını terk etmeleri, okullarının bulunduğu bölgede veya yakınında yaşayan öğretmenlerden daha muhtemeldir. Kırsal alandaki okullar, öğretmenler için iyi bir konaklama imkânı sağlayarak öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamalıdır (Lowe, 2006).

Adedeji ve Olaniyan (2011), yaptıkları çalışmada kırsal bölgelerde çalışan öğretmenlerin iyi sağlık tesislerine ve boş zaman etkinliklerine erişemediklerini ortaya koymuşlardır. Tao (2012), öğretmenlerin normalde böyle dezavantajlı ortamlarda çalışmayı seçmediklerini, öğretmenlerin yaşam koşulları üzerine yapılan araştırmalarda, konaklamanın hem kırsal hem de kentsel alanlarda öğretmenler için bir sorun olduğunun ortaya konduğunu belirterek hem kırsal bölgeler hem de şehirlerde öğretmenlerin çoğunun kiralık evlerle yaşamakta olduğunu belirtmiştir.

Okula güvenilir bir ulaşım ağının olması, öğretmenlerin okul seçimini etkileyen önemli faktörlerden biridir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014). Nhambura (2011) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin ulaşım yetersizliğinden dolayı okullara gidip

gelmek konusunda zorluk yaşadıkları şeklindeki bir senaryonun, kırsal bölgelerdeki okullarının kaliteli eğitim ve öğretim açısından eğitilmiş ve nitelikli öğretmenleri çekemediğini bundan dolayı bu okulların başarısızlık yaşadığını belirtmiştir. Çalışma ayrıca, öğretmen adaylarının okullardaki personel konaklama olanaklarının okul seçimini etkileyen önemli bir husus olarak gördüklerini ortaya koymuştur.

Öğretmen istihdamında, eve yakınlık, ana bölge ve ana bölgeye yakınlık önemlidir (Johnson, 2006). Öğretmen yetiştiren bir okuldaki stajyer öğretmenler ülkenin en uzak bölgelerinde bilinmeyen bir okula katılmak istemeyeceklerdir (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014). Bundan dolayı öğretmenler uygun yaşam koşullarının olduğu, güvenli, kolay ulaşımın olduğu bölgelerde çalışmayı daha çok istemektedirler.

Öğretmenler mesleğe ilk başlayacakları zaman çalışacakları okulu ararken memleketlerine çok yakın olan veya büyüdüğü bölgelere benzeyen bölgelerde arama yapabilmektedir (Johnson, 2006). Banliyö veya kırsal bölgelerden gelen öğretmen adayları, şehirlerarası bölgelerde öğretmek yerine, bu bölgelerde kalmayı tercih etmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin işyerlerinin büyüdüğü yere mesafesi ve öğretmenlerin şehirde yaşamaya yönelik tercihleri önemlidir (Johnson, 2006).

Reed ve Busby (1985) ise olanakları sınırlı olan kırsal bölgelerde, özellikle yeni öğretmenlerin sık sık hissettikleri yalnızlık ve tecritten şikâyet ettiklerini, bir veya iki yıl sonra istifa etmelerinin nedeni olarak sosyal izolasyondan bahsettiklerini belirtmektedir.

Mulkeen ve Chen (2008), öğretmen yerleştirme politikalarının ve uygulamalarının, öğretmen dağılımında belirgin eşitsizliklere yol açtığını ve uzak yerlerdeki küçük ilkokullara daha az hizmet verildiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin coğrafi tercihleri, büyük oranda fakir ve düşük başarı gösteren öğrencilerin bulunduğu kentsel ve kırsal okullara zarar verebilir ve bu durum bu okulların daha karmaşık ve daha dezavantajlı olmalarına neden olabilir (Hanushek ve Rivikin, 2010).

### 2.2.10. Öğretmenlere Sağlanan Ekonomik Olanaklar

Öğretmenlerin okullar arası hareketliliklerinde ekonomik olarak öğretmenlerin aldıkları maaş, ek gelir getiren faaliyetlerin bulunmasının yanında okulun ve bölgenin ekonomik özelliklerinin de etkisi bulunmaktadır.

Öğretmen maaşları öğretmenleri mesleğe çeken ya da meslekte kalmalarını sağlayan önemli bir faktördür. Zamanla artan ve değişen öğretmen rollerinden dolayı öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin sayısı da artmış ve bu da maaş ve çalışma koşulları gibi iki önemli faktörün öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde daha etkili olmasını sağlamıştır (EURYDICE, 2012).

Öğretmen maaşında hizmet içi eğitim, öğrenci başarısı, öğretmenin aldığı ek sorumluluklar, özel eğitim, ders dışı etkinlikler, coğrafi konum gibi diğer faktörlerinde etkisi vardır. (EURYDICE, 2012).

Öğretmenleri başarılı olmayan okullara teşvik etmek için maddi ödüllerin olması önemlidir ve iyi öğretmenleri elde tutmak için geniş bir teşvik menüsü gerekir (Berry, 2007). Bazı okullar öğretmenleri çekmek için maaş teşvikleri uygulamaktadır. Maaş teşvikleri uygulaması başarılı okullar için iyi öğretmenleri çekmek ve elde tutmak için yeterli olmamaktadır (Berry, 2007).

Darling-Hammond ve Post (2000) ise kaliteli öğretmenlere vurgu yaparak, okul tercihinin bireysel bir öğretmen kararı olmakla beraber okullarda belirgin farklılıklar ile sonuçlandığını ve daha iyi yönetilen ve kaynakların daha iyi olduğu okulların, en iyi öğretmenlere sahip olduğunu belirtmişlerdir. Dezavantajlı okulların kalitesiz öğretmenlere sahip olmasının daha muhtemel olduğunu belirterek bunun toplumdaki eşitsizliği arttıracığını belirtmişlerdir.

Yüksek oranda dezavantajlı öğrencilerin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenler, daha gelişmiş, daha zengin mahallelerde öğretmenlik yapmak isteyebilir (Bonhomme, Jolivet ve Leuven, 2016). Yine öğretmenler daha az yoğun nüfuslu alanlarda çalışmak istemektedir (Bonhomme, Jolivet ve Leuven, 2016).

Yoksulluk seviyesinin yüksek olduğu okullardaki öğretmenlerin, memnuniyetsizlik nedeniyle okullarından ayrılma ihtimalleri daha fazladır (Darling-Hammond, 2010).

### **2.2.11. Akademik Faktörler**

Diğer kuruluşlar gibi okullar nitelikli çalışanları istihdam etmek, onları eğitmek ve eğitim hedeflerine ulaşmak için okulda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin becerilerini geliştirmek zorundadır. Eğitim sistemleri, iyi eğitilmiş, iyi donanımlı eğitim yöneticileri ve öğretmenler tarafından hedeflerine ulaştırılabilir. Bu nedenle, günümüzün değişen dünyasında öğretmenlerin değişen koşullara göre yetişmesi önemli bir gerekliliktir (Kocabaş ve Yirci, 2014).

Öğretmenler, okul yöneticilerinin, öğretmen gelişimi için zaman tanıdığı okullarda çalışmak ve mesleki gelişimlerinin etkin bir şekilde gerçekleştirilmesini tercih ederler (Cosmas, Sithulisi ve Jenny, 2014).

Yüksek akademik nitelikte öğretmenlerin az gelirli, daha az başarılı ve beyaz olmayan öğrencilerden bulunduğu okullardan ayrılma ihtimalinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Feng, 2014). Ayrıca güçlü akademik niteliklere sahip öğretmenlerin okullar ya da bölgeler arasında geçiş yapmaları veya öğretmenlik kariyerlerinin başlarında tamamen öğretmenlikten ayrılmaları diğer öğretmenlerden daha muhtemeldir (Allensworth, Ponisciak ve Mazzeo, 2009).

Öğretmenlerin akademik becerileri ve nitelikleri, öğrencilerin başarısı ile bağlantılıdır. Kendini geliştiren bir öğretmenden öğrencilerine daha fazla faydalı olması beklenebilir. Ayrıca güçlü akademik beceri ve nitelikleri olan öğretmenlerin, düşük standartlı test puanlarına sahip okullardan ayrılma olasılığı yüksektir (Allensworth, Ponisciak ve Mazzeo, 2009).

### **2.2.12. Öğretmenlerin Tecrübesi**

Bonhomme, Jolivet ve Leuven (2015) yaptıkları çalışmada, bir öğretmenin yaşının, deneyiminin iyi bir göstergesi olduğundan, öğretmenlerin okullar arası hareketliliklerinde daha deneyimli meslektaşları tercih edebileceklerini, daha deneyimli bir kadroya sahip okullarda öğretmenlik pozisyonlarının diğer okullardan daha çekici olduğu olabileceğini belirtmiştir. Aynı çalışmada kadın öğretmenlerin,

daha fazla kadın öğretmen oranına sahip okullarda çalışmayı tercih ettikleri bulgusuna da ulaşılmıştır.

Öğretmenler daha deneyimli bir kadroya sahip okullarda çalışmayı tercih etmektedir (Bonhomme, Jolivet ve Leuven, 2016). Ayrıca daha az öğretim deneyimi olan öğretmenlerin okullarını değiştirme ihtimalleri, deneyimli öğretmenlerden daha fazladır (Qin, 2019).

Bogler ve Somech (2004) ise öğretmen öz-yeterliliklerini kariyer kararlarıyla ilişkilendirmiştir. Yükseköğretim öz yeterliliğine sahip öğretmenler, öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu bir tutum sergilerler ve ayrılma olasılıkları daha düşüktür.

### **2.2.13. İlgili Araştırmalar**

Literatürde öğretmenlerin okul seçme kararları konusunda Türkiye’de fazla çalışmaya rastlanılmamıştır. Türkiye’de yapılan çalışmaların birçoğu öğretmenlerin okullarındaki örgütsel bağlılıkları, tükenmişlik düzeyleri, okul yönetimi ile ilişkilerini ortaya koyan çalışmalardır. Tam olarak öğretmenlerin okullardan ayrılma ya da başka bir okula geçmesinin nedenleri konusunda ortaya konmuş bir çalışma bulunamamıştır.

Yurtdışında öğretmenlerin okullar arası hareketliliği, transferi ile ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak bu çalışmalar özellikle ABD’de yoğunlaşmaktadır. Yapılan çalışmalarda en çok öğretmenlerin okullardan ve mesleklerden ayrılma nedenlerine değinilmektedir. Yine öğretmenlerin nasıl bir okulda çalışmak istediği sorusu birçok araştırmanın konusu olmuştur. Yapılan bazı çalışmalara aşağıda değinilmiştir.

### **2.2.14. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar**

Mete (2009), öğretmen atamaları ile ilgili yaptığı doktora tezi çalışmasında şehir merkezlerinde görev yapan ve taşra bölgelerdeki okulları tercih etmek istemeyen öğretmenlerin temel motivasyonunun bu bölgelerdeki okulların sosyal ve ekonomik problemleri ile karşı karşıya gelmek istememeleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada taşralarda görev yapan stajyer öğretmenlerin; okullarının kısıtlı kaynaklarından dolayı öğretmenlik rollerini gerçekleştiremedikleri, bundan dolayı tükenmişlik duygusu yaşadıkları, bu öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda aile,

yönetici ve öğretmenler arasındaki kültürel farklılıklardan kaynaklı iletişim sorunlarının bulunduğu ve bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin zorunlu hizmetlerinin bittiği gün şehir merkezlerine tayin isteyecekleri bulgusuna ulaşmıştır.

Yılmaz ve Altinkurt (2011) özel dersane öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada dersane öğretmenlerinin özel dersanelerde çalışmalarının onların ilk tercihleri olmadığını; özel dersanelerdeki çalışma koşullarının çok zor ve ağır olduğunu bulgusuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada özel dersanedeki çalışma koşullarının öğretmenleri genel olarak olumsuz etkilediğini ve bu öğretmenlerin emeklerinin karşılığında çok düşük ücret aldıkları belirtilmiştir. Ayrıca öğretmenlere özel dersanelerle ilgili metaforları da sorulmuş ve katılımcı öğretmenler dersaneler için karınca yuvası, kova ile su taşımak, at yarışı, kölelik gibi metaforları kullanmışlardır. Aynı şekilde özel okullarda çalışan öğretmenler için de böyle olduğu söylenebilir.

Eğitimciler Birliği Sendikası'nın (2013) hazırladığı "Türkiye ve Dünyada Öğretmenlik Retorik ve Pratik" isimli raporunda, Türkiye'de ve dünyada öğretmenlik mesleğine ilişkin mevcut durumu ortaya koymayı amaçlayarak, kavramsal analizler ve öğretmenlik mesleğine yönelik uluslararası kıyaslamalar yapmıştır. Çalışmada öğretmenliğe atama ve yükselmelerde özel alan bilgisinin de ölçüldüğü bir sınav sistemi hayata geçirilmesinin önemli olduğu, Türkiye'de öğretmenlerin mesleğe yönelik özgürlük alanı oldukça kısıtlı olduğu belirtilerek, öğretmenlerin mesleki memnuniyetlerinin artmasının eğitim sisteminde olumsuz sonuçları olacağı ve başarılı ve yüksek motivasyonlu öğretmen adaylarının meslekten uzaklaşacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Türkmen, Güngör ve Erinci (2015) öğretmenlerin, iller arası yer değiştirmelerinde il seçiminde etkisi altında kaldıkları kriterler ve bu kriterlerin önem sırasının belirlenmesine yönelik yaptıkları çalışmada öğretmenlerin tayin yeri seçiminde çok çeşitli kriterlerin olduğunu ve bu kriterler arasında karar vermede bir yöntem olarak Analitik Hiyerarşi Proses (AHP) ile bir uygulama yapıp örnek bir model oluşturulmuştur. Araştırmacılar AHP yönteminin uygulanmasının, karar vericilerin daha doğru ve kolay bir şekilde karar almasına yardımcı olacağını tayin yeri seçiminde her öğretmenin kendisi için benzer bir uygulama yaparak sıralama yapabileceğini belirtmişlerdir.



Öztürk Çiftçi ve diğerleri (2015), Ordu ilinde bulunan 18 özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde çalışan öğretmenlerle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin işten ayrılma niyetinde ise cinsiyet, yaş ve eğitim değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Yapılan çalışmada örgütsel sessizlik ile tükenmişlik ve örgütsel sessizlik ile işten ayrılma niyeti arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiş ve tükenmişlik ve işten ayrılma niyeti arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir korelasyonun varlığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin işten ayrılma niyetleri %28 oranında tükenmişliğe bağlıdır.

Polat, (2017), Ankara ilinde görev yapan aday öğretmenlerle yaptığı doktora tezi çalışmasında öğretmenlik mesleğinin iş özellikleri ve öğretmenlerde iş yaşam dengesi ile öğretmenlerin mesleği terk etme niyetleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasının sonucunda öğretmenlik mesleğinin iş özellikleri ile öğretmenlerin mesleği bırakma niyetleri arasında düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğu, aday öğretmenlerin mesleği bırakma niyetlerinin olduğu, öğretmenlik mesleğinin iş özelliklerinin ve iş-yaşam dengesi üzerinde önemli bir faktör olduğu sonucuna varmıştır.

### **2.2.15. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Ingersoll (2001) Amerika'da okulların örgütsel özelliklerine ve koşullarına bağlı olarak öğretmen hareketliliğine neden olan faktörler ile ilgili yaptığı çalışmada, okullardaki öğretmen sorunlarının, yetersiz nitelikli öğretmen tedarikinin kaynaklanmadığını belirtmiştir. Araştırmasında ayrıca Amerika'daki okullarda yaşanan öğretmen sorunlarının aşırı talebe bağlı olduğu bulgusuna ulaşarak, öğretmenlerin emeklilik olmasının okullar arası hareketliliğe neden olduğunu, öğretmen hareketliliğinin iş memnuniyetsizliğinden ziyade diğer faktörlerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşmış ve öğretmen işe alım programları gibi popüler eğitim girişimlerinin, sorunları çözmeyeceğini belirtmiştir.

Hanushek, Kain ve Rivkin (2001) yaptıkları çalışmada pek çok okulun öğretmenleri cezbetmek ve elde tutmakta zorluk çektiğini, resmi okul öğretmenlerinin önemli bir kısmının emekli olmasının bazı resmi okullarda sorunlara yol açtığını belirterek, öğretmen hareketliliğinin, maaştan ziyade, özellikle ırk ve başarı olmak

üzere, öğrencilerin özellikleriyle çok daha güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu gösterdiğini belirtmişlerdir.

Boyd, Lankford, Loeb ve Wyckoff (2003) New York eyaletindeki verileri kullanarak yaptıkları çalışmada öğretmen işgücü piyasalarında coğrafi faktörlerin önemini inceleyerek öğretmenlerin çalışmak istedikleri okulların büyüdükleri yerlere veya memleketlerine yakınlığının okul seçme kararlarında etkili olduğunu belirtmiştir.

Boglera ve Somech (2004) İsrail’de öğretmenin güçlendirilmesi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, mesleki bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı arasındaki ilişkiye odaklandıkları çalışmada öğretmenlerin güçlendirme seviyelerine ilişkin algılarının, organizasyon ve mesleğe ve onların okullarına olan bağlılık duyguları ile önemli ölçüde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Webb ve diğerlerinin (2004) İngiltere ve Finlandiya’da yaptıkları iki ülkedeki durumu kıyaslayan örnek olay incelemesinde öğretmenlerin ücretlerde ve çalışma koşullarında değişikliklerin meslek olarak öğretmenlik algılarını nasıl etkilediğine ilişkin görüşleri çeliştiğini belirtmişlerdir. Aynı çalışmada öğretmenlerin öğretimde kalmasını engelleyen en önemli faktörlerin iş yoğunlaştırma, düşük ücret, öğrenci davranışını problemleri ve kamuoyunda öğretmenlere karşı saygısızlık olduğu, öğretmenlerin okullarda tutulması üzerindeki olumlu etkilerin ise çocuklara bağlılık, mesleki özgürlük ve destekleyici meslektaşlar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Hanushek ve Rivkin (2007) Texas devlet okullarına yönelik yaptıkları ve maaş ve çalışma koşullarının sınıftaki eğitimin kalitesine etkisini incelediği çalışmada diğer üniversite mezunlarına nazaran öğretmenlerin ücretlerinin 1940’tan bu yana istikrarlı bir şekilde düştüğünü, çalışma koşullarının, ebeveyn desteğinin, materyaller eksikliğinin öğretmenlerin meslekten ayrılmalarına ve okullar arası transferinde etkisi olduğunu belirtmiştir. Çalışmada hem ücretlerin hem de öğrenci özelliklerinin öğretmenlerin tercihlerini etkilediğini belirtilerek eğitimin kalitesini arttırmanın en iyi yolunun, öğretmenlik sertifikası gibi bir öğretmen olmanın önündeki engelleri azaltılması, ücret iyileştirmeleri ve öğretmenler için kariyer ilerlemesi olanaklarının oluşturulması olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Goldhaber, Gross ve Player (2009), çalışmalarında öğretmenlerin yıpranma ve hareketlilik oranlarındaki yüksek artışa vurgu yaptıkları çalışmada kariyerine yeni başlayan öğretmenlerin yıpranma ve hareketliliğini inceleyerek daha etkili öğretmenlerin göreve ilk başladıkları okullarında ve öğretmenlikte kalma eğiliminde olduğu, ancak düşük performans gösteren öğretmenlerin okullar arasında geçiş yapmasının daha muhtemel olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmen hareketliliği ile öğrenci demografisi ve öğrenci başarı seviyesinin öğretmen hareketliliği ile ilişkili olduğu belirtilmiştir.

Moore (2012) okul ortamı ile öğretmen memnuniyetsizliği arasındaki ilişki araştırdığı çalışmasında okul ortamının, öğretmenlerin memnuniyetsizliğinde istatistiksel olarak önemli bir rol oynadığı bulgusuna ulaşmıştır. Çalışmada öğretmen özerkliği ve etkili liderliğin, öğretmen memnuniyetsizliği olasılığını azalttığı, öğrenci ve toplum sorunlarının öğretmen memnuniyetsizliği ihtimalini arttırdığı belirtilmiştir.

Simon ve Johnson (2013) düşük gelirli ve ırksal olarak farklı demografik özellikte öğrencilere hizmet veren okullardaki yüksek öğretmen hareketliliği konusunda yaptıkları çalışmada ekonomik imkânları olmayan okullarında çalışma koşullarının öğretmenlerinin ayrılma kararında en etkili faktör olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada öğretmen hareketliliğinde okul liderliği, ortak ilişkiler ve okul kültürü unsurlarının önemli olduğu belirtilerek, okullardaki personeli stabilize etmek isteyenler için tavsiyelerde bulunulmuştur.

Howes ve Goodman-Delahunty (2015) Avustralya’da farklı gruplarda öğretmenlerin bildirdiği geçmiş kariyer karar puanlarıyla ilgili hususlardaki benzerlik ve farklılıkları araştırdığı çalışmasında iş tatminine vurgu yaparak öğretmenleri koruma stratejilerinin, kolektif ilişkileri geliştirmeyi, iş yükünü ele almayı, iş güvenliği konularına duyarlı olması ve öğretim içinde yeni fırsatlar sağlamayı amaçlaması gerektiği şeklinde görüş bildirmiştir.

Qin (2019), yaptığı araştırmada ABD okul sisteminde öğretmen hareketlilik oranlarının yükselmekte olduğunu belirterek bu konunun öğretmen tedarik sorunlarından en önemlisi haline geldiğini belirtmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin okullardan ayrılma ya da kalma niyetlerinin bireysel değişkenler tarafından önemli

ölçüde etkilenmesine rağmen, okul organizasyonuna özgü etkilerin, daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmada öğretmenleri okulda tutma politikaları tartışılarak dezavantajlı okulların öğretmenlerin hareketliliğinde hem doğrudan hem de dolaylı etkilerinin olduğu belirtilmiştir.

### **3. YÖNTEM**

#### **3.1. Araştırma Deseni**

Resmi okullarda görev yapan öğretmenlerin okul seçme nedenlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmaları birçok bireyin belli bir kavram ya da olgu (fenomen) ile ilgili deneyimlerin ne anlama geldiğini tanımlamaya çalışır (Creswell, 2007; Finlay, 2009). Odaklanılan temel nokta araştırılan bir olgu ile ilgili katılımcıların ortak deneyimlerinin ifade ettiği hususlardır. Kişisel deneyimler evrensel bir tanımlamaya indirgenmeye çalışılmaktadır. İnsanların deneyim ve tecrübeleri kendileri için anlamlıdır ve kişinin kendisine özel yapısal bir özelliktir (Dukes, 1984). Dolayısı ile bu tecrübeler doğrudan gidip kişinin kendisinden dinlenerek elde edilmelidir.

Fenomenoloji bireyin bilinci dışında birşeyin gerçek olup olmadığına bakmadan, sadece bilinçte var olan şekli ile çalışmaktır ve bilinç dış dünya ile kurulan köprüdür (Bakanay ve Çakır, 2016). Dolayısı ile fenomenolojik araştırmada bireyin sadece kendi görüşlerinin doğrudan dinlenerek doğru aktarılabilceği düşünülebilir.

#### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinin farklı ekonomik ve sosyal düzeydeki Maltepe, Kartal, Adalar, Sancaktepe, Bayrampaşa, Fatih, Bakırköy, Esenyurt, Beylikdüzü, Beşiktaş, Ataşehir ve Kadıköy ilçelerinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve halk eğitim öğretmenlerinden oluşan farklı branşlarda en az 10 yıldır görev yapmakta olan 30 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. İstanbul genelinde her ilçenin birbirinden farklı ekonomik, sosyal ve coğrafi koşulları bulunmaktadır. İlçeler bünyesindeki okullar da yine

buldukları ilçeye göre farklı donanım ve imkânlarla sahiptirler. Bu sebeple araştırma kapsamında bu maksimum çeşitliliği sağlamak için birden fazla ilçede, üç eğitim kademesinde (anaokulu, ilkokul, ortaokul ve genel lise-meslek lisesi, halk eğitim merkezi) görev yapan öğretmenler ile görüşme yapılmıştır. Bu kapsamda; Maltepe ilçesi her seviye ve meslek grubundan çalışanların olduğu, ülkenin çoğu ilinden göç aldığı gibi eski İstanbulluların da ikamet ettiği bir ilçedir. Yine Kartal ilçesi Maltepe ilçesi ile benzer özellikler göstermesine rağmen daha çok göç almış bir ilçedir. Bunun yanı sıra Kartal İlçesi Milli Eğitim Müdürü isteği ve çabalarıyla Kartal son 3-4 yıldır İstanbul'da en çok proje çalışması yapılan ilçedir.

Adalar ilçesi 4 adadan oluşmaktadır. Adada öğretmenlik yapmak görülenin aksine zordur. Adalarda gerek okullardaki öğrenci sayısının azlığı gerekse niteliği verimli bir okul ortamı olmasını engellemektedir. Ada yerleşik nüfusu büyük oranda Van- Erciş'ten gelmektedir ve adaları sahiplenmişlik duyguları yüksektir. Bunun yanı sıra şehrin bunaltıcı havasından kaçmak isteyen ve kendilerini entelektüel olarak niteleyen bir kesim de bulunmaktadır ancak bu kişilerin çocukları yoğun olarak Anadolu yakasındaki özel okullarda okumaktadır. Hem öğrenci sayısı yetersizliği hem de ulaşım ve konaklama imkan kısıtlılığından ötürü Adalarda öğretmenler sürekli norm fazlası olmakta veya tayin istemektedirler.

Sancaktepe ilçesi de yine İstanbul'un en çok göç alan ve en kalabalık öğrenci mevcutlu ilçesidir. Okul sayısı az, öğrenci sayısı fazladır. Bu sebeple ikili eğitim yoğun olarak görülmektedir. Bayrampaşa ilçesi Avrupa yakasının tam ortasında ve pek çok iş merkezinin bulunduğu bölgededir. Bu da çeşitlilik oluşturmaktadır. Fatih ilçesi pek çok kamu kurumunun il merkez binalarının bulunduğu aynı zamanda yoğun mülteci nüfusunun yaşadığı bir bölgedir. Bakırköy ilçesi farklı etnik köken ve inanç türünde insanların bir arada yaşadığı bir ilçedir. Ayrıca merkezi ve üst düzey iş insanlarının da ikamet ettiği bir bölgedir. Bu sebeple okullarında çeşitli öğrenci grupları ve dinamikleri vardır. Esenyurt ilçesi son yıllarda aldığı yoğun mülteci nüfus ile İstanbul'un bir ilçesinden ziyade başka bir ülkenin ilçesi gibi görülmektedir ve okulları hem çok kalabalık hem de çok farklı etnik kökene sahip öğrencilerden oluşmaktadır. Beylikdüzü son 10 yılda şehrin yüksek binalarla çevrili kalabalık ilçelerinden biri haline dönüşmüştür. Beylikdüzün'de yaşayan ve çalışan öğretmenler

Beylikdüzü'nü İstanbul dışı bir yerleşim olarak görmektedirler. Ayrıca kalabalık nüfusuna rağmen sanatsal ve kültürel pek çok etkinlik, doğal alanların sayısı oldukça yüksektir. Kadıköy İlçesi Anadolu yakasının genç, üniversiteli ve yabancı öğrencilerin ve eski İstanbullularının da yaşadığı bir ilçedir. Aynı şekilde Beşiktaş ilçesi de sporun, sanatın, tarihin, kültürel faaliyetlerin en çok yer aldığı Avrupa yakasının merkez ilçelerindedir. Yine Ataşehir ilçesi hem ticaretin hem de yaşam alanlarının merkezi olma yolundadır ve farklı iş çevrelerinden kişiler ikamet etmekte olup sonradan Kadıköy İlçesinden ayrılmıştır. Çalışma grubunun çeşitli özelliklerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 3.1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri**

	<b>Değişkenler</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Cinsiyet	Kadın	19	63,3
	Erkek	11	36,7
Eğitim Durumu	Ön lisans	0	0
	Lisans	20	66,7
	Yüksek lisans	10	33,3
Görev Yapılan Okul Türü	İlkokul	6	20
	Ortaokul	9	30
	Lise	7	23,3
	Meslek Lisesi	6	20
	Diğer	2	6,7
Mesleki Kıdem	10-15	9	30
	16-20	12	40
	21-30	8	26,7
	30 – ve üzeri	1	3,3
Mevcut Kurumdaki Görev Süresi	1-5	21	70
	6-10	6	20
	11-15	2	6,7
	16-20	1	3,3
	21-üzeri	0	0

Öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim düzeyi, mevcut okuldaki çalışma süreleri, değiştirdikleri okul sayıları, branşları ve okul türlerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 3.2: Çalışma Grubunun demografik bilgileri**

Öğretmen	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Öğrenim Düzeyi	Mevcut Okulda Çalışma Süresi	Değişen Okul Sayısı	Branşı	Okul Türü
Ö1	K	28	Lisans	1	5	Sınıf	İlkokul
Ö2	E	17	Yüksek Lisans	6	5	Sınıf	İlkokul
Ö3	K	18	Yüksek Lisans	10	7	Edebiyat	M. Lise
Ö4	E	31	Lisans	14	7	Coğrafya	Lise
Ö5	K	17	Lisans	7	4	Türkçe	Ortaokul
Ö6	E	16	Lisans	3	5	Bilişim	Lise
Ö7	K	15	Lisans	6	4	İngilizce	Ortaokul
Ö8	E	22	Lisans	3	3	Rehber	M.Lisesi
Ö9	K	23	Yüksek	18	2	Elektrik	M.Lisesi
Ö10	E	30	Lisans	5	8	Sınıf Öğret.	İlkokul
Ö11	K	20	Yüksek Lisans	4	11	Sınıf Öğret.	İlkokul
Ö12	K	10	Yüksek Lisans	3	4	Bilişim	Lise
Ö13	E	19	Lisans	13	2	İngilizce	Ortaokul
Ö14	K	14	Lisans	2	5	Türkçe	Ortaokul
Ö15	E	12	Lisans	1	3	Çizim	M.Lisesi
Ö16	K	21	Lisans	3	4	Edebiyat	Lise
Ö17	K	20	Lisans	3	3	Biyoloji	Lise
Ö18	E	20	Yüksek Lisans	4	4	Matematik	Ortaokul



**Tablo 3.2 Devamı**

Ö19	K	12	Lisans	2	2	Okul Öncesi	Anaokulu
Ö 20	E	14	Yüksek Lisans	2	5	Sınıf Öğret.	İlkokul
Ö 21	K	30	Lisans	8	4	Sınıf Öğret.	İlkokul
Ö 22	E	22	Lisans	5	3	Sosyal Bilgiler	Ortaokul
Ö23	K	18	Lisans	3	5	Türkçe	Ortaokul
Ö24	E	15	Yüksek Lisans	2	4	Sağlık Alanı	Halk Eğitim
Ö25	K	15	Yüksek Lisans	3	4	Kimya	Lise
Ö26	K	19	Lisans	4	5	Beden Eğitimi	Lise
Ö 27	K	19	Yüksek Lisans	6	3	Matematik	Ortaokul
Ö 28	K	15	Lisans	4	4	Rehber Öğretmen	M. Lisesi
Ö29	K	26	Lisans	4	3	Sağlık Alanı	M.Lisesi
Ö30	K	20	Lisans	4	5	Fen	Orta

Tablo 3.2 incelendiğinde, erkek öğretmen ve kadın öğretmenlerin buldukları kurumda ortalama çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark yoktur. Hem erkek hem de kadın öğretmenlerin büyük çoğunluğu ortalama 5-6 yılda bir okul değiştirmekte ve bir okulda ortalama 5-6 yıl çalışmaktadır. Görüşme yapılan öğretmenlerden 2 kadın öğretmen ve 2 erkek öğretmen şu an çalıştıkları kurumda 10 yıl ve üzeri süredir görev yapmakta, diğer 26 öğretmen 10 yıldan daha az süredir görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerden 4 ü eş durumu sebebiyle 3-4 yılda bir zorunlu olarak yer değiştirdiklerini ifade etmişlerdir. Okul türlerine göre bakıldığında yine öğretmenlerin çalışma süresi ortalamalarında anlamlı bir fark görülmemiştir.

### **3.3. Verilerin Toplanması**

Bu çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu tekniğiyle toplanmıştır. Görüşme, nitel araştırmada en sık kullanılan veri toplama aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 119). Bir araştırma tekniği olarak görüşme, araştırmacı ile araştırmanın öznesi konumunda yer alan kişi arasında geçen kontrollü ve amaçlı sözel iletişim biçimidir (Cohen ve Manion, 1994, 271). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık görüşmenin önceden hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeniyle daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, 283).

Araştırmanın amacına uygun olarak ilgili literatür taranmış ve görüşme formunu oluşturmak için bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu kapsamda oluşturulan görüşme formuna değişik alan uzmanı görüşleri alınarak gerekli düzeltmeler yapılmış ve görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunun ilk bölümünde öğrenim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan okuldaki öğretmenlik süresini belirlemeye yönelik demografik sorulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik olarak da öğretmenlere, açılış bölümünde öğretmenlik mesleği ve şu an çalıştıkları kurum hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Daha sonra anahtar sorulara geçilmiş ve çalışma koşulları, okul kültürü, okul yönetimi, kaynak ve malzeme, okulun içinde bulunduğu coğrafi faktörler ve ekonomik faktörlere ilişkin sorular sorulmuştur. Araştırma verilerinin çeşitliliğini sağlamak adına özellikle farklı kurum ve kademelerde çalışan en az 10 yıldır görev yapan öğretmenlerden görüşler toplanmıştır.

### **3.4. Geçerlilik ve Güvenirlik**

Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğinin sağlanması için çeşitli önlemler alınmıştır. Nitel araştırmada geçerlik, bilimsel bulguların doğruluğu; güvenilirlik ise, bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Guba ve Lincoln (1982) nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlikten daha çok “inandırıcılık” olarak bahsetmektedir ve inandırıcılığı arttırmak için ölçütleri, İnanırıcılık, araştırmaya ikna etme; Aktarılabilirlik, detaylı betimleme; Tutarlılık,



toplanan verinin özgün (orijinal) formuna mümkün olduğu kadar sadık kalarak ve gerektiğinde araştırmaya katılan bireylerin söylediklerinden doğrudan alıntı yaparak betimsel bir yaklaşımla verileri okuyucuya sunmaktır der. Daha sonra bazı neden-sonuç ve açıklayıcı sonuçlara ulaşmak amacıyla “sistematiik analiz” yapılmalıdır. Yine bu doğrultuda ise araştırmacı, birinci ve ikinci aşamaları temel alır ve buna ek olarak, veri analizi sürecine kendi yorumlarını da dâhil eder. Öğretmenlerin her bir soruya verdiği cevaplar benzerlikleri bakımından temalara ve alt temalara ayrılıp gruplandırılarak yorumlanmış, ayrıca bazı sorulara bazı cevaplar da aynen sunulma yoluna gidilmiştir.

#### 4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin görüşme sonucu elde edilen görüşlerine ve yorumlara yer verilmiştir. Bulgular 2 giriş, 5 tema ve 9 alt tema başlığı altında analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucu ortaya çıkan temalar ve alt temalar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 4.1: Verilerin Analizi Sonucu Ortaya Çıkan Temalar ve Alt Temalar**

<b>GİRİŞ</b> Öğretmenlik Mesleği hakkında görüşler	Meslekten memnuniyet
	Çalıştıkları kurum hakkındaki görüşler
<b>TEMALAR</b>	<b>ALT TEMALAR</b>
1- Okulun çalışma koşulları ve okul kültürü	Sınıf başarı düzeyleri
	Okulun uyumlu çalışma ortamı- öğretmen-idareci
2- Okul yönetiminin etkisi	Adil Yönetim anlayışı
3- Okulun fiziksel şartları, kaynakları, malzeme ve donanım	Okul binasının durumu
	Bina içi teknolojik donanım- Fatih Projesi
4- Okulun coğrafi konumu ve çevresindeki yaşam koşulları	Okulun eve olan mesafesi
	Okul çevresinin sosyal imkânları
5- Ekonomik faktörler	Ders, ek ders kurs imkânları
	Okulun maddi olanakları- Okulu Aile Birliği bütçesi

Tablo 4.1'e göre giriş bölümünde öğretmenlerin meslekleri hakkındaki görüşlerine ve buldukları kurumdan memnuniyet düzeylerine ilişkin görüşlere yer verilmiştir. Birinci temada, okulun çalışma koşulları ve okul kültürü kapsamında sınıf başarı düzeyleri ve okulun uyumlu çalışma ortamı-öğretmen-idareci bağlamında değerlendirilmiştir. İkinci temada, Okul yönetiminin etkisi adil ve demokratik yönetim anlayışı çerçevesinde işlenmiştir. Üçüncü temada Okulun fiziksel şartları, kaynakları, malzeme ve donanım durumu, okulun fiziksel yapısı ve sahip olduğu iç fiziksel imkânlar dâhilinde görüşülmüştür. Dördüncü temada, okulun coğrafi konumu ve çevresindeki yaşam koşulları eve olan mesafe, okulun sosyo kültürel durumu ve okul çevresinin sosyo kültürel durumu olarak ele alınmıştır. Beşinci ve son temada ekonomik faktörler ders, ek ders, kurs gibi öğretmenlere sağlanan ekonomik imkânlar ve okulun kendi ekonomisi olarak ele alınmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tümü (n=30) öğretmenlik mesleğini severek yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlik mesleğini yaşam biçimi olarak görmekte ve toplumda insan yetiştirmede çok önemli bir görevde olduklarının bilincinde olduklarını ifade etmişlerdir. Okul tercihlerinde bulunurken dikkat ettikleri en önemli iki kriter sorgulandığında, araştırma sonuçları ile de paralel olarak, okulun akademik başarısı ve okulun eve olan yakınlığı ön plana çıkmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin büyük bir kısmı (n=27) öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültesi mezunu iken 3 öğretmen Mühendislik Fakültesi mezunu olup öğretmenlik yapmayı tercih ettiklerini belirterek Pedagojik Formasyon sonrası öğretmen olduklarını belirtmişlerdir.

#### **4.1. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine ve Çalıştıkları Kurumlardan Memnuniyetlerine İlişkin Görüşleri**

Bu bölümde katılımcılara öğretmenlik mesleği hakkındaki görüşleri ve çalıştıkları kurumdan memnuniyet düzeylerine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. Birinci soruda “Öğretmenlik mesleği hakkında neler söylemek istersiniz?” ile mesleklerine olan bağlılık düzeyleri ve görüşleri hakkında alınan bulgulara yer verilmiştir. İkinci soruda ise “Çalıştığınız okulun durumu hakkında neler söylemek

istersiniz? Şu an çalıştığınız okulda olmaktan mutlu musunuz? Neden?” sorusu sorularak okula kendi istekleri ile mi zorunlu sebeplerle mi geldikleri ve okul değiştirme talepleri olabilir mi konusunda yorum yapmaları sağlanmıştır.

#### 4.1.1. Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri

Eğitim Fakültesi Mezunu	n=27
Diğer Fakülte Mezunları	n=3

Görüşme yapılan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri genellikle benzeşmektedir. Buna göre öğretmenlerin tümü mesleklerini severek yapmakta olduklarını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir kısmı (n=27) Eğitim Fakültesi mezunu iken, 3 öğretmenin aslen başka alanlardan mezun oldukları halde sonradan pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmenliğe geçtiklerini belirtmişlerdir. Özellikle bir insan yetiştirmenin çok kutsal ve eşi benzeri olmayan bir iş olduğunu ve bunu yapmaktan haz duyduklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda;

**Ö9:** *Öğretmenlik mesleği benim tercih ettiğim bir meslek yani mecbur kalıp olduğum değil de kendi mesleğimin üzerine ikinci meslek olarak edindiğim meslek mühendisinden daha sonra formasyon alıp öğretmen oldum o yüzden çok severek yaptım. Çok önemli, insanlarla ilgili olduğu için çok önemli ve etkin bir meslek olduğunu düşünüyorum.*

Yine mesleğinde 30 yılının üzerinde çalışan bir diğer öğretmene göre Türkiye'nin neresinde hangi koşulda yapıldığına bakılmaksızın çok değerli ve farklı bir meslek olduğu görüşü vardır.

**Ö10:** *Şunu söylemek isterim; özellikle temel eğitimci en az 20 sene sonrasına göremiyorsa öğretmenlik yapmasın. Öğretmenlik bugünün mesleği değildir.*

*Öğretmenlik geleceğin mesleğidir. 'Pardon'u olmayan bir meslektir. Lütfen pardon diyecek olan öğretmenlik yapmasın. Beni kandırdılar yanıldım diyenler lütfen yapmasınlar. İşte kendini baskı altında hisseden bu mesleği yapmasın. Bir de lütfen bir ideolojisi olmayanlar öğretmenlik yapmasın. Öğretmenin mutlaka bir ideolojisi olmalı yani. İdeoloji derken bir politik dünya görüşünden bahsetmiyorum, insana deyin, çocuğu dilini, ülkesini değil, milletini değil. Bir kitap yasağı olmayan, hayal kuramayan insanlar yapmasınlar bence. Yönetmenlik gereği yapılacak bir meslek değil, bir iş değil. Öğretmenlik bir sevdadır. Öğretmenlik bir yaşam biçimidir. Kesinlikle diploma bir insanın öğretmen yapmaz, bir insanı öğretmen yapan onun duyguları aşkı, sevdasıdır yani çocuğu gönül veremeyenler, insanı sevmeyenler, insanlar arasında ayırım yapabilecek olanlar bu mesleği lütfen yapmasınlar.*

**Ö2:** *Bizim mesleğimiz tamamen gönül işi. Bu mesleği gönlün varsa yaparsın gönlün yoksa çok yorulursun. Çocuğu sevmek lazım çocuğu eğitmeyi sevmek lazım. Okulu sevmek lazım.*

Bunun yanı sıra öğretmenlik yapmaktan zaman içinde çeşitli yönetsel ve içerik sorunları ile uğraşmaktan yorulanlar da bulunmaktadır.

**Ö11:** *Öğretmenliği seviyorum ama mesleki açıdan çok mutlu değilim artık. Öğrencilerimi seviyorum fakat idari açıdan da sıkıntılarımız oluyor. Aşırı adaletsiz iş dağılımı, işte birkaç kişinin sürekli çalışması idarecilerin bazen dolaylı bazen doğrudan mobbingi üzerine sıkıntılarımız oluyor.*

Öğretmenlerin büyük bölümü işlerini severek yapmaktadır. Bazı olumsuz durumlar ve tükenmişlik yaşamalarına rağmen hiçbirisi mesleği bırakmak yönünde görüş bildirmemiştir. Öğretmenlerden kendi sorunlarını çoğu zaman kendilerinin çözmesi beklenmektedir. Çoğu okulda öğretmenler idarenin adil olmadığı görüşündedir ve sorunları ve ya eksikleri ile kendileri baş etmektedir. Bu da onları



süreç içerisinde yıpratmaktadır ve mesleklerinin itibarsızlaştığını düşünmektedirler. Mesleğini sevdiği halde bu durumlardan yorulan öğretmenler de bulunmaktadır.

Bu konuda yürütülen diğer çalışmalara bakıldığında; Sağlam'a göre (2008) öğretmenlik mesleğinin sevilmesi mesleğe karşı tutumda olumlu etki eder. Çeliköz ve Çetin (2004), öğretmenler mesleklerine karşı olumlu tutum geliştirirlerse, mesleklerinin gerekliliklerini tamamıyla yerine getirebilir, zamanı etkili kullanabilir ve yeniliklere açık olabilir şeklinde ifade etmişlerdir.

Seferoğlu, Yıldız ve Yücel' e göre (2014) öğretmenlik mesleğinin sürekli fedakârlık gerektiren ve zamanla bireyi tüketen bir meslek olmasından dolayı, öğretmenlerde zamanla tükenmişlik durumu yüksek bir olasılıkla ortaya çıkmaktadır.

#### **4.1.2. Katılımcıların Çalıştıkları Kurum Hakkındaki Görüşleri**

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı çalıştıkları kurumdan memnunken bir kısmı memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu memnuniyetsizlik başta idarenin taraflı veya adil olmayan tutumundan kaynaklanmakta iken, akabinde memnuniyetsizliğin en büyük ikinci sebebi öğrenci başarısı olarak ifade edilmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları kurumdan duydukları memnuniyet oranları onların mesleklerindeki verimi de etkilemektedir.

**Ö11:** *Aslında donanım olarak çok iyi merkezi bir okul, bütün imkânlara sahip ancak yönetimden kaynaklanan sıkıntılar yaşıyorum. Veliler çok fazla işin içerisinde. Veliler kendi işlerini İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ya da başka kanallarda halletmeye çalışıyorlar. Bu da bizim mesleğimizi yapmak da zorluyor. Neden bu kadar işin içindeler? Yani tabii ki veli okulun ayrılmaz bir parçası ve sacayağının bir parçası ama burada aşırı birçok kişi var ama burada çocukların özgüveni ile şımarıklık karışıyor, çocukların özgüvenli olarak yetiştirdiğini düşünüyor belki ancak bütünlük yok. Evde prensesi ancak okula geldiklerinde görüyorlar ki etraflarını birden fazla var ve öğrenci bireyselliği toplumda bir yer edildiğinde çocuğun benmerkezci olmasını kabul edemiyor. Beni ve çocuğu yönlendirmek istiyor, en iyi imkânları çocuğun yararlanmasını istiyor, hep birinci olsun*

*istiyor, bu da farklı yönlerde öğretmen işine karışma ya kadar gidiyor bu bütün okullarda böyle değil aslında. Sosyal çevresi daha gelişmiş olan okullarda mı acaba bu daha çok. Bu eğitimin zafiyetinden mi kaynaklanıyor hayır. Şu an ki yönetim zafiyetinden kaynaklandığını düşünüyorum ve buna eminim çünkü biz bu okulumuzda 5 tane müdür değiştirdik ve çok daha mutlu çok daha birlik ve beraberlik içerisinde hem öğretmen arkadaşlar hem de velilerle işbirliği içerisindeyken son değişimlerden sonra velilerin çok fazla okulda söz sahibi olması, idarenin bu konuda veli ile öğretmen arasında köprü görevini tam yapamamasına yol açmakta.*

Çalıştıkları kurumdan memnun olan öğretmenlerin büyük çoğunluğu da öğrenci ve okul başarısından ötürü memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu başarı düzeyi yüksek merkezi okullarda çalışmak istemektedirler. Bu tür okullarda çalışanlar bununla bağlantılı olarak memnuniyetleri yüksektir.

**Ö2:** *Okulda mutluyum İstanbul'da çalışılabilecek en iyi okullardan birinde görev yaptığımı düşünüyorum.*

Her ne kadar tükenmişlik hisleri olsa da öğretmenlerin büyük çoğunluğu hala mesleğini severek yapmaktadır. Ancak buldukları okullardan çeşitli sebeplerle tayin isteyen öğretmenler olduğu gibi aynı okuldan emekli olmayı isteyen öğretmenler de bulunmaktadır. Diğer çalışmalara bakıldığında; öğretmen tükenmişliği, öğretmenin kendisini ve sosyal çevresini olumsuz yönde etkilediği gibi, kaçınılmaz olarak öğretimle ilgili öğrenci, veli ve okul çevresini de etkilemektedir (Guglielmi ve Tatrow, 1998). Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin yaşadıkları stres ve tükenmişlik ailelerin, yöneticilerin, öğrencilerin ve velilerin üzerinde anlamlı etkilere sahip olup doğrudan ya da dolaylı olarak tüm topluma yansımaktadır (Friedman ve Farber, 1992).

#### **4.2. Katılımcıların Görev Yaptıkları Okulu Tercih Etme Nedenlerine İlişkin Görüşleri. Ana Temalar ve Alt Temalar**

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulu tercih etmelerine ilişkin görüşleri genel olarak belirlendiğinde aslında tercihte bulunurken tüm kararın kendilerinde olmadığını belirtmişlerdir. Çalıştıkları okulları seçerken gerek puan durumu, gerekse çalışmak istedikleri bölgelerdeki okullarda norm kadro açığının bulunmaması öğretmenleri sınırlamaktadır ve seçeneklerini azaltmaktadır. Bu durumu kısıtlılık olarak görmekle beraber tayin dönemlerinde önlerine çıkan açık okulları inceleme fırsatları bulabilmek için yeterli zamanları da her zaman bulunmayabilir. Milli Eğitim Müdürlüklerinin kadro açığı okulları ilanı ile tercihlerin başlangıç ve bitiş arasındaki süre 3-5 gün gibi kısa sürelerde olmakta, dolayısı ile öğretmenler tercih etmek isteyecekleri okullar hakkında ancak telefon veya internet üzerinden bilgi alabilmektedir. Bir kısmı yakın mesafede ise bizzat okula gidip görüşme imkânı bulabildiğini dile getirmiştir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okulu tercih etmelerinde Okulun Çalışma Koşulları ve Kültürü, Yönetim Anlayışı, Coğrafi Koşullar, Okulun Fiziki Donanımı ve Ekonomik Faktörlerin etkili olduğu varsayılmış ve görüşme sonuçları bu ana temalar altında değerlendirilmiştir. Burada bahsedilen 5 ana temanın altında 9 alt tema ortaya çıkmıştır.

**Tablo 4.2: Temalar ve Alt Temalar**

<b>TEMALAR</b>	<b>ALT TEMALAR</b>	<b>Frekans</b>
1- Okulun çalışma koşulları ve okul kültürü	Sınıf başarı düzeyleri	n30
	Okulun uyumlu çalışma ortamı- öğretmen-idareci	n25
2- Okul yönetiminin etkisi	Adil Yönetim anlayışı	n30
3- Okulun fiziksel şartları, kaynakları, malzeme ve donanım	Okul binasının durumu	n12
	Bina içi teknolojik donanım- Fatih Projesi	n20
4- Okulun coğrafi konumu ve çevresindeki yaşam koşulları	Okulun eve olan mesafesi	n28
	Okul çevresinin sosyal imkânları	n25
5- Ekonomik faktörler	Ders, ek ders kurs imkânları önemli değildir	n29
	Okulun maddi olanakları-Okul	n27

#### **4.2.1. Katılımcıların Okulun Çalışma Koşulları ve Kültürüne İlişkin Görüşleri**

Sınıf başarı düzeyleri önemlidir	n=30
Okul içi öğretmenler arası uyum önemlidir	n=25

Görüşmeye katılan öğretmenlere okulun çalışma koşulları ve kültürünün tercihiniz üzerindeki etkisi nasıldır diye sorulduğunda öğretmenler için çok önemli olduğu görüşü tüm öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Zamanlarının büyük bir kısmını okulda geçirdikleri düşünüldüğünde, okul içerisindeki uyum ve öğrencilerine

severek ders anlatabilecekleri, anlattıklarının anlaşıldığı bir sınıf ortamı onlar için öncelikli koşullardır. Bu başlık altında iki alt tema ortaya çıkmıştır.

#### 4.2.1.1. Sınıf Başarı Düzeyleri

Sınıf başarı düzeyleri ve sınıf mevcutları doğru orantılı olarak görüşmeye katılan tüm öğretmenler için birinci sırada önem arz etmektedir. Öğretmenlerin tamamı (n=30) akademik seviyesi yüksek, derse katılan, anlatılan dersi anlayan öğrencilerin olduğu ortamlarda ders yapmak istemektedirler. Bu sebeple akademik başarısı yüksek okullarda çalışmak istemektedirler. Bu yolla mesleki doyumlarının üst düzeyde olacağını ve diğer olumsuz çalışma koşullarını göz ardı edebileceklerini belirtmişlerdir.

**Ö27:** *40 tane öğrenci olan temeli sağlam olmayan çocuklar geliyor okullara. Bu durumda zorlanabilirsiniz. Sınıfın kalabalık olması, beni çok fazla ilgilendiğini için, başarı düzeyinin yüksek olmasıyla orantılı. Öğrencinin istekli olması, derse katılması, dersin verimli geçmesi çok önemli. Geri kalan hiç bir şey benim için önemli değil.*

**Ö11:** *Bu okula tayin istemedem önce bundan önceki okulumda kıyasladığımda öğrencinin düzeyinin biraz daha üst seviyede olduğunu gördüm, o da öncelikli tercih sebebim arasında oldu.*

Akademik başarıyı etkileyen bir diğer etken de sınıf mevcutlarıdır. Öğretmenler sınıf mevcudu az olan ortamlarda derslerini daha rahat işlediklerini, kalabalık sınıflarda bunun daha zor olduğunu ifade etmişlerdir. Kalabalık sınıflarda ders süresi ile orantılandığında öğrenci başı derse katılım süresi oldukça düşmektedir. İstanbul koşullarında resmi okullarda sınıf mevcutları 25 ile 80 arası değişebilmektedir. Ders sürelerinin 40 dakika olduğu düşünüldüğünde mevcut arttıkça hem dersin verimli işlenmesi zorlaşmakta hem de öğrenci başına derse katılma süresi azalmaktadır.

**Ö5:** *Evim okula yakın diye tercih etsem de iyi bir okul olduğunu duymuştum zaten. Derecesi falan olduğunu duymuştum, bu da büyük bir sebep oldu. Öğrenci başarılarına bakıyorsun, öğrenciye bakıyorum, duyulmuş olmasına*

*bakıyorum, sınıf mevcutları veya okulda verilen derslerin verimli yapabilme ortamının olmasına bakıyorum.*

**Ö21:** *Öğrenci başarısı, sınıf mevcut güzel bunlar sizi etkiler mi, tabii ki etkisi çok olur ben bakıyorum çok önemli öğrenci sayısı çok önemli, ortam çok önemli benim için.*

**Ö27:** *Sınıf mevcudu çok önemli çünkü 40 tane öğrenci olsun sıkıntıya sokar çocuklar. Bir de okuma bilinci aileden almadan giren çocuklar varsa temeli sağlam olmayan çocuklar geliyorsa zorlanabilirsiniz. Sınıfın kalabalık olması, beni çok fazla ilgilendirdiği için. Başarı düzeyinin yüksek oluyor, başarıları bir kriter yani öğrencinin istekli olması, velilerin bu işe önem vermesi... Niçin önemli çünkü velileri de katıyorsunuz çünkü çocuklar velisiz olmaz. Ben her toplantıda biz üçümüz beraber olursak bir şey yapabilirim yani tek başına bir şey yapamam derim.*

İlkokul, ortaokul ve temel Anadolu Liselerinde çalışan öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde akademik başarı ön plandadır. Meslek liselerinde çalışan öğretmenler de akademik başarıyı önemsemelerinin yanında okul türü bakımından çok ta beklentiye giremeyeceklerini de ifade etmişlerdir.

**Ö9:** *Benim için akademik başarı etkili, olsun isterim ama meslek lisesinde çok etkili değil. Çünkü biz meslek öğretmeni olduğumuz için bizim öğrenciden akademik başarı anlamında beklentilerimiz farklı diğer öğrencilere göre. Çünkü biz sonuçta sanayi için eleman yetiştiren bir öğretim grubuyuz ancak bunun için en sivri öğrencilerimizi biz bir üst öğrenim kurumuna taşıyabiliyoruz.*

Akademik başarı, sınıf mevcutları ile de orantılı olarak öğretmenler için önemlidir ve okul tercih etme nedenleri arasında üst sıralardadır. Öğretmenler sınıf başarı düzeyleri yüksekokullarda daha verimli çalışabildiklerini ve iş doyumunu yaşayabildiklerini ifade etmişlerdir. Diğer çalışmalar baktığımızda da, öğretmenlere fırsat verildiğinde, öğretmenler düşük başarı gösteren okulları terk ederek daha başarılı öğrencilerin olduğu veya daha yüksek sosyo-ekonomik statüsü olan okullara yönelmekte ve bu okullarda öğretmenlik yapmayı seçmektedir (Bohrstedt & Stecher,

1999; Betts, Rueben ve Danenberg, 2000). Özellikle güçlü akademik geçmişe sahip ve tecrübeli öğretmenler, daha iyi öğrenci başarısı olan ve yüksek gelirli okullara geçmeye eğilimlidirler (Deangelis, Presley, 2007; Goldhaber, Choi ve Cramer, 2007).

Öğretmenleri başarılı olmayan okullarda da tutabilmek için çeşitli başka yöntemler veya okulu çekici kılacak başka ortamlar yaratmak gerekebilir. Bu alanda yapılan diğer çalışmalara bakıldığında şu görüşlere değinilmiştir. Öğretmenleri başarılı olmayan okullara teşvik etmek için maddi ödüllerin olması önemlidir ve iyi öğretmenleri elde tutmak için geniş bir teşvik menüsü gerekir (Berry, 2007). Teşviklerin olduğu bir okulda çalışmak her öğretmen için bir özlemdir. Okuldaki teşvik uygulamaları öğretmenleri etkili bir şekilde performans göstermelerini sağlar (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

#### 4.2.1.2 Öğretmenler Arası Uyum

Katılımcıların büyük bir kısmı (n=25) çalıştıkları kurumda uyumlu çalışmanın okul tercihlerinde önemli bir rol oynadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler odasındaki uyum, gruplaşmanın olmaması, birlikte verilen görev ve projeleri yürütebilmek öğretmenlerin okula istekli gelebilmeleri için önemlidir. Dersler dışında birlikte oldukları okul arkadaşları ile huzur içinde çalışmak istemektedirler. Bu uyum onların derslerdeki istek ve verimliliklerini de etkilemektedir.

**Ö9:** *Yani eğer sorun yaşıyorsanız meslektaşlarınızla, yer değiştirebilirsiniz ve yeni kurumda bunu tekrarlamak istemezsiniz, hatta işin boyutu büyük oranda kaçmaya çalışabilirsiniz o yüzden. Yani oradan ayrılmak anlamında bir etkisi olur ve tabii sorunları yaşamayacağınız bir okul aramak istersiniz.*

**Ö24:** *Benim kriterlerinden bir tanesi çalışma arkadaşlarım olur. Eğer seçeceksem bir okulu iki okul arasında kaldığında böyle bir hakkım olsaydı bir şansım olsa o çalışma arkadaşlarımın ya da yöneticilerin ve bana uygun olması ya da kültürel olarak ne durumda olmaları beni daha çok ilgilendirir. Çünkü huzurlu olmak buna bağlı büyük oranda. Çünkü çocuk her türlü eğitiliyor ya da eğitim olur, örnek oluyorsun, çocuk çok kötü bir düzeyde olsa bile seni örnek aldığı için öğretmeni örnek aldığı için düzeltebiliyor ama bu okulun içine yansıtıyor, ama öğretmen öyle değil, sürekli onunla iletişim*

*halindesin ya da yöneticininle. Ve onun huzursuz olması ya da sıkıntılı olması seni de huzursuz ve sıkıntılı yapıyor, o yüzden çalışma arkadaşlarımın iyi olması beni daha çok bağlayan benim seçme kriterlerimde daha üst.*

Öğretmenler huzurlu olduğunu bildikleri ortamlarda çalışmaya daha istekli olmaktadırlar.

**Ö26:** *Okul ikliminde ya şimdi huzuru önemli. Huzursuz çalışmak çok zor zaten öğrenci yeterince yoruyor. Yani evde 2 3 çocuğa bakamayan anne babalar biz burada her gün 700 çocuğa cevap veriyoruz evet birde bunun haricinde huzursuz çalışmak daha da zor olur. Yani ilkokul bire başlayan çocuk gibi oluyordum, yataktan kalkmak istemiyorsun sürünerek geliyorsun, yani huzur istiyoruz ayaklarınız geri geri gitmiyor. Mutsuz olmak kötü işyerinde.*

Okul iklimi denildiğinde öğretmenlerin aklına ilk gelen meslektaşları ile huzurlu çalışmak oluyor. Çünkü huzur içerisinde, birbirleriyle uyumlu çalıştıklarında daha başarılı olduklarını ve öğrenci başarısına da katkı sunabilecekleri düşünülmektedir. Okul kültürünü oluşturan en önemli öğelerden biri çalışanlar arası uyumdur. Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında, Johnson ve diğerleri (2012), okul kültürünü, öğretmen doyumunun ve öğretmen dönüşümünün bir göstergesi olarak kabul etmişlerdir. Olumlu bir atmosfer iş doyumunu için önemlidir. Olumlu bir okul atmosferi öğretmenlerin daha memnun etmektedir (Balyer ve Özcan, 2017). Okul ikliminin olumsuz olduğu okullardan öğretmenler kaçınmaktadır (Best Practice Briefs 2004, aktaran Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

#### **4.2.2. Katılımcıların Okul Yönetimine İlişkin Görüşleri**

Adil Yönetim Anlayışı	n=30
-----------------------	------

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı okul yönetiminin adil olması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerin okul tercihlerinde etkili olabilecek dedikleri ve üzerinde durdukları en önemli husus yönetimin herkese eşit mesafede duran, davranan, ayrımcılık yapmayan, onları ve sorunları dinleyen bir yönetim istekleri olmuştur. Ancak yine öğretmenlerin tamamı bu konudaki inançlarını yitirdiklerini dile



getirmektedir. Özellikle okul yöneticilerinin liyakate bakılmadan atandığını, belli bir görüş veya sendika üyesi olduklarını ifade etmektedirler. Bu da hem yönetimin kalitesini düşürmekte hem de okulda taraflı bir yönetim ortamı doğurmaktadır. Yöneticilerin kendi görüş veya sendikası olmayan kişilere daha farklı davrandıklarını düşünmekte ve okuldaki pek çok alanda bu adaletsizliğin etkisini hissetmektedirler. Ancak adil olmayan bir yönetimle hiçbiri çalışmak istememektedir. Bu hem öğretmenin huzurunu hem iş doyumunu, hem de ders başarısını etkileyen bir durumdur.

**Ö25:** *Bir yönetici grubunun ya da bir yöneticinin en önemli kriteri ve olmazsa olmazı adil olması, o da şu an hiçbir şekilde yok inanmıyorum olduğuna. İlk yapması gereken şey öğretmenler arasında adaleti sağlamak. Yani sırf kendi sendikası olduğu için birilerini kayırma, tek ders programı olsun, bir yanlış örtme anlamında olsun ne olursa. Kişisel gelişim için, mesleki gelişimi için gereken kursları desteklemiyor. Burada adalet çok önemli, çok belli olur e zaten bana göre yani adil olan bir kişi işini diğer anlamda da doğru yapar ya. Eğer adalet duygusu varsa ve adilse işini doğru yapar ve yönetici vasfı olması gerekiyor, bir kere yani lider olur, liderin de en büyük özelliği insanların arasında adalet olur. İnsanları ayırtırmaktan ziyade böyle sorunu ortaya çıkaran değil sorun çözen olur idare etmeli, idare etmezse sıkıntı oluyor. İnsanlar birbirine düşüyor.*

**Ö4:** *Okul yönetiminin öğretmenler ilişkisi olur, bunlarla ilgili olarak adalet ve adalet. Diyelim ki yönetim böldü sizi, ne olacak? Sistemi veya öyle onlara yaklaşımı sizin için önemlidir. Mesela bakarsanız bu sadece bizim okulumuza değil, diğer bütün okullarda söylenen bu.*

**Ö20:** *Yönetim çok önemli ama yönetimi seçme şansınız yok. Bir kere okul, kültüre önem veren bir yönetimle olmalı. Amerika, Avrupa modellerine bakıyorum yönetim çok farklı. Burada da adil olmalı.*

Okul yönetiminin adil olmasının yanı sıra öğretmenler yönetimin sosyal kültürel faaliyetlerde de öğrencinin önünü açan bir yönetimle çalışmak

istemektedirler. Okul yönetimleri öğretmenler ile işbirlikçi bir tutum içerisinde olmalıdır.

**Ö18:** *Okul yönetimi ile öğretmenin birlikte hareket etmesi öğrenci için çok önemli. Öğrenciye ne verebildiğiniz önemlidir yani şimdi siz belli bir projeler ya da sosyal ya da kültürel faaliyetlerde öğrencinin önünü açmaya çalışırken, eğer okul yönetimi buna engel oluyorsa zaten orada bir başarı yakalamamız imkânsız mümkün değil yani bu. Benim branşım beden eğitimi olduğu için sportif faaliyetlerin önünü açabilecek tarzda bir yönetimle çalışma ön planda olur. Çünkü bir buradaki bizim temel gayemiz öğrencilerin başarısı.*

Öğretmenler arasında adil bir yönetimin işini iyi yapabilen bir yönetim olduğu görüşü de hâkimdir. Öğretmenin işini iyi yapabilmesi için yönetimin yapılmak istenen işe bakış açısı da önemli bir etkidir.

**Ö7:** *Okul İdaresi problemlili ise orada bir duruyoruz araştırma yaparken, ama çok ta karar veremiyoruz. Yani ne bileyim İşini iyi bilen bir idarede çalışmayı tercih ederim çok disiplinli ve baskılayıcı bir daha de tercih etmiyorum öğretmeni çalışmasını engelleyen bir yönetim de istemem.*

Okul yönetiminin anlayışlı ve kibar olması da yine öğretmenler tarafından dile getirilmiş hususlardan biridir.

**Ö5:** *Bir öğretmenin okul değiştirmesindeki en büyük sebeplerden biri de kendi okulunda görmüş olduğu olumsuzluklardır. Mesela izin aldığımızda bir hastalık sebebiyle bu basit örnek tabii ki hastalık nedeniyle izin aldığımızda hocam ne zaman geleceksin? Yerine geçmiş olsun, bir sıkıntı var mı diyen bir idareci tercih ederim. Bu cümle burada öğretmenlere karşı tutum ve davranışlarının olumsuz olduğunu gösteriyor.*

Görüşme sonuçları değerlendirildiğinde adil, herkese eşit mesafede duran, öğretmenler arasında iş ve işleyiş bakımından ayrımcılık yapmayan, yapılmak istenen faaliyetlerde öğretmenin yanında olan, işbirlikçi yönetimler ile çalışmak tüm öğretmenlerin ortak isteğidir. Bu durumun okul başarısını doğrudan etkileyeceği düşünülmektedir. Öğretmenler gelişimleri için almak istedikleri eğitimlerde idare tarafından desteklenmek istemektedirler. Öğretmenlerin desteklenmesinde en önemli

faktör okul yönetimidir. Okulun yöneticisinin okuldaki öğretmenleri performanslarını izleme ve öğretmenleri yeterlilik düzeyine göre yönlendirmesi önemlidir. Öğretmenler, destekleyici ve güvenli bir ortamında çalışmak istemektedirler.

Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında Ingersoll'e göre (2001) okul idaresinin yetersiz desteği öğretmenlerin işten ayrılmalarıyla ilişkilendirilebilir. Simon ve Johnson (2013), öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerindeki uygulamalarında düzenli olarak değerlendirmeler yapan ve bu süreçte kendilerini ve okulu geliştirmek için yararlı öneriler sunan yöneticiler ile çalışmak istemediğini belirtmiştir. Balyer (2012), okulun amacının belirlenen hedeflere göre öğretimin gerçekleştirilmesi olduğunu belirtmiş ve bu hedeflere ulaşmada okul yöneticisinin görevinin okuldaki etkinliklerin okulun amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir.

#### **4.2.3. Katılımcıların Okulun Fiziksel Şartları, Kaynakları, Malzeme Ve Donanım Durumuna İlişkin Görüşleri**

Okul binası yeni olmalıdır	n=12
Bina içi fiziksel, teknolojik donanım ve sarf malzemeleri önemlidir	n=20

Bu bölümde okulun fiziksel şartları, binanın eski veya yeni oluşu, kaynak ve malzeme durumu, sarf malzemelerinin varlığı, teknolojik alt yapısının olup olmaması ve etkisi konusunda görüşlere yer verilmiştir. Öğretmenler binaları yeni ve bakımlı istese de diğer şartların sağlanabilir, eksikse giderilebilir olduğunu, önemli olanın başarı olduğunu belirtmektedirler. Ancak özellikle derslerini laboratuvar ortamında işleyen veya spor salonunu kullanan öğretmenler için fiziksel kapasite önemli bir unsurdur.

#### 4.2.3.1. Okul Binasının Durumu

Görüşmeye katılan öğretmenlerden bir kısmı (n=12) yeni ve sağlam bir binada çalışmanın önemli olduğunu, bunun motivasyonu da arttırdığını belirtirken diğer katılımcılar bu maddenin okul tercihleri konusunda çok etkili olmayacağı görüşünü belirtmişlerdir. Binanın eski veya yeni olmasından ziyade öğrenci kalitesinin ve ders başarı düzeylerinin etkili olduğu vurgulanmıştır. Ancak binanın fiziksel şartlarının iyi olmasının sağlıklı bir ders ortamı için gerekli olduğu görüşü de bulunmaktadır.

**Ö29:** *Okul binasının yeni ve sağlam olması benim motivasyonumu daha çok artırır. Çiçek gibi temiz bir okulda çalışmak isterim tabi. Bir de İstanbul deprem bölgesi, can güvenliğimiz açısından binalar sağlam olmalı, bu da yeni binalar ile mümkün.*

**Ö30:** *Tabi yeni olmalı, eski binanın çok sorunu oluyor gerçi eski okullar genellikle köklü okullar oluyor ama gelir düzeyi düşük bölgelerdeki okullar genelde köklülükten değil imkânsızlıktan eski. Bu kadar çok nüfusun olduğu yerde okulların tamamının sürekli yeni olmasını beklemek te çok mantıklı değil gerçi.*

**Ö12:** *Açıkçası önemli, ne olur dersin etkin işlenebilmesi için önce fiziki ortamın iyi olması lazım o öğrenci için yani tavan akmaması, pencerelerinin kapanabiliyor olması, kapıların kapanabiliyor olması ve sıraların yeni olması, akıllı tahta sistemlerinin kurulmuş olması, atölyelerin olması, konferans salonları ve en çok da kütüphanesi.*

Okul binasının yeni olması can güvenliği ve derslerin sağlıklı işlenebilmesi açısından önemlidir. Isınmayan, soğuk, sürekli cam kapı masrafı ile uğraşan bir okul yönetimi ders başarısına odaklanmakta sorun yaşayabilir. Bu konuda diğer çalışmalara da bakıldığında, okulun fiziksel çevresi tasarlanırken hızla artan gelişim ve değişimlere bakılmalıdır (Kirkeby, 2002, aktaran Aydoğan, 2012). Okul binalarının iyi bir öğretim, üretken bir eğitim sağlayabilecek, insanlara keyif verecek, ve kişilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri şekilde tasarlanmaları önemlidir (Lackney, 1999a, aktaran Aydoğan, 2012). Isıtma sisteminin, ışık sisteminin ve havalandırma sisteminin iyi olduğu okullar başarıda önem arz etmektedir. Hem çalışanların, hem de

öğrencilerin moral ve sağlıklarını etkileyecektir (Frazier, 1993, aktaran Aydoğan, 2012).

#### **4.2.3.2. Bina İçi Fiziksel, Teknolojik Donanım ve Sarf Malzemeleri**

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu derslerini işleyebilmek için yeterli malzemenin olması gerektiğini düşünmektedir. Özellikle laboratuvar ve spor salonu olması, fotokopi çekme imkânının olması teknolojik yeterlilikler öğretmenler için önemli etkenlerdir. Ancak bunlar okul tercih nedenleri olarak sorulduğunda tercih önceliği olarak görülmemektedir. Günümüzde Fatih Projesi ile tüm sınıflarda akıllı tahta olduğu için, materyal eksik de olsa bunu internet kullanarak sınıfta gösterebildiklerini belirtmekte, diğer donanımın da bir şekilde veli veya başış eliyle tamamlanabileceğini düşünmektedirler. Ancak okul tercihlerine etkisi düşük te olsa, yaparak yaşayarak öğrenmenin özellikle esas olduğu Fen Alanı dersleri ve meslek derslerinin işlenebilmesi için meslek dersleri Laboratuvarı ortamının şart olduğu düşünülmektedir.

**Ö9:** *Laboratuvarlardaki malzemeler yani tam olması tabii ki çok iyi bir şey ama hani okul tercihim de böyle bir mükemmellik yok.*

**Ö22:** *Laboratuvar tercihim önemlidir. Yani baktığınızda insanlık ileri giderken biz geriye gitmek istemeyiz, malzeme donanım önemli. Geliştirilerek artırılmalı.*

**Ö8:** *Benim çalışma ortamım bilgisayar, benim bilgisayarlarım tam olsun, bakımlı olsun, fotokopiyi rahat çekeyim yeterli.*

**Ö2:** *Kesinlikle elektronik bakımından donanımlı olmalı elektrik akıllı tahta projeksiyon bilgisayarı yazıcıya özellikle Yazıcı bizim için çok önemli bahçenin geniş oyun alanlarının olduğu spor alanlarının olduğu iyi bir bahçenin olması özellikle okul seçmeleri karamızda Tabii ki çok etkili. Ama en başta güvenlik geliyor.*

Görüşme yapılan öğretmenlerden beden eğitimi öğretmeni de spor salonunun bir okul için çok önemli unsur olduğuna ve okul tercihinde bulunurken mümkünse spor salonu olan bir okulu tercih edeceğine değinmektedir.

**Ö26:** *Benim okul tercihimde ilk kriter eve yakınlığı ama en önemli ikinci kriter de spor salonu olması. Ben 17 yıllık beden eğitimi öğretmeniyim ve ilk defa bu okulda spor salonu var ve buradan gitmeyi hiç düşünmüyorum. Çünkü spor salonu olan okulun sportif başarı oranı da artıyor. Daha disiplinli çalışma yapılabiliyor. Diğer türlü kışın dersleri sınıfta işlemek zorunda kalıyorsunuz. Sınıfta beden eğitimi dersi nasıl işlensin.*

Laboratuvar ve spor salonu dışında resim atölyesi müzik odası gibi alanların da öğrenci sosyallik ve performansı için önemli olduğuna 1 öğretmen tarafından değinilmiştir.

**Ö16:** *Öğrencinin spor salonu, resim atölyesi, müzik atölyesi olmalı. Konferans salonu olmalı. Böylece çocuk deşarj olacak, rahatlayacak ki diğer derslere de daha mutlu ve enerjisi bol gelebilsin. Okul başarısı için bunlar çok önemli bana göre. Tercih ederken bakarım okulun fiziki yapısına, dersliklerine, sosyal alanlarına.*

Öğretmenler fotokopi, sarf malzemesi vb. araç gereç ve donanımları daha kolay tedarik edilebilir görmektedir. Okul tercihinde bulunurken bu husus düşünülmemekte ve Fatih projesinin varlığı ile bu eksikler tamamlanır denilmektedir. Artık pek çok kişinin de internet kaynak olarak kullandıklarını belirtmektedirler.

**Ö21:** *Kendi imkânlarımızla kaynakları elde ettik veli ile birlikte çözüyoruz yani o kaynaklar güzel artık zaten öğretilmekte sanal ortamda her şeyi ulaşıyor ediyor, yapıyor bitiyor. Bir tek milli eğitim tüm sayfaları açsa daha iyi olur. Biz pek çok videoya kendi cep telefonu internetimiz ile bağlanıyoruz. Erişim engeli hoş değil. Onun dışında Milli Eğitimin programları, uygulamaları güzel ama yetmiyor bazen.*

**Ö17:** *Ben malzeme ve donanıma çok takılmıyorum. Fatih projesi ile akıllı tahta yetiyor benim branşımda. Önemli olan okuldaki huzur. Huzur olsun her şey çözümlüyor.*

Öğretmenlerin okul tercih nedenleri arasında bina ve fiziki donanım, laboratuvar atölye sayıları, sarf malzemesi, kaynak malzemeler önemli olsa da ilk sıralarda yer almamaktadır. Özellikle Fatih projesi ile akıllı tahtaların eğitimi biraz daha geliştirdiği ama tek başına yetmediği görüşü hâkimdir. Laboratuvar ve atölye, salon kullanan branşlarda tercih öncesi bu alanların varlığı sorgulanırken diğer branş öğretmenlerince öncelik arz etmemektedir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında yurtdışında bu konunun daha çok önem arz ettiği görülmüştür. Qin, (2019) yaptığı çalışmada okulun dezavantajlarının öğretmenlerin okuldan ayrılmak istemesiyle olumlu bir ilişkisi olduğunu ortaya çıkartmıştır derken Darling-Hammond (2010) ise yoksulluk seviyesinin yüksek olduğu okullardan öğretmenlerin ayrılma istekleri daha yüksek olmakta demektedir. Yoksul ve dezavantajlı okulların donanımı daha düşük olduğundan öğrenci başarısı da bundan etkilenmektedir. Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny (2014)'e göre daha zengin okullarda öğretmenlik yapıldığına, akademik olarak daha gelişmiş öğrencilerin olması olasıdır.

Fatih projesi kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde Karakuş ve Karakuş (2017) çalışmalarında öğretmenlerin etkileşimli tahtalara yönelik olumlu tutum sergiledikleri ve akıllı tahtanın öğrenme ortamına katkı sağladığı veya sağlayabileceğine yönelik sonuçlar elde etmişlerdir ancak öğretmen ve öğrencilerin bu konuda daha detaylı eğitim almaları gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte teknik aksaklıklar eğitim öğretim adaptasyonunda sıkıntıya yol açmaktadır (Türel, 2012, Çetinkaya ve Keser, 2013, aktaran Karakuş, 2017).

#### **4.2.4. Katılımcıların Okulun Coğrafi Konumu ve Çevresindeki Yaşam Koşullarına İlişkin Görüşleri**

Okulun eve yakın olması önemlidir	n=28
Okulun çevresinin sosyal imkânları önemlidir	n=25

Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlere okulun coğrafi konumu ve çevresindeki yaşam koşullarına ilişkin görüşleri sorulduğunda tamamına yakını (n28) okulun evlerine yakın veya kısa ve kolay ulaşılabilir olmasını öncelikli olarak tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın İstanbul ilinde yapıldığı göz önünde

bulundurulduğu zaman trafikte zaman kaybı çok ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir okul tercihinde bulunurken öğretmenlerin ilk baktıkları husus okulun yeridir. Okulun sosyal çevresi, bulunduğu mahallenin sosyo kültürel yapısı da okul kültürünü ve öğrenci akademik başarısını etkileyen ve gösteren unsurlardan biri olarak görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tercihte bulunmadan önce okulun çevresini de incelemektedir.

#### **4.2.4.1 Okul İle Ev Arasındaki Mesafe, Okulun Eve Yakın Olması**

Bu araştırma İstanbul ilinde yapılmaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu Verilerine göre (2019) Türkiye toplam nüfusuna oranla nüfus yoğunluğun en fazla olduğu il İstanbul ilidir (15.029.231/80.810.525). Bu nüfus yoğunluğu sebebiyle trafik oldukça yoğundur ve öğretmenlerin evleri ile çalıştıkları okul arasındaki ulaşım süresi nüfus yoğunluğu daha az bölgelerle karşılaştırıldığında oldukça yüksek olduğu gözlenmektedir. Öğretmenler okula giderken yolda harcayacakları uzun sürelerin hem ders işleme performanslarına hem de sosyal ve ailevi yaşantılarına etkileyeceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin tamamına yakını evlerine yakın okullarda veya en azından tek vesait ile kısa sürede ulaşabilecekleri bir okulda çalışmak istediklerini belirtmişlerdir. Okul tercihinde bulunurken en önemli kriter olarak öncelikle buna baktıklarını, İstanbul ilinin bu konuda dezavantajlı olduğunu, trafikte çok vakit kaybettiklerini ve çok yorulduklarını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan (n=28) katılımcı eve yakın bir okulda çalışmak isterken bu katılımcılardan (n=20) si en azından tek vesait ile gidelim diye ifade etmiş, 2 katılımcı önemli olan huzurlu çalışmak diye görüş bildirmiştir.

*Ö27: Okulun merkezi konumda olması, eve yakın olması bütün öğretmenler için her zaman avantajlı bir kimseye çok uzak okullara gitmek ve ilk mezun olduğu zaman bir İdealistlik oluyor o zaman fazla önemsenmez ama daha sonra baktığınız zaman tüm öğretmenleri ve herkes genel de merkezi konumunda çalışmak ister. Çünkü özellikle bayan öğretmenlerin evliler ise evde de sorumlulukları çok. Eşi, çocukları ilgi istiyor. Yollarda perişan olan bir kadın evde de sorun yaşıyor ve yeteri kadar evi ve ailesi ile ilgilenemiyor.*



**Ö1:** *Mesleği ilk yıllarında zaten çalıştık memleketime dönecek olsam kırsal bir okulda yine çalışırım ama şu anda merkezde ulaşım imkânlarının olduğu okullarda çalışmak isterim evimin okula yakın olması da çok önemli çünkü yolda insan yoruluyor strese giriyor verimi düşüyor saatlerce trafikte kalmak İnsanın psikolojisini de bozuyor.*

**Ö5:** *Evimin okuluma yakınlığı çok önemli. Sırf yakın olabilmek için tayin istedim. Tabii ki öğrenci başarısı ve çevresi de önemli ama ben iyi bir muhitte oturuyorum, dolayısı ile çevre iyi, çevre iyi olunca okulun öğrenci profile de iyi ve böylece akademik başarısı da iyi. Hepsi zincirleme.*

Okul tercihinde bulunurken eve yakınlığı önemli değil diyen 2 katılımcı, asıl olanın okul başarısı olduğunu, bunun önüne hiçbir şeyin geçemeyeceğini ifade etmiştir.

**Ö21:** *Ben yıllarca Anadolu Yakasında oturup Nişantaşı 'nda çalıştım. Şimdi de yine 2 vesait okul ev arası. Ama benim için sorun değil. Ben okul başarısına, okuldaki uyuma bakıyorum daha çok. Huzur, ortam her zaman yakalanabilen bir şey değil.*

**Ö17:** *Ben Anadolu Yakasında oturuyorum ve karşıda çalışıyorum, 1 buçuk saat yol sürüyor ve bazen 3 bazen 4 araç değiştiriyorum. Ama keyfim, müdürüm, öğretmenler o kadar iyi ki yol çekilmeye değer oluyor. Hem bu sayede kitap da okuyabiliyorum. Sadece eşim için biraz zor oluyor, tüm yük ona kalıyor. Hafta sonu telaflı olmaya çalışıyorum onu da.*

Katılımcıların büyük çoğunluğu evlerine yakın okullarda çalışmanın okuldaki verimliliklerine olacak etkisi ve sosyal hayatlarının sürekliliği, iş dışındaki yaşamda da rahat etmek istedikleri yönünde belirtmişlerdir. Ev iş yeri arasındaki mesafenin iş verimliliğine etkisi üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında eve yakınlık, merkez ve merkeze yakınlık önemlidir (Johnson, 2006). Emre (2018) çalışmasına göre, çalışanların evi ve işyerleri arasındaki mesafeler onların iş yaşantısına uyumunu direk olarak etkilemektedir, uzun iş yolculukları değerli zamanı ve değerli kaynakları verimsiz tüketir ve çalışanların işten soğumasına yol açar.

#### 4.2.4.2 Okulun Bulunduğu Çevre ve Sosyal İmkânlar

Katılımcıların büyük bir kısmı (n=25) okulun sosyal çevresinin, bulunduğu mahallenin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Okulun yer aldığı mahallenin sosyo ekonomik durumu okulun akademik ve sosyal başarısı ile direkt etkilidir. Daha çok sosyo ekonomik düzeyi düşük, okuryazarlık oranı düşük mahallelerdeki okul öğrencilerinin akademik başarıları da istenen seviyede değildir. Tam tersi yönde sosyo ekonomik refah seviyesi ve kültür seviyesi daha yüksek mahallelerde yer alan okullarda da akademik başarı ve sosyal kültürel faaliyet daha yüksektir. Okulun mahallenin aynası olduğu görüşü hâkimdir. Öğretmenler okul tercihlerinde bulunurken okulun bulunduğu çevreye de önem verdiklerini belirtmişlerdir.

**Ö12:** *Okul tercihinde bulunurken mahallesine bakarım çünkü bu okul hakkında fikir verir. İyi mahallenin iyi çocuğu oluyor. Anne babaları okumuş oluyor, çocuklar da belli bir başarı ve kültür seviyesinde oluyor.*

**Ö21:** *Okulun evime yakın olmasını isterim tabi ama örneğin ben biraz şehir dışında müstakil evde oturuyorum. Dolayısı ile bu alanlar biraz kırsal geçiyor ve oturanlar da tarımla veya hayvancılıkla uğraşanlar. Onların çocuklarının gittiği okul da maalesef başarı düzeyi düşük. O okulda çalışmak istemezdim. Çevre her şeyin aynasıdır.*

**Ö15:** *Öncelikle okulun bulunduğu mahalleyi tabi tercih ederken göz önüne alıyorum çünkü sadece akademik başarı değil. Mahalle biraz varoş, biraz dış bölgede ise veya belli bir kesimden göç alıyor ise çok ta güvenli olmuyor maalesef. Güvenlik için daha merkezi ve nezih mahallelerde çalışmak gerek.*

Ancak bunun bir de dezavantajı olduğu yapılan görüşmelerde belirtilmiştir. Nezih ve okuryazarlık oranı yüksek veya belli bir statüdeki insanların oturduğu mahallelerdeki velilerin okulun işlerine de çok karıştıkları, okulun her kademesinde, her anında yönetimle, öğretmenle dip dibe olmak istedikleri görüşü vardır. Bu da hem okul yönetimi hem öğretmen açısından bir takım sıkıntılar doğurabilmektedir.

**Ö11:** *Şahsen ben iyi bir muhitte ve okulda çalışıyorum ama artık sırf veliler yüzünden tayin isteyeceğim. Herşeyi en iyi onlar biliyor. Okulu sanki müdür değil de veli yönetiyor. Bir sorun olduğunda müdürden önce ilçeye koşuyorlar.*

*Müdürün vasfı ile mi ilgili acaba diye düşündüm ama yok değil, kaç yıldır bu okuldayım, bu 3. Yönetim ama hiç birisi veliler ile baş edemiyor.*

Katılımcı öğretmenlerin okul tercihlerinde okulun çevresini etkili kılan bir diğer husus ta sosyal imkânlar olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenler okuldan çıkınca okul çevresinde sosyalleşecek bir kafe, sinema, vb. yerler bulamayınca boş derslerini geçirecek bir ortamdan yoksun kalmakta ve okul biter bitmez de bölgeyi terk etmek eğiliminde olmaktadır. Oysa bu eğilim okulu sadece saat doldurmak için gidilen, çevresinin önemsiz olduğu bir iş yerine çevirir denmektedir.

**Ö10:** *Öğretmen okuldan çıkar çıkmaz koşa koşa evine gitmemeli. Okul çevresinde biraz takılmalı, mahalleyi, velileri, çocukları dışarı hayatlarında tanımalı. Bu öğretmen ve çocuk arasındaki bağı güçlendirir. Ayrıca öğretmenin de kendi ortamında sosyalleşebilmesini sağlar. Bir sinema, tiyatro, kitap kafe olmalı, alışveriş yapılabilecek alanlar mutlaka bulunmalı.*

Okul çevresi dendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu çevreyi önemsediklerini ve refah düzeyi yüksek okulları istediklerini belirtmişlerdir ancak bu durumda ortaya refah seviyesi düşük bölgelerde veya kırsal bölgelerde öğretmenlik yapılmak istenmediği ve öğretmen istihdamı konusunda sıkıntı yaşanabileceği sorunu ortaya çıkmaktadır. Katılımcılardan 5 öğretmen her yere hizmet götürmenin önemli olduğunu, kırsal bölgelerde de ulaşım veya konaklama imkânı olduğu sürece çalışılması gerektiğini savunmuşlardır.

**Ö6:** *Ben yıllarca hem Anadolu'nun hem İstanbul'un kırsal veya dezavantajlı bölgelerinde çalıştım. Rahat edeceğim bir okulu tabii ben de isterim ama herkes rahat yerlerde çalışacaksa o çocuklara kim hizmet götürecektir? Gerçi öğretmen arkadaşları da anlıyorum, eğitim politikaları sosyal ve fiziksel olarak o kadar kötü ki, kimsede idealistlik kalmadı. Hatta olanlarla neredeyse dalga geçilecek haldeyiz. Bu çok üzücü.*

Okulun bulunduğu çevre ve sosyal imkânların öğrenci akademik başarısında rolünün yüksek olduğu bunun da tercihte bulunurken öncelik verilen konulardan biri haline getirmektedir. Diğer bir deyişle akademik başarısı yüksek olan okullarda çalışmak isteyen öğretmenler aynı zamanda sosyo ekonomik seviyesi yüksek okul

bölgelerinde de çalışmak istemektedirler. Sosyal çevrenin önemi konusunda diğer çalışmalara bakıldığında, dünyada yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin coğrafi bölge tercihlerinde daha gelişmiş ve yaşam koşulları daha iyi olan yerleri seçtikleri ortaya çıkmıştır (Hanushek ve Rivkin, 2010). Yine bir başka araştırmaya göre, öğretmenler, temel hizmetlerin sağlanarak temel koşulların yerine getirildiği okulları tercih etmektedir. Temel koşullar sağlandığında, okullarda öğretme ve öğrenmeyle ilgili diğer faktörler de dikkate alınacaktır (Cosmas, Sithulisiwe ve Jenny, 2014).

Yine kırsalda çalışma ile yapılan Nhambura'nın (2011) yaptığı çalışma incelendiğinde, öğretmenlerin ulaşım sorunu yaşadıklarında kırsal bölgeye gitmek istemedikleri dolayısı ile de bölgelerdeki okullarının nitelikli öğretmen çekemeyip başarısız olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada öğretmen adaylarının okul civarında konaklama imkânı olup olmadığını sorguladıkları da ortaya çıkan diğer bir sonuçtur.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin 10 yıl ve üzeri süredir görev yapıyor olmaları, mesleklerine ilk başladıklarında zorunlu görev süreleri nedeniyle de avantajlı bölgelerde zaten çalışmış olmaları da daha iyi mahallelerde ve bölgelerde çalışma isteği doğurmaktadır. Bu konuda yapılan bir araştırmada Johnson'a göre (2006) mesleğinin başındaki tecrübesiz öğretmenler veya kırsalda yetişmiş öğretmenler henüz acemilik evresinde olduklarından küçük yerlerde ve doğdukları bölgelere yakın yerlerde kalmayı, şehirlerarası çalışmaya tercih etmektedir.

#### 4.2.5. Katılımcıların Ekonomik Faktörlere İlişkin Görüşleri

Tercihlere etki eden faktörlerden, ders ek ders kurs imkânları önemli değildir	n=29
Tercihlere etki eden faktörlerden, okulun mali durumu önemli değildir	n=27

Araştırmaya katılan katılımcıların tamamına yakını (n=29) ek ders ve kurs ücretinin önemli olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin maaş ve ek derslerinin düşük olduğu bilinci ile bu görevi sürdürdüklerini belirtmişler ve baktıkları tek unsurun maaş karşılığı girilecek 15 -21 saat arası derslerinin olmasıdır. Bu konuda

dikkat ettikleri husus norm fazlası olarak 1 yıl sonar başka okullara tayin istemek zorunda kalmamak olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların büyük bir kısmı (n=27) okul tercihinde bulunurken okulun mali durumunun önemli olmadığını belirtmişlerdir. Maddi sorunların bir şekilde çözüleceğini düşünmektedirler.

#### 4.2.5.1. Ders, Ek Ders, Kurs İmkânları

Görüşme yapılan öğretmenlerin tümüne yakını (n=29) sadece maaş karşılığı girilecek ders var mı diye bakmakta, kalan ek ders veya kurs geliri var mı diye tercihte bulunmadan önce araştırma içinde olmadıklarını belirtmişlerdir. Ders saatine bakmalarının tek sebebini de norm fazlası olmamak adına diye ifade etmişlerdir. Her ne kadar ücretler düşük de olsa bunun kısa vadede değişmeyeceği ve bu mesleğe başlarken bu ücretlerden haberdar olduklarını, dolayısı ile şikâyet etmeye gerek olmadığını belirtmişlerdir. Maddi konuları sorgulamamanın bir diğer sebebini de artık 10 yıldan fazladır öğretmen olduklarını, ek derse veya kursa güvenerek ancak gençken geçim sağlanabileceğini belirtmişlerdir. Tüm katılımcılar harcamalarını maaşlarına göre planlamakta, ek ders ve kurs olursa fazladan ortaya çıkan giderlerinde kullanmakta olduklarını belirtmişlerdir.

**Ö1:** *Kurs, ek ders, etüt gibi şeyler okul seçme kararım da etkili değil bunlar benim için çok önemli şeyler değil.*

**Ö16:** *İyi gelir olsun tabii isteriz ama buna güvenerek hareket edemeyiz MEB de. Onlar bizim yan gelirimiz ve bir yıl olur, diğer yıl olmaz, bir garantisi yok.*

**Ö28:** *Gençlikte, ilk yıllarda ekonomik sorunlar daha çok oluyor, ister istemez bakıyorsun ama yaş ilerledikçe hatta ne yapsam da az derse girsem bile diyebiliyorsun bazen.*

Öğretmenlerin tamamına yakını böyle düşünürken Ö2 bu konunun önemli olduğuna değinmiştir.

**Ö2:** *Benim için ek gelir getirici çalışmaların olması önemli tabii ki etüt veya kurs olan okullarda çalışmak isterim. Bugünkü maaşlar ile geçinmek çok da mümkün değil.*

Öğretmenlerin kendi maaşları dışında ek gelirlerin sürekliliği olmadığı için güvenleri yoktur ve ona bağlı kalarak bir ekonomi planlaması yapamamaktadırlar. Sadece sınıf öğretmenlerinin ek ders ücreti sabit olduğu için onlar ek ders ücretlerini maaşları gibi garanti görerek ekonomi planlaması yapabilmektedirler (MEB Ek Ders Yönetmeliği, 2006). Yüksek ücretler ve sabit ek ders ve kurs gelirleri istenmektedir ancak bu durum da tercihte bulunurken dikkat edilen hususlar arasında değildir. Ancak dezavantajlı bölgelere öğretmen çekmek için sabit ek gelir bir çözüm olarak düşünülebilir. Yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde Perry (2007) öğretmenleri başarılı olmayan okullara teşvik etmek için maddi ödüllerin olması önemlidir ve iyi öğretmenleri tutmak için teşvik gerekir diye belirtmiştir. EURYDICE analizlerine göre (2012), öğretmen maaşında hizmet içi eğitim, öğrenci başarısı, öğretmenin aldığı ek sorumluluklar, özel eğitim, ders dışı etkinlikler, coğrafi konum gibi diğer faktörlerinde etkisi vardır denilmektedir.

#### 4.2.5.2. Okulun Mali Durumu

Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenler okulun mali yapısının önemli olduğuna, okulun ne kadar maddi sıkıntı çekmezse o kadar eğitim öğretim faaliyetine önem vereceğini belirtmelerine rağmen katılımcıların büyük kısmı (n=27) tercihte bulunurken öncelikli etken olarak bu durumu değerlendirmediklerini belirtmişlerdir.

**Ö12:** *Öyle ya da böyle, okullar bir şekilde dönüyor, tabii maddi olarak güçlü okullarda proje vb. faaliyetler iyi yürüyor okul temiz oluyor ama bu devirde ekonomisi düzgün devlet okulu da çok yok zaten. Müdür kendisi çabalarsa, veli istekli olursa okulun parası oluyor.*

**Ö23:** *Yani çok ilgilendiğim bir konu değil o kadar ekonomik durum olmaması ama ekonomik durumu iyi olan bir okul her türlü imkânı daha kolay sağlıyor ama benim için bu bir kriter midir? Çok fazla değil.*

Mali durum önemli değildir diye görüş bildiren 27 katılımcının yanı sıra 3 katılımcı çok önemlidir ve tercih ederken mutlaka bakarım demiştir.

**Ö7:** *Geliri olmayan bağış yapılmayan kaynağı olmayan bir okul tercih etmem mümkünse. Çünkü o zaman okulun tuvaleti kötü gider. Tuvaletindeki hijyen,*

*bir okulun temizlenmesi gibi şeylerde çok büyük sıkıntılar yaşanır. Kalem, tebeşir alınması işte A4 kâğıtlarını alınması bunları sıkıntı olabilecek için onları da bakıyorum.*

**Ö12:** *Evet ekonomik faktörler hele ki okul geliri çok önemli. Çatısı bacası akan, kapısı sorunlu, pis bir okulda çalışmak hem benim hem öğrencinin motivasyonunu düşürür. Her şeyi devletten beklemeye gerek yok ayrıca, biz okulun çatısına güneş enerjisi panelleri kurduk, sıcak su, elektrik, bahçe bakımı için gerekli şarj, akülü arabaların şarjı vb. unsurları kendimiz karşılıyoruz. Hem çevreci hem kardayız. Malum ada şartları zaten sıkıntılı. Hiç bir şey görüldüğü gibi değil.*

Okulların mali durumları ile başarılı olmaları arasında verimli ders işleme, temiz ortam, motive olmuş öğretmen ve öğrenci açısından değerlendirildiğinde bağ yüksek oranda kurulmaktadır ancak tercihte bulunurken öğretmenlerin buna çok öncelik verdikleri görülmüştür. Maddi sıkıntıların bir yolla giderileceğini düşünmektedirler. Yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde Yıldız'ın (2018) yılında yaptığı araştırmada resmi okulların, özellikle ilkököl ve ortaokulların, ciddi kaynak sorunu bulunduğu ve eğitim hizmetinin gerçekleştirilmesi için müdür ve öğretmenlerin kaynak araştırmasına gittiği görülmüştür. Bu durum öğretmeni asli görevinden alıkoyacak ve verimini düşürecektir. Aynı çalışmadaki bir diğer sonuca göre öğretmen katkı payı toplamakta, okula gelir getirecek tiyatro, gezi gibi faaliyetler düzenlemeye mecbur kalmaktadır. Aynı şekilde bu da öğretmeni veli ve öğrencinin gözünde küçük düşürebilir. Oysaki Milli Eğitim Bakanlığı 14/6/1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 5257 sayılı Kanun ile değişik 16. maddesine dayanarak okullarda Okul-Aile birliklerini kurmuş ve bu görev için onları görevlendirmiştir. Kurumların ekonomik sorunlarını çözecek sorumlular başta Milli Eğitim Bakanlığı ve sonrasında Okul Aile Birlikleridir.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

### Sonuçlar

Öğretmenlerin okul tercih nedenlerinin ortaya çıkartılması için yapılan bu çalışma ile aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen bir sonuca göre öğretmenler, öğrencilerin başarı düzeylerinin yüksek olduğu veya sınavla öğrenci alan okulları tercih etmek istemektedirler. Akademik başarısı yüksek öğrencilere ders anlatma isteği görüşmeye katılan tüm öğretmenlerin ortak görüşü olarak ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda kalabalık sınıflar akademik başarının düşmesine yol açtığı düşünülmekte ve sınıf mevcudu az olan okullarda çalışmak istemektedirler.

Öğretmenler yine, meslektaşlar arası uyumun üst düzeyde olduğu okul ortamında daha verimli çalışabilecekleri okulları tercih etmektedirler. Öğretmenler odasındaki uyum, gruplaşmanın olmadığı veya anlaşabilecekleri öğretmenler ile aynı ortamda çalışmak öğretmenlerin motivasyonunu ve başarısını arttırmaktadır. Özellikle proje tabanlı öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin arttığı son yıllarda, öğretmenler ortak çalışmalar yapabilecekleri öğretmenlerle bir arada bulunmak istemektedirler. Okuldaki uyumun da büyük oranda yönetim kademesinin okul ve öğretmenler ile uyumu ile sağlanabileceğini düşünmektedirler.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, öğretmenlerin tamamının okul yönetiminin adil olduğu ve herkese eşit mesafede ayırım yapmadan yaklaşan yönetim anlayışının hâkim olduğu okulları seçmek istediklerini ortaya koymaktadır. Ancak, tercih yaparken bu kriteri çok sorgulayamadıklarını bildirmektedirler. Öğretmenlere göre adil bir yönetim anlayışı ile hem öğretmenler arası uyum hem de öğrencinin akademik ve sosyal başarısını arttıracak faaliyetler düzenlenirse okullar daha verimli kurumlar haline gelecektir. Mevcut yapıda okul yönetimlerinin liyakate dayalı olmadan bir takım taraflı yöntemlerle seçilmesi hem öğretmenleri hem de öğrencileri tereddütte düşürmekte ve huzursuz etmektedir. Öğretmenler arasında yapılan ayırım



onları birbirlerinden soğutmakta ve bu da okula karşı isteksizlik oluşturmaktadır. Okula isteksiz gelen bir öğretmen daha çok tükenmişlik yaşamakta ve bu da öğretmenin verimini düşürmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuca göre, fiziksel olarak yeni, donanım ve kaynaklar bakımından yeterli olması beklenmesine karşın bu durumun öncelikli önem arz etmediği, bunları tercihte bulunurken bu durumu ön planda tutmadıkları ortaya çıkmıştır. Okulun donanım eksiğinin bir şekilde bağış veya sponsorluk yolu ile temin edilebildiğini bunun üst sıralarda olmadığını belirtmişlerdir. Araştırma kapsamındaki tüm okullarda Fatih projesi olduğundan dersler ağırlıklı olarak akıllı tahta yardımı ile işlenmekte olup bu da dersleri daha çekici hale getirmektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre, öğretmenlerin tümü okul seçerken İstanbul şartları da düşünüldüğünde okul tercihinde bulunurken evlerine yakın veya ulaşımı rahat bir okulu öncelikli kriter olarak belirlemişlerdir. İstanbul ilinde mesafe önemli bir etkidir. Öğretmenler evlerine yakın bir okulda çalışmıyorlar ise de tek vesait ile maksimum 30 dakikada gidilebilecek okullarda çalışmak istemektedirler. Çünkü yolda geçirilen zaman yorucu olmakta ve bu da öğretmenin performansını etkilemektedir. Bazı durumlarda öğretmenler eş durumu sebebi ile yer değiştirmek zorunda kaldıkları zaman mesafe konusunda bir yorum yapma hakları bulunmadığını düşünmektedirler.

Ayrıca, okulun bulunduğu sosyal çevre yapısı da tercihlerinde bulunurken öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından öncelikli kriter olarak gözetilmektedir. Öğretmenlere göre öğretmen okul dışında da sosyalliğini sürdürebilmelidir. Okul çevresi hem okula gelen öğrencinin düzeyini belirlemede hem de öğretmene ders araları veya çıkışlarında zaman kaliteli zaman geçirme olanağı tanımaktadır. Sosyal olarak düşük düzeydeki bir çevrede görev yapan öğretmenler dersleri bitir bitmez evlerinin bulunduğu mahalleye veya diğer yerlere gitmektedir. Oysaki sosyal çevre açısından öğretmene iyi bir bölgede olan okulda çalışan öğretmen veliler ile de iletişimini daha üst düzeye taşıyabilir ve bu da öğretmen öğrenci ilişkisini ve iletişimini olumlu yönde etkileyebilir.

Araştırmanın diğ er bir sonucuna göre, katılımcı öğretmenlerin hepsi (n=30) okul tercihinde bulunurken ekonomik faktörleri göz önünde tutmamaktadırlar. Mesleklerinin ilk yıllarında alınan ders ve ek ders sayısı önem arz ederken belli bir çalışma yılına ulaşmış öğretmenler artık ekonomik refahlarını kısmen sağladıkları için buna çok önem vermediklerini belirtmektedirler. Türkiye’de öğretmen maaşlarının yeterli olmadığı belirtilse de bu bağlamda bu mesleği yapmak istedikleri sürece politikalara uyum sağlamaları gerektiğini belirtmektedirler.

## **Öneriler**

### **a- Uygulayıcılar İçin Öneriler**

- Okulların başarı durumları (akademik, sosyal etkinlik, ulusal sınav Ort. vb.) okul web sitelerinde ilan edilerek öğretmenlerin atama veya tayin dönemlerinde çalışmak istedikleri okullar hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanabilir.
- Tüm okulların akademik başarılarını arttırıcı tedbirler alınarak öğretmenlerin tüm okullarda çalışma isteği sağlanabilir.
- Bakanlık ya da yerel yönetimler tarafından öğretmenlerin okula yakın yerlerde ikamet etmelerini sağlamak için kira ya da konut desteği sağlanabilir.
- Öğretmenlerin yer değişikliği zamanlarında okul yönetimleri üniversitelerde yapılan okul tanıtım ve oryantasyon hizmetlerine benzer çalışmalar yaparak, okullarında çalışmak isteyen öğretmenler ile buluşturulabilir.
- Okullarda sosyal imkânlar artırılabilir.
- Okulların sahip olduğu fiziksel ve akademik imkânlar arttırılabilir.
- Okullarda yönetim kadrosunda bulunan okul müdür ve müdür yardımcıları için Yöneticilik Okulu kurulup, örgütsel adaletle ilişkin eğitimler verilerek yöneticilerin adil olması sağlanabilir.

### **b- Diğ er Araştırmacılar İçin Öneriler**

- Bu araştırma nitel yöntemle yapılmıştır. Benzer bir araştırma karma yöntem ile yapılarak nitel ve nicel bulgular karşılaştırılabilir.

- Araştırma İstanbul ili ve 12 ile ve 30 öğretmen ile sınırlıdır. Araştırmanın alışma grubu genişletilebilir.
- Mevcut alışma Türkiye’de yapılmıştır. Benzer bir araştırma okul tercihlerinin öğretmen önceliğinde olabildiği farklı ülkelerde yapılarak Türkiye’deki durum ile kıyaslanabilir.

## KAYNAKÇA

- Achinstein, Betty, Rodney T. Ogawa, Dena Sexton, Casia Freitas. "Retaining Teachers of Color: A Pressing Problem and A Potential Strategy For "Hard-to-Staff" Schools". **Review of Educational Research**. c. 80. s.1 (2010): 71-107.
- Achinstein, Betty, Rodney T. Ogawa. "Change (d) Agents: New Teachers of Color in Urban Schools. Teachers College Press. 2011.
- Adedeji, Segun Olugbenga, Olanrewaju Olaniyan. "Improving the Conditions of Teachers and Teaching in Rural Schools Across African Countries". Addis Ababa, Ethiopia: UNESCO-IICBA, 2011.
- Akyüz, Yahya. "Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin 160. Yılında Darülmüallimîn’in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni Bir Bakış". **Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi OTAM**. c.20. s. 20. 2008.
- Allensworth, Elaine, Stephen Ponisciak, Christopher Mazzeo. "The Schools Teachers Leave: Teacher Mobility in Chicago Public Schools". **Consortium on Chicago School Research**. 2009.
- Altunışık, Remzi, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu, Engin Yıldırım. "**Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri**" 6. bs . Sakarya: Sakarya Yayıncılık, 2010.
- Aydoğan, İsmail. "Okul Binalarının Özellikleri ve Öğrenciler Üzerine Etkileri" **Milli Eğitim Dergisi**. c.193.(2012).S.29,31. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/442331> [10.05.2019].
- Bakanay, Çiçek Dilek, Mustafa Çakır. "Phenomenology and its Reflections on Science Education Research". **International Online Journal of Educational Sciences**. (Ekim 2016) s. 3-14.
- Balyer, Aydın. "Çağdaş Okul Müdürlerinin Değişen Rollerini." **Journal Of Kirsehir Education Faculty**. c. 13.(2012) s. 2.
- Balyer, Aydın, Kenan Özcan. "Organizational Climate At Primary Schools And Its Influences On Teachers Job Satisfaction." **Kastamonu Education Journal**. c. 25. (2017). s. 5.
- Baskan, Gülsün Atanur. "Öğretmenlik Mesleği Ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma." **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi** c. 20. (2001) s. 20.

- Başkale, Hatice. "Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi". **Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi** c.9(1) (2016).s.23,28.
- Berry, Barnett. "Recruiting and Retaining Quality Teachers for High-Needs Schools: Insights from NBCT Summits and Other Policy Initiatives." **Center for Teaching Quality**. 2007.
- Betts, Julian R., Kim S. Reuben, Anne Danenberg. "Equal Resources, Equal Outcomes? The Distribution Of School Resources And Student Achievement In California". **Public Policy Institute Of California**. 500 Washington Street, Suite 800, San Francisco, CA 94111, 2000.
- Blanco, Enrique C., George Bohrnstedt, Brian M. Stecher. "**Class Size Reduction In California: Early Evaluation Findings, 1996-1998**". Palo Alto, CA: American Institutes for Research. 1999.
- Bogler, Ronit. "The Influence of Leadership Style On Teacher Job Satisfaction". **Educational Administration Quarterly** c. 37. s. 5 (2001): 662-683.
- Bogler, Ronit, Anit Somech. "Influence of Teacher Empowerment On Teachers' Organizational Commitment, Professional Commitment And Organizational Citizenship Behavior In Schools". **Teaching And Teacher Education**. c. 20. s. 3 (2004): 277-289.
- Bonhomme, Stéphane, Grégory Jolivet, Edwin Leuven. "School Characteristics and Teacher Turnover: Assessing The Role Of Preferences And Opportunities". **The Economic Journal**. c. 126. s. 594 (2016): 1342-1371.
- Borman, Geoffrey D., N. Maritza Dowling. "Longitudinal Achievement Effects Of Multiyear Summer School: Evidence From The Teach Baltimore Randomized Field Trial". **Educational Evaluation And Policy Analysis**. c. 28. s. 1 (2006): 25-48.
- Bothma, Chris FC, Gert Roodt. "The Validation Of The Turnover Intention Scale." **SA Journal Of Human Resource Management** c. 11. s. 1 (2013): 1-12.
- Boyd, Donald, Hamilton Lankford, Susanna Loeb, James Wyckoff. "The Draw Of Home: How Teachers' Preferences For Proximity Disadvantage Urban Schools." **Journal Of Policy Analysis And Management: The Journal Of The Association For Public Policy Analysis And Management**. c. 24. s. 1 (2005): 113-132.
- Brill, Sam, Abby McCartney. "Stopping The Revolving Door: Increasing Teacher Retention." **Politics & Policy**. c. 36. s. 5 (2008): 750-774.
- Bryk, Anthony, Barbara Schneider. "**Trust In Schools: A Core Resource For Improvement**". Russell Sage Foundation, 2002.

- Bryk, Anthony, Penny Bender Sebring, Elaine Allensworth, Stuart Luppescu, John Q. Easton. "**Organizing Schools For Improvement: Lessons From Chicago**". University Of Chicago Press, 2010.
- Brown, Kathleen, M., Susan R. Wynn. "Finding, Supporting, And Keeping: The Role Of The Principal In Teacher Retention Issues." **Leadership And Policy In Schools** c. 8. s. 1 (2009): 37-63.
- Buckley, Jack, Mark Schneider, Yi Shang. "Fix It and They Might Stay". **Teachers College Record**. c. 107. s. 5 (2005): 1107-1123.
- Cerit, Yusuf.. "Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen Ve Yöneticilerin Görüşleri". **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 6. s. 4 (2008): 693-712.
- Cochran-Smith, Marilyn, Patrick Mcquillan, Kara Mitchell, Dianna Gahlsdorf Terrell, Joan Barnatt, Lisa D'Souza, Cindy Jong, Karen Shakman, Karen Lam, Ann Marie Gleeson. "A Longitudinal Study Of Teaching Practice And Early Career Decisions: A Cautionary Tale". **American Educational Research Journal**. c. 49. s. 5 (2012): 844-880.
- Cook-Sather, Alison. "Movements Of Mind: The Matrix, Metaphors, And Re-İmaging Education". **Teachers College Record**. c. 105.s. 6 (2003): 946.
- Creswell, John W., Cheryl N. Poth. "**Qualitative Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Approaches**". Sage Publications, 2017.
- Cohen, Louis , Lawrence Manion, Keith Morrison. "**Research Methods In Education**". Published By Routledge, 1994.
- Cook-Sather, Alison. "Movements Of Mind: The Matrix, Metaphors, And Re-İmaging Education." **Teachers College Record**. c. 105. s. 6 (2003): 946.
- Cosmas, Maphosa, Bhebhe Sithulisiwe, Shumba Jenny. "Factors İnfluencing Trainee Teachers' Choice Of Schools On Deployment After Completion Of Training." **Mediterranean Journal Of Social Sciences**. c. 5.s. 16 (2014): 346.
- Çelik, Vehbi. "**Okul Kültürü ve Yönetimi**". Ankara: Pegem A Yayıncılık. 2000.
- Çelik, Zafer, Hasan Bozgeyikli. "Dünyada Ve Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme, İstihdam Ve Mesleki Gelişim Politikaları". **Odak Analiz 2**. Ankara: EBSAM. 2019.
- Çeliköz, Nadir, Filiz Çetin. "Anadolu Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Etkileyen Etmenler." **Milli Eğitim Dergisi**. c. 162. s. 1 (2004): 139-157.
- Darling-Hammond, Linda. "**Doing What Matters Most: Investing İn Quality Teaching**". National Commission On Teaching & America's Future, Kutztown Distribution Center, 15076 Kutztown Road, PO Box 326, Kutztown, PA 19530-0326, 1997.

- \_\_\_\_\_. "Keeping Good Teachers: Why It Matters, What Leaders Can Do". **Educational Leadership**. c. 60. s. 8 (2003): 6-13.
- \_\_\_\_\_. "Recruiting And Retaining Teachers: Turning Around The Race To The Bottom In High-Need Schools." **Journal Of Curriculum And Instruction**. c. 4. s. 1. (2010): 16-32.
- Darling-Hammond, Linda, Laura Post. "Inequality In Teaching And Schooling: Supporting High-Quality Teaching And Leadership In Low-Income Schools." **A Notion At Risk: Preserving Public Education As An Engine For Social Mobility**. (2000): 127-167.
- Darmody, Merike, Emer Smyth. "Job Satisfaction And Occupational Stress Among Primary School Teachers And School Principals In Ireland." **ESRI/The Teaching Council**. <https://www.esri.ie/system/files/media/file-uploads/2015-07/BKMNEXT188.pdf> [17.04.2019].
- Deal, Terrence E., Kent D. Peterson. "**Shaping School Culture**". John Wiley & Sons, 2016.
- Deangelis, Karen J., Jennifer B. Presley. "**Leaving Schools Or Leaving The Profession: Setting Illinois' Record Straight On New Teacher Attrition**". Edwardsville, IL: Illinois Education Research Council, 2007.
- Decesare, Dale, Jennifer Kramer-Wine, John Augenblick. "**Methods To Attract And Retain Teachers In Hard To Staff Schools: A Report To Aurora, Denver, And Jefferson County Public Schools**". Augenblick, Palaich and Associates, Inc. Denver, Colorado. 2008.
- Elfers, Ana M., Margaret L. Plecki, Michael S. Knapp. "Teacher Mobility: Looking More Closely At" The Movers" Within A State System." **Peabody Journal Of Education**. c. 81. s. 3. (2006): 94-127.
- Emre, Onur. "İş Yolculuğunun Kavramsal Anlamda İncelenmesi ve Geri Çekilme Davranışları". **Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi**. c. 9 s.16. 2018.
- Ergün, Mustafa. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarının Gelişmesi" **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 1987  
<https://dergipark.org.tr/download/article-file/88465>, [27.04.2019].
- Feng, Li. "Teacher Placement, Mobility, And Occupational Choices After Teaching." **Education Economics**. c. 22. s. 1. (2014): 24-47.
- Finlay, Linda. "Debating Phenomenological Research Methods". **Phenomenology & Practice**. c. 3. (2009): 6-25.
- Freeman, Catherine E., Benjamin Scafidi, David L. Sjoquist. "Racial Segregation In Georgia Public Schools, 1994-2001". **School Resegregation: Must The South Turn Back**. (2005): 148-163.

- Friedman, Isaac A., Barry A. Farber. "Professional Self-Concept As A Predictor Of Teacher Burnout". **The Journal Of Educational Research**. c. 86. s. 1 (1992): 28-35.
- Grissom, Jason A. "The Role Of Effective Principals In Reducing Teacher Turnover In Disadvantaged Schools." **Public Policy Publications**. 2009.
- Goldhaber, Dan, Betheny Gross, Daniel Player. "Teacher Career Paths, Teacher Quality, And Persistence In The Classroom: Are Public Schools Keeping Their Best?". **Journal Of Policy Analysis And Management**. c. 30. s. 1 (2011): 57-87.
- Goldhaber, Dan, Hyung-Jai Choi, Lauren Cramer. "A Descriptive Analysis Of The Distribution Of NBPTS-Certified Teachers In North Carolina". **Economics Of Education Review**. c. 26. s. 2. (2007): 160-172.
- Guglielmi, R. Sergio, Kristin Tatrow. "Occupational Stress, Burnout, And Health In Teachers: A Methodological And Theoretical Analysis". **Review Of Educational Research**. c. 68. s. 1. (1998): 61-99.
- Guin, Kacey. "Chronic Teacher Turnover In Urban Elementary Schools." **Education Policy Analysis Archives**. s. 12. (2004): 42.
- Gür, Bekir S., Zafer Çelik, Hasan Bozgeyikli, Serkan Yurdakul. "Eğitime Bakış 2018: İzleme Ve Değerlendirme Raporu". Eğitim-Bir Sen, 2018.
- Hanushek, Eric A., John F. Kain, Steven G. Rivkin. "Why Public Schools Lose Teachers." **Journal Of Human Resources**. c. 39. s. 2. (2004): 326-354.
- Hanushek, Eric A., Steven G. Rivkin. "Pay, Working Conditions, And Teacher Quality." **The Future Of Children**. (2007): 69-86.
- \_\_\_\_\_. "Generalizations About Using Value-Added Measures Of Teacher Quality". **American Economic Review**. c. 100. s. 2. (2010): 267-71.
- Hanushek EA and Rivkin SG Generalizations about using value-added measures of teacher quality. *The American Economic Review* 100(2). (2010): 267–271.
- Henkin, Alan B., Stephanie L. Holliman. "Urban Teacher Commitment: Exploring Associations With Organizational Conflict, Support For Innovation, And Participation". **Urban Education**. c. 44. s. 2. (2009): 160-180.
- Hsiao, Aaron, Chris Auld, Emily Ma. "Perceived Organizational Diversity And Employee Behavior". **International Journal Of Hospitality Management**. s. 48 (2015): 102-112.
- Howes, Loene M., Jane Goodman-Delahunty. "Teachers' Career Decisions: Perspectives On Choosing Teaching Careers, And On Staying Or Leaving." **Issues In Educational Research**. c. 25. s. 1. (2015): 18.



- Ingersoll, Richard. "Teacher Turnover, Teacher Shortages, And The Organization Of Schools." **CPRE Research Reports**. 2001. [https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1069&context=cpre\\_researchreports](https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1069&context=cpre_researchreports) [17.04.2019].
- \_\_\_\_\_. "Out-Of-Field Teaching, Educational Inequality, And The Organization Of Schools: An Exploratory Analysis". **CPRE Research Reports**. 2002. [https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1057&context=cpre\\_researchreports](https://repository.upenn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1057&context=cpre_researchreports) [17.04.2019].
- \_\_\_\_\_. "Beginning Teacher İnduction What The Data Tell Us". **Phi Delta Kappan**. c. 93. s. 8. (2012): 47-51.
- Işık, Ahmet, Alper Çıltaş, Fatih Baş. "Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği." **Journal of Graduate School of Social Sciences**. c. 14. s. 1. 2010.
- Jabbar, Huriya. "Recruiting "Talent": School Choice And Teacher Hiring İn New Orleans." **Educational Administration Quarterly**. c. 54. s. 1. (2018): 115-151.
- Johnson, Susan Moore, Sarah E. Birkeland. "Pursuing A "Sense Of Success": New Teachers Explain Their Career Decisions". **American Educational Research Journal**. c. 40. s. 3. (2003): 581-617.
- \_\_\_\_\_. "The Schools That Teachers Choose". **Educational Leadership**. c. 60. s. 8. (2003): 20-20.
- Johnson, Susan Moore, Susan M. Kardos, David Kauffman, Edward Liu, Morgaen Donaldson L. "The Support Gap: New Teachers' Early Experiences İn High-Income And Low-Income Schools". **Education Policy Analysis Archives**. c. 12. s. 61. 2004.
- Johnson, Susan Moore. "The Workplace Matters: Teacher Quality, Retention, and Effectiveness. Working Paper". **National Education Association Research Department**. 2006.
- Johnson, Susan Moore, Matthew A. Kraft, John P. Papay. "How Context Matters İn High-Need Schools: The Effects Of Teachers' Working Conditions On Their Professional Satisfaction And Their Students' Achievement". **Teachers College Record**. c. 114. s.10 (2012): 1-39.
- Karakuş, İsmail, Sena Karakuş. "Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Ortaöğretim Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi". **Turkish Journal of Educational Studies**. C. S.4 (2) (Mayıs 2017)
- Kilimci, Songül Aynal. "**Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme**." Ankara: PEGEM Akademi. 2011.
- Kocabaş, İbrahim, Ramazan Yirci, Tuncay Yavuz Özdemir, Seçil Eda Kartal. "Teachers' Perceptions Regarding School Principals' Coaching Skills." **School Leadership & Management**. 34.5 (2014): 454-469.

- Kraft, Matthew A., John P. Papay, Megin Charner-Laird, Susan Moore Johnson, Monica Ng, Stefanie K. Reinhorn. "Committed To Their Students But In Need Of Support: How School Context Influences Teacher Turnover In High-Poverty, Urban Schools". **Unpublished Manuscript**. 2012. <http://citeseerx.ist.psu.edu> [17.04.2019].
- Lankford, Hamilton, Susanna Loeb, James Wyckoff. "Teacher Sorting And The Plight Of Urban Schools: A Descriptive Analysis". **Educational Evaluation And Policy Analysis**. c. 24.s. 1. (2002): 37-62. (1). 37- 62.
- Lee, Valerie E., Robert F. Dedrick, Julia B. Smith. "The Effect Of The Social Organization Of Schools On Teachers' Efficacy And Satisfaction". **Sociology Of Education**. c. 64. s. 3. (1991): 190-208.
- Liu, Shujie, Anthony J. Onwuegbuzie. "Chinese Teachers' Work Stress And Their Turnover Intention". **International Journal Of Educational Research**. c. 53 (2012): 160-170.
- Lowe, Jerry M. "Rural Education: Attracting And Retaining Teachers In Small Schools". **Rural Educator**. c. 27. s. 2. (2006): 28-32.
- Luekens, Michael T., Deanna M. Lyter, Erin E. Fox. "Teacher Attrition And Mobility: Results From The Teacher Follow-Up Survey, 2000-Tabs. NCES 2004-301". **US Department Of Education**. 2004.
- Marinell, William H., Vanessa M. Coca. "" Who Stays And Who Leaves?" Findings From A Three-Part Study Of Teacher Turnover In NYC Middle Schools". **Online Submission**. 2013.
- Mccaffrey, Daniel F., Daniel Koretz, J. R. Lockwood, Laura S. Hamilton. "**Evaluating Value-Added Models For Teacher Accountability**. **Monograph**. RAND Corporation. PO Box 2138, Santa Monica, CA 90407-2138, 2003.
- MEB. "Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği". **Resmi Gazete**, 29329 , 17 Nisan 2015.
- MEB. "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri". Öğretmen Yetiştirme Ve Geliştirme Genel Müdürlüğü Ankara. 2017. <http://www.meb.gov.tr> [17.04.2019].
- MEB. "Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim-2017/18, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. 2018. <https://sgb.meb.gov.tr/> [17.04.2019].
- MEB. "Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Ve Öğretmenlerinin Ders Ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar". **Resmi Gazete**, 26378, 16 Aralık 2006.
- Mete, Yar Ali. "Fırsat Eşitliği Temelinde Öğretmen Atama Politikaları-Nesnel Çözümleme/Öznel Tanıklıklar". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli. 2009.

- Mulkeen, Aidan, Dandan Chen, Eds. "Teachers For Rural Schools: Experiences In Lesotho, Malawi, Mozambique, Tanzania, And Uganda". The World Bank, 2008.
- Munoz, Marco A., Pedro R. Portes. "Voices From The Field: The Perceptions Of Teachers And Principals On The Class Size Reduction Program In A Large Urban School District." 2002. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED466681.pdf> [01.04.2019].
- Moore, Cara M. "The Role Of School Environment In Teacher Dissatisfaction Among US Public School Teachers". **Sage Open**. c.2. s.1. 2012. <https://journals.sagepub.com/> [17.04.2019].
- Moon, Sidney M. "Beyond The Classroom: Why School Reform Has Failed And What Parents Need To Do". **Gifted And Talented International**. c.11. s. 2. (1996): 89-90.
- Nhambura, Fred. "Why Teachers Shun Rural Schools?" **The Herald**, 29 July. 2011.
- National Center For Education Statistics (NCES). "America's Teachers: Profile Of A Profession, 1993-94". Washington, DC: U.S. Department Of Education. 1997. <https://nces.ed.gov> [17.04.2019].
- Odland, Glenn, Mary Ruzicka. "An Investigation Into Teacher Turnover In International Schools." **Journal Of Research In International Education**. c. 8. s. 1. (2009): 5-29.
- OECD. "**Education At A Glance 2012: OECD Indicators**". Editions OECD. 2012. [https://www.autistici.org/magia/sites/default/files/Allegati/OCSE-PISA\\_2011-00\\_1.pdf](https://www.autistici.org/magia/sites/default/files/Allegati/OCSE-PISA_2011-00_1.pdf) [01.04.2019].
- OECD. "**Education At A Glance 2014: OECD Indicators**". Editions OECD. Paris, France: OECD Publishing, 2014. <http://www.voced.edu.au> [01.04.2019].
- OECD. (Organisation for Economic Co-operation and Development). "Education at a Glance." (2014).
- OECD. "**Education at a glance 2016: OECD indicators**". Paris, France: OECD Publishing, 2016. <http://www.voced.edu.au/content/ngv:74157> [10.04.2019].
- OECD. "**Education at a glance 2018: OECD indicators**". Paris, France: OECD Publishing, 2018. [https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018\\_eag-2018-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en) [10.05.2019].
- Qin, Lixia. "Factors Relating To Teachers' Intention To Change School: A Multilevel Perspective." **Policy Futures In Education**. 2019. <https://journals.sagepub.com> [01.04.2019].
- Quartz, Karen Hunter, TEP Research Group. "Too Angry To Leave" Supporting New Teachers' Commitment To Transform Urban Schools". **Journal Of Teacher Education**. c. 54. s. 2 (2003): 99-111.




- Özoğlu, Murat, Asu Altunoğlu, Bekir S. Gür. "Türkiye Ve Dünyada Öğretmenlik Retorik Ve Pratik." Ankara: **Eğitim-Bir-Sen Publishing**. 2013.
- Öztürk Çiftçi, Didem, Erdal Meriç, Ayşe Meriç. "Örgütsel Sessizlik, Tükenmişlik Ve İşten Ayrılma Niyeti İlişkisi: Ordu İli Özel Eğitim Ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Bir Uygulama." **Journal Of International Social Research**. c. 8. s. 41. 2015.
- Öztürk, Çağrı. "Ortaöğretim Coğrafya Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem Ve Teknikleri Kullanabilme Yeterlilikleri". **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 5. s. 2. 2004.
- Polat, Şule, Murat Özdemir. "An Examination of Relationship among Job Characteristics, WorkLife Balance and Intention to Leave the Profession According to the Candidate Teachers' Opinions". Adıyaman **University Journal of Educational Sciences**. c.7 s. 2. (2017): 340-360
- Popkewitz, Thomas S. "A Political Sociology Of Educational Reform: Power/Knowledge In Teaching, Teacher Education And Research". New York: Teachers College Press, 1991.
- Rangelov, Stanislav, Svetlana Pejnovic. "Teachers' And School Heads' Salaries And Allowances In Europe, 2009/10". **EURYDICE European Commission**. 2011.
- Reed, Daisy F., Doris W. Busby. "Teacher Incentives In Rural Schools". **Research In Rural Education**. c. 3. s. 2 (1985): 69-73.
- Rockoff, Jonah E. "The Impact Of Individual Teachers On Student Achievement: Evidence From Panel Data". **American Economic Review**. c. 94. s. 2. (2004): 247-252.
- Rosenholtz, Susan J. "**Teacher's Workplace: The Organizational Context Of Schooling**". New York: Teachers College Press. 1991.
- Sağlam, Aycan Çiçek. "Müzik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları". **Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.5. s. 1. (2008): 59-69.
- Seferoğlu, Süleyman Sadi, Hatice Yıldız, Ümmühan Avcı Yücel. "Öğretmenlerde Tükenmişlik: Tükenmişliğin Göstergeleri Ve Bu Göstergelerin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". **Eğitim Ve Bilim**. c. 39. s. 174. 2014.
- Schleicher, Andreas. "**Preparing Teachers And Developing School Leaders For The 21st Century: Lessons From Around The World.**" OECD Publishing. 2, Rue Andre Pascal, F-75775 Paris Cedex 16, France, 2012. <http://www.oecd.org> [01.02.2019].
- Simon, Nicole S., Susan Moore Johnson. "Teacher Turnover In High-Poverty Schools: What We Know And Can Do". **Teachers College Record**. c. 117. s. 3 (2015): 1-36.

- Sözbilir, Mustafa.,M.Ertaç Atila. "Nitel araştırma desenleri". **S. Karaman (Ed.), Araştırma yöntem ve teknikleri II içinde (Ünite 3)**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. (2016).
- Stuit, David A., Thomas M. Smith. "Explaining The Gap İn Charter And Traditional Public School Teacher Turnover Rates". **Economics Of Education Review**. c. 31. s. 2. (2012): 268-279.
- Tabançalı, Erkan. "The Relationship Between Teachers' Job Satisfaction And Loneliness At The Workplace". **Eurasian Journal Of Educational Research**. s. 66 (2016): 263-280.
- Tao, Sharon. "Why Are Teachers Absent? Utilising The Capability Approach And Critical Realism To Explain Teacher Performance İn Tanzania". **International Journal Of Educational Development**. c. 33. s. 1. (2013): 2-14.
- TDK. "Güncel Türkçe Sözlük" 2019. <http://www.tdk.gov.tr> [01.02.2019].
- Türkmen, Elif Gonca, İbrahim Güngör, Faruk Erinci. "Öğretmenlerin Tayin Yeri Seçiminde Analitik Hiyerarşi Proses Uygulaması". **Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi**. c. 7. s. 3 (2015): 35-49.
- TÜİK. "İl Nüfusları". 2018 Yılı Nüfus Verileri. [https://www.tuseb.gov.tr/enstitu/tacese/yuklemeler/istatistik/kayanistatistikler/i\\_l\\_nufuslari.pdf](https://www.tuseb.gov.tr/enstitu/tacese/yuklemeler/istatistik/kayanistatistikler/i_l_nufuslari.pdf). (2019)
- Tye, Barbara Benham, Lisa O'brien. "Why Are Experienced Teachers Leaving The Profession?". **Phi Delta Kappan**. c. 84. s.1 (2002): 24-32.
- UNESCO. "Teachers And Educational Quality: Monitoring Global Needs For 2015". **UNESCO Inst For Statistics**. s. 253. 2006.
- Webb, Rosemary, Graham Vulliamy,Seppo Hämäläinen,Anneli Sarja,Eija Kimonen, Raimo Nevalainen. "Pressures, Rewards And Teacher Retention: A Comparative Study Of Primary Teaching İn England And Finland." **Scandinavian Journal Of Educational Research** c. 48. s. 2. (2004): 169-188.
- Wolcott, Harry.F. "Transforming Qualitative Data: Description, Analysis, and Interpretation". **Sage Publications**. (1994).
- Wynn, Susan R., Lisa Wilson Carboni, Erika A. Patall.. "Beginning Teachers' Perceptions of Mentoring, Climate, and Leadership: Promoting Retention through a Learning Communities Perspective". **Leadership and Policy in Schools**. c. 6 s. 3 (2007): 209-229.
- Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. "Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri." **Seçkin Yayıncılık**. Ankara. 2005.

- Yıldız, Süleyman. "Neo-Liberal Ekonomi Uygulamalarıyla Eğitim Finansmanı ve Okul Paydaşları İlişkisinin Değişimi". Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2018.
- Yılmaz, Kürşat, Yahya Altinkurt, "Göreve Yeni Başlayan Özel Dershane Öğretmenlerinin Kurumlarındaki Çalışma Koşullarına İlişkin Görüşleri". **Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. c.11 s. 2 (2011):635-650.
- Zembylas, Michalinos, Elena Papanastasiou. "Sources Of Teacher Job Satisfaction And Dissatisfaction In Cyprus". **Compare: A Journal Of Comparative And International Education**. c. 36. s. 2 (2006): 229-247.

## EKLER

### Ek 1: Enstitü Onayı

**T.C.**  
**YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜ SEKRETERLİĞİ**

Sayı : 80101834-302.99-E.1902250105 Tarih: 25.02.2019  
Konu : Anket İzin Yazısı

**İSTANBUL İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ**  
İstanbul

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi **14705008** numaralı **Fatma Serpil ÜNAL** yüksek lisans tezi için, "Öğretmenlerin Okul Seçme Nedenleri" konulu nitel anket görüşme formunu İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet okullarında uygulamak istemektedir.

Adı geçen öğrencinin ekte yer alan anketi uygulaması hususunda gerekli iznin verilmesini arz/rica ederim.

*e-imzalıdır*  
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI  
Enstitü Müdürü

Eki:fatma serpil ünäl.pdf (Elektronik Ek)


OKYUSLU ELEKTRONİK  
MEZALİNASLI İLE AYRILMIŞ  
25.02.2019

Seçkin SAATÇIOĞLU  
Bilgisayar Uzmanı

Adres : İstanbul İrtibat : Özlem POYRAZ  
Tel / Fax : 02123833119 / Web :  
Kep Adresi : yildizteknikuniversitesi@hs01.kep.tr e-Posta :

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<http://www.ebys.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index?EvrakNo=E.1902250105&ErisimKodu=E31A7E66>

## Ek 2: İl Millî Eğitim Müdürlüğü Onayı



T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.6032410  
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

22/03/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) 07.03.2019 tarihli ve 4940853 Gelen Evrak No'lu dilekçe.  
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.  
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 21.03.2019 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Fatma Serpil ÜNAL'ın "Öğretmenlerin Okul Seçme Nedenleri" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere; görüşme soru formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:  
1- Genelge.  
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR  
22/03/2019

Ahmet Hamdi USTA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.  
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul  
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ  
Tel: (0 212) 455 04 00-239

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 63dd-f63a-3e9e-9c81-56f5 kodu ile teyit edilebilir.



## Ek 3 : Görüşme Formu

Evrak Tarih ve Sayısı :25.02.2019 - E.1902250105 Yazının Ekidir



### Öğretmenlerin Okul Seçme Nedenleri: Fenomenolojik Bir Araştırma Öğretmen Görüşme Formu

Sayın Katılımcı,

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin okul seçme nedenlerinin ortaya çıkartılmasıdır. Yapılan görüşme sonunda bütün bilgiler araştırmacıda kalacak ve görüşülen kişinin kurumu da dâhil olmak üzere hiçbir kurum ile paylaşılmayacaktır. Görüşme yaklaşık 30 dakika sürecektir. Herhangi bir soruya yanıt vermeyebilir ve görüşmeyi istediğiniz zaman bitirebilirsiniz.

**Fatma Serpil ÜNAL**

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü Tezli Yüksek Lisans

#### I. Demografik Sorular

Mesleki kıdeminiz kaç yıl?

Öğrenim düzeyiniz nedir?

Kaç yıldır bu okulda çalışmaktasınız?

Bugüne kadar kaç kez okul değiştirdiniz?

#### II. Açılış sorusu

1. Öğretmenlik mesleği hakkında neler söylemek istersiniz?
2. Çalıştığınız okulun durumu hakkında neler söylemek istersiniz? Şu an çalıştığınız okulda olmaktan mutlu musunuz? Neden?

#### III. Anahtar sorular:

1. Görev yaptığınız okulu tercih etmenizdeki çalışma koşulları ve okulun kültürünün etkisi nasıldır?
2. Görev yaptığınız okulu tercih etmenizdeki okul yönetiminin etkisi nasıldır?
3. Görev yaptığınız okulu tercih etmiş olmanızda okulun fiziksel şartları, kaynakları, malzeme ve donanım durumunun etkisi nasıldır?
4. Görev yaptığınız okulu tercih etmiş olmanızda okulun coğrafi konumu ve yaşam koşullarınızın etkisi nasıldır?
5. Görev yaptığınız okulu tercih etmiş olmanızda ekonomik faktörlerin etkisi nasıldır?

Bu görüşmeye eklemek istediğiniz başka bir husus var mı?

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.  
<http://www.ebys.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index?EvrakNo=E.1902250105&ErisimKodu=E31A7E66>

## ÖZ GEÇMİŞ

1982 yılında Elazığ'da doğdu.

Lise eğitimini 2000 yılında Uşak Anadolu Öğretmen Lisesi'nde tamamladı.

Lisans öğrenimini 2004 yılında Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladı.

Yüksek lisans öğrenimine ise 2014 yılında Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı'nda başladı.

### Deneyim ve Çalışma Alanları

2004- Elazığ ve İstanbul İlinde çeşitli kademelerdeki okullarda İngilizce Öğretmenliği ve Müdür Yardımcılığı

2004- İl-İlçe Ar-ge AB Projeler Birimi Proje Hazırlama ve Yürütme Görevleri

2004- Hibe Projeler, PCM Döngüsü Hazırlayıcı, Uygulayıcı, Eğitimci

Halen İstanbul ili Maltepe ilçesi Halit Armay Anadolu Lisesinde İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

### Yayımlar

Ünal,F.S. ve Balyer, A. (2019). Öğretmenlerin Okul Tercih Nedenleri-İstanbul İli Örneği. **14. ULUSLARARASI EĞİTİM YÖNETİMİ KONGRESİ (UEYK) 2/4** Mayıs Çeşme-İzmir-Türkiye

Ünal,F.S., Öksüz, F. Ve Bakioğlu, A. (2014). Ortaöğretim Kurumlarında Çalışan 6-10 Yıllık Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt ve Profesyonel Gelişmeye İlişkin Görüşleri **EYFOR V. EĞİTİM YÖNETİMİ FORUMU 11/14 Eylül Konya-Türkiye**

Ünal,F.S., Banoğlu,K., Yılmaz,S. Ve Ağaoğlu, E. (2013) İlköğretim Eğitim Denetmenlerinin Eğitim Teknolojilerinin Kullanımı ve Öğretmenlerin Teknoloji Yeterliklerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi **5. ULUSLARARASI EĞİTİM DENETİMİ KONGRESİ 20/22 Haziran Kahramanmaraş-Türkiye**