



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**YÜKSEK
LİSANS
TEZİ**

**DEVLET OKULLARINDAKİ NORM FAZLASI
SINIF ÖĞRETMENLERİNİN NORM FAZLASI
ÖĞRETMEN OLMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ:
BİR DURUM ÇALIŞMASI**

Mehmet GÜRCAN

**EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI**

Antalya, 2021

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**DEVLET OKULLARINDAKİ NORM FAZLASI SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
NORM FAZLASI ÖĞRETMEN OLMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM
ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mehmet GÜRCAN

Danışman: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

Antalya, 2021

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Öğretmen Olmaya İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması” adlı bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

21/06/2021

Mehmet GÜRCAN

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Mehmet GÜRCAN'ın bu çalışması/.../2021 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı İlköğretim Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği/oy çokluğu** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : (Unvan)Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

Üye : (Unvan)Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

Üye (Danışman) : (Unvan)Adı Soyadı

(Çalıştığı Kurum, Fakülte, Bölüm)

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Öğretmen Olmaya İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulu'nca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimime başladığım ilk günden bugüne kadar engin tecrübesi ile bana rehber olan, varlığını ve yardımlarını her an hissettiğim, tez çalışmamda çok büyük emeği olan kıymetli hocam, tez danışmanım Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI'ya sonsuz şükranlarımı sunar ve teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimde tecrübelerinden yararlandığım değerli hocalarım Prof. Dr. Ali SABANCI, Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI, Prof. Dr. Engin KARADAĞ, Prof. Dr. Mualla BİLGİN AKSU, Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ ve Dr. Öğretim Üyesi Türkan AKSU'ya ayrı ayrı teşekkür ederim.

Antalya ilinin Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Aksu ve Döşemealtı ilçelerinin ilköğretim okullarında görev yapmakta olan ve tez çalışmamın hazırlanmasında bilgileri ve görüşleriyle katkı sağlayan öğretmen arkadaşlara da ayrıca çok teşekkür ederim.

Evlendiğim günden itibaren desteğini ve sevgisini her zaman hissettiğim, tez çalışmam boyunca evimizin tüm yükünü sırtlayan, çalışmam için bana yer ve zaman ayarlayan sevgili eşim Eylem GÜRCAN'a; güler yüzlülüğü ve enerjisi ile beni motive eden, üzerimdeki stresi, baskıyı ve yorgunluğu atmamı sağlayan çocuklarım Emin GürCAN ve Ahmet Ege GÜRCAN'a sonsuz teşekkür ederim.

2021, Antalya
Mehmet GÜRCAN

ÖZET

DEVLET OKULLARINDAKİ NORM FAZLASI SINIF ÖĞRETMENLERİNİN NORM FAZLASI ÖĞRETMEN OLMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Gürcan, Mehmet

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Tez Danışmanı: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

Haziran, 2021,66 Sayfa

Bu çalışmanın amacıAntalya İli sınırları içinde norm fazlası ilköğretim sınıf öğretmenlerinin MEB'in norm fazlası öğretmen politikası hakkında görüşlerinin nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak araştırılmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Antalya ili sınırları içinde 5 merkez ilçede görev yapan ve norm fazlası devlet ilkokul sınıf öğretmenleri oluşturmakta; örneklemini ise 2020-2021 eğitim öğretim yılında Antalya ili sınırları içinde 5 merkez ilçede 15 devlet ilkokulda görev yapan ve norm fazlası görev yapan gönüllü 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-2), norm kadro uygulaması ile ilgili belgeler ve verilerden yararlanılmıştır. Çalışmada içerik analizi yapılarak, sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulmuş ve doğrudan anlatımlara yer verilerek, ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular araştırma hedefleri doğrultusunda sınıflandırılmıştır. Ayrıca nitel araştırma paket programı NVIVO 10 kullanılarak açıklanması ve yorumlanması yoluna gidilmiş, norm kadro uygulaması ile ilgili belgeler doküman analizine tabi tutulmuştur. Sonuç olarak; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullardaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkındaki görüşlerine ilişkin çalışmanın sonuçlarına göre tüm kurum ve kuruluşlarda olduğu gibi eğitim kurumlarının da sosyal gelişimlerinin göz önünde bulundurulması gerektiği; Eğitim örgütlerinin sosyal gelişimi dikkate alarak bu doğrultuda değişimler göstermeleri gerektiği; Eğitim kuruluşlarının varlıklarını sürdürebilmeleri için toplumun istek ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulurken çalışan bireylerin de psikolojik, sosyolojik ve örgütsel açıdan desteklemesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler:*Norm Fazlası Öğretmenler, Öğretmen Politikaları, İlköğretim, Durum Çalışması, Görüşler*

ABSTRACT

NORM SURPLUS CLASS TEACHERS' OPINIONS IN PRIMARY SCHOOLS ON BEING THE NORM SURPLUS TEACHER: A CASE STUDY

Gürcan, Mehmet

Master's Degree, Institute of Educational Sciences

Thesis Advisor: Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

June, 2021, 66 Pages

The aim of this study is to investigate the opinions of the primary school teachers who are over the norm within the boundaries of Antalya Province about the Ministry of Education over-the-norm teacher policy by using the case study design, one of the qualitative research methods. The sample group of the study is comprised of public primary school classroom teachers who work in 5 central districts within the boundaries of Antalya province in the 2019-2020 academic year and exceed the norm; The sample is composed of 15 volunteer classroom teachers who work in 15 state primary schools in 5 central districts within the borders of Antalya province in the academic year of 2020-2021 and work in excess of the norm. In the research, semi-structured interview form (Annex-2), documents and data related to the norm staff practice were used. In the study, content analysis was made, the results were presented in a descriptive narrative, and the findings obtained within the framework of the emerging themes and patterns were classified in line with the research objectives by including direct expressions. In addition, the qualitative research package program NVIVO 10 was used to be explained and interpreted, and the documents regarding the norm staff application were subjected to document analysis. As a result; As in all institutions and organizations, educational institutions should also consider social development according to the results of the study on the opinions of the over-norm classroom teachers in state schools affiliated to the Ministry of National Education about the Ministry of National Education's over-the-norm teacher policy. Educational organizations should develop by taking social development into consideration and show changes in this direction. In order for educational institutions to continue their existence, while the demand needs of the society are taken into account, working individuals should and are expected to support psychologically, sociologically and organizationally.

Keywords: *Surplus of Norm Teachers, Teacher Policies, Primary Education, Case Study, Opinions*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	vii
ÖNSÖZ.....	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Önemi ve Amacı	6
1.3.Problem Cümlesi.....	6
1.4.Araştırmanın Varsayımları	7
1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.6.Tanımlar.....	7
1.7.İlgili Yönetmelik.....	7

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Örgüt Kültürü.....	10
2.2. Örgütsel Bağlılık ve Norm Fazlası Öğretmenler	13
2.3. İlgili Araştırmalar	16

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	20
3.2. Çalışma Grubu	20

3.3. Verilerin Toplanması	21
3.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	22
3.5. Verilerin Analizi	23

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.1. Alt Probleme İlişkin Bulgular	24
4.1.2. Alt Probleme İlişkin Bulgular	28
4.1.3. Alt Probleme İlişkin Bulgular	31
4.1.4. Alt Probleme İlişkin Bulgular	35
4.1.5. Alt Probleme İlişkin Bulgular	39

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	43
5.2. Öneriler	45

KAYNAKÇA	46
-----------------------	-----------

EKLER.....	52
-------------------	-----------

Ek 1. Etik Kurul İzni	53
Ek 2. Araştırma İzni	54
Ek 4. Katılımcı İçin İzin Formu	63

ÖZGEÇMİŞ	65
-----------------------	-----------

İNTİHAL RAPORU.....	65
----------------------------	-----------

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 4. 1. Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Olma Nedenlerine İlişkin Görüşleri	24
Tablo 4. 3. Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Oldukları Okulda Tercih Hakkı Doğduğunda Tercih Önceliklerini Kullanma Biçimleri	32
Tablo 4. 4. Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Olma Duygusu İş Motivasyonlarını Etkileme Düzeyleri	35



ÖNSÖZ

Bu çalışmaya sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olması durumunda nasıl bir duygu ve düşünce içerisinde girdiklerini, bu ruh hali içerisinde norm fazlası olmayı neye benzettiklerini merak ederek başladım. Ayrıca norm fazlası olan sınıf öğretmenlerinin, içinde bulunduğumuz “Pandemi” döneminde iş motivasyonları nasıl etkilenmektedir? Kurumlarda örgütsel bağlılık ve örgüt kültürü üzerine bu durumun etkileri nelerdir? Neler yapılabilir? Sizler de çalışmamı okurken merak edilen bu konuların cevaplarına ulaşabileceksiniz.

Çalışmamın her bölümünden inanılmaz zevk aldım. Her yeni bölümde kendime yeni bilgiler katarak devam ettim. Kendim de öğretmen olduğum için birçok öğretmen arkadaşım ile ortak duygular yaşadım.

Çalışmada yapısal olarak beş bölüm yer almaktadır. Birinci bölümde çalışmanın problem durumu, problem cümlesi, çalışmanın önemi ve amacı, varsayımları, sınırlılıkları, tanımlar ve ilgili yönetmelik yer almaktadır. İkinci bölümde kavramsal çerçeve örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık ile norm fazlası öğretmenler olmak üzere iki ana bölümde ele alınmaktadır. Üçüncü bölümde çalışmanın yöntemi, modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analiz şekli; dördüncü bölümde çalışmanın bulguları, son bölümde ise çalışmanın sonuçları, tartışmaları ve önerileri yer almaktadır.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Kavram ve bir anlayış olarak bağlılık duygusu toplum duygusunun bulunduğu hemen her yerde bulunmaktadır. Bağlılık toplumsal içgüdünün duygusal bir anlatım biçimi şeklinde genel olarak ifade edilebilmektedir. Bir başka tanımlamayla bağlılık, en yüksek derecede bir duygu olarak; başkalarına ya da bir düşünceye, kendimizden daha büyük bir şeye bağlılığı, bir örgütte veya işyerinde yerine getirmek zorunda olduğumuz bir yükümlülüğü anlatmaktadır (Ergun, 1975). Buluç (2009)'a göre, örgütsel bağlılık; örgütün amaç ve değerlerini kabul ve güçlü bir bağlılık, örgüt adına çaba göstermeye istekli olma ve örgütsel üyeliği sürdürmeye yönelik güçlü bir arzunun bileşiminden meydana gelmektedir.

Öğretmenler, hizmetlerinin değer ve artı değer gördüğü ölçüde, üretken emekçilerdir. Öğretmenlerin emeklerinin, yeni emek gücünün üretimi ile ilişkili olarak tartışıldığı bir çalışmada, mesleğe yabancılaşma derecesini araştırılmış ve nasıl artı değer ürettikleri ya da örgütsel bağlılık açısından nasıl bir yabancılaşma yaşadıkları açıklanmıştır. Çalışmaya göre sınıf ortamı aynı zamanda bir mücadele alanıdır. Öğretmenlerin ve öğrencilerin kendi ihtiyaçlarını daha iyi karşılayan alternatif projeleri takip etmek için sistem dışından çalışmayı reddetme hem de kendilerine alan yaratma yollarından bazıları araştırılmış, bu kapsamda, öğretmenlerin ve öğrencilerin sistem içerisinde aktif bir şekilde çalışmayı sağladıklarında daha üretken, kendilerini daha değerli hissettikleri ve daha mücadeleci bir tutum sergiledikleri görülmüştür (Harvie, 2006).

Öğretmen arz ve talebinin daha iyi ve daha sistematik bir şekilde planlanmasının gerekli olduğunusavunan başka bir çalışmada, öğretmenlerin hem arzını hem de talebini belirleyen faktörler araştırılmış ve eğitim planlamacılarının bir dengeyi sağlama çabalarında kullanabilecekleri önlemler sıralanmıştır. Araştırmacı değişen koşullara yanıt verme kapasitesi yaratmanın, öğretmen arz ve talebinin doğru tahminlerini yapmak kadar eğitim planlamacılarının hedefi olması gerektiğini savunmaktadır. Yeni başlayan öğretmen eksikliği veya fazlalığıyla karşı karşıya kalan öğretim gücünün yöneticilerinin, aslında öğretmenlerin işe alınması ve görevlendirilmesinde kendilerine açık olan çok çeşitli politika seçeneklerine sahip olduklarını göstermektedir. Çalışma görevlendirme sorumluluğunu, öğretmen gereksinimlerini yansıtmak, olanlara yararlı arka plan bilgileri sağlamayı

amaçlamaktadır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde eğitim planlamacıları, yöneticiler, hükümet yetkilileri ve politika yapıcılar için tasarlanmış birçok kapsamlı dizinin parçasıdır(Williams, 1979).

Yerel olarak, öğretmen eksikliklerine ilişkin yaygın rapor ve istatistikler incelendiğinde, ihtiyaç fazlası öğretmenler özellikle son yıllarda eğitimde sıcak bir konu haline gelmiştir. Bugüne kadar, öğretmen eksikliklerinin kaynakları ve boyutu hakkında ayrıntılı bir ulusal analiz veya gelecek için bazı tahminler yapılmaktayken güncel araştırmalar, öğretmen eksikliklerinin kanıtlarının yanı sıra öğretmen arz ve talebindeki ulusal ve bölgesel eğilimleri analiz eden böyle bir çalışmaların sonuçlarında norm fazlası öğretmenlerin durumlarını da gözler önüne sermektedir. Araştırmacılar birkaç genel veri tabanını kullanarak, öğretmen istihdamında yeni girişler, yeniden giriş yapanlar, öngörülen işe alımlar ve kayıp oranları dâhil olmak üzere arz ve talebi etkileyen faktörler hakkında birkaç farklı varsayım altında gelecekteki eğilimlerin mevcut bağlamını ve model tahminlerini incelemektedir. Ayrıca işe alma ve elde tutmaya yönelik etkili yaklaşımlar hakkındaki araştırmalara dayanarak bu etkileri hafifletebilecek politika stratejiler halen araştırılmaya devam etmektedir (Sutcher ve diğerleri, 2016).

Nijerya'nın Ondo Eyaletindeki lise okullarındaki öğretmen eksikliklerini ve fazlalıklarını araştıran bir çalışmada, tanımlayıcı bir araştırma olarak, çalışma popülasyonu 281 devlet ortaokulunun tamamını kapsamaktadır. Tüm okullar çalışmaya dâhil olduğu için örnek popülasyonla aynı tutulmuştur. Veri toplamak için kullanılan araç bir envanter iken, toplanan veriler kullanılarak sıklık sayıları ve yüzdeleri analiz edilmiş, daha fazla öğretmen sıkıntısı olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmen eksikliklerinin devlet şehir okullarında daha belirgin olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin okullara Devlet Öğretim Hizmeti Komisyonu tarafından sınıf büyüklüğüne göre dağılımı ve ders başına öğretmen kotasına göre dağıtımını yapıldığında, öğretmen açığı olan derslere daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği ileri sürülmüştür. Okullara daha fazla öğretmenin gönderilmesine öncelik verilirken, öğretmen fazlalıklarının hepsinde olası sonuçlar göz önünde bulundurularak caydırıcı önlemlerin alınması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerin dersler temelinde uzmanlaşması da göz önünde bulundurulması, öğretmenlerin branşlarına ve ihtiyaçlarına uygun bir şekilde okullara gönderilmesi ve dağıtımının yapılmasının gerekliliği vurgulanmıştır (Adeyemi, 2011).

İhtiyaç fazlası öğretmenlerin değerlendirilmesinde branşı dışında görevlendirilen ilkökul öğretmenleri tarafından öğretilen öğrencilerin akademik başarıları ile düzenli olarak eğitim veren lisanslı sınıf öğretmenleri tarafından verilen öğrencilerin akademik başarılarını

karşılaştıran bir araştırmada farklı branş öğretmenlerinin yetersiz kalifiye personel olarak tanımlanmasına rağmen acil durumlar için, geçici yeterli sertifikaya sahip öğretmenler olarak değerlendirildikleri gözlenmiştir. Bu öğretmenler genellikle acil durumlarda çalışmaya çağrılır, yani düşük gelirli kentsel ve kırsal okul bölgeleri için değerlendirilirken lisanslı sınıf öğretmenleri, akredite üniversitelerden gelmekte ve öğretmenlik için diplomalara sahip olmak için eyalet gerekliliklerini karşılamaktadır. Beş düşük gelirli okul bölgesinden bir süreliğine işe alınan farklı branş öğretmenleri ve sertifikalı öğretmenler bir dizi değişkenle incelenmiş ve sonuçta tüm öğrencileri zorunlu durum başarı testini alan 109 öğretmen çifti ortaya çıkmıştır. Sonuçlar, lisanslı sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin diğer farklı sertifikalı öğretmenlerin öğrencilerinden önemli ölçüde farklı olmadığını ancak az da olsa lisanslı sınıf öğretmenlerin öğrencilerinin yeterli sertifikaya sahip olamayan öğretmenlerin öğrencilerinden daha iyi performans gösterdiğini göstermektedir. Bu okuma, matematik ve dil sanatlarının her üç alt testi için de geçerlidir.

Lisanslı öğretmenlerin öğrencilerini destekleyen etki büyüklükleri önemli bulunmuştur. Lisanslı olmayan sertifikalı öğretmenlerin öğrencileri, düzenli sertifikasyona sahip öğretmenlerin öğrencilerine göre yılda yaklaşık %20 daha az akademik büyüme elde etmektedir. Geleneksel öğretmen yetiştirme programları, düşük gelirli ilköğretim çocuklarının akademik başarıları üzerinde olumlu etkilerle sonuçlanmaktadır. Farklı branştaki sertifikalı öğretmenlerin, çocuklara öğretmesi en zor olan çocuklarımızla çalışmasına izin veren politikalar sunmak bu bakımdan çalışmaya göre zararlı görünmektedir. Bu tür politikalar, yoksul çocuklar, genellikle göçmen ve azınlık çocukları ile daha avantajlı olan çocuklar arasındaki başarı farklılıklarını artırmaktadır. Bu bakımdan öğretmenlerin gerçek branşlarına göre arz ve talep ihtiyacı da göz önünde bulundurularak yetkililer tarafından uygun görevlendirmelerin yapılması oldukça önem arz etmektedir (Laczko-Kerr ve Berliner, 2002).

Eğitim yönetimi ve denetimi açısından plansız dağıtım ve verimsiz yönetimin örneğin Malavi okul sisteminin öğretmen kaynaklarının yetersiz kullanımına nasıl katkıda bulunduğunu göstermeye çalışan bir araştırmada öğretmen arz ve talebi incelenmiştir. Veriler, öğretmen ataması ile bölge, okul ve sınıf düzeylerinde öğretmen ihtiyacı arasındaki ilişkileri göstermektedir. Bulgular Malavi'deki öğretmen atama politikaları ve uygulamalarının, ilköğretimin ilk üç yılında optimumdan çok daha büyük olan sınıf büyüklükleriyle sonuçlandığını, ek olarak, yaygın öğretmen eksikliği, öğretmen dağılımındaki verimsizlikler nedeniyle gerekenden yaklaşık %25 daha kötü durumda olduğunu göstermektedir. Örneğin, öğretmen azlığı ve fazlalığı genellikle aynı bölgelerde mevcuttur. Bu durum akla öğretmen dağıtımında plansız bir gidişatın olduğuna işaret etmektedir. Araştırma Malavi

Eğitim Bakanlığı ve öğretmen yetiştiren kolejler tarafından sağlanan verilerin kalitesizliği nedeniyle sınırlandırılmıştır. Daha iyi veriler öğretmen dağıtımını açıklığa kavuşturacak ve iyileştirecek olsa da mevcut veriler öğretmenlerin en fazla personel ihtiyacı olan okullara atanmasını daha amaçlı olarak hedeflemelidir. Belirlenen politika çözümleri, öğretmenlerin okullara ve sınıfa atanması için minimum öğretim iş yükü gerektirmeyi ve Malavi'de bölge, okul ve sınıf düzeylerinde öğrenci-öğretmen oranlarındaki geniş farklılıkları göstererek geçerli politika ve uygulamanın her düzeyde hem verimliliği hem de kaliteyi tehlikeye atabileceği yollara ilişkin bir iç görüş sağlamaktadır (DeStefano, 2013).

Diğer yandan öğretmenlerin göçü de yüzlerce yıldır bir fenomen olsa da "küreselleşme" nin ortaya çıkışı, bu tür bir göçün ön plana çıktığını göstermektedir. Güney Afrika'da sürecin farklı uçlarında olan iki gelişmekte olan ülkenin deneyimlerine odaklanan bir çalışmada öğretmenlerin net göndericisi olarak Güney Afrika ve öğretmenlerin net alıcısı olarak Botswana olarak belirlenmiştir. Bu iki ülke deneyimini karşılaştırırken, gelişmekte olan ülkelerde öğretmen hareketliliğinin karmaşıklığını ve etkisini vurgulamak mümkündür. Araştırmacılar, her iki durumda da uluslararası öğretmen hareketliliğinin, her iki ülkedeki yerel pazarlar yeni talebi karşılayacak şekilde ayarlandığı için geçici bir sorun olabileceğine dair işaretler olduğunu savunmaktadırlar (Appleton ve diğerleri, 2006).

Ayrıca büyük bir şehir okul bölgesi ile bir devlet üniversitesi eğitim okulu arasındaki iş birliğinin ortak bir çalışmasında, yeni başlayan öğretmenlerin kalıcılığını artırmak, onlara sistematik destek ve yardım sağlamak ve iş birliğine dayalı ekip planlaması yoluyla izolasyon duygularını azaltmayı amaçlayan bir çalışmada yeni başlayan öğretmen katılımcılarının (hem ilköğretim hem de ortaokul)%95'inden fazlası 3 yıl sonra hala kentsel sınıflarında öğretmenlik yapıyordu. Maliyet etkinliği tartışarak ve gelecekteki politikalar için önerilerde bulunulmuş, öğretmen hareketliliği sonucunda öğretmenlerin kendilerini meslekten ve kendi kurumlarından izole etmemelerinin yolları tartışılmıştır (Colbert ve Wolff, 1992).

Amerika Birleşik Devletleri'nde ilk ve orta öğretim okullarında öğretmen arz ve talebini değerlendirmek için bir veri toplama sistemi oluşturmayı amaçlayan bir çalışmada, ortaya çıkan veri toplama çabası, nitelikler, ödevler ve çalışma koşulları gibi boyutları kullanarak öğretmen arz ve talebinin analizini desteklemek için tasarlanmış okul bölgeleri, okullar, müdürler ve öğretmenlerin bağlantılı anketlerinden oluşmakta ve okul koşulları, politikaları ve personel uygulamaları çalışmanın ana hedeflerini oluşturmaktadır. Ayrıca Eğitim İstatistikleri Merkezi tarafından yönetilen Okullar ve Personel Araştırmaları veri tabanı için veri gereksinimleri ve veri toplama prosedürlerini belirlemek için zemin hazırlamaktır. Amaç, eğitimcilerin ve araştırmacıların öğretmenlerin mevcut durumunu çeşitli

boyutlarda değerlendirmesini sağlayacak bilgileri toplamak ve öğretmen işęücüne giren, çıkan ve öğretmen işęücünün içindeki akışların analizini destekleyecek veriler sağlamaktır (Haggstrom, 1988).

Öğretmen yıpratma ve tutma konusunun sorunsallaştırıldığı farklı yollarını (genel ve eğitimsel olarak) analiz eden bir çalışmada: bir eğitim sorunu olarak, öğretmenin yıpranması ve kalıcılığının önlenmesi iyi öğretmenlerin yanlış nedenlerle işten ayrılması ya da başka yerlere görevlendirilmesi gibi nedenleri araştırmaktadır. Öğretmenin yıpranmasının, kalıcılığının hem bir sorun hem de bir meydan okuma oluşturduğunu savunarak, araştırmının ikinci bölümünde öğretmen yıpratma araştırmısından çıkarılan birkaç dersi ön plana çıkarmaya devam ediyor. İlk konu, sosyal ilişkilerin merkezi rolü ve öğretmenlerin sosyal tanınma ihtiyacının yanı sıra aidiyet duygusuyla ilişkilendirilmektedir. İkinci olarak, performans politikalarının öğretmen yıpratması üzerindeki etkisi tartışılmaktadır. Son olarak, kariyer ve öğretmenlerin çalışma yaşamları perspektifinden öğretmen yıpranmasına ve aynı yerde kalmasına bakar. Sonuç bölümü, iyi öğretmenleri öğretimde tutmanın zorluğuyla olumlu bir şekilde başa çıkmak için öğretmen eğitimi, öğretmen yetiştirme ve okul gelişimi için bir gündemi ana hatlarıyla belirterek öğretmenlerin bulundukları yerde aidiyet duygusu taşımalarının eğitimsel doğurgularını ortaya koymaktadır (Kelchtermans, 2017).

Önümüzdeki yıllarda, Millî eğitim uygulamaları mevcut öğretim gücünün çoğunun yerini almalıdır. Bu yoğun öğretmen işe alma döneminin hem eğitim kalitesi hem de eşitlik açısından önemli etkileri olacaktır. Nitelikli öğretmenler, öğrenci başarısının sadece önemli bir belirleyicisi değil, aynı zamanda adaletsiz olarak en çok dağıtılan eğitim kaynaklarından biridir. Yoksul ve azınlık çocukları rutin olarak daha düşük kaliteli müfredat ve öğretime maruz kalmaktadır, bu da başarı farkının büyük bir bölümünü oluşturmaktadır. 20 yıllık geniş kapsamlı araştırmaya dayanan bir çalışmada, tüm topluluklar için çeşitli, iyi nitelikli bir öğretim gücünü başarılı bir şekilde işe alabilecek, hazırlayabilecek, koruyabilecek ve destekleyebilecek politika ve programları açıklamaktadır (Darling-Hammondve Berry, 1999).

Örgütsel bağlılık eğitim sistemi ve bu bağlamda okulun amaçları doğrultusunda verimliliğine, öğretmen ve okul yöneticilerinin, okul ve eğitim sisteminin amaç ve değerlerini benimseme derecesine bağlıdır (Celep, 2000; Şarkaya, 2018). Bu bilgilerden yola çıkarak kendisine sistemde yer bulamayan öğretmen, kendisini o sisteme ait hissetmez. Bu örgütsel bağlılıktan uzaklaştırır. Dolayısı ile motivasyonunu olumsuz yönde etkileyecektir. Bu çerçevede bu araştırmada Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkındaki görüşleri ele alınıp yorumlanmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Önemi ve Amacı

Araştırmalar öğretmen ihtiyacının karşılanmasında her ülke, bölge ve yerelin kendi ihtiyacına uygun bir politika belirlediğini göstermektedir. Ancak arz talep dengesine bakıldığında ihtiyaç olan bölgeler ile yoğunlaşmanın olduğu bölgelerin yine aynı yerler olduğu görülmektedir. Bu durum yerelde ve özelde her eğitim bölgesinin kendi istihdam politikası, planlamasıyla çözüldüğünü göstermektedir. İhtiyaç duyulan yerlere anında görevlendirme yapılabilirken, fazlalık durumunda olan ve bir branşta yoğunlaşan öğretmenlerin durumu ise belirsiz kalmaktadır. İhtiyaca uygun yerlerde görevlendirilmesi beklenen bu durumdaki öğretmenlerin eğitim planlaması ve ekonomisi açısından dikkatle değerlendirilmesi gerekmektedir. Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık açısından kendisine sistemde yer bulamayan öğretmen, kendisini o sisteme ait hissedememektedir. Dolayısı ile motivasyonları oldukça düşük örgüt kültüründen ve örgütsel bağlılıktan kopuk durumda kalmaktadır.

Alan yazına bakıldığında öğretmen ihtiyacına yönelik çok sayıda çalışma olmasına rağmen ihtiyaç fazlası öğretmenlere ilişkin çok sayıda araştırma bulunmamaktadır. Özellikle bu öğretmenlerin görüşlerine yer veren nitel tasarımlı araştırma ise yok denecek kadar azdır. Mevcut çalışmalar daha çok arz talep dengesini konu olan niceliksel tasarımlı çalışmalardır. Ancak norm fazlası durumdaki öğretmenlerin örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık açısından görüşlerine yer verebilmek adına bu çalışmada Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkındaki görüşleri ele alınmıştır.

1.3. Problem Cümlesi

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkındaki görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları bilgisini aldığı anda okulla ilgili yaşadığı duygular nelerdir?
3. Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları okulda tercih hakkı doğduğunda tercih önceliklerini ne yönde kullanmaktadırlar? Neden?

4. Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma duygusu iş motivasyonlarını etkilemekte midir? Nasıl?
5. Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası öğretmen olmayı neye benzetmektedirler? Neden?

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmanın varsayımları aşağıdaki şekildedir:

1. Görüşme sorularının katılımcılar tarafından ciddiyetle ve içtenlikle cevapladığı,
2. Konu alanı uzmanları tarafından kapsam geçerliliği kontrol edilen ve katılımcıların Millî Eğitim Bakanlığı norm öğretmen politikasının fazlalığına ilişkin olarak araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme sorularının amaca uygun olarak hazırlandığı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışma 2020-2021 öğretim yılında Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim öğretim yılında Antalya ili sınırları içinde 5 merkez ilçede 15 okulda görev yapan ve norm fazlası 15 devlet ilköğretim sınıf öğretmenleri ile onlardan elde edilen görüşme kayıtlarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Norm Kadro:

Norm kadrosu, bir kurumun hangi kalitede ve kaç kişiye ihtiyacı olduğunu ve istihdam edilen personelin gerekli nitelik ve nicelikte olup olmadığını anlatan bir kavramdır.

1.7. İlgili Yönetmelik

“Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik”;27/6/2019 tarihli ve 30814 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan 26/6/2019 Cumhurbaşkanlığı Yönetmeliğine 1241 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararı ile eklenmiştir.Bu Yönetmeliğin amacı; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının idari ve öğretmen norm kadrosunun belirlenmesine ilişkin usul ve esasları düzenler.Bu Yönetmeliğin kapsamı; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarını kapsar. Bu Yönetmeliğin temeli, Cumhurbaşkanlığı Teşkilatı Hakkında 1 Sayılı Cumhurbaşkanlığı

Kararnamesi'nin 330. ve 537. maddeleri esas alınarak hazırlanmıştır.Bu yönetmelikte sınıf öğretmeni norm kadrosu için:

Sınıf Öğretmeni Norm Kadrosu

MADDE 16- (1) İlköğretim okullarında, öğrenci sayısı 10'dan az olmamak kaydıyla açılan her şube için 1 sınıf öğretmeni norm kadrosu verilir.

(2) Birleşik sınıf uygulamasının uygulandığı tek sınıflı ilkokullardaki öğrenci sayısı;

a) 1'den 10-21'e kadar,

b) 21 ve üzeri için 2 sınıf öğretmeni norm kadrosu görevlendirilir.

(3) Birleştirilmiş sınıf uygulamasının uygulandığı iki veya daha fazla derslikli ilkokullardaki öğrenci sayısı;

a) 1'den 10-21'e kadar,

b) 21-41'e kadar 2,

c) 41 ve üzeri için 3 sınıf öğretmeni norm kadrosu verilir.

(4) Yatarak tedavi gören öğrencilerin Sağlık Bakanlığına bağlı eğitim ve araştırma hastanelerinde veya üniversite hastanelerinde eğitimleri için uygun görülen ilköğretim okullarına da 2 sınıf öğretmeni norm kadrosu verilmektedir.

Norm kadro belirlemeye yetkili birimler

MADDE 24- (1) Eğitim kurumlarının idari ve öğretmen normu kadrosu, eğitim kurumu müdürlüğünün, ilçe Millî eğitim müdürlüğünün ve il Millî eğitim müdürlüğünün sıralı teklifi üzerine elektronik ortamda mevcut veri tabanına göre belirlenir.

Norm kadroların onaylanması

MADDE 25- (1) Eğitim kurumlarının idari ve öğretmen normundaki personeli Bakanlıkça onaylanır.

(2) Bildirim tarihini takip eden 15 gün içinde Bakanlıkça onaylanarak valiliklere bildirilen norm kadro çizelgeleri; İl Millî eğitim müdürlüklerine ilçe Millî eğitim müdürlüklerine, ilçe Millî eğitim müdürlüklerine ilgili eğitim kurumu müdürlüklerine iletilir.

Boş kadro tahsisi ve kullanımı

MADDE 29-1-Bakanlığa tahsis edilen serbest öğretmen kadrosu sayısının, bu Yönetmelik hükümlerine göre ülke genelinde belirlenen idari ve öğretmen normu kadro

sayısını aşması durumunda, fazla açık kadrolar il müdürlüğüne devredilir. Millî eğitim müdürlükleri. Bu kadrolar;

- a) 23'üncü maddenin birinci fıkrasında belirtilen eğitim kurumlarının personel ihtiyaçlarının karşılanmasında,
- b) 26'ncı madde gereğince norm kadro sayısında değişiklik olması durumunda gerekli kadroyu karşılamak
- c) Aktif askerlik hizmetini yerine getirmek için ayrılanlar dışında, çeşitli kanun, kanun hükmünde kararname ve yönetmeliklere göre, ücretsiz izin verilmeden önce bir yıl veya daha fazla ücretsiz izin isteyen yönetici ve öğretmenlere atanırlar.
- ç) Bakanlar Kurulu'nun 5/6/2003 tarih ve 2003/5753 sayılı kararına göre yurtdışında görevlendirilecek öğretmenlerin atanmasında,
- d) Personeli doğrudan merkez teşkilatına bağlı yönetici ve öğretmenler hariç olmak üzere, çeşitli kanun ve kanun hükmünde kararname hükümlerine göre diğer kamu kurum ve kuruluşlarında altı aydan fazla süreyle geçici olarak görevlendirilmiş öğretmenlerin atanmasında ve yönetim görevleri atanmalar,
- e) Bakanlık merkez ve taşra teşkilatına atanmalarından önce altı aydan fazla süre ile görevlendirilen öğretmenlerin atamalarında, kadrosu doğrudan merkez teşkilatına bağlı yönetici ve öğretmenler ile yöneticiliğe atanmalar hariç görevler,
- f) Her ilde öğretmen sayısının%5'ini geçmeyen öğretmenler, öğretmenlerin görevlerinden ayrılması durumunda oluşacak öğretmen ihtiyacının karşılanmasında, öğretmen ve şehit eşleri ile ilgili mevzuat uyarınca zorunlu yer değiştirme işlemine tabi tutulur. Yasal izin, geçici görev, disiplin cezası veya işten çıkarılma nedeniyle geçici olarak. Bakanın onayı ile istihdam edilen kamu personelinin eşlerinin atanmasında kullanılmak üzere il ve ilçe Millî eğitim müdürlüklerine aktarılır.

(2) Yukarıda sayılan durumların ortadan kalkması üzerine, açık kadro sayısı ile eğitim kurumlarının norm kadrolarının bu Yönetmelikte belirtilen norm kadro kriterlerine göre değişmesi sonucu ortaya çıkacak açık kadrolar il Millî eğitim müdürlüklerine aktarılır.

Araştırmada bu yönetmelik çerçevesinde yurt içinde konu ile ilgili yapılan tezler, kitaplar, makaleler ve ilgili yasa, yönetmelik ve mevzuata araştırılmış olup araştırmanın kuramsal kısmı bu çerçevede ele alınıp ilgili başlıklar altında tartışılmıştır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1.Örgüt Kültürü

Modern eğitim anlayışında iki şey vurgulanmaktadır; her insanın topluma kazandırılması ve bireysel kişilik özelliklerinin geliştirilmesi. Eğitim belirli eğitim oturumlarında sistematik ve amaçlı olarak bu hedeflere doğru ilerliyorsa, eğitimin yeri ve zamanı hiçbir şekilde sınırlı değildir. Eğitim sadece bağımsız, kültürel gelişimdeki insan ilerlemesi ile değil, aynı zamanda yetişkinlerin mesleki ve kişisel becerilerinin geliştirilmesiyle de yönlendirilebilir ve öngörülebilir. Bu tür bir eğitimin yönetimi konusunda örgütlerin ve çalışanların rolünü sorgulayan sosyal-pedagojik ve yönetsel yaklaşımlar oldukça önem arz etmektedir (Walidin, 2016). Ayrıca örgüt kültürü çeşitli bağlamlarda bir kuruluşu analiz etmede önemli bir etken olarak değerlendirilmektedir (Barney,1986; Cameron ve Quinn, 2005; Gordon ve DiTomaso, 1992; Marcoulides ve Heck, 1993; Wilkins ve Ouchi, 1983). Örgüt kültürü kavramının temel kökleri kültür teorisine dayanır ve kültürel çalışmalar alanındaki en popüler yayınlar arasındadır. Örgüt çalışmaları, toplumsal ve örgütsel kültürün çeşitli boyutlarıyla ilgilenir, örgütlerdeki liderlik uygulamalarına odaklanır ve örgüt kültürleri için yüksek önem taşıyan farklı bir takım grup liderlik boyutları kullanır. Örgüt kültürü, toplumsal kültürden ayrılabilir bir yapı olarak, yıllarca araştırmaya tabi tutulmuştur ve farklı disiplinlerde çeşitli modeller oluşturulmuştur (Tsui, NifadkarandOu, 2007; Meyer ve diğerleri, 1993).

Toplumsal kültürün örgüt kültüründen nasıl ve neden farklı olduğunu açıklığa kavuşturan ve birçok bilim adamı tarafından sıkça uygulanan veya atıfta bulunan bazı yaygın örgüt kültürü modelleri, temel kökenlerini vurgulayarak teorik temellerini bizlere sunmaktadır (Dauber ve diğerleri, 2012). Örgütlerin belirli kültürlere sahip olabileceği düşüncesi, strateji ve iş politikası, örgütsel davranış ve teori üzerine geniş bir dizi yayında sıklıkla araştırılmıştır. Örgüt kültürü kavramı için sağlam bir teorik temelin bulunmadığını belirten araştırmaların yanı sıra yönetim ve örgüt alanının çevresine kültürel antropolojide bulunan ilgili kavramları getirmek için çok az çaba sarf edilmiştir. Bu nedenle çalışmaların çoğu üç yönlüdür: Birincisi, bu alanda ileri sürülen çeşitli ve karmaşık kültür teorilerini anlamak için kültürel antropolojide düşünce okullarının tipolojisini sağlamak; İkincisi, bu farklı bakış açılarını, yönetim ve örgüt alan yazınında açıkça veya örtük olarak bulunan örgüt

kültürünün yeni ortaya çıkan kavramlarıyla ilişkilendirmek. Üçüncüsü, karmaşık örgütlerde bozulma, adaptasyon ve radikal değişim süreçlerini incelemek için yararlı bir metafor olarak örgütsel kültürün bütüncül bir kavramını önermek için araştırmalardan elde edilen içgörülerini ve bulguları bir araya getirmektir (Allaire ve Firsirotu, 1984).

Schein (1985)'in örgütsel kültürü; varsayımlar, değerler ve ürünler olarak 3 ayırdığı modeli, örgüt kültürlerinin dinamizmini tartışmak için bir çerçeve sağlar. Kültürel dinamikler modelinin kültür verilerinin toplanması ve analizi ile gelecekteki teorik gelişim için etkileri sunulmaktadır (Hatch ve Schultz, 1997). Bazı örgüt kültürü teorilerinin kısa fakat eleştirel bir araştırması olan bir çalışmada; antropolojiden ödünç alınan kültür teorilerini 'karmaşık örgütlerle' ilgilenen sosyal bilimcilerin ana hatlarını çizerek ve bu teorileri 'uygun' kullanımlarıyla ilgili tarihsel bir tartışma yaratmaktadır. Çalışma kültür ve sosyal yapı arasında kavramsal bir ayrım yapılması gerektiğini savunmakta ve örgütsel yaşam kültürünün evrensel bir üniter kavram açısından analiz edilemeyeceğini öne sürmektedir. Argüman, kültürü (sembol, düşünsel sistemler, mit ve ritüeller) yorumlamak için “kavramsal araçlar” ve bunların analizde nasıl kullanılabileceğini önererek sona ermektedir (Meek, 1988).

Farklı alanlarda pazarlama uzmanlarının yaptığı bir ankette örgüt kültürü türlerinin iş doyumu üzerindeki etkisini incelenmiş, çalışanların iş tatmini düzeylerinin kurumsal kültürel tipolojiye göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma kavramsal çerçevesi içinde iş tatmini, mekanik süreçlerin devamlılığını temsil eden dikey eksenle kültürlerin bir hizalanmasını başlatmıştır. İş tatmini klan ve adhokrasi kültürleri ile pozitif, çevre ve hiyerarşi kültürleri ile negatif ilişkili bulunmuştur (Lund, 2003). Bu nedenle örgüt kültürü incelenirken oldukça önemli iki husus dikkate alınmalıdır: örgüt değerleri ulusal veya toplumsal değerlerden önemli ölçüde farklıdır ve örgüt değerleri toplumsal değerlerden etkilenir, örgüt üyelerinin kişilik, değer, tercihleri ve bunların gerçekleştirilmesi için uygun örgütsel eylemler gerektiren görevleri etkiler. Bu etkileşim, dış çevresel etkiler ve iç kültürel çevresel etkiler arasında ayrım yapan bir örgütsel kültür yapılandırma modeliyle açıklanmalı ve araştırılmalıdır.

Bütün yaklaşımlara rağmen (Hofstede ve diğerleri, 1990; Sagiv ve Schwartz, 2007) örgütlerin sınıflandırılmasına izin vermekte, örgütsel değerlerle ilgili örgütsel süreçler hakkında sınırlı sonuçlar verirler ve örgütsel kültürlerin değişmesi ile ilgili mekanizmaları içermezler. Bu nedenle, örgüt kültürü çalışmaları daha çok diğer örgüt yapılarıyla birlikte ele alan, örneğin yapılandırma modelinin geliştirilmesi için başka bir yapı taşı oluşturan ve kapsamlılığına katkıda bulunan strateji, yapı ve davranış gibi daha çok birbiriyle ilişkili yapı modelleriyle ele alınmaktadır (Dauber ve diğerleri, 2012). Bu Hofstede ve diğerleri (1990)

farklı görevler, faaliyetlerin farklı organizasyonunu ve yürütülmesini, yani farklı strateji ve yapıları gerektirir. Bir üretim şirketinin, sadece nihai ürünler açısından değil, aynı zamanda örgüt kültürleri açısından da bir hizmet sağlayıcısından veya bir devlet kurumundan ya da özel bir firmadan ciddi ölçüde farklı olduğu açıktır. Bu, esasen işletmelerin, müşterilerin ve işletim süreçlerinin farklı doğasından kaynaklanmaktadır. Eğitim örgütleri de örgüt yaklaşımlarıyla benzer olmakla birlikte dikkate değer yönlerden farklıdır ve şimdi insanların dikkatini çeken, onu benzersiz kılan şey budur (Jeffs, 2017).

Örgüt kültürü ile ilgili güncel çalışmalar da iki tema ortaya koymaktadır. Bir yandan, yönetim hesapları kuruluşları tüm katılımcıların ortak değerleri kabul ettiği ve koruduğu tek taraflı duyguları teşvik etmektedir. Alternatif olarak, diğer çalışmalar, örgütleri, bölümsel avantaj için kolektif değerleri kullanan potansiyel olarak bölünmüş çıkarlar içeren yapılar olarak tanımlar. Her iki perspektif için ortak bir varsayım, örgütsel olayların tüm taraflar için tek ve sabit anlamları olmasıdır. Örgüt kültürü ya yaygın birlik ya da yaygın bölünme ile ilgilidir. Ampirik materyaller kullanarak, bir firmadaki makinistlerin benzersiz kimliğini kutlayan duyguların ve olayların aynı anda bu grup içindeki çıkarlar arasındaki sınır ve ayrımın iddiası için bir araç olduğu iddia edilmektedir. Örgütsel olaylar ve süreçler için çoklu yorum yapabilir. Bu, örgütsel kültürün özellikle grup içi çıkarlar arasındaki kısıtlama süreçleri ile tanımlandığını öne süren bazı genelleştirmelere yol açmaktadır (Young, 1989).

Örgütsel kültürün iki zamansal ögesini ve bunların örgütsel performans üzerindeki etkilerini inceleyen başka bir araştırmada ise, kültürün bu boyutlarının ve bunların firma etkililiği üzerindeki etkilerinin incelenmesi, özellikle firmaların stratejik kaynaklarından biri olarak bir firma kültürünün uygulanmasından sorumlu liderler için geçerlidir. Bu zamansal ögelerin etkileri bireysel olarak ve aşırı rekabetçi endüstriler bağlamında incelenmiştir (Onken, 1999). Örgüt kültürleri için yeni gelenlerin tercihleri, denetçilerin ve akranlarının örgüt kültürü algıları ve örgüt kültürü tercihleri ile karşılaştırılan bir çalışmada yeni gelenleri işe almış ve deneklerin kültür tercihleri ve algıları örgütsel kültürün iki boyutunu ortaya çıkarmıştır: insanlar için endişe ve hedefe ulaşma kaygısı. Sonuçlar, yeni gelenlerin amirlerine dönük endişelerinin örgütsel bağlılık ve ciro hedefleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Van Vianen, 2000). Ayrıca örgütün temel stratejisi, geçerli değerleri bakımından kültürel kimliğinin korunmasına bağlı bulunmuştur. Kolektif başarı deneyiminden istikrarlı değerlere, uyum ve verimliliğe kadar örgütsel kültür, kültürün devamlılığını sürdürür. Ancak, kültürün izin verdiği alternatifler yeni sorunlara uygun değilse, örgütsel kültür değişimi engelleyen bir kısır döngü haline gelir. Sonuç olarak, belirgin kültürel değişim, kültürel devrim veya kültürel artım olabilir (Gagliardi, 1986).

Diğer yandan eğitim sistemi birey ve toplum için zamanın gerekliliklerine ayak uydurabilmek ve değişen ihtiyaçları karşılamak için farklı formlarda kendini göstermektedir (Ayas ve diğerleri,2014). Candy (2003) tarafından kişilerin yaşamları boyunca kazandıkları bilgileri, değerleri, becerileri artıran ve güçlendiren, yaşamda uygulayabilmeyi sağlayan destekleyici bir süreç olarak tanımlanmıştır. Aksoy (2008) ise öğrenmeyi; bireysel, sosyal, kültürel, ekonomik ve özellikle istihdam ile ilişkili bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Bu bağlamda bireylerin ilgi alanlarının tespit edilerek, bilgi-beceri-tutum ve davranışlar ile yeterliliklerini geliştirmek amacıyla, hayatları boyunca katıldıkları örgün, yaygın, öğrenme etkinlikleri ve bu etkinlikler sonucu elde edilenlerin belgelendirilmesi olarak tanımlamaktadır. Friessen ve Anderson (2004), öğrenmenin yaşlara göre sınıflanmış örgün eğitimden yaygın eğitime; programlı, planlı öğrenmelerden, rastlantısal ve iş hayatı içinde gerçekleşen ihtiyaç öğrenmelerine ya da isteğe bağlı öğrenmelere kadar her türlü öğrenmeyi kapsadığını belirtmektedir (Uzunboylu ve Hürsen, 2011). Bu nedenle toplumların gelişimi ve aktif yaşlanma için yaşam boyu eğitimin önemi büyüktür ve yetişkin eğitiminin sürdürülebilirliği için eğitimin varlığı, eğitimde belirli bir örgüt kültürünün oluşumu ve bu kültürün devamlılığı için eğitim iş görenlerinin değişim sirkülasyonunun en aza indirilmesi gerekmektedir.

2.2.Örgütsel Bağlılık ve Norm Fazlası Öğretmenler

Gerekli tüm pedagojik ve içerik bilgisi, dil yeterliliği ile donatılmış nitelikli ve motive öğretmenler hazırlama konusu, birçok ülkede son derece öncelikli hale gelmiştir. Pek çok çalışmada halen öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının pedagojik tercihlerini algılamaları, öğretmenlik becerilerini ve gelecekteki bir kariyer olarak öğretimi seçme motivasyonları üzerindeki etkisini incelemektir (Brown, 1992; JavornikKrečič ve IvanušGrmek, 2005; Low ve diğerleri, 2011; Yong, 1995; Dündar, 2014; Osguthorpe ve Sanger, 2013).Örneğin bir üniversitede hem ilköğretim hem de erken çocukluk eğitimi programlarında kıdemli öğretmen adaylarından veriler toplanmış ve gönüllü aday öğretmenler ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonuçları iki grubun pedagojik tercihleri, öğretme yeterliliği ve motivasyonu hakkında olumlu görüşler ortaya koymuştur. İstatistiksel olarak anlamlı sonuçların çoğu ilköğretim grubunun lehinedir. Sonuç olarak, kayda değer sayıda öğretmen adayının öğretmenlik uygulama deneyiminin pedagojik tercihleri, öğretim yeterlikleri ve motivasyonları üzerinde bir etkisi olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur. Çalışma, gelecekteki araştırmalar için bazı çıkarımlar ve önerilerle sonuçlanmıştır. (İsmail ve Jarrah, 2019).

Diğer yandaneğitimdeki düzenlemelerin başarısı kaçınılmaz olarak öğretmenlerin kalitesine ve performansına bağlıdır. Bu nedenle, eğitim sistemleri için yüksek kalitede öğretmen istihdam etmenin önemi çok büyüktür. Öğretmenlik kariyeri için yetenekli ve kararlı beyinler seçmek, onu çekici bir meslek haline getirmeye bağlıdır. Aday öğretmenlerin öğretmenliği kariyer olarak seçmelerinin bazı nedenleri olduğu düşünülmektedir. Birçok çalışma, bazı öğrencilerin bu mesleği özgecil-işsel ve dışsal nedenlerle seçerken, bazılarının bunu başkalarının etkisi altında seçtiğini ortaya koymaktadır. Aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini hangi nedenlerle kariyer olarak seçtiğini belirlemeyi amaçlamayan bir çalışmada öğrencilerin öğretimi yoğunlukla özgecil-işsel nedenlerle seçtiğini ortaya koymuştur (Balyer ve Özcan, 2014).

Bir çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'nde öğretmen olma motivasyonlarını araştırmak için bir grup katılımcıyla görüşülmüştür. Bu karma yöntem analizi, diğer disiplinlerle ortak motivasyon faktörlerini, dünya dillerine özgü faktörleri ve olası kariyer caydırıcılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Sonuçlar ayrıca çeşitli motivasyonel etkiler ile algılar ve mesleğe bağlılık arasında olası bir ilişki olduğunu göstermiştir. (Kissau ve diğerleri, 2019). Öğretmen adaylarının kariyer olarak öğretmenlik seçimine yönelik motivasyonlar, Öğretim Seçimini Etkileyen Faktörler ölçeği kullanılarak Avustralya bağlamında bir dizi testle araştırılmış, geliştirilmiş ve doğrulanmıştır; Avustralya, Amerika Birleşik Devletleri, Almanya ve Norveç'ten uluslararası örneklerle uygulanmıştır. Örnek karşılaştırmalar, öğretme motivasyonlarının bu örnekler arasındakinden daha benzer olduğunu ortaya koymuştur; oysaki öğretmenlik mesleğine ilişkin algılamalar ülke farklılıklarını da yansıtmaya eğilimindedir (Watt ve diğerleri, 2012).

Öğretmenlerin özgecilik hakkındaki tutumlarını ve görüşlerini inceleyen bir başka araştırmada iki yüz seksen dokuz öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırma tasarımı, karma araştırma tasarımıdır. Yavuzer ve diğerleri (2006) tarafından geliştirilen Özgecilik Görüşme Formu ile “Öğretmen Özgecilik Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel bulgulara göre öğretmenlerin özgecilik tutumları cinsiyete, medeni duruma ve öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre farklılık göstermemekte, branş ve kıdeme göre de farklılık göstermemektedir. Nitel bulgulara göre, öğretmenlerin çoğu meslektaşlarının öğretmen eğitimi ile ilgili ihtiyaçlar için girişimlerde bulunduğunu belirtmiştir (Palta, 2019).

Sayısal branşlarda ise fen bilgisi öğretmen eksikliğinin nedenlerinden biri de fen bilgisi öğretmen eğitime az kayıt olması olarak düşünülmektedir. Hollanda'da, lisans öğrencileri orta öğretim için öğretmen yeterliliğine yol açan yarım yıllık bir öğretim kursuna kayıt olabilmektedirler Amaç, bu lisans öğrencilerinin tam bir yeterlilik elde etmek için

öğretmen eğitiminde devam etmeleridir. Bu çalışma, öz-yeterliliğin öğretmen eğitiminde devam etme ve bağlılık, algılanan iş yükü ve stres ile nasıl ilişkili olduğunu araştırmıştır. Dahası, ustalık deneyimlerinin, dolaylı deneyimlerin, sosyal iknaların ve duygusal durumların öz-yeterliliği nasıl etkilediği araştırılmıştır. Altmış dokuz fen bilgisi öğretmenliği öğrencisine dayanan bulgular, öz-yeterliliğin bağlılıkla ve iş yükü ve stresle negatif olarak ilişkili olduğunu, ancak öğretmen eğitiminde devamlılıkla ilgisiz olduğunu göstermiştir. Ustalık deneyimleri ve olumlu duygusal durumlar öz-yeterlilikteki varyansı açıklamıştır. Tüm öz-yeterlik kaynaklarını araştıran daha fazla araştırma ve öğretmen adaylarının araştırma ve uygulamadaki duygusal durumlarına daha fazla dikkat gösterilmesi gerektiği belirtilmiştir (Van Rooij ve diğerleri, 2019).

Öğretmenlerin kalitesini daha da güçlendirmek ve yüksek motivasyonlu ve kararlı öğretmenleri İskoçya'da öğretime teşvik etmek için devam eden endişeler ve mevcut ihtiyaçlar bağlamında İskoç öğrenci öğretmenlerini bir kariyer seçimi yaparken, öğretimi ilk kariyer olarak seçenlerin ve öğretime girmek için kariyer yolunu değiştirenlerin kariyer motivasyonlarını karşılaştırmayı amaçlamaktadır. İskoç aday öğretmenlerinin öğretime motivasyonlarının eğilimlerini ve genel motivasyon kalıplarını gösteren görüşme sonuçları sadece anket sonuçlarını anlamada ek açıklama sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda öğretmenlik mesleğini seçme kararlarıyla ilgili kişisel hikayeleri de ortaya koymaktadır (Wang, 2019). Bu bağlamda öğretmen mesleği içinkararlı ve etkili beyinleri seçmek ve kariyer olarak kalıcı hale getirmek için örgütsel kültür çalışanlara çeşitli şekillerde yayılabilir, bunlardan en etkili olanları: hikâyeler, alışkanlıklar, fiziki semboller ve dildir (Robbins ve Judge, 2013).

1. Hikâyeler: Örgüt kurucuları, çalışanlar, geçmişte gerçekleşen olaylar, reaksiyonlar, örgütsel başa çıkmalar, hakkında öyküsel olayları içerir. Bu hikâyeler günümüzü geçmişle bağlar, mevcut uygulamaları açıklar ve meşrulaştırır.

2. Ritieller: Örgütün kilit değerlerini ifade eden ve bunları pekiştiren bir seri basmakalıp faaliyetlerdir.

3. Maddi Semboller: Çalışanlara kimin önemli olduğunu üst yönetimin arzuladığı adaletin derecesini ve risk alma, otoriter, katılımcı, bireysel veya sosyal olma gibi uygun davranışların neler olduğunu bildirir.

4. Dil: Birçok örgüt ve alt birimleri üyelerinin kültürle bütünleşmelerine kültürü kabul ettiklerini tasdik etmelerine ve onu korumalarına yardımcı olacak bir dil kullanırlar. Bu dil, işle ilişkili ekipman, çalışanlar, tedarikçiler, müşteriler ve ürünlerle ilgili terimleri kapsar.

Örgüt kültürüne artan ilgi, örgüt kültürünü açıklamayı amaçlayan farklı teorilerin, modellerin, çerçevelerin geliştirilmesine yol açmış ve bunun kurumlar üzerindeki etkisi ve önemi sıkça araştırılmıştır (Hall, 1976; Hofstede ve diğerleri, 1990; Sagiv ve Schwartz, 2007; Schein, 1985). Bir örgütün temelde dört boyutu olduğu görülmektedir. Bunlar; amaç, yapı, süreç ve iklim boyutlarından oluşmaktadır (Bursalıoğlu, 2002):

1. *Amaç*, örgütün varlık nedenini oluşturmaktadır. Örgütün görevleri, genelde amaçlarına dönük olarak yaptığı eylemlerdir. Örgütün amaçlarının temelinde ise değerler bulunmaktadır. Örgütün amaçları açık ve kapalı olabilir. Açık amaçlar formal ve genel iken kapalı amaçlar informal ve bireyseldir.

2. *Yapı*; parçalardan oluşur. Yapının bir bütün sistem olabilmesi için parçalarının birbirine bağlanması birleştirilmesi ve tümleştirilmesi gerekmektedir. Örgütün parçaları görevler, hiyerarşi, statü ve iş akışı bu boyutun içinde düşünülebilir.

3. *Süreç*; Örgütün bu boyutu karar verme, planlama, örgütlenme, eşgüdümleme, iletişim, liderlik ve denetim gibi etkenlerden oluşur.

4. *İklim (hava)*; kişiler ve gruplar arası ilişkilerin bir ürünüdür. Bu nedenle eğitim kurumlarında kişiler arası ilişkiler ve grup dinamiği çok önemlidir. Çünkü bu örgütler diğer örgütlere göre daha çok informal bir yapı ve hava içinde çalışmaktadır. Okulların ikliminde rol oynayan en önemli iki etken; öğretmen ve yöneticilerdir (Bursalıoğlu, 2002). Bu bakımdan özellikle uzak bölgelerde tek öğretmen olarak çalışan köy öğretmenlerin örgütsel bağlarının güçlü tutulması, kalabalık okullarda görevli öğretmenlerin ise kalıcı ve kararlı hale getirilmesi öğretmenlik meslek kültürünün oluşturulması ve devamlılığı açısından son derece önemlidir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Norm fazlası sınıf öğretmenleri ve örgütsel bağlılık ile ilgili yapılan araştırmalar alanyazında detaylı olarak incelendiğinde norm fazlası sınıf öğretmenleri ile ilgili olan çalışmaların az olduğu belirlenmiştir. Norm fazlası sınıf öğretmenleri ve örgütsel bağlılık ile ilgili olan araştırmaların bazıları aşağıda sunulmuştur.

Akbulut (2020) tezsiz yüksek lisan proje çalışmasında norm fazlası öğretmenlerin örgütlerine bağlılıklarının yüksek olduğunu, öğretmenlerin yaşadıkları korku ve stresin öğretmenleri olumsuz etkilediğini, öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını okul idarecilerinin öğretmenlere karşı tutumu ve adaletli davranmalarının etkili olduğu sonuçlarına varmıştır.

Şenel (2021) tezsiz yüksek lisans proje çalışmasında norm fazlası olan öğretmenlerin mesleki aidiyet algılarının kıdem, eğitim düzeyi, yaş, ceza/ödül alma durumu ve ek ders alma

durumuna göre farklılık göstermediğini; fakat görevlendirildikleri okul sayısına ve norm fazlası oldukları yıla göre farklılıklar olduğu sonucuna varmıştır.

Seven Şerkaya (2018) tezsiz yüksek lisans proje çalışmasında norm fazlası öğretmenlerin çoğunda uyum boyutunda örgütsel bağlılıklarının yüksek çıktığını; öğretmenlerin çoğunun zorunda kaldıkları için görev yaptıkları okulda çalıştığı; norm fazlası öğretmenlerin genellikle kendilerini çalıştıkları okulun bir üyesi olarak görmediklerini; norm fazlası öğretmenlerin çalıştıkları okula ait olumlu veya olumsuz eleştirilerden etkilenmediklerini; okul yönetimlerinin çalıştıkları kurumda kalmaları için bir gayret içerisinde olmadıkları sonucuna varmıştır.

Öğretmenlik kariyerine hiç başlamayan ve kısa bir süre sonra okuldan ayrılan yeni nitelikli öğretmenlerin öğretmen yıpranmasının nedenlerini araştıran diğer bir araştırmada öğretim deneyimi olmayan öğretmenler arasında bir anket yapılmıştır. Yıpranmanın beş nedeni belirlenmiştir: iş tatmini, okul politikaları, iş yükü, gelecekteki beklentiler ve ebeveynlerle ilişkiler. Sonuçlar, gelecekteki beklentilerin eksikliğinin yıpranmanın baskın nedeni olduğunu göstermiştir. Öğretmenlik deneyiminin etkisi, cinsiyet ya da öğretmenlik yeterliliğinin etkisine ek olarak, pek çok amaç için de anlamlı bulunmuştur. Deneyimli öğretmenler çıkış kararlarını hafife almamıştır (Struyven ve Vanthournout, 2014). Çünkü öğretmenlik mesleğinin devamını sağlayan içsel motivasyon etkenlerinin örgütsel bağlılığı kendiliğinden artıran bir yapısından bahsedilmekte bu bakımdan meslekten ayrılmayı zorlaştırmaktadır. Ancak özellikle göreve yeni başlamış ve dezavantajlı alanlarda görev yapan öğretmenlere psikolojik, sosyolojik ve en önemlisi fiziksel (maddi, somut, iş gücü vb.) desteğin sağlanması gerekmektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik kariyerine devam etme motivasyonlarının genellikle çok boyutlu olarak incelendiği başka bir çalışmada, aday öğretmenlerin motivasyonlarının bağlamsallaştırılmış ve bireyselleştirilmiş olduğunu bulmuştur. Katılımcılar farklı motivasyon faktörlerinin karmaşık bir kombinasyonunu sergilemiş; bu motivasyonlar katılımcıların kariyer olarak öğretime ilişkin algıları, beklentileri ve tutumları ile etkileşime girmiştir. İlk veya sonraki kariyer olarak öğretmenliği seçenler arasında öğretmen olma motivasyonlarında küçük farklılıklar bulunmuştur (Wang, 2019). Birçok çalışmada öğretmenlik kararı, mesleğin hem olumlu hem de zorlayıcı yönlerinin farkında olma bağlamında verilmiştir. Burada dikkat çekici bir husus olarak, kariyer olarak öğretmenlik ile ilgili olumsuz düşüncelere veya açıklamalara direnmek için algılanan içsel öğretim ödülleri (örneğin, zevk ve tatmin duyguları, mesleğin kutsal olarak algılanmasına vb.) güvenme ve örgütsel bağlanma eğilimi görülmüştür. Bu bakımdan öğretmenlik

mesleğinin ilk kararda seçilme nedeni olmasa dahi, mesleğe başladıktan hemen sonra (tek görev yapan öğretmenler dâhil) örgütsel bağlanma ve örgüt kültürüne ait olma duygularına sahip olmada zorlandıkları söylenebilir. Bununla birlikte, örgütsel yalnızlık duyulduğu ifade edilmektedir, ancak bunun içsel motivasyonlarla telafi edildiği görülmektedir.

Alan yazına genel olarak bakıldığında araştırmacılar tarafından öğretmenlerin öğretim için genel motivasyon kalıpları; öğretimi ilk veya sonraki kariyer olarak seçenlerin kariyer motivasyonlarının karşılaştırması ve bu güdülerin öğrenci öğretmenlerin kariyer olarak öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarına, değerlerine, beklentilerine ve tutumlarına nasıl bağlandığı; ve öğretmen olarak kimliklerinin gelişmesine nasıl katkıda bulunduğu, ihtiyaca göre atanan ya da ihtiyaç fazlası durumdaki öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutum ve algıları halen çok tartışılan konular arasındadır. Kuram ve uygulamada bu konuların tartışılması ve anlaşılmasının öğretmenlerin uygun bir şekilde görevlendirilmesi, özellikle nitelikli ve lisanslı öğretmenlerin seçimi ve nitelikli, uygun öğretmenlerin bağlı oldukları kurumlarda kalıcı hale getirilmesi için önemli pratik etkileri değerlendirilerek gelecekteki öğretmen planlamalarının mesleki hedeflerini gerçekleştirmelerine ve öğretmenlik mesleği için moral ve isteklerini sürdürmelerine yardımcı olmalarının sağlanması gerekmektedir.

Bireysel düzeydeki stres kaynakları, doğrudan bireyin görevi ve sorumlulukları ile ilgilidir. Değişimle baş etme yetersizliği, yeteneklerin azalması, motivasyon yetersizliği, kişiler arası sorunlarla baş etmede yetersizlik, yeteneklerini çalıştığı alan dışında gösterme de endişe vb biçimde kendini göstermektedir. İş stresi olarak da nitelendirilen örgütsel stres kaynakları, işten atılma, yönetici ile ilgili sorunlar, işkoşullarında değişimler, iş yükünün fazlalığı, iş güvenliğinin zayıflığı, meslektaşlarla ve astlarla ilişkilerin zayıflığı gibi etkenler sayılabilir. Bu hususlar norma fazlası öğretmenler için de şüphesiz birer stres kaynağı belki de bu konuda en çok etkilenen kesim norm fazlası öğretmenlerdir. Örgütsel sinizm, tükenmişlik ve stresin doğrudan etkilediği en önemli alan ise örgütsel bağlılıktır.

Örgütsel bağlılıkla ilgili çalışmalar genel olarak incelendiğinde; en çok çalışılan konularda Meyer ve Allen (1990)'ın örgütsel bağlılığın boyutlarını, Celep(2000)'in, eğitim öğretmenlerin organizasyonlarındaki örgütsel bağlılıkları, Balay(2000)'in örgütsel bağlılığı, Özdevecioğlu (2003)'ün Örgütsel destek ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiyi incelediği görülmektedir. Alan yazına genel olarak bakıldığında ilkökullarda normların fazlası öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyini etkileyen faktörler üzerine nicel ve nitel araştırma yöntemlerince yapılmış az sayıda sınırlı düzeyde çalışma olduğu görülmektedir. Diğer yandan alan yazında örgütsel bağlılıkla ilgili birçok çalışma bulunmaktayken norm fazlası öğretmenlere ilişkin araştırmaların olmaması oldukça dikkat çekicidir. Bu nedenle bu

araştırmada norm fazlası öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını etkileyen faktörler nitel araştırma yöntem ve teknikleriyle ele alınmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, kullanılan araştırma modeli, deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ve yorumlanması incelenmiştir.

3.1. Araştırma Modeli ve Deseni

Araştırma Antalya İli sınırları içinde norm fazlası ilköğretim sınıf öğretmenlerinin MEB'in norm fazlası öğretmen politikası hakkındaki görüşleri nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak araştırılmıştır. Araştırma betimsel bütüncül çoklu durum desenli bir durum çalışmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Durum çalışması bir durumu olduğu haliyle betimlemeye, tasvir etmeye çalışan nitel araştırma yöntemlerinden biridir (Yin, 2016).

3.2. Çalışma Grubu

Örneklem, nitel araştırma yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Buradaki amaç görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Oluşan çeşitliliğe göre varsa problemin farklı boyutları da ortaya konulmuştur. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında Antalya ili sınırları içinde 5 merkez ilçede görev yapan ve norm fazlası devlet ilköğretim sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2020-2021 eğitim öğretim yılında Antalya ili sınırları içinde 5 merkez ilçede 15 devlet ilköğretim sınıf görev yapan ve norm fazlası görev yapan gönüllü 15 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenlere ait bilgiler aşağıdaki gibidir:

Katılımcılara ait Demografik Değişkenler

Değişken	Kod	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	Ö 14	Ö 15
Cinsiyet	K		√			√	√			√	√		√	√		√
	E	√		√	√			√	√			√			√	
Medeni Durum	Evli	√	√		√			√	√	√		√	√	√	√	√
	Bekâr			√		√	√									
Öğrenim Durumu	Lisans	√	√	√		√			√		√	√	√	√	√	√
	Yüksek Lisans				√		√									
	1-5							√		√					√	√
Hizmet Yılı	5-10	√		√	√				√		√		√			
	10-15		√			√										
	15-+						√					√		√		√
Kadro Durumu	Kadrolu	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√	√		√	√

Katılımcıların demografik değişkenlere göre özelliklerine bakıldığında cinsiyete göre dengeli dağılım olduğu katılımcıların çoğunluğunun evli olduğu, öğrenim durumlarının lisans ve üzeri olduğu ve tamamının kadrolu çalışan ve hali hazırda norm fazlası durumda yer aldıkları görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ve Millî Eğitim Bakanlığı ve öğretmenlik mesleğini düzenleyen mevzuata dayalı belgeler kullanılarak elde edilmiştir. Görüşmede, araştırmanın problem ve alt problemleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, literatür taraması ve uzman görüşleri kullanılmıştır. Bu tür görüşme yönteminin araştırmacıya en önemli yararı, görüşmenin

önceden hazırlanmış görüşme formuna bağlı kalarak sürdürüldüğü için daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Cohen ve diğerleri, 1994; Kuş, 2003; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu (EK-2) ve norm kadro uygulaması ile ilgili belgeler ile veriler toplanmıştır. Çalışmada içerik analizi yapılarak, sonuçlar betimsel bir anlatım ile sunulmuş ve doğrudan anlatımlara yer verilerek, ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular araştırma hedefleri doğrultusunda sınıflandırılmıştır. Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunun ilk bölümünde, katılımcıların demografik özelliklerini içeren kişisel bilgileri elde etmek için öğretmenlerin cinsiyetini, yaşını, medeni durumunu, hizmet süresini, görevini, mezuniyet bilgilerini ve eğitim durumunu belirten altı soru yer almaktadır. Çalışmada ayrıca 5 adet açık uçlu soru bulunmaktadır (Ek-2). Diğer bölümde ise her soru maddesinin altında yol göstermesi için sondaj soruları hazırlanmış ve görüşme formuna eklenmiştir. Görüşme sırasında önceden belirlenmiş ana sorular ve görüşmecilerin görüşlerini ortaya çıkarmaya yardımcı olabilecek sorular etrafında "neden, neden, ne" gibi sorular da yer almıştır. Her iki bölümde de derinlemesine bilgi alınması amaçlanmıştır. Gizlilik ilkesine dayalı olarak, cevapların daha gerçekçi olacağı düşünülerek araştırma grubundan adlarını ve soyadlarını belirtmeleri istenmemiştir. Görüşmeler tablet ve ses kayıt cihazına kaydedileceği için her görüşme öncesinde görüşmecilerden araştırma etiği açısından izin alınmıştır.

Görüşmeler araştırmacının kendi ofisinde yapılmış, ses kayıtları yapılmış ve tüm görüşmeler daha sonra transkriptlere çevrilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 15-45 dakika sürmekte olup, elde edilen verileri incelemek, gruplara ayırmak ve gruplar arası ilişkileri incelemek için temalar ve alt temalar (kodlar, kategoriler) belirlenmiştir. Verilerin analizinde QSR Nvivo10.0 programından yararlanılmıştır.

3.4. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın uygunluk kriterlerini karşılamak için iç geçerlilik (güvenilirlik), dış geçerlilik (aktarılabilirlik) ve güvenilirlik (tutarlılık ve doğrulanabilirlik) kriterlerinin kullanılması uygun görülmüştür. İç geçerlilikte (güvenilirlik) araştırmacı, bulduğu sonuçlara nasıl ulaştığını açıkça ortaya koymalı ve sonuçlarıyla ilgili kanıtları diğer insanların erişebileceği şekilde sunmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu aşamada çalışmanın iç geçerliliğini sağlamak için ana temaların ve alt temaların belirlenmesi, görüşmeler, gözlemler ve belge analizi arasında var olan örüntüyü vermeye çalışmak planlanmaktadır. Dış geçerlilik

(aktarılabirlik) araştırma sonuçlarının genelleştirilmesi ile ilgilidir ve nitel araştırmada istatistiksel bir genelleme olmadığı için bir teoriye analitik bir genelleme yapılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın güvenilirliği (tutarlılık ve doğrulanabilirlik), yapılan bir araştırmanın başka bir araştırmacı tarafından tekrarlandığında aynı veya benzer sonuçlar vermesi ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın tüm bulguları yorum yapılmadan aynen aktarılmıştır). Ayrıca, görüşmede elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırmada deneyimli ikinci bir araştırmacının ayrı ayrı kodlanması ve tutarlılık oranı açısından kodlamalar karşılaştırılmıştır (Landis ve Koch 1977). Böylelikle değerlendiriciler arasında kabul edilebilir bir uyum olup olmadığına ve kodlamanın güvenilir olup olmadığına karar verilerek iç güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın tüm veri toplama araçları, ham veriler, analiz aşamasında yapılan kodlamalar ve algılar, notlar sunularak teyit incelemesi yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerini analiz etmek için analiz tekniklerinden betimsel analiz ve tema analizi uygulanmıştır. Araştırmada "görüşme" tekniği ve ses kayıt cihazı ile toplanan veriler betimsel analize tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler betimsel bir anlatımla sunulmuş, ortaya çıkan temalar ve örüntüler çerçevesinde elde edilen bulgular doğrudan anlatımlarla araştırma amaçları doğrultusunda kategorize edilmiştir. Daha sonra veriler nitel araştırma paketi programı NVIVO 10 (Cohen ve diğerleri, 2007; Kelle, 1995) kullanılarak analiz edilmiş ve analitik genelleme yapılmıştır. İstatistiksel genelleme ve analitik genelleme sağlanmıştır (Yin, 2017). Durum çalışmaları için ikincisi uygun olup Milli Eğitim Bakanlığı'nın mevzuata dayalı belgeleri de görüşmeye dayalı verileri desteklemek için de incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde bulgulara ait bilgiler alt problemlere göre yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerine ilişkin görüşlerine dair tema analizine ilişkin bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Olma Nedenlerine İlişkin Görüşleri

Temalar	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	Ö11	Ö12	Ö13	Ö14	Ö15
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	5
1.Ücretli Öğretmen Sayısı	√														
2.Emekli Olmayanlar	√						√								
3.Gerekli Önlemlerin Alınmaması	√						√								√
4.Planlama Eksikliği		√		√	√		√								√
5.Sınıf –Şube Sayıları Planlaması			√	√	√										√
6.4+4+4 Sistemi				√	√										
7.İlkokulunun 4 Yıla İndirilmesi				√	√										
8.Atama Sistemi Şekli						√	√								

9.Kapanan/Taşınan Okullar	√			
10.Yetersiz Norm	√	√	√	√
11.Okul Sayısının Azlığı		√		
12.Öğretmen Rotasyonunun Olmaması			√	
13.İhtiyaç fazlası Öğretmen Alımı				√

Tablo 4.1’de Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerine ilişkin görüşlerinden bazıları ve mevzuat doküman analizi aşağıda verilmiştir:

“...Ücretli öğretmen sayısının fazlalığı, çalışma süresi dolan ama emekli olmayan öğretmenler, bakanlığın bu mağduriyeti gidermek için gerekli çalışmalarda yetersiz kalması ve önlemleri almaması (Ö1,1)

“...Geçmişten günümüze bakanlığın norm fazlası öğretmenler için iyi bir planlama yapmaması bu sıkıntının sürekli gündemde olmasına neden oluyor.” (Ö2,1,7)

“Sınıf şube sayılarının düzenli hesaplanmaması, nüfusmüdürlüğü ile iş birliği içinde çalışılmayıp, doğum tarihlerine göre okul çağına gelecek öğrencilerin ortalama sayıları ve bunların okul-derslik ihtiyaçlarının iyi analiz edilemeyişi.” (Ö3,5)

“Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerinin bazılarını kendimce şöyle nitelendirebilirim; 2013 yılında 4+4+4 sistemine geçilmesi ile beraber ilkokulun 5 yıldan 4 yıla düşürülmesi ile beraber ortaya çıkan öğretmen fazlalığı ve kadro olmamasına rağmen özür grubuna bağlı olarak norm fazlası olan yerlere öğretmen ataması gerçekleştirilmesi ve öğretmenler eritilmeden hala atama yapılması öncelikli sebepler olabilir.” (Ö4,4,5,6,7)

“Norm fazlası hem bizim için hem de devlet için olumsuz bir durum bence. Nereye görevlendirileceğimiz belli değil. Her yıl farklı bir okula uyum sağlamak

zaman alıyor. Göçebe gibi oluyoruz tabiri caizse. Başkaları tarafından görevlendirmesi yapılmayanların aldığı maaş ise devlete bir yük olarak görülüyor. Bir dönem ben o şekilde okulu gitmiştim. Çevremdeki insanların düşüncesi bu yönde olmuştu.” (Ö5,4,5,6,7)

“Öncelikle şunu belirtmeliyim ki, ben il dışından gelip il emrine atanan oradan da resen ilçe emrine atanıp norm fazlası olan bir sınıf öğretmeniyim, hayatımda ilk defa böyle kaldım, yani bir okulum olmadı burada hiç. Ancak büyükşehirlerde ilçe içi ve merkez ilçeler arasında belirli dönem ve şartlarda rotasyon olması taraftarıyım. Merkezde bir sınıf öğretmeni bir okulda 20 yılını geçirebiliyor ve hiçbir hareket olmaması da mazeret durumlarını ve norm fazlası kalanları zora sokuyor, puanı ve kıdemi bile olsa norm fazlası olunuyor maalesef.” (Ö6,8)

“Sınıf öğretmenliğinin çok eski bir alan öğretmenliği olması sebebiyle MEB bünyesinde çok fazla sınıf öğretmenin olması ve öğretmenlerin hizmet puanı, doğu görevini tamamlama gibi nedenlerle batı illerimizde çakılı dercesine kalması, emeklilik şartları sebebiyle ya da başka sebeplerle emekli olmaması batıda sınıf öğretmenleri norm ihtiyacını düşürmekte il dışı atamalarda eş durum hakkıyla gelen öğretmenleri norm fazlası durumuna düşürmektedir ki bu da çok sayıda sınıf öğretmeni demektir. Doğuda ki norm fazlası öğretmen durumu kapanan köy okullarından ileri gelmekte ama hala oralarda sınıf öğretmenine ihtiyaç çok fazla olduğu için norm fazlası olarak geçirdiği süre çok az olup hemen kendine bir okul bulabilmektedir.” (Ö7,2,3,4,8,9)

“Yer değişikliği döneminde özellikle özür atamalarında yetersiz norm.” (Ö8,10)

“Eş durumuna bağlı olarak yer değişikliği yaptığı (yapmak istediği) ilçede alanında açık olmaması.” (Ö9,11)

“Kalabalık bölgelerdeki okul sayısının az olması ve buna bağlı olarak derslikler yetersizliğinden dolayı öğretmenler norm fazlası oluyor. Aslında bu sorunlar çözülebilse hem eğitimin kalitesi artacak hem de norm fazlası olma durumu ortadan kalkmış olacak.Yeni okullar açılrsa bu bölgelerde derslik sayıları artmış olacak sınıf mevcutları azalacak eğitimdeki başarı oranı da artmış olur bence. Çünkü kalabalık bölgelerde sınıf mevcutları 40 civarında.” (Ö10,10)

“Genellikle doğudan gelen öğretmenlerin mazerete bağlı atamalarında özellikle merkezi yerler tercih etmesi durumunda boş kadro bulunmamasından dolayı norm fazlası olma durumudur. Hem Millî eğitim hem de öğretmen kanadını zora sokan

bu süreç özellikle büyük şehirlerde ciddi sorun teşkil etmektedir. Doğuda öğretmen ihtiyacı varken batıda öğretmen fazlası olması sistemi adeta kısır bir döngüye hapsediyor. Ancak mesleğe sözleşmeli başlayan bir öğretmen olarak şunu belirtmek isterim 4 yıl eşimden ayrı kaldıktan sonra tayin isteyip eğer ilçe emri verilmeseydi tayinim çıkmama ihtimali süreci daha da yıpratıcı hale getirecekti.” (Ö11,10)

“Kadrolu olduğum ilkokulda (ortaokul binasının depreme dayanıksız olduğu için taşınması nedeniyle) norm fazlası oldum.İyi planlama yapılsaydı (ilkokul öğrenci-ortaokul sabahçı) norm fazlası olmazdım.” (Ö12,12)

“Aile birliğinin sağlanması, sağlık koşulları, güvenlik sorunları gibi sebeplerle aileleriyle aynı şehirde bulunmak isteyen öğretmenlerimizi mümkün mertebe bir araya getirmeye yönünde çalışmalar yapmaktadır. Bizzat kendim de bu çalışmalardan faydalanarak eşimin yanına gelmiş bulunmaktayım. Fakat her atama döneminde mazerete bağlı atama verilmesi kesin değildir. Öğretmenler bunun stresini her dönem yaşamaktadır. Millî Eğitim bunu daha istikrarlı ve net şekilde uygulamalıdır. Şehir merkezi, ilçe merkezi vs. yerleşen öğretmenlerin bulundukları okuldan ayrılmak istemeyip uzun yıllar orada kalmaları şehre yeni gelen öğretmenlerin okullara yerleşmelerini olumsuz etkilemektedir.Belirli bir yılın ardından öğretmenlere de rotasyon verilmesi norm fazlası sorununu azaltacağını düşünüyorum.”(Ö13,10,13)

“Bazı bölge ve şehirlerde ihtiyaçtan fazla öğretmen bulunması dolayısıyla (mazeret, eş durumu vs. sebeplerle öğretmen sayısı artmakta) ve özellikle 4+4+4 sisteminin uygulanmaya başlamasından sonraki süreçte daha çok ortaya çıkan olumsuz bir durumdur. Sınıf öğretmenleri yanı sıra, haftalık ders saati nispeten daha az olan bazı branşlarda da (tarih, coğrafya, felsefe vb.) norm fazlası çok sayıda öğretmen bulunmakta. Bu nedenlerin, kısa vadede ortadan kaldırılması mümkün olmadığından “norm fazlası” olma sorunu kısa ve orta vadede meslektaşlarımızı etkilemeye devam edecek gibi görünüyor.” (Ö14,10,13)

“Okul idaresinin detaylı bir planlamadığı için sınıf birleştirme, dönüşüm gibi kararların son anda alınması... Okul idaresinin iyi planlama yapması için gelecek yıllardaki öğrenci potansiyelini (artma-azalma) bilmesi gerekir. Kayıt bölgesinin öğrenci potansiyelini bilmemesi norm değişikliklerine sebep olur.” (Ö15,3,4,5)

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde emekliliğin geciktirilmesi, okul bina durumu, sınıf öğretmeni mezun sayısındaki artış vb. gibi etkenlerle bu durumun birden çok

sebebi olabildiği söylenebilir.

Mevzuatta Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelikte Sınıf öğretmeni Norm kadrosu-

MADDE 16- (1) “İlkokullarda öğrenci sayısı 10’dan az olmamak şartıyla açılan her şube için 1 sınıf öğretmeni norm kadrosu verilir. (2) Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan bir derslikli ilkokullarda öğrenci sayısı; a) 10-21’e kadar 1, b) 21 ve daha fazlası için 2, sınıf öğretmeni norm kadrosu verilir. (3) Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan iki ve daha fazla derslikli ilkokullarda öğrenci sayısı; a) 10-21’e kadar 1, b) 21-41’e kadar 2, c) 41 ve daha fazlası için 3, sınıf öğretmeni norm kadrosu verilir. (4) Sağlık Bakanlığına bağlı eğitim ve araştırma hastanelerinde veya üniversite hastanelerinde yatarak tedavi gören öğrencilerin eğitimi için, uygun görülen ilkokullara ayrıca 2 sınıf öğretmeni norm kadrosu verilir.”denilmektedir. Ayıca Norm kadro belirlemeye yetkili birimler,

MADDE 24- (1) “Eğitim kurumlarının yönetici ve öğretmen norm kadroları, elektronik ortamdaki mevcut veri tabanı esas alınarak eğitim kurumu müdürlüğü, ilçe millî eğitim müdürlüğü ve il millî eğitim müdürlüğünün sıralı teklifi üzerine belirlenir.” şeklinde ifade edilmiştir.

4.2. İkinci Alt Problemelişkin Bulgular

Tablo 4.2. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Oldukları Bilgisini Aldığı Anda Okulla İlgili Yaşadığı Duygular

Temalar	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö	Ö
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1.Stres/Kaygı/Endişe	√		√							√	√	√			√
2.Belirsizlik	√	√				√				√	√		√		
3.Aidiyetsizlik		√						√	√				√		√

4.Fazlılık Hissi	√				
5.Motivasyonda Azalma	√			√	
6.Yetersizlik	√		√		
7.Kaos	√	√		√	√
8.Olumsuz Etkilenme/Yıpranma	√			√	√
9.Emek Kaybı Hissi		√		√	√
10.Hayal kırıklığı/Ümitsizlik/Üzüntü					√

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları bilgisini aldığı anda okulla ilgili yaşadığı duygular hakkındaki tema analizine ilişkin bulgular Tablo 4.2’de verilmiştir.Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları bilgisini aldığı anda okulla ilgili yaşadığı duygulara ilişkin görüşleri ve mevzuata ait doküman analizi şu şekildedir:

“Bir okula ve sınıfa ait olmamanın verdiği stres, belirsizlik, gelecek yıllar için kaygı...” (Ö1,1,2)

“...Öğretmen okula karşı aidiyet duygusunu kaybediyor.Sürekli belirsizlik duygusuyla baş etmek zorunda bırakılıyor.” (Ö2,2,3)

“...Norm fazlası olmak insanda en başta fazlalık hissi yaratmakta bu da aidiyetduygusunun kaybolmasını, motivasyonda azalma ve süreçle ilgili kaygı durumunu tetiklemektedir. Özellikle dönem ortasında kendi isteğiniz dışında, sınırlı sayıda bir tercihte bulunmaya zorlanmak insanı duygusal olarak kötü ve yetersiz hissettirmekte. Özellikle kimi müdürlerin inisiyatif kullanıp, öğretmeni kendi okulunda ise hiçbir inisiyatif almayıp talimatları uygulaması öğretmenler arasında kaosa sebep olmaktadır.” (Ö3,1,4,5)

“Benim 2019 yılında Antalya’ya aile bütünlüğü koruması çerçevesinde ilçe emri ile atamam gerçekleştirildi. Norm fazlası olarak atandığımı öğrendiğim zaman derin bir belirsizlik yaşamıştım. Uzun süre çalıştığım kendi kadromun olduğu okulumdan ayrılıp hiç bilmediğim bir şehirde hatta nerde çalışacağımı bile bilmemek beni çok üzmüştü. Sınıfımın olup olmayacağı bile belli değildi. Çalışma şartlarının çok daha zor olduğu yerlerde çalışabileceğim korkusu oluşmuştu.” (Ö4,6,7)

“Doğum iznimi kullanırken norm fazlası olduğumu öğrendim. İlk o zaman böyle bir durum olduğunu fark ettim. Norm fazlası atamalarına başvurmamız gerektiği söylendi ve açık olan yerleri yazmamız mecbur tutuldu. İstemediğim yerleri yazmak sinir bozucu bir durumdu.” (Ö5,8)

“Belirsizlik öğretmeni çok yoruyor, hazırlıksız olarak döneme başlanmasına da sebep oluyor.” (Ö6,2)

“Antalya’ya atanana kadar hiç norm fazlası öğretmen olmayan biri olarak şunu belirtmek isterim ki özellikle birinci sınıf aldığım için sanırım bu hisse kapıldım emeğinin ilerisini göremeyecek olma ihtimalinin üzüntüsü o kadar çaba harcayıp belki bencilce ama başka öğretmene teslim etme üzüntüsü.” (Ö7,7,9)

“Okula ait olmama hissi ve üzüntüsü.” (Ö8,3,6)

“Aidiyet duygusunun ortadan kalkmasıyla okula, meslek arkadaşlarına, öğrencilere karşı tam bir bağ kuramamak... Çünkü her an başka bir okula gitme endişesi yaşıyor insan. Misafirlik hissi velilerle iletişime de yansıyor. Beğenilmek, şikâyet edilmemek için artı bir çaba harcanyor.” (Ö9,3,6)

“Norm fazlası olmak bir belirsizlik demek benim için bu da benim hiç sevmediğim bir şey. Bu bende endişelendirir. Nereye gideceğim ne kadar sürecek burada ne kadar kalacağım gibi belirsizlikler olacak. Sonuç olarak endişe verici.” (Ö10,1,2)

“Norm fazlası olmamı beklemekle birlikte tercihlerinize yerleşemediniz yazısını görmek her öğretmen gibi beni de üzdü. 4yıl Şırnak- Silopi de kaldıktan sonra yine bir belirsizlik ve ailemden uzak kalma fikri beni ve ailemi oldukça üzmüştü. Norm fazlası olduğumu öğrendiğimde nereye görevlendirileceğimin belirsizliği beni oldukça endişelendirdi. Norm fazlası olmam üzüntü, endişe, karamsarlık, korku gibi karmaşık duygulara kapılmama sebep oldu.” (Ö11,1,2,7,8,9)

“Norm fazlası olduğum haberini aldığımda 4.sınıfta olan öğrencilerimi bırakmanın üzüntüsünü yaşadım. Kendi öğrencilerimi mezun etmek isterdim.” (Ö121,8,9)

“Norm fazlası olduğunu öğrenen öğretmenlerimiz; okulun kendisine yönelik tutumunu, meslektaşlarıyla arasında sağlam kalıcı iletişim olamayacağını, okula adapte sorunu yaşayabileceğini, velilerin çocuklarını norm fazlası öğretmenin kalıcı olmayacağını düşüneceğinden çocuklarını bu öğretmenlere vermek istememesi vs sorunları düşünür. Motivasyonu düşük şekilde okula başlar.” (Ö13,2,3,5,8)

“Öncelikle sürpriz bir durum olması dolayısıyla “hayal kırıklığı”; nerde görevlendirileceğimizi bilemediğimiz için ise “ümitsizlik” duygularıyla baş etmek zorunda kalıyoruz. Ortaya çıkan bu yeni durum, bireysel etkilerinin yanında, öğretmenin ailesini de doğrudan etkileyecek değişikliklere yol açıyor. Etkilenen kişi sayısı dolaylı olarak artmakta ve başta bahsedilen duygu durumlarının yaygınlaşmasına ve daha ağır yaşanmasına sebep olmaktadır.” (Ö14,7,10)

“Aidiyet hissetmeme, Kaygı.” (Ö15,1,3)

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları bilgisini aldığı anda okulla ilgili yaşadığı duygular genel olarak değerlendirildiğinde bu duyguların belirsizlik ve endişe vb. duyguları geliştirdiği, aidiyet duygusunun da azalmasına sebep olduğu söylenebilir.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile ilgili dokümanında (2017) öğretmen yeterliklerinde

C.4. Kişisel ve Mesleki Gelişim bölümünde-

C.1.4. Mesleğini severek ve isteyerek yapar.

C.4.6. Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığını korur.

C.4.3. Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur.

diye ifade edilmekte, öğretmenlerin yaptıkları işe karşı mesleki bağlılık ve aidiyet geliştirmeleri bakımından olumlu bir iş ortamı ve atmosferde çalışmalarının önemine değinilmiştir.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları okulda tercih hakkı doğduğunda tercih önceliklerini kullanma biçimlerine dair tema analizine ilişkin bulgular Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Oldukları Okulda Tercih Hakkı Doğduğunda Tercih Önceliklerini Kullanma Biçimleri

Temalar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	Ö 14	Ö 15
1.Eve –Aileye Yakınlık	√				√	√		√	√	√			√		√
2.İlçe Merkezi	√	√				√				√			√		
3.Köy Okulu	√														
4.Re’sen Atama		√													
5.Diğer Yakın İlçeler											√				
6.Çalıştığı Okulda Kalma			√	√								√	√	√	√
7.Çocuğun Okuluna Yakınlık						√									
8.Bağımsız İlkokul İstemi							√								

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları okulda tercih hakkı doğduğunda tercih önceliklerini kullanma biçimlerine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Var olan ev-iş dengesini korumak adına eve en yakın okulu, ilçeyi ya da köyü tercih ederim.” (Ö1,1,2,3)

“Tercihler öncelik kendi ilçesine sonrasında diğer ilçeler olarak belirleniyor. Bazen bu durum resen atamaya kadar gidiyor. Bazen de yıllarca sürebiliyor.”
(Ö2,2,4)

“Genellikle kendi mevcut okullarında kalmayı tercih ediyorlar çünkü özellikle bir sınıf öğretmeni için kurduğu düzen ve öğrencileri ile olan bağı oldukça önemlidir.”
(Ö3,6)

“Şu an çalıştığım okulda bana tercih hakkı sunulsaydı eğer çalıştığım okulu öncelikli sıraya koyabilirdim. Kendi isteğim dışında istemediğim bir yere ya da okula atanmak istemiyorum. Çalıştığım okulu seçerdim çünkü kendi sınıfıma şu an karşılıklı olarak alışmış durumdayız. Okulu ve öğretmenleri daha fazla tanıyorum ve zaman geçtikçe aitlik duygusu oluşuyor.”(Ö4,6)

“Ben tercihleri çocuklarım küçük olduğu için okulların eve yakın olama durumuna göre yaptım.” (Ö5,1)

“Tercihim için çok yönlü düşünmem gerekiyor; ikamet ettiğim yer, çocuğumun okulu, ulaşım yönünden sıkıntı yaşamayacağım lokasyonlar gibi.” (Ö6,1,2)

“Tercih önceliğim evimin yakınlığı ve okulun bünyesinde bir ortaokul olup olmaması yönünde oldu. Doğuda da ilk ve ortaokulun bitişik ve tam zamanlı olduğu bir okulda çalıştığım için üzerimize düşen iş yükü çok artıyordu. Teneffüs zamanlarında ya da boyun ve fiziksel etkinlik derslerinde ders çatışmaları sebebiyle istediğim kapsamda çalışamıyorum, her gün öğrencilerimin uğradığı sıkıntılarla uğraşmak zorunda kalıyordum, bu sebeple ilkokulun ayrı olması en çok tercih ettiğim şey oldu.”
(Ö7,8)

“Eve olan yakınlık dikkate alınmaktadır.” (Ö8,1)

“Evine yakın okuldan uzak okula doğru tercih yaparım. Ev işleri ve kendi çocuklarımla da ilgilenmek için zamandan ve enerjiden tasarruf sağlamak için.”
(Ö9,1)

“Benim başıma gelmedi ama böyle bir şey olsa yaşadığım yere yakın bir okul tercih ederdim. Ulaşım sorunu yaşamamak için.” (Ö10,1,2)

“Tercih hakkım olduğunda bazı sıkıntılar yaşasam bile bulunduğum okulun kadrosuna dâhil olmak isterdim çünkü her yıl hatta her dönem nereye verileceğim belirsizliği yaşamak istemiyorum. Hangi okul olursa olsun yeter ki nereye ait olduğumu bilmek isterdim. Bu sebeple bulunduğum okulda kalmak tercihim olurdu.”
(Ö11,5)

“Uzun yıllar bulunduğum okulu tercih ederdim. Çünkü tanıdık okul,tanıdık öğrenci,tanıdık çevre.Sürekli yeni birileriyle tanışmak istemiyorum artık.”(Ö12,6)

“Bulunduğu okul evine ya da eşinin iş yerine yakınsa o okulda kalıcı olmayı tercih eder. Bunun yanı sıra norm fazlası iken bulunduğu okulun ortamına alışmış kendini mutlu hissedip öğrencilerine de adapte olmuşsa okulunda kalmayı tercih eder. Bunların tam aksi olması halinde farklı okulda norm fazlası olmayı kabul edebilir.” (Ö13,1,2,6)

“Çoğunlukla hali hazırda çalışmakta oldukları okulu tercih edeceklerdir. Çünkü eğitim-öğretim bir süreç işi ve bütüncül bir bakış açısı gerektirmekte, dolayısıyla öğretmen devam eden ve verim aldığını düşündüğü iş akışından vazgeçmek istemez. Özellikle sınıf öğretmenleri, öğrencilerle birlikte okul ikliminden fazlasıyla etkilenirler. Okul kültürü ve çevre unsurlar, belli alışkanlıklar çerçevesinde bir düzen içinde sürüp gitmekte olan eğitim-öğretimin de çerçevesini belirler. Öğretmen de bu çerçevedeki yerini belirlediği oranda aidiyet duygusu geliştirmiştir. Bu duygu, tercih önceliğini kadrosunun bulunduğu kurumdan yana kullanmasına neden olur.” (Ö14,6)

“Çalışmakta olduğu okul-bilinen yerlerin verdiği güven, evine yakın okul-ulaşım kolaylığı, merkezdeki okul-kendi çocuklarının eğitimi için, ulaşım kolaylığı olan okul- zaman kaybını en aza indirmek.” (Ö15,1,6)

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları okulda tercih hakkı doğduğunda tercih önceliklerini ne yönde kullandıklarına ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde norm fazlası sınıf öğretmenlerinin tercihlerini öncelikli olarak bulunduğu ilçe içerisinde,mümkün olmaması durumunda il içinde de tercihlerini gerçekleştirdikleri, bunun en büyük nedeni ise ikametgahlarını göz önünde bulundurmaları sebebi ile olduğu söylenebilir.

Mevzuatta ise Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelikte Boş Kadro Tahsisi ve Kullanımı MADDE 29-

d) Kadroları doğrudan merkez teşkilatına bağlı eğitim kurumlarında bulunan yönetici ve öğretmenler ile yöneticilik görevi verilenler hariç olmak üzere, çeşitli kanun ve kanun hükmünde kararnamelerde yer alan hükümlere göre diğer kamu kurum ve kuruluşlarında geçici olarak altı aydan fazla görevlendirilen öğretmenlerin görevlendirmeden önce atanmalarında,(1) e) Kadroları doğrudan merkez teşkilatına bağlı eğitim kurumlarında bulunan yönetici ve öğretmenler ile yöneticilik görevi verilenler hariç olmak üzere, Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatında altı aydan fazla süreli görevlendirilen öğretmenlerin,

görevlendirilmelerinden önce atanmalarında,(1) f) Her ilin öğretmen norm kadro sayısının %5'ini geçmemek üzere, öğretmenlerin kanuni izin, geçici görev, disiplin cezası uygulaması veya görevden uzaklaştırma nedenleriyle görevlerinden geçici olarak ayrılmaları durumunda oluşacak öğretmen ihtiyacının karşılanmasında ve şehit eşi öğretmenler ile ilgili mevzuatı uyarınca zorunlu yer değiştirmeye tabi tutulan kamu personelinin öğretmen eşlerinin atanmalarında, kullanılmak üzere Bakan onayı ile il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerine aktarılır. (2) Yukarıda belirtilen durumların ortadan kalkması üzerine boşalan kadrolar ile eğitim kurumlarının norm kadro sayılarının bu Yönetmelikte yer alan norm kadro kriterlerine bağlı olarak değişmesi sonucunda ortaya çıkacak boş kadrolar, il millî eğitim müdürlüklerine aktarılır.” şeklinde ifade edilmekte ve bu durumdaki öğretmenlerin görevlendirilme ve değerlendirilme takdir ve yetkisi İl Millî Eğitim Müdürlüklerine verildiği belirtilmiştir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma duygusu iş motivasyonlarını etkileme düzeyleri Tablo 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.4.Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Norm Fazlası Olma Duygusu İş Motivasyonlarını Etkileme Düzeyleri

Temalar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	Ö 14	Ö 15
1.Düşük Motivasyon	√			√			√		√			√	√	√	√
2.Stres/Kaygı/Endişe	√						√					√			
3.Odaklanma Sorunları	√	√											√		√
4.İsteksizlik		√							√						
5.Olumsuz Etkiler			√	√	√	√	√		√	√		√			√
6.Geçici Olma					√					√					

İzlenimi						
7.Aidiyetsizlik	√	√	√	√	√	√
8.Belirsizlik		√	√	√		
9.Enerji Düşüklüğü				√	√	
10.Mobbing/Yıldırma				√		√
11.Verim Düşüklüğü					√	√

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma duygusu iş motivasyonlarını etkileme düzeylerine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

“...Elbette olumsuz yönde etkilemektedir. Hali hazırda çalışılan sınıfın bir sonraki sene kendisinde olmayacağını bilmek, her yeni eğitim öğretim yılında yeni okul yeni öğrenciler yeni idareciler yeni düzene maruz kalmak öğretmeni strese itmekte bu da işe konsantre olma duygusunu ve motivasyonunu etkilemektedir.” (Ö1,1,2,3)

“...Okulda kendini emanet hisseden öğretmenin motivasyonu elbette düşüyor. Herhangi bir plan yapmak isteyen öğretmen o zaman o okulda olup olmadığını bilmediği için yapmak istediğinden de vazgeçebiliyor...” (Ö2,2,4)

“Tabii ki doğrudan etkiler çünkü fazla olmak insanı olumsuz etkileyen bir süreçtir. Özellikle uzun vadeli planlar, çalışmalar gerektiren işlerden kaçınılır. Kısa vadeli hedefler eğitim- öğretim için çok önemli olmayan, çoğu zaman olumsuz etkiler ortaya çıkaran bir süreçtir.” (Ö3,5)

“Norm fazlası olmak motivasyonu etkiliyor.Öncelikle herkesin öğretmenin gelip geçi olarak düşünmesi ya da idarenin okulun kadrosunun dışında olunca okulun ailesinden olmadığınızı ara ara da olsa hissettirmesi motivasyon düşüklüğüne sebep olabiliyor.” (Ö4,1,5)

“Evet ister istemez olumsuz yönde etkiliyor. Çünkü görevlendirme yapılıyor. Geçici olarak görev yaptığımız için tam olarak okula motive olamıyorum.

Görevlendirme olduğumu söyleyince insanlar da ona göre bir tutumda oluyorlar diye düşünüyorum.” (Ö5,5)

“Hangi okul olduğu önemli değil, yapacağım iş her yerde aynı motivasyonla olacaktır ama okulu ve çevreyi tanıyor olmak ve aidiyet duygusu tabi ki rahatlatıcıdır ve öğretmenin motivasyonu için bu çok önemlidir.” (Ö6,5,6)

“İş motivasyonunu çok etkiliyor ikinci maddede de belirttiğim gibi bencilce de olsa emeğinizin başka birine verilme ihtimali var ve bu sürekli değişebilir. Kaldı ki gelir faktörü de var. Onlar da öğretmenin geçici olup olmadığını öğrenince inanılmaz bir stres yaşayabiliyorlar. Genelde bunu velilere söylemeyi tercih ediyorum ama tam bir düzen oturtulmuş işler rayında giderken çocuklar sana alışmış sen çocuklara alışmışken başka bir yere gönderiliyorsun ve her şey en baştan başlıyor.” (Ö7,1,2,5)

“Belirsizlik duygusu olumsuz etkilemektedir.” (Ö8,7,8)

“Sınıfa girdiğimde ders anlatmaya başladığımda etkilemez. Ama aidiyet duygusu olmadığından her an gitme olasılığı yaşandığından velilere, idareye talepler dile getirilirken sıkıntı yaşanır. Mesela istenen ders malzemesi örneğin bir kitap velilerden istenirken sıkıntı yaşanır. Bu da iş motivasyonunu olumsuz yönde etkiler.” (Ö9,1,4,5,7,8)

“Aslında benim motivasyonumu pek etkilemedi çünkü; ben il dışından geldikten sonra ilçe emrine atandım. Sonra geçici görevlendirildim. Yani ilk görev yerim sayılır. Âma beni düşündüren bundan sonra ne olacağı eğer sürekli geçici görevlendirilirse bu benim motivasyonumu olumsuz yönde çok etkiler. Neden diyeceksiniz farklı okullar farklı idareler farklı öğrenciler olacak sürekli. Bu da bir düzen kuramayacağınız anlamına gelir motivasyonu doğal olarak başarıyı olumsuz etkiler.” (Ö10,5,6,7,9)

“Norm fazlası olma durumu iş motivasyonumu olumsuz yönde etkilemektedir. Sürekli gidebilme ihtimali ait olamama durumu motivasyonu düşürmektedir. Okul kültürüne uyum sürecini negatif yönde etkilemekte ve iş enerjimi düşürmektedir. Ayrıca mobinge maruz kalma durumunu artırmaktadır. Öyle bir durum olmasa bile idareyle yaşadığım en küçük sorunda gönderilme ihtimalimi düşünmeme neden oluyor. Buda olumsuz durumlara gerginliğe sebep olabiliyor.” (Ö11,9,10)

“Norm fazlası olmak motivasyonu düşürüyor. Belirsizlik buna neden oluyor. Yarın hangi okula, hangi sınıfa gideceğini bilmiyor. Hep yeni okul, yeni öğrenci... Her gittiği okulda yeni atanmış öğretmenin yaşadığı zorluklar.....Tam alıştığında tekrar

başka okul, başkasınıf, başka öğrenciler...Ev? Okul? Ulaşım? Öğretmen geçici olduğunu biliyor?” (Ö12,1,2,5,7)

“Kesinlikle etkiler. Norm fazlası olma süresi bile bunda etkilidir. Örneğin 1 yıl süreyle aynı okulda kalarak norm fazlası olmak bir nebze de olsa öğretmeni motive ederken; bir dönem ve daha kısa zamanlı o okulda çalışmak öğretmen ve öğrenciler açısından verim düşüklüğüne sebep olur.” (Ö13,1,3,11)

“Norm fazlası duruma düşen öğretmen ilk andan itibaren, ortaya çıkan belirsizlik sebebiyle endişe ve kaygı gibi moral bozucu duygu durumları yaşamaktadır. Bu duyguların iş motivasyonuna direk ya da dolaylı etki edeceğini söylemek yanlış olmaz. Öğretmen mesleki anlamda yeterli akademik donanım ve beceriye fazlasıyla sahip olsa da okulla ilgili motivasyonu yeni ortaya çıkan belirsiz gelecekte doğrudan etkilenecektir. Okul ikliminden kopma zaman alsa da norm fazlası olmak öğretmen açısından bu süreci başlatmaya yeter de artar bile.” (Ö14,1,3)

“Evet, etkilemektedir. Kendilerini dışlanmış hissettikleri için hiçbir görevi kabul etmeyip, sadece tayin gününe odaklı olarak okula gelirler. Okuldan ayrılacakları düşüncesi ile derse girip çıkmak dışında hiçbir iş yapmazlar.” (Ö15,1,3,5,7,11)

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma duygusu iş motivasyonlarını etkileme düzeylerine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bu durumun ister istemez her öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkileyebileceği, aynı okulda kalabilme durumunun aidiyet duygusu artırdığı ve motivasyona katkıda bulunduğu söylenebilir.

Mevzuatta ise Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelikte Boş kadro tahsis ve kullanımı MADDE 29-

(1) “Bakanlığa tahsis edilmiş bulunan serbest öğretmen kadro sayısının, bu Yönetmelik hükümleri uyarınca ülke genelinde belirlenen yönetici ve öğretmen norm kadro sayısından fazla olması hâlinde, fazla durumdaki boş kadrolar il millî eğitim müdürlüklerine aktarılır. Bu kadrolar; a) 23’üncü maddenin birinci fıkrasında belirtilen eğitim kurumlarının kadro ihtiyacının karşılanmasında, b) 26’ncı madde uyarınca norm kadro sayısının değişmesi halinde ihtiyaç duyulacak kadroların karşılanmasında” değerlendirilir denmektedir. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile ilgili dokümanında (2017) ise C.4. Kişisel ve Mesleki Gelişim bölümünde-

C.1.4. Mesleğini severek ve isteyerek yapar.

C4.6.Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığını korur.”ifadesinde öğretmenlerin mesleğini severek ve isteyerek yapmaları ve ait oldukları örgüte ait bağlılık geliştirmelerinin öneminden bahsedilmiştir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenleri norm fazlası öğretmen olma durumuna ilişkin algılarına Tablo 4.5'teyir verilmiştir.

Tablo 4.5.Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenleri Norm Fazlası Öğretmen Olma Durumuna İlişkin Algıları

Temalar	Ö 1	Ö 2	Ö 3	Ö 4	Ö 5	Ö 6	Ö 7	Ö 8	Ö 9	Ö 10	Ö 11	Ö 12	Ö 13	Ö 14	Ö 15
1.Mevsimlik İşçi	√														
2.Figüran/Konuk Oyuncu	√	√													
3.Üvey Evlat	√										√				√
4.Bir Baş Sarımsağa Eklenen Bir Dilim Mandalına				√											
5.Yedek Oyuncu				√		√									
6.Orta Ebe					√										
7.Yersiz Yurtsuz Olmak								√							
8.Pusulasız Kaptan								√							
9.Köksüz Ağaç									√						
10.Göçebe										√					

Yaşayan Topluluk		
11.Hamster	√	√
12.Kendini Bir Yere Ait Hissetmemek	√	

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenleri norm fazlası öğretmen olma durumuna ilişkin algılarına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“...Mevsimlik işçi, figüran, üvey evlat...” (Ö1,1,2,3)

“Norm fazlası öğretmeni konuk oyuncuya benzetebiliriz. Bugün var yarın yok.” (Ö2,2)

“Bunu en iyi aklıma gelen görseli betimleyerek anlatmaya çalışayım; bir baş sarımsağın bir dişi çıkarılmış ve yerine bir dilim mandalina koyulmuştur ve şu cümle yazar: bir yere uyuyor olmanız oraya ait olduğunuzu göstermez. Norm fazlası olup tercih yapmaya zorlanmış, sonunda resen atamayla isteğim dışında bir okula atanmış biri olarak duygularımı bu görselin çok iyi ifade ettiğini düşünüyorum.” (Ö3,4ç)

“Yedek oyuncu. Kadrolu olmamıza rağmen sahada istenildiği zaman görev verilen kişi. “(Ö4,5)

“Oyunlardaki orta ebesine benzetiyorum. Orta ebesinin takımı belli değildir. Hangi takımda bir boşluk varsa o takıma gider. Biz norm fazlası öğretmenler de nerede bir öğretmen ihtiyacı varsa oraya gidiyoruz.” (Ö5,6)

“Yedek kulübesinde bekletilen oyuncu ve hatta hiçbir suçum yokken, yılların öğretmeni olmuşken kızığa çekilmiş çalışan... (Ö6,5)

“Norm fazlası olmak özellikle bir sınıf öğretmeni için yersiz yurtsuz olmaya benziyor. Özellikle birinci sınıflarla çalışmayı isteyen bir öğretmen olarak söylüyorum ki gittiğim okullarda bir alamama beni inanılmaz strese sokuyor. Ya da bir alıp onu bırakma ihtimali. Ara sınıflarda evet kaynaşma daha kolay olabiliyor ama bir düzen oturtma istediğin yönde istediğin kurallarla eğitim biraz daha zor oluyor. Ayrıca gittiğin okuldaki öğretmenler de sizi çok kabul etmiyor. Yani geçici gözüyle bakılıyor bu da kötü öğretmensin ama öğretmen gibi hissedemiyorsunuz.” (Ö7,7)

“Pusulatsız kaptana.” (Ö8,8)

“Köksüz ağaç, misafir öğretmen, seyyah...” (Ö9,9)

“Tarihteki göçebe yaşayan topluluklara benzetiyorum. Çünkü belli bir okulu bir yeri yok ve geçici görevlendirilmelerle okul okul dolaşıyor öğretmenler.” (Ö10,10)

“Norm fazlası olmak yeni tayin olduğum bir yerde üvey evlat hissi yaşıyor bana. Oryantasyon sürecinde olumsuz hisler ve düşüncelere sevk ediyor. Kurum kültürüne ait olamama eğitsel ve psikolojik açıdan olumsuz etkilenmeme sebep oluyor.” (Ö11,11)

“Bir çarkın içinde çaresizce dönen hamster.” (Ö12,12)

“Norm fazlası olmak demek; kendini bir yere ait hissedememek gibidir. Öğretmen kendini hiçbir zaman o okulun öğretmeni olarak görmez sürekli diken üstündedir.” (Ö13,12)

“Farklı farklı okullarda görevlendirme çalışmak durumunda kalacağı için en iyi ihtimalle “göçebelik” duygusuna kapılır. Görevlendirildiği okullarda varlığı kalıcı değildir, bağlılık hissetmekte zorlanır, “aidiyet” duygusunu yaşayamadığı için “yabancılaşma” hissine kapılır. Görevlendirildiği okulda kalıcı olmayacağını düşündüğü için tabir-i caizse yerleşik hayata geçemez. Gerek meslektaşları gerekse öğrencileri ile bağ kurmakta zorlanır. Kurumdaki geçici varlığını kabullenir.” (Ö14,11)

“Üvey evlat, aileden ilk uzaklaştırılan kişiler. Tuzağa düşmüş av, okul idaresinin kendisini bilerek norm fazlası yaptığını düşünmesi...” (Ö15,3)

Devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenleri norm fazlası öğretmen olmayı neye benzetmektedirler sorusuna birçok farklı yanıt gelmiştir. En çok tekrarlanan temalar üvey evlat olma yedek oyuncu ve mevsimlik işçi olma düşüncesi ilk akla gelen görüşler arasındadır. Bu durum norm fazlası öğretmenlerin kendilerini örgüte ait hissedemediklerinin açık göstergesi olarak algılanabilir.

Mevzuata ait doküman analizinde ise Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü’nün öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile ilgili dokümanında (2017) öğretmen yeterliklerini aşağıdaki gibi belirlemiştir: “Öğretmenler, öğrencilerinin birey ve insan olarak yüce bir varlık olduğunun bilinciyle, olumlu bir öğrenme iklimi oluşturmali, farklı öğrenme ihtiyaçları olan öğrencileri dikkate almalı, öğrencilerde analitik düşünme ve yaratıcı düşüncüyü geliştirici çalışmalar yapmalı, öğrencilerin kendilerini tanımlarına ve geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Ayrıca güçlü bir iletişim becerisine sahip olmalı, eğitim öğretimi etkin şekilde planlayabilmeli ve alanına ilişkin derin bir entelektüel bilginin yanı sıra gerekli mesleki becerilere sahip olmalıdır.” Ancak görüşler değerlendirildiğinde norm fazlası öğretmenlerin kendilerini daha çok geçici işçi, dönemlik ya da mevsimlik çalışan vb. olarak

algıladıkları bu nedenle örgüte ait hissedemediklerini, bu durumun kendilerini mesleki açıdan tanıma ve geliştirmelerine engel olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Yukarıda beş alt başlık altında verilen bulguları genel olarak özetlediğimizde, norm fazlası sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar, karşılaştıkları sorunların temel nedenleri, karşılaştıkları sorunlara ilişkin çözüm önerileri ve sınıf öğretmenliğine ilişkin ürettikleri metaforlar ve nedenleri olmak üzere ana tema ve bu temalara bağlı alt temalar altında alt problemlere yanıt olacak şekilde mevzuat doküman analizi ile birlikte ortaya konmuştur.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine göre devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde emekliliğin geciktirilmesi, okul bina durumu, sınıf öğretmeni mezun sayısındaki artış vb. gibi bu durumun birden çok sebebi olabildiği söylenebilir. İlkokullarda çalışan öğretmenlerin norm fazlası olması, öğretmenlerin kararsız kalmasına neden olmaktadır. Bu belirsizliğin bir sonucu olarak öğretmenler stres, sınıflarından alınma korkusu, re 'sen başka bir okula atanma korkusu ve düzenli ek ders alamadıkları için maddi kayıp korkusu yaşamaktadırlar. Benzer bir çalışmada bu korku ve stresin öğretmenleri mutsuz ettiği, mutsuz öğretmenlerin verimsizleşerek örgüte bağlılıklarını olumsuz yönde etkilemekte olduğu ifade edilmiştir(Akbulut,2020).

Araştırmanın ikinci alt problemine göre devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları bilgisini aldığı anda okulla ilgili yaşadığı duygular genel olarak değerlendirildiğinde bu duyguların belirsizlik ve endişe vb. duyguları geliştirdiği, aidiyet duygusunun da azalmasına sebep olduğu söylenebilir. Millî Eğitim Bakanlığı ve İl Millî Eğitim Müdürlüğünün normların üzerinde olan öğretmenlerin görevlendirilmesi konusundaki çabaları, öğretmenlerin okula bağlılıklarının artmasında büyük önem taşımaktadır. Norm fazlası öğretmenlerin okullarda atıl kalmak istemedikleri açıkça görülmektedir. Bakanlık ve il Millî eğitim müdürlüğü norm fazlası öğretmenlerin atıl kalmaması için çalışmalar yapmalıdır. Bu durumdaki öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığı ve İl Millî Eğitim Müdürlüğünden yeni kadrolara ihtiyaç duydukları görülmüştür. Benzer bir çalışmada bu düşüncüyü destekleyen Okul Yöneticisi Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi (Selvi ve Ağca, 2016) adlı bir çalışmada, öğretmenler, yöneticilerinin öğretmene her zaman saygı duyduklarına, moral motivasyonunu artırmaya çalıştıklarına, öğretmenlerin sorunlarını içtenlikle ele aldıklarına, öğretmenlerin verimli olması için çalıştıklarında, yasal mevzuat ilkelerine bağlı olduklarını ve daha güvenilir bir örgütsel iklim oluştuğu belirtilmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminde devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları okulda tercih hakkı doğduğunda tercih önceliklerini ne yönde kullandıklarına ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde norm fazlası sınıf

öğretmenlerinin tercihlerini öncelikli olarak bulunduğu ilçe içerisinde, mümkün olmaması durumunda il içinde de tercihlerini gerçekleştirdikleri, bunun en büyük nedeni ise ikametgâhlarını göz önünde bulundurmaları sebebi ile olduğu söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminde devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma duygusu iş motivasyonlarını etkileme düzeylerine ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde bu durumun ister istemez her öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkileyebileceği, aynı okulda kalabilme durumunun aidiyet duygusu artırdığı ve motivasyona katkıda bulunduğu söylenebilir. Alıcı ve Yalçınkaya (2019)'nın çalışmasında da benzer şekilde öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırmada en yüksek paya sahip okulun istikrarını ve gelişimini destekleyen bir yapıya sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Aynı çalışmada kurum yöneticilerinin ve insan kaynakları biriminin öğretmenlerin mesleki memnuniyetini azaltabilecek engelleri tespit edip en aza indirdiği, o kurumda çalışan öğretmenleri yakından tanıdığı, düşünce yapılarını ve anlam dünyalarını keşfettikleri belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin işlerini tatmin etmelerini sağlayacak ödev ve ödüllendirmenin etkili olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmanın beşinci alt probleminde devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenleri norm fazlası öğretmen olmayı neye benzetmektedirler sorusuna birçok farklı yanıt gelmiştir. En çok tekrarlanan temalar üvey evlat olma yedek oyuncu ve mevsimlik işçi olma düşüncesi ilk akla gelen görüşler arasındadır. Bu durum norm fazlası öğretmenlerin kendilerini örgüte ait hissedemediklerinin açık göstergesi olarak algılanabilir. Normda yer alan öğretmenlerin çalıştıkları okullara daha fazla bağlı hissetmeleri beklenmektedir. Öğretmenlerin okullara bağlılığının artması performansları üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır(Balcı, 2003). Eğitim sisteminde örgütsel açıdan norm sayısının üzerinde olan öğretmenlerin sayısının azaltılmasının daha mutlu ve dolayısıyla daha güçlü okulların ortaya çıkmasında etkili olabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak günümüz bilgi çağında yapılacak işler ve örgüt yapılarında sahip olma, değiştirme veya gelişme gerekliliği sürekli bir değişime ve yenilenmeye neden olmaktadır. Bu değişiklikler ve gelişmeler, insan etkisini daha da önemli hale getirmeyi başarmıştır. Çünkü bu gelişmelerin merkezinde insan faktörü bulunmakta ve örgütler kuruluş amaçlarına bu sayede ulaşabilmekte, etkili olabilmekte ve var olabilmektedirler. Örgütsel bağlılık, sürdürülebilirlik için oldukça önemli görünmektedir. Beraberlik duygusunun olmadığı, nitelikten yoksun, mutsuz bir örgüt oluşumunu istemeyen veya böyle olmaması için çaba sarf etmeyen örgütlerde birçok olumsuz durumla karşılaşacağı aşîkârdır. Bu olumsuzlukların önlenmesinde örgütsel bağlılık çok önemlidir. Örgütsel bağlılık, örgüte olan çalışan bağlılığı,

organizasyonun gelişimi ve başarısı için temel şarttır. Bu bakımdan örgütsel bağlılık güçlendirilmeli ve bunu başarılı kılmanın yolları aranmalıdır. Ancak bu sayede örgütsel bağlılık güçlenir. Örgütsel bağlılık, bir kuruluşun hedef ve ilkelerine inanırsa ve güçlü bir bağlanma gerçekleşirse ancak etkili olur. Diğer taraftan örgütsel bağlılığın, çalışan verimliliğini de doğrudan etkilediği açıkça görülmektedir.

Örgütlerin en önemli hedeflerinden biri de çalışanların becerilerini geliştirmektir. Onlardan yeni fikirler üretmelerini ve çalışanlardan en yüksek verimi almalarını istemek ve çalıştıkları kuruluşlara olan bağlılıklarının artmasını sağlar. Örgütsel bağlılığı düşük çalışanlara kıyasla yüksek düzeyde örgütsel bağlılığa sahip çalışanlar, işlere katılımları ve organizasyon içinde daha iyi performans gösterdikleri bilinmektedir. Diğer yandan, yüksek örgütsel bağlılığa sahip çalışanlar, kuruluşun diğer çalışanları ile daha kolay ve nitelikli iş birliği yapabilirler. İyi ilişkiler kurmak ve yaptıkları görevlerde daha yüksek memnuniyet seviyelerine ulaşmaları bakımından çalışanların örgütsel bağlılığını belirleyebilmek kuruluşlar için bu bakımdan oldukça önem arz etmektedir (Yalçın ve İpek, 2005). Her kuruluş, çalışanlarının bağlılığını artırmak ister. Yüksek örgütsel bağlılığı sağlamış olanlar görevlerini yerine getirmek için daha fazla çaba sarf eden çalışanlara sahip olurlar ve bu çalışanlar sahip oldukları örgütsel bağlılıkla kurumlarında daha uzun süre kalırlar.

Diğer yandan örgütlerin varlıklarını korumak hem temel faaliyeti hem de nihai hedefidir. Ayrıca bahsedilen tüm hususlar göz önünde bulundurularak en önemli hedeflerinden biri de örgütsel bağlılık olmalıdır. Çünkü örgütsel bağlılığı olan bireyler daha uyumlu, daha mutlu, daha üretken, daha yüksek sadakat ve sorumluluk duygusuna sahip çalışanlarla bir arada olmak bir anlamda çalışmak örgütte daha az maliyete neden olur (Balcı, 2003). Tüm kurum ve kuruluşlarda olduğu gibi eğitim kurumları da sosyal gelişimi göz önünde bulundurmalıdır. Eğitim örgütleri sosyal gelişimi dikkate alarak gelişmeli ve bu doğrultuda değişimler göstermelidir. Eğitim kuruluşlarının varlıklarını sürdürebilmeleri için toplumun istek ihtiyaçları göz önünde bulundurulurken çalışan bireylerin de psikolojik, sosyolojik ve örgütsel açıdan desteklemesi gerekmekte ve beklenmektedir.

5.2. Öneriler

Devlet okullardaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkında görüşlerine ilişkin çalışmanın sonuçlarına göre ortaya çıkan öneriler şöyle sıralanmıştır:

- 1) İhtiyaç fazlası öğretmenlerin yaşadığı stres ve korkuyu ortadan kaldırmak için, öğretmenlerin norm üzerinden atanması uygulamasında değişikliklere gidilebilir.
- 2) Norm fazlası öğretmenler okullarda ek dersler alabilir vekendisini bir parçası olarak görebileceği şekilde aynı okula atanması için gerekli kolaylıklar sağlanabilir.
- 3) İhtiyaç fazlası öğretmenlerin sayısını azaltmak için, ihtiyaç fazlası öğretmenlerin atanmasından sonra özür grubuna bağlı olarak yer değiştirme işlemleri yapılabilir.
- 4) Norm fazlası öğretmenler, İl MillîEğitim veya İlçe MillîEğitim Müdürlüğüne ve bir yıl gibi kısa süreler için diğer okullarda görevlendirmelerinin önüne geçilebilir.
- 5) Öğretmenleri norm fazlası yapmamak için okullara imkânlardâhilinde ek derslikler verilebilir.
- 6) Norm fazlası öğretmenlere mümkün olduğu durumlarda, idari işlere yardımcı olmak için idari görevler istekleri halinde verilebilir.
- 7) İhtiyaç fazlası öğretmenlerinre'sen başka okullara atanmaları engellenebilir.
- 8) Araştırma ile ilgili olarak okul yöneticilerinin, il ve ilçe Millî eğitim müdürlüklerinin ve yöneticilerinin de görüşlerine başvurulabilir.
- 9) Bu araştırmada ilkokullarda görev yapan öğretmenlere ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. İlkokula ek olarak araştırma alanı anaokulları, ortaokullar ve liselerde de uygulanabilir.
- 10) Bu çalışmada Antalya merkez ilçelerinde görev yapan ihtiyaç fazlası öğretmenlerden oluşan bir örneklemle yürütülmüştür. Nüfusun ve örneklemin daha fazla olduğu farklı ilçe ve illerde de çalışılabilir.
- 11) Bu araştırma nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Konu daha geniş bir örneklemle ve nicel verilerin analiz edildiği çalışmalarla da ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Adeyemi, T. O. (2011). Teachershortagesandsurpluses in seniorsecondaryschools in OndoState, Nigeria: A criticalreview. *AmericanJournal of Socialand Management Sciences*, 2(3), 304-315.
- Akbulut, M. (2020). *İlkokullarda norm fazlasıöğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarını etkileyen etkenler: Merkezefendi örneği*[Tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, M. (2008). *Yaşam boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama*[Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Allaire, Y.&Firsirotu, M. E. (1984). Theories of organizationalculture. *OrganizationStudies*,5(3), 193-226.
- Alıcı, B. ve Yalçinkaya, M. (2019). Öğretmenlerin mesleki doyum ve örgütsel bağlılık düzeylerinin iş stresi düzeylerine göre incelenmesi, *Folklor/Edebiyat*, (25); 97-1, 2019/1.
- Appleton, S.,Sives, A. & Morgan, W. J. (2006). Theimpact of internationalteachermigration on schooling in developingcountriesthecase of SouthernAfrica. *Globalisation, SocietiesandEducation*, 4(1), 121-142.
- Ayas, A., Haluk, Ö., Calık, M., Cimer, A., Ekiz, D., Yigit, N. &İskurt, E. (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Barney, J. (1986). Örgüt kültürü: Rekabet avantajı kaynağı olabilir mi? *Yönetim Akademisi Dergisi*, 3, 656 – 665.
- Balay, R.(2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2003). *Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler*.Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balyer, A.&Ozcan, K. (2014). Choosingeachingprofession as a career: students' reasons. *International EducationStudies*, 7(5), 104-115.
- Brown, M. M. (1992). Caribbean first - yearteachers' reasonsforchoosingeaching as a career. *Journal of EducationforTeaching*, 18(2), 185-195.

- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (57), 5-34.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Candy, P. C. (2003). Life long learning and information literacy. Report for U.S. National Commission on Libraries and Information Science and National Forum on Information Literacy.
- Cameron, K.S. and Quinn, R.E. (2005). *Identifying and changing the organizational culture: It is based on the competing values framework*. Jossey-Bass.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. İstanbul: Anı Yayıncılık.
- Cohen, L., Mannion, L. & Morrison K. (2007). *Research methods in education*. Routledge: Taylor & Francis Group.
- Colbert, J. A. & Wolff, D. E. (1992). Surviving in urban schools: A collaborative model for a beginning teachers support system. *Journal of Teacher Education*, 43(3), 193-199.
- Darling-Hammond, L. & Berry, B. (1999). Recruiting teachers for the 21st century: The foundation for educational equity. *Journal of Negro Education*, 254-279.
- Dauber, D., Fink, G., & Yolles, M. (2012). A Configuration model of organizational culture. *SAGE Open*, 1-16.
- DeStefano, J. (2013). Teacher training and deployment in Malawi. In *Teacher reforms around the world: Implementations and outcomes. International Perspectives on Education and Society*, 19, 77-97.
- Dündar, Ş. (2014). Reasons for choosing the teaching profession and beliefs about teaching: A study with elementary school teacher candidates. *College Student Journal*, 48(3), 445-460.
- Ergun, T. (1975). Uluslararası örgütlerde bağlılık kavramı. *TODAİE, AİD*, 8(4), 97-106.
- Friessen, N. & Anderson, T. (2004) Interaction for life-long learning. *British Journal of Educational Technology*, 35(6), 679-687.
- Gagliardi, P. (1986). The creation and change of organizational cultures: a conceptual framework. *Organization Studies*, 7(2), 117-134.

- Gordon, G.G., DiTomaso, N. (1992). Örgütsel kültürden kurumsal performansı tahmin etmek. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 29, 783-798.
- Haggstrom, G. W. (1988). *Assessing teachers supply and demand*. The RAND Corporation, Publications Department, 1700 Main St., PO Box 2138, Santa Monica, CA 90406-2138.
- Hall, E. T. (1976). *Beyond culture*. New York: Anchor Books
- Harvie, D. (2006). Value production and struggle in the classroom: Teachers within, against and beyond capital. *Capital & Class*, 30(1), 1-32.
- Hatch, M. J. & Schultz, M. (1997). Relations between organizational culture, identity and image. *European Journal of Marketing*, (31), No. 5/6, s. 356-365.
- Hofstede, G., Neuijen, B., Ohayv, D. D. & Sanders, G. (1990). Measuring organizational cultures: A qualitative and quantitative study across twenty cases. *Administrative Science Quarterly*, 286-316.
- Ismail, S. A. A. & Jarrah, A. M. (2019). Exploring pre-service teachers' perceptions of their pedagogical preferences, Teaching competence and motivation. *International Journal of Instruction*, 12(1), 493-510.
- Javornik Krečič, M., & Ivanuš Grmek, M. (2005). The reasons students choose teaching professions. *Educational Studies*, 31(3), 265-274.
- Jeffs, T. (2017). Informal education and the outdoors. In *Rethinking Outdoor, Experiential and Informal Education* (pp. 56-75). Routledge.
- Kelchtermans, G. (2017). 'Should I stay or should I go?': unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23(8), 961-977.
- Kelle, U. (1995). *Computer aided qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Kissau, S., Davin, K. J., & Wang, C. (2019). Aspiring World language teachers: Their influences, perceptions, and commitment to teaching. *Teaching and Teacher Education*, 78, 174-182.
- Kuş, E. (2003). *Nitel-nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Laczko-Kerr, I. & Berliner, D. C. (2002). The effectiveness of "Teach for America" and other under-certified teachers. *Education Policy Analysis Archives*, 10, 37.

- Landis, J. R. & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Low, E. L., Lim, S. K., Ch'ng, A., & Goh, K. C. (2011). Pre-service teachers' reasons for choosing teaching as a career in Singapore. *Asia Pacific Journal of Education*, 31(2), 195-210.
- Lund, D. B. (2003). Organizational culture and job satisfaction. *Journal of business & industrial marketing*, 18(3), 219-236.
- Marcoulides, G. A. and Heck, R. H. (1993). Örgüt kültürü ve performansı: Bir model önermek ve test etmek. *Organizasyon Bilimi*, 4, 209 - 225.
- MEB (2014). Norm Kadro Yönetmeliği. 23.01.2021 tarihinde meb.gov.tr adresinden alınmıştır.
- MEB (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. 20.04.2021 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39> adresinden alınmıştır.
- Meek, V. L. (1988). Örgüt kültürü: kökenleri ve zayıf yönleri. *Organizasyon Çalışmaları*, 9 (4), 453-473.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1-18.
- Meyer, A. D., Tsui, A. S. and Hinings, C. R. (1993). Configurational approaches to organizational analysis. *Academy of Management Journal*, 36, 1175-1195.
- Onken, M. (1999). Temporal elements of organizational culture and impact on firm performance. *Journal of Managerial Psychology*, 14, 231-244.
- Osguthorpe, R. & Sanger, M. (2013). The moral nature of teacher candidate beliefs about the purposes of schooling and their reasons for choosing teaching as a career. *Journal of Education*, 88(2), 180-197.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *DEÜ DDBF Dergisi*, 18(2), 113-130.

- Palta, A. (2019). Examining the attitudes and the opinions of teachers about altruism. *Universal Journal of Educational Research*, 7(2), 490-493.
- Robbins, S.P. ve Judge, T.A. (2013). *Örgütsel davranış*. Çeviri Editörü: İnci Erdem. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim ve Danışmanlık.
- Sagiv, L. and Schwartz, S. H. (2007). Cultural values in organisations: Insights for Europe. *European Journal of International Management*, 1, 176-190.
- Selvi, M.S., Ağca, N. (2016). Okul yönetici davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *International Anatolia Academic Online Journal / Social Science Journal* 3 / (2): 20-38.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Struyven, K. & Vanthournout, G. (2014). Teachers' exit decisions: An investigation into the reasons why newly qualified teachers fail to enter the teaching profession or why those who do enter do not continue teaching. *Teaching And Teacher Education*, 43, 37-45.
- Sutcher, L., Darling-Hammond, L., & Carver-Thomas, D. (2016). A coming crisis in teaching? Teachers supply, demand, and shortages in the US. *Learning Policy Institute*.
- Şarkaya, S. S. (2018). *Norm fazlası ilköğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri* [Tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şenel A. (2021). *Norm fazlası öğretmenlerin mesleki aidiyet algıları* [Tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tsui, A. S., Nifadkar, S. S. and Ou, A. Y. (2007). Cross-national, cross-cultural organizational behavior research: Advances, gaps, and recommendations. *Journal of Management*, 33, 426-478.
- Uzunboylu, H. & Hürsen, Ç. (2011). Yaşam boyu öğrenme yeterlik ölçeği (yböyö): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 449-460.
- Van Rooij, E. C. M., Fokkens-Bruinsma, M., & Goedhart, M. (2019). Preparing science undergraduates for a teaching career: sources of their teacher self-efficacy. *The Teacher Educator*, 54(3), 270-294.

- Van Vianen, A. E. (2000). Person - organization fit: the match between newcomers' and recruiters' preferences for organizational cultures. *Personnel psychology*, 53(1), 113-149.
- Walidin, W. (2016). Informal education as a projected improvement of the Professional skills of employees of organizations. *Jurnal Ilmiah Peuradeun*, 4(3), 281-294.
- Wang, W. (2019). *'I really like teaching, but...' A mixed methods study exploring pre-service teachers' motivations for choosing teaching as a career* [Doctoral dissertation]. University of Glasgow.
- Watt, H. M., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., & Baumert, J. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-Choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28(6), 791-805.
- Wilkins, A. L., & Ouchi, W. G. (1983). Efficient cultures: Exploring the relationship between culture and organizational performance. *Administrative Science Quarterly*, 468-481.
- Williams, P. (1979). *Planning teacher demand and supply*. *Fundamentals of educational planning*--27. IIEP Publications, International Institute for Educational Planning, 7-9, rue Eugene-Delacroix, 75016 Paris, France (Order No. N. 13; 12.00 francs). Also available in French edition.
- Yalçın, A. ve İpek, F.N. (2005) Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir araştırma: Adana ili örneği. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yıldırım, A. & Simsek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. tıpkı basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Young, E. (1989). On the naming of the rose: interests and multiple meanings as elements of organizational culture. *Organization Studies*, 10(2), 187-206.
- Yong, B. C. S. (1995). Teacher trainees' motives for entering into a teaching career in Brunei Darussalam. *Teaching and Teacher Education*, 11(3), 275-280.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 24/11/2020-E.124153



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu



Sayı : 55578142-050.01.04-E.124153
Konu : Mehmet GÜRCAN

24/11/2020

Sayın Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

İlgi : 13/11/2020 tarihli ve 60398290-100-E.120493 sayılı yazınız.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden; Kurulumuzdan talep edilen Etik Onay belgesine ilişkin, Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulumuzun 20.11.2020 tarihli ve 233 sayılı kararı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Osman ERAVŞAR
Kurul Başkanı

Ek:
20.11.2020 tarih ve 233 sayılı Etik Kurul Kararı (1 Sayfa)

Adres: Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü Kampus / Antalya
Telefon: 0 242 227 59 90 Faks: 0 242 227 59 90
e-Posta: duyur@akdeniz.edu.tr Elektronik Ağ: www.akdeniz.edu.tr

Bilgi için: Ali DİKTİS
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 2.Araştırma İzni



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-36380087-302.08.01-22399
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı/ Mehmet
GÜRCAN

Sayın Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI

İlgi : 25.12.2020 tarihli ve 39934507-100-136448 sayılı yazı,

İlgi yazınız gereği; Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI danışmanlığındaki 20185413009 numaralı öğrencisi Mehmet GÜRCAN' ın "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığının Norm Fazlası Öğretmen Politikası Hakkında Görüşleri: Bir Durum Çalışması" isimli tez konusu kapsamında Antalya ili Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Aksu, Döşemealtı ilçelerine bağlı tüm resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere uygulama yapabilmemesinin uygun görüldüğüne ilişkin yazı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim

Doç. Dr. Ramazan KARATAŞ
Müdür

Dağıtım:
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığına
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığına
Sayın Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI



T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-50913635-302.14.03-19675
Konu : Mehmet GÜRCAN'ın Tez Çalışması

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 29.12.2020 tarihli ve 36380087-302.08.01-137271 sayılı yazı,

Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün, Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı 20185413009 numaralı öğrencisi Mehmet GÜRCAN'ın "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığının Norm Fazlası Öğretmen Politikası Hakkında Görüşleri: Bir Durum Çalışması" adlı araştırmasını İlimiz Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Aksu, Döşemealtı ilçelerine bağlı tüm resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlere uygulayabilme isteğinin uygun görüldüğüne ilişkin 21.01.2021 tarih ve 19490525 sayılı yazısı Ek'te gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Ayşe Gülbin ARICI
Rektör Yardımcısı

Ek:

- 1- Antalya İl Milli Eğitim Müd.'nün yazısı
- 2- Antalya İl Milli Eğitim Müd.'nün Olur yazısı
- 3- Dilekçe Örneği
- 4- Uygulama Ölçeği (2 syf.)



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-19490525
Konu :Anket Uygulaması

21.01.2021

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi :13/01/2021 tarih ve 5307 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Mehmet GÜRCAN'ın “**Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığının Norm Fazlası Öğretmen Politikası Hakkında Görüşleri: Bir Durum Çalışması**” adlı araştırmasını, limiz Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Aksu ve Döşemealtı İlçelerindeki Resmi İlkokullarda uygulama isteği ile ilgili 13/01/2021 tarih ve 5307 sayılı yazısı, İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından incelenerek, “**Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi**” gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 20/01/2021 tarihli ve 19422834 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-19422834
Konu :Anket Uygulaması

20.01.2021

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Mehmet GÜRCAN'ın "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığının Norm Fazlası Öğretmen Politikası Hakkında Görüşleri: Bir Durum Çalışması " adlı araştırmasını, İlimiz Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Aksu ve Döşemealtı İlçelerindeki Resmi İlkokullarda uygulama isteği ile ilgili 13/01/2021 tarih ve 5307 sayılı yazısı Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Muratpaşa, Kepez, Konyaaltı, Döşemealtı ve Aksu İlçelerindeki Resmi İlkokullarda görev yapan öğretmenlere yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
20.01.2021

Sayfa 4 / Hüseyin ER

**Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf
Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın Norm Fazlası Öğretmen Politikası
Hakkında Görüşleri İle İlgili Görüşme Formu**

YER:

TARİH:

SAAT:

GÖRÜŞMECİ: Mehmet GÜRCAN

AMAÇLAR:

1) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkında görüşlerini belirlemek.

Merhaba, ben Mehmet GÜRCAN ve Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetim, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı'nda Yüksek Lisans eğitimi almaktayım. "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın Norm Fazlası Öğretmen Politikası Hakkında Görüşleri" konusunda sizinle görüşmek istiyorum. Görüşmede amacım, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkında görüşlerini belirlemektir. Bu çalışmadan ortaya çıkacak sonuçların, Milli Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası sınıf öğretmenlerine olumlu katkılar sağlayacağını düşünmekteyim. Bu araştırmalar kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı'ndaki norm fazlası sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler, sadece bu araştırmalarda kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. İzin verirseniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim.

Görüşmenin yaklaşık bir (1) saat süreceğini düşünüyorum. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce bunu yanıtlamak istiyorum.

Araştırma Sorusu

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Milli Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkında görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

Evrak Tarih ve Sayısı: 25.12.2020-136448

2. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları bilgisini aldığı anda okulla ilgili yaşadığı duygular nelerdir?
3. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları okulda tercih hakkı doğduğunda tercih önceliklerini ne yönde kullanmaktadırlar? Neden?
4. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma duygusu iş motivasyonlarını etkilemekte midir? Nasıl?
5. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenleri norm fazlası öğretmen olmayı neye benzetmektedirler? Neden?

Bana zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.



ANTALYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

..... ÜniversitesiFakültesi.....Bölümü Öğrencisi/Öğretim Üyesiyim. “” konulu “Tez/Yüksek Lisans/Doktora” programıma esas olmak üzere, .../.../... tarih ve Sayılı yazınız ekinde yer alan Araştırma İznine istinaden yürütmüş olduğum Anket/Araştırma çerçevesinde hazırladığım Rapor Örneğinin CD Ortamında ekte sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

.../.../.....

Ad SOYAD

İmza

Ek 3. Veri Toplama Aracı

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI DEVLET OKULLARINDAKİ NORM FAZLASI SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI'NIN NORM FAZLASI ÖĞRETMEN POLİTİKASI HAKKINDA GÖRÜŞLERİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞME FORMU

YER:

TARİH:

SAAT:

GÖRÜŞMECİ: Mehmet GÜRCAN

AMAÇLAR:

1) Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkındaki görüşlerini belirlemek.

Merhaba, ben Mehmet GÜRCAN ve Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetim, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı'nda Yüksek Lisans eğitimi almaktayım. “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın Norm Fazlası Öğretmen Politikası Hakkında Görüşleri” konusunda sizinle görüşmek istiyorum. Görüşmede amacım, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Bu çalışmadan ortaya çıkacak sonuçların, Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası sınıf öğretmenlerine olumlu katkılar sağlayacağını düşünmekteyim. Bu araştırmalar kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı'ndaki norm fazlası sınıf öğretmenleri ile görüşmeler yapıyorum. Yaptığım tüm görüşmelerde verilen bilgiler, sadece bu araştırmalarda kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. İzin verirsiniz görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu şekilde hem zamanı daha iyi kullanabiliriz hem de sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutma fırsatı elde edebilirim.

Görüşmenin yaklaşık bir (1) saat süreceğini düşünüyorum. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin görüşmeye başlamadan önce sormak istediğiniz bir soru varsa önce bunu yanıtlamak istiyorum.

Araştırma Sorusu

Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın norm fazlası öğretmen politikası hakkında görüşleri nelerdir?

Alt Problemler

1. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma nedenlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları bilgisini aldığı anda okulla ilgili yaşadığı duygular nelerdir?
3. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası oldukları okulda tercih hakkı doğduğunda tercih önceliklerini ne yönde kullanmaktadırlar? Neden?
4. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenlerinin norm fazlası olma duygusu iş motivasyonlarını etkilemekte midir? Nasıl?
5. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarındaki norm fazlası sınıf öğretmenleri norm fazlası öğretmen olmayı neye benzetmektedirler? Neden?

Bana zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Ek 4. Katılımcı İçin İzin Formu

KATILIMCI İÇİN İZİN FORMU

Bu formdaki imzam Mehmet GÜRCAN tarafından yürütülen “Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası Sınıf Öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı’nın Norm Fazlası Öğretmen Politikası Hakkındaki Görüşleri: Bir Durum Çalışması” adlı araştırmaya katılmayı kabul ettiğimi gösterir. Bu araştırmadaki katılımım bireysel görüşme ve ilgili dokümanların incelenmesini içerecektir. Ayrıca bu araştırmaya katılmakla aşağıda belirtilenleri anladığımı da beyan ederim.

1. Ben araştırma için bir gönüllüyüm ve istediğim zaman bu araştırmadan çekilebilirim.
2. Araştırmada fiziksel ve psikolojik bir zarar içeren hiçbir risk yoktur.
3. Araştırmada vereceğim bilgiler gizli olacaktır ve bütün veriler araştırmacı tarafından toplanıp analiz edilecek ve Akdeniz Üniversitesi’nde 7 yıl saklandıktan sonra imha edilecektir.
4. Araştırma bittikten sonra istediğim takdirde araştırmanın bir özetini alabileceğim.
5. Araştırmada vereceğim bilgilere dayalı sonuçların bilimsel ortamlarda tartışılmasına ve yayınlanmasına izin veriyorum.

Ben, (isim) görüşme ve gözleme katılmayı kabul ederim.

Katılımcının imzası

Tarih:

Ek5. Bildirim

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin/Raporumun 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

26.03.2021

Mehmet GÜRCAN

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Mehmet GÜRCAN

Doğum Tarihi ve Yeri:

Medeni Durumu: Evli

Eğitim Durumu:

Lisans: Celal Bayar Üniversitesi Demirci Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Mersin Toros Üniversitesi İşletme Yüksek Lisansı (Tezsiz)

Yabancı Dil / Diller: İngilizce

Mesleki Deneyim: 22 yıllık memuriyeti süresince 8 yıllık öğretmenliğin ardından 16 yıl okul müdür yardımcılığı, okul müdürlüğü, şube müdürlüğü, ilçe milli eğitim müdürlüğü ve il milli eğitim müdür yardımcılığı görevlerinde bulunmuştur.

İNTİHAL RAPORU

Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Devlet Okullarındaki Norm Fazlası
Sınıf Öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı'nın Norm Fazlası
Öğretmen Politikası Hakkındaki Görüşleri: Bir Durum Çalışması

ORIGINALITY REPORT

20%

SIMILARITY INDEX

19%

INTERNET SOURCES

4%

PUBLICATIONS

12%

STUDENT PAPERS

PRIMARY SOURCES

1	Submitted to Akdeniz University Student Paper	7%
2	www.mevzuat.gov.tr Internet Source	2%
3	mevzuat.meb.gov.tr Internet Source	2%
4	acikerisim.pau.edu.tr Internet Source	2%
5	toad.halileksi.net Internet Source	1%
6	dergipark.org.tr Internet Source	1%
7	prezi.com Internet Source	1%
8	docplayer.biz.tr Internet Source	<1%

çalışma.net