

## Sözleşmeli Öğretmenlik ve Sözlü Sınav: Öğretmen Adayları Ne Düşünüyor?

Contract Teaching and Oral Exam: What Do The Teacher Candidates Think?

Yıldırım Karadağ\*  
Mücahit Aydoğmuş\*\*  
Alper Kesten\*\*\*

### To cite this article/ Atf için:

Karadağ, Y., Aydoğmuş, M. ve Kesten, A. (2020). Sözleşmeli öğretmenlik ve sözlü sınav: Öğretmen adayları ne düşünüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(1), 237-266.  
doi:10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.11m

**Öz.** Araştırmada öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ve sözlü sınav sistemiyle ilgili görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma grubu, eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 12 öğretmen adayından oluşmaktadır. Katılımcılar belirlenirken ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmış ve ölçütleri sağlayan katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu, veri analizinde ise tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenliği, öğretmenlik mesleğine zarar veren, iş garantisi olmadığı için öğretmenleri tedirgin eden; bir meslek olarak eskisine göre daha güvensiz ve riskli olarak gördükleri bulunmuştur. Altı yıllık zorunlu hizmet süresinin öğretmenlerin kişisel hayatını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin tayin haklarının olmaması da bir sorun olarak görülmektedir. Ayrıca katılımcılar sözlü sınavın objektif olamayacağını ve şans faktörün etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ve sözlü sınav sistemine yönelik yetkili kurumlar tarafından düzenlemeler yapılabilir veya olumsuz görüşlerin iyileştirilmesi adına sözleşmeli öğretmenliğin ve sözlü sınavın niçin önemli olduğu öğretmen adaylarına aktarılabilir.

**Anahtar Sözcükler:** Sözleşmeli öğretmenlik, öğretmen adayları, mülakat, zorunlu hizmet

**Abstract.** The purpose of this study is to examine the opinions of teacher candidates about contract teaching and oral exam system. The study group consisted of 12 teacher candidates involved in different departments of the faculty of education. The criterion sampling method was used to determine the participants, and interviews conducted with the participants who met the criteria. A semi-structured interview form used as a data collection tool and, a thematic analysis method was realized to analyze the data. Results revealed that teacher candidates regarded contracted teaching as it is harming the teaching profession, making teachers uneasy because there is no job guarantee and as a profession, and they were found to be more insecure and riskier than before. It concluded that the six-year compulsory service period affects teachers' personal life negatively. Lack of teachers' right to replacement is also a problem. They also stated that the oral exam cannot be objective and that the chance factor may be effective. Based on the opinions of the participants, arrangements can be made by the authorized institutions for contract teaching and oral examination system. Besides, to reduce the negative thoughts of pre-service teachers, it can be explained to pre-service teachers why contract teaching and oral examination are important.

**Keywords:** Contract teaching, teacher candidates, oral exam, compulsory service

\* Sorumlu Yazar/Correspondence: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye, e-mail: [yildiray.karadag@omu.edu.tr](mailto:yildiray.karadag@omu.edu.tr) ORCID: 0000-0002-0336-7815

\*\* Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye, e-mail: [mucahit.aydogmus@omu.edu.tr](mailto:mucahit.aydogmus@omu.edu.tr) ORCID:0000-0002-1418-1100

\*\*\* Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Türkiye, e-mail: [akesten@omu.edu.tr](mailto:akesten@omu.edu.tr) ORCID: 0000-0003-2657-3168

### **Makale Hakkında**

Gönderim Tarihi: 03.07.2019

Düzeltilme Tarihi: 01.01.2020

Kabul Tarihi: 14.01.2020

## Giriş

Eğitim bireyi ve toplumu dönüştüren, insanların doğumdan itibaren sosyal bir öğrenme faaliyeti içerisinde olması nedeniyle insanoğlunun hayatının tamamını etkileyen bir süreçtir (Yılmaz, 2010). Eğitim, toplumların geleceğinin belirlenmesinde ve bireyleri toplumsal hayata hazırlamada çok önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimin öğretmen, öğrenci ve öğretim programı olmak üzere üç temel bileşeni bulunmaktadır ve bu bileşenlerin en önemlilerinden biri öğretmendir (Celep, 2008; Çapa ve Çil, 2000; Gökkyer ve Çiçek, 2011; Gündüz, 2008). Bu nedenle nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesinin toplumsal bir zorunluluk olduğu düşünülmektedir. Öğretmen yetiştirme süreci; öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçimi, seçilen öğrencilerin hizmet öncesi eğitimi, lisans eğitimlerini başarıyla tamamlayan öğretmen adaylarının mesleğe başlamaları ve mesleki hayatları boyunca alacakları hizmet içi eğitim aşamalarını içermektedir. Öğretmen yetiştirme sürecinin önemli bir basamağını oluşturan, öğretmen adaylarının atanma kriterleri ve mesleğe seçilmeleri eğitimin niteliğini etkileyen kritik bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Memduhoğlu ve Kayan, 2017; Yasseen, 2010).

Öğretmen adaylarının mesleğe seçilmelerinde genel olarak; kişisel özellikler ve mesleki özellikler ön plana çıkmaktadır (Kavcar, 2002). Kişisel özellikler; mesleğe yatkınlık, örnek olma, işini severek yapma, öğretmenlik mesleğinin kutsallığına inanma, öğrencilerine şefkatle yaklaşma gibi özellikleri içerirken; mesleki özellikler ise genel kültür-genel yetenek, pedagojik alan bilgisi ve mesleki alan bilgisini kapsamaktadır. Türkiye’de öğretmenlerin mesleğe seçilmelerinde etkili olan ve öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ise “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” etrafında toplanmıştır. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini; mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler olmak üzere üç başlık altında ele almıştır. Mesleki bilgi; öğretmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisini içermektedir (MEB, 2017). Mesleki beceri; öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarıyla ilgili eğitim-öğretim sürecini planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini içermektedir. Tutum ve değerler ise öğretmenlik mesleği genel tutum ve değerlerini içeren, öğrenciye yaklaşım, milli, manevi, evrensel değerler, iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini kapsamaktadır (MEB, 2017). Dolayısıyla öğretmen adaylarının mesleğe seçilmelerinde iyi bir öğretmenin sahip olması gereken özelliklerin ve yeterliklerin etkili olduğu söylenebilir (Dilekmen, Ercoşkun ve Nalçacı, 2005; Eraslan, 2004; Karaca, 2011; Karaçanta, 2009).

Türkiye’de öğretmenlerin mesleğe seçilmeleri konusunda farklı dönemlerde çeşitli uygulamaların yapıldığı görülmektedir. Yetişmiş öğretmen sayısının azlığı ve öğretmen ihtiyacının fazla olması nedeniyle 1999 yılına kadar herhangi bir öğretmen seçme sınavı yapılmamıştır. Bu zamana kadar öğretmen atamalarının kontenjan dahilinde başvuru yoluyla yapıldığı ve diğer devlet memurları gibi toplu ve merkezi bir sınavın ilk kez 1999 yılında Devlet Memurları Sınavı adı altında yapıldığı görülmektedir (Deryakulu, 2011; Eraslan, 2004). 2001 yılında Kurumlar İçin Merkezi Eleme Sınavı ile seçilen öğretmenler 2002 yılından itibaren öğretmenliğe atanmak için Kamu Personeli Seçme Sınavı’na başvurmuşlardır (Deryakulu, 2011; Eraslan, 2004; Kablan, 2010). Genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri testlerinden oluşan bu sınava 2013 yılından itibaren bazı

branşlarda (Türkçe, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Fizik, Kimya, Biyoloji, Matematik, İlköğretim Matematik, İngilizce, Almanca, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sınıf, Rehberlik) “Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi” eklenmiştir. Kamu Personeli Seçme Sınavı’nda yer alan genel kültür ve genel yetenek testleriyle öğretmen adaylarının akıl yürütme, dil bilgisi, yazım kuralları, tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgileri; eğitim bilimleri testi ile pedagojik bilgileri ve öğretmenlik alan bilgisi testi ile de alan bilgileri ve alan eğitimi bilgilerinin ölçülmesi amaçlanmaktadır (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi, 2015). 2016 yılına gelindiğinde ise MEB öğretmen istihdamında kadrolu personel alımını durdurarak sözlü sınav ile sözleşmeli öğretmen istihdamı yolunu seçmiştir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ilk olarak 2005 yılında uygulanmaya çalışılmış ancak öğretmen atama sisteminin bütününe bağlayan bir niteliğe sahip olmamıştır (Çalışoğ ve Tamışır, 2018).

2016 yılında yönetmelikte yapılan bir değişiklikle sözleşmeli öğretmenliğe atamaların, Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ve sözlü sınav olmak üzere iki aşamadan oluşmasına karar verilmiştir (Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik, 2016). Yayımlanan yönetmelikte sözleşmeli öğretmenliğe atamada uygulanacak usul ve esaslar şöyledir; KPSS sonucunda her alan için oluşan puan sıralamasına göre en yüksek puan alandan başlamak üzere, alanlar için belirlenen kontenjan sayısının üç katı aday sözlü sınava çağrılır ve sözlü sınavdan 60 ve üstü puan alanlar başarılı sayılarak öğretmenliğe atanmak üzere tercih yapma hakkına sahip olur. Sözlü sınav komisyonu Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen üç uzmandan oluşur. Sözlü sınav komisyonu öğretmen adaylarını; bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü; iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti; bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı ve topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri olmak üzere dört ana kriter üzerinden değerlendirir. Aynı zamanda sözlü sınavda başarılı olan öğretmen adaylarının tercih yaparken kullandıkları nihai puan, sözlü sınavdan alınan puandır. Tercihler sonucunda ataması yapılan öğretmenler ile Millî Eğitim Müdürlükleri arasında sözleşme imzalanır. Her yıl yapılacak performans değerlendirmesinde başarılı olamayanların sözleşmeleri tek taraflı olarak feshedilir. Bir yılın sonunda sözleşmesi feshedilmeyenlerin sözleşme süreleri takip eden yıl içinde de geçerlidir ve bu süre dört yılı geçemez. Sözleşmeli öğretmenlerden sözleşme gereği dört yıllık çalışma süresini tamamlayarak adaylık sürecinde başarılı olanlar talepleri halinde görev yaptıkları eğitim kurumunda öğretmen kadrolarına atanırlar ve aynı yerde en az iki yıl daha görev yaparlar. Sözleşmeli öğretmenler görev yaptıkları eğitim kurumlarındaki emsali kadrolu alan öğretmenleri için öngörülen görev ve sorumlulukları yerine getirmekle yükümlüdür. Ancak sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlikte olduğu gibi isteğe bağlı veya mazerete bağlı yer değiştirme hakkı bulunmamaktadır (MEB, 2016).

Türkiye’de 2016 yılında itibaren geçerli olan sözleşmeli öğretmenlik uygulamaları Norveç, Kenya, Hindistan, Nepal, Kamboçya, Senegal, Gine, Togo, Kamerun, Çin Halk Cumhuriyeti, Belçika, İngiltere, Litvanya, İsveç, Almanya, Yunanistan, İspanya, Lüksemburg, Portekiz, Malta, Fransa, Avusturya, Hollanda, Polonya, Bulgaristan, Slovakya, Macaristan, İtalya, Estonya gibi birçok ülkede uygulanmaktadır (Ballou ve Podgursky, 1998; Bayram, 2009; Çolak Ölmez, 2009; Çolak ve Demir, 2017; Eurydice, 2012; Fyfe, 2007; Geeves ve Bredenberg, 2004; Hobson, Ashby, McIntyre ve Malderez, 2010; Jacob, 2016; Oliva, Mathers ve Laine, 2009; Schaeffers ve Terhart, 2006; Wilkin ve Nwoke, 2011). Öğretmenlerin sözleşmeli olarak işe başlamalarında merkezi atama ya da

doğrudan okula başvurma gibi yollarla yazılı ve sözlü sınavlar, bireysel ve grup görüşme yöntemleri, sınıf içi gözlemler, yeterlik dosyaları ve çeşitli testlerin uygulandığı öğretmen seçme ve değerlendirme yöntemi farklılıkları bulunmaktadır. (Ballou ve Podgursky, 1998; Eurydice, 2012; Fyfe, 2007; Geeves ve Bredenberg, 2004; Hobson, Ashby, McIntyre ve Malderez, 2010; Jacob, 2016; Oliva, Mathers ve Laine, 2009; Schaefers ve Terhart, 2006; Wilkin ve Nwoke, 2011).

İlgili alanyazında öğretmen seçme, değerlendirme ve atama sistemi ve sözleşmeli öğretmen istihdamı ile ilgili öğretmen adayları ile (Atav ve Sönmez, 2013; Byrnes, Kiger ve Shechtman, 2003; Çiftçi ve Arı, 2016; Demirkaya ve Ünal, 2017; Epçaçan, 2016; Koşar, Er, Koşar ve Kılınç, 2018; Memduhoğlu ve Kayan, 2017; Sezgin ve Duran, 2011; Shechtman ve Godfried, 1993; Şahin, 2011; Tonbul ve Ağaçdiken, 2018; Uyulgan ve Akkuzu, 2015) ve öğretmenlerle (Bayram, 2009; Boyd, Lankford, Loeb ve Wyckoff, 2008; Çalışoğ ve Tanışır, 2018; Çolak Ölmez, 2009; Demirci, 2011; Erdem, 2010; Gökyer ve Çiçek, 2011; Gündüz, 2008; Karadeniz ve Demir, 2010; Öztaş, 2010; Savgun Doğruöz, 2009; Soydan, 2012; Toker Gökçe, 2014; Türker, 2018) yürütülen çalışmaların yer aldığı görülmektedir. Ayrıca konu ile ilgili kuramsal bir çerçeve oluşturmaya yönelik teorik çalışmalar da (Avcı ve Yücel Toy, 2018; Aydın, Sarıer, Uysal, Aydoğdu Özoglu ve Özer, 2014; Çolak ve Demir, 2017; Guarino, Santibanez ve Daley, 2006; Holden ve Kitchen, 2017; İbiş, 2010; Jacobowitz, Delorenzo ve Adirim, 2000; Mitchell, Robinson, Plake ve Knowles, 2001) bulunmaktadır. Ancak bu çalışmaların birçoğunun öğretmen seçme ve atama sistemi ile ilgili güncel uygulamaları kapsamaması; güncel sistemle ilgili olan çalışmaların da sistemin tamamı yerine bazı spesifik konular üzerine yoğunlaşması nedeniyle bu araştırmanın yapılması gerekli görülmüştür. Bu araştırma atama değişikliğinden doğrudan etkilenen öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi, araştırma sonucunda farklı bakış açılarına sahip olan katılımcıların düşüncelerin uygulamanın düzenlenmesine yön verme potansiyelinin olması ve bu potansiyelin yetkili kurumlar tarafından değerli olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ve sözlü sınav sistemi ile ilgili görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda çalışmada şu sorulara cevap aranmıştır:

- Öğretmen adaylarına göre öğretmenliğe atama nasıl yapılmalıdır?
- Öğretmen adayları mevcut öğretmen atama sistemini nasıl değerlendirmektedirler?
- Öğretmen adayları sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını nasıl değerlendirmektedirler?
- Öğretmen adayları sözlü sınav uygulamasını nasıl değerlendirmektedirler?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma kullanılmıştır. Eğitim alanında en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırmalar,

insanların yaşamlarını nasıl yorumladığını ve dünyalarını nasıl inşa ettiklerini incelemektedir (Merriam ve Tisdell, 2016). Ayrıca diğer araştırma yöntemlerinden farklı olarak katılımcıların bir olay ve olguya yükledikleri anlamları açığa çıkarmaya ve yorumlamaya odaklanmaktadır. Temel nitel araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmalarda veriler; görüşmeler, gözlemler ve doküman analizi yoluyla toplanabilir ve çalışma için hazırlanan sorular daha önceden belirlenen teorik çerçeve etrafında şekillendirilerek katılımcılara yöneltilir (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu kapsamda araştırmada öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını nasıl yorumladığı ve kendi dünyalarında nasıl inşa ettiklerini yorumlayıcı bir yaklaşımla sunabilmek için bu yöntem tercih edilmiştir.

### **Katılımcı Grubu**

Araştırmanın katılımcı grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Karadeniz Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Katılımcı grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi mantığını ve gücünü derinlemesine anlama üzerine yaptığı vurgudan alan ve zengin bilgi içeren durumları kullanabilen bir yöntemdir (Patton, 2014). Ölçüt örnekleme ise araştırmacı tarafından belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan kişiler, olaylar ya da durumlara sahip katılımcı grubuyla çalışılmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda araştırmaya dahil edilecek katılımcılar için üç ölçüt belirlenmiştir. Bu ölçütlerden birincisi katılımcıların eğitim fakültelerinin son sınıflarında öğrenim görüyor olmaları; ikincisi KPSS'ye hazırlanıyor olmaları ve üçüncüsü atanma kontenjanları bakımından son beş yılda görece daha fazla ve daha az atama kontenjanlarına sahip bölümlerde öğrenim görüyor olmalarıdır. Bu ölçütlerin belirlenmesindeki amaç son sınıfta öğrenim gören ve KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenliğe yönelik ilgi ve endişelerinin görece diğer öğretmen adaylarına göre daha fazla olabileceği ve atama kontenjanlarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik düşüncelerini etkileyip etkilemeyeceği görüşü temel teşkil etmiştir. Bu doğrultuda 2013-2018 yılları arasındaki atanma kontenjanları incelenmiş ve görece daha yüksek atanma kontenjanına sahip olan; Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği ve görece daha az atanma kontenjanına sahip olan; Bilişim Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinden ikişer öğretmen adayı ile görüşülmüş ve toplamda 12 öğretmen adayından veriler elde edilmiştir. Öğretmen adaylarına kod isimler verilirken bölüm isimlerinin ilk iki harfi ile başlayan isimlerin kullanılması tercih edilmiştir. Örneğin sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri için sınıf kelimesinin ilk iki harfi alınmış, Sıla ve Sırrı isimleri kullanılmıştır. İlköğretim matematik öğretmenliği bölümü öğrencileri için matematik kelimesinin ilk iki harfi seçilerek Manolya ve Mahmut isimleri kullanılmıştır. Bu sayede araştırmanın verileri incelenirken, katılımcı isimlerinden öğrencilerin hangi bölümlerde öğrenim gördüklerinin okuyucular tarafından daha kolay anlaşılması amaçlanmıştır. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.***Katılımcıların Kişisel Özellikleri*

Katılımcı	Cinsiyet	Medeni Durum	Öğrenim Gördüğü Bölüm
Sıla	Kadın	Bekar	Sınıf Öğretmenliği
Sırrı	Erkek	Bekar	Sınıf Öğretmenliği
İnci	Kadın	Bekar	İngilizce Öğretmenliği
İnal	Erkek	Bekar	İngilizce Öğretmenliği
Manolya	Kadın	Bekar	İlköğretim Matematik Öğretmenliği
Mahmut	Erkek	Bekar	İlköğretim Matematik Öğretmenliği
Bihter	Kadın	Bekar	Bilişim Öğretmenliği
Bilgehan	Erkek	Bekar	Bilişim Öğretmenliği
Songül	Kadın	Bekar	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Soner	Erkek	Bekar	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Feride	Kadın	Bekar	Fen Bilgisi Öğretmenliği
Ferhat	Erkek	Bekar	Fen Bilgisi Öğretmenliği

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların 6’sı erkek ve 6’sı kadındır. Katılımcıların tümünün medeni durumu bekarıdır. Öğretmen adaylarının bölümleri incelendiğinde Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Bilişim Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliğinden bir erkek bir kadın olmak üzere 12 öğretmen adayı yer almaktadır.

**Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formlarında araştırmacı hem daha önceden hazırladığı araştırma sorularını hem de bu sorularla ilgili daha ayrıntılı bilgi almak için ek soruları sorma özgürlüğüne sahiptir. Ayrıca görüşme sırasında soruların ve konuların belirli bir öncelik sırasına sahip olmasına gerek yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenlerle araştırmanın veri toplama sürecinde zaman esnekliği kazanmak, katılımcıların başka bir soruya yönelik önceden verebileceği cevaplardan dolayı olası tekrarları ortadan kaldırmak, hem araştırma öncesinde konu alanı ile ilgili temel soruları belirleme hem de araştırma sırasında gelişen durumlara yönelik yeni sorular sorabilme olanağı sağladığından yarı-yapılandırılmış görüşme formunun kullanılması uygun görülmüştür.

Formun geliştirilme sürecinde MEB tarafından yayınlanan 29790 sayılı “Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik” incelenmiş (Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik, 2016) ve form geliştirilmeden önce araştırmanın asıl katılımcı grubunun ölçütlerini taşıyan iki öğretmen adayı ile sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik ön görüşmeler yapılmıştır. İlgili yönetmelik kapsamında ve yapılan ön görüşmeler sonucunda araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarının üzerinde en fazla durduğu ve önem verdiği düşünülen konulara yönelik açık uçlu sorulardan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşmelerde önceden belirlenmiş açık uçlu soruların yanında katılımcıların daha derinlemesine bilgi vermesi için sonda sorularından da yararlanılmıştır. Görüşme formu hazırlandıktan sonra nitel araştırma alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından görüşme soruları incelenmiş ve verilen dönütler neticesinde görüşme soruları yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca araştırmanın

katılımcılarıyla görüşmeler yapılmadan önce dört öğretmen adayı ile ön görüşmeler yapılmış ve yapılan bu görüşmelerin verileri kapsam dışında bırakılmıştır.

Araştırmada katılımcılar belirlenirken ilgili bölümlerde görev alan öğretim üyeleri ile iletişime geçilmiş ve sınıflarda araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmen adayları belirlenmiştir. Öğretmen adayları içerisinde ölçütleri karşılayan kişilerle bir araya gelmiş, görüşmeler yapılmadan önce çalışmanın genel yapısı hakkında öğretmen adayları bilgilendirilmiştir. Ayrıca katılımcılara kimliklerinin gizli kalacağı ve kendilerine kod isimler verileceğine dair bilgi verilmiştir. Bu sayede etik ilkeler göz önüne alınarak katılımcıların gönüllü olarak seçilmesi, araştırmanın amacının katılımcılara aktarılması ile araştırma hakkında bilgi sahibi olmaları, bireylerin özel hayatlarının gizliliğine yönelik kaygı taşımamaları amaçlanmıştır (Merriam ve Tisdell, 2016). Araştırmada görüşmeler birinci ve ikinci yazar tarafından ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Birinci yazar görece daha fazla atama kontenjanına sahip olan Sınıf Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve İlköğretim Matematik Öğretmenliği öğrencileri ile ikinci yazar; görece daha düşük atama kontenjanına sahip olan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Bilişim Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği öğrencileri ile görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Görüşmelerde öğretmen adaylarına “*Öğretmenlik atamaları nasıl yapılmalıdır?*”, “*Mevcut atama sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz?*”, “*Sözleşmeli Öğretmenlik uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?*” ve “*Öğretmenliğe atanmada yapılan sözlü sınav uygulamasını nasıl değerlendiriyorsunuz?*” gibi temel sorulardan ve “*Öğretmenlik atamasında değerlendirme kriterleri neler olmalıdır?, 6 yıl aynı okulda görev yapacak olmayı nasıl değerlendiriyorsunuz?, 6 yıl boyunca mazerete bağlı tayin hakkı verilmeyecek olması hakkında ne düşünüyorsunuz?*” gibi sonda sorularından faydalanılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı yardımı ile kaydedilmiş ve daha sonra görüşmeyi yapan araştırmacı tarafından transkript edilerek yazılı hale getirilmiştir. Görüşmeler yazılı hale getirildikten sonra katılımcılarla tekrar bir araya gelinmiş ve transkriptler birlikte kontrol edilmiştir. Bu sayede katılımcıların görüşmeler sırasında yanlış veya eksik ifade ettiği noktalar gözden geçirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verilerinin analizinde tümevarımsal tematik analiz yaklaşımı (Braun ve Clarke, 2006) benimsenmiştir. Tematik analiz, veri setindeki önemli kavramların belirlenerek bölümlere ayrıldığı, kategorize edildiği, özetlendiği ve yeniden yapılandırıldığı bir veri azaltma ve analiz stratejisidir (Ayres, 2008). Tematik analizde veri içinde araştırma sorusuyla ilgili anlam taşıyan ve bağlantılar kurabilen temalar tanımlanır (Braun ve Clarke, 2006). Ayrıca veri kümesindeki ortak özellikler, ilişkiler ve farklılıklar temelinde veri analizi süreci gerçekleştirilir. Buradaki tematik kelimesi ise veriler içinde toplu temaların aranmasını ifade etmektedir (Gibson ve Brown, 2009). Tümevarımsal tematik analiz ise araştırmaya değer bulunan olguya ilişkin alan yazında yapılmış araştırmalar olmadığı durumlarda analizin ilk aşamalarında literatürle etkileşime girmeyerek veriden kod, kategori ve temalar oluşturulmak üzere kullanılan analiz yöntemidir (Braun ve Clarke, 2006). Tümevarımsal tematik analizle önceden tanımlanmış kategoriler ve temalarla yapılan analiz yönteminden farklı olarak kategorilerin verilerin içerisinden çıkması sağlanır (Ezzy, 2002). Bu kapsamda veri analizi altı temel aşamadan oluşur; (i) veriye aşinalığı artırmak, (ii) ilk kodlamaları yapmak, (iii) olası temaları oluşturmak, (iv)

temaların gözden geçirilmesi, (v) temaların adlandırılması ve tanımlanması, (vi) araştırma raporunun yazılmasıdır (Braun ve Clarke, 2006).

Bu doğrultuda öncelikle ses kayıt cihazı yardımı ile elde edilen veriler görüşmeleri yapan birinci ve ikinci yazar tarafından yazılı hale getirilmiştir. Yazılı hale getirilen veriler belirlenen katılımcı kod isimlerine göre düzenlenmiştir. Daha sonra veri analizinin birinci aşamasını gerçekleştirmek adına, yazılı metinler bütün araştırmacılara dağıtılmış ve araştırmacıların veriye aşinalığını artırmak için üç farklı araştırmacı birbirinden bağımsız bir şekilde bütün verileri incelemiş ve ilk düşüncelerini not etmiştir. İkinci aşamada veri seti içerisinde araştırma problemi ile doğrudan ilgili olan ifadeler belirlenmiş ve ilk kodlamalar araştırmacılar tarafından bağımsız bir şekilde yapılmıştır. Üçüncü aşamada araştırmacılar bağımsız olarak oluşturdukları ilk kodlamalarına yönelik olası temalarını hazırlamıştır. Dördüncü aşamada araştırmacıların birbirinden bağımsız olarak oluşturduğu olası temalar gözden geçirilmiş ve fikir alışverişi yapılmıştır. Beşinci aşamada olası temalar üzerinde karar kılınan nihai temalar adlandırılmış ve tanımlanmıştır. Bu kapsamda araştırmada “Öğretmenliğe Atanma Kriterleri” ve “Mevcut Atama Sistemi” teması olmak üzere iki ana tema oluşturulmuştur. Altınca aşamada ise bulgular temalar altında verilerek araştırma raporu son halini almıştır.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Geçerlik ve güvenirlik, türüne bakılmaksızın herhangi bir araştırmacının kavramsal çerçevesinin oluşturulması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanması ile bulguların sunulması aşamalarını ilgilendiren önemli kaygılardır (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu kapsamda bütün araştırmalar etik ilkeler dahilinde geçerli ve güvenilir bilgi üretmeye çalışmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada etik ilkeler göz önüne alınarak araştırmacının yapılması için gerekli izinler alınmıştır.

Nitel araştırmalarda araştırmacının geçerlik ve güvenirliliği sağlamak için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ölçütlerinin sağlanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). İnanırcılık araştırma sürecinin ve sonuçlarının açık, tutarlı ve başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olmasını kapsamaktadır. Ayrıca inandırıcılığı sağlamak adına Lincoln ve Guba (1985) tarafından birtakım stratejiler olan uzun süreli etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyiti gibi stratejiler önerilmektedir.

Bu kapsamda öncelikle ilgili bölümlerde görev yapan öğretim üyeleri aracılığıyla belirlenen ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan katılımcılarla bir araya gelinmiş ve araştırma hakkında genel bilgiler verilmiştir. Verilen bilgiler neticesinde araştırmaya dahil olmak isteyen katılımcılar ile bir sonraki hafta tekrar bir araya gelinmiş ve araştırmacının genel amacı ve kapsamı daha detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Ayrıca katılımcıların kimliklerinin gizli kalacağı ve her katılımcıya kod isimleri verileceği aktarılmıştır. Bu sayede araştırmacıların katılımcıları daha yakından tanımaları, katılımcıların araştırmacılara güven duymaları, katılımcıların olası ön yargıları ve gizliliklerine yönelik kaygıların ortadan kaldırılması ve daha samimi yanıtlar verebilmeleri amaçlanmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler yazılı hale getirildikten sonra katılımcılarla tekrar bir araya gelinmiş ve yazılı metni incelemeleri istenmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların eksik veya yanlış ifade

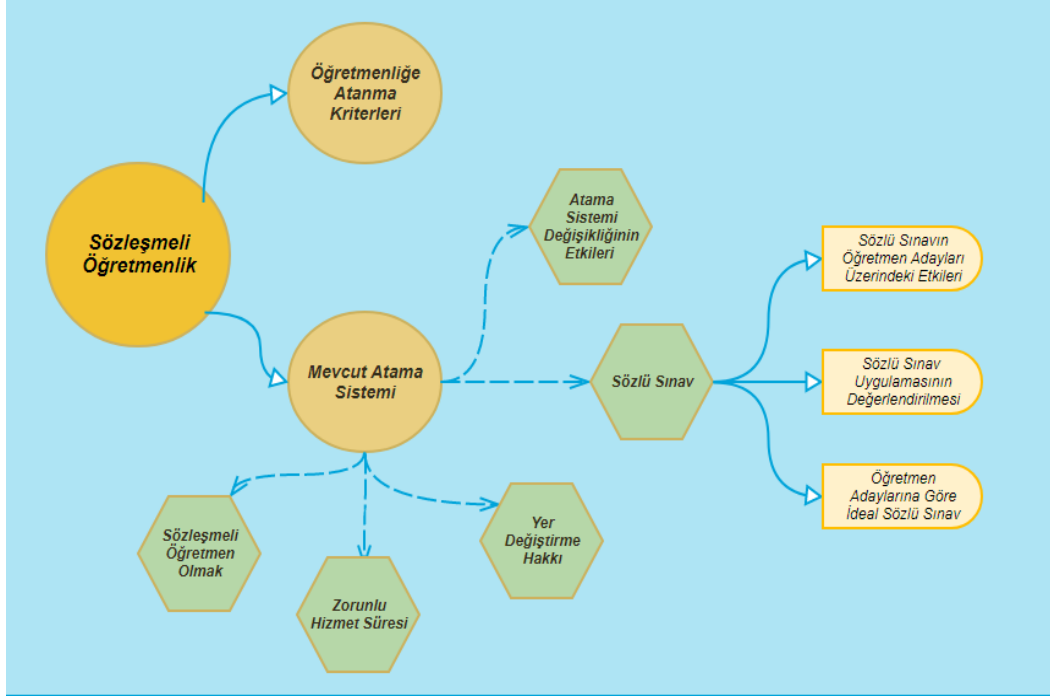


ettikleri veya eklemek istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Bazı katılımcılar anlaşılmayan ifadeleri düzeltirken, bazıları ise yeni eklemeler yapmıştır. Böylelikle araştırmadan elde edilen veriler katılımcı teyidi ile son halini almıştır. Veri çeşitlemesi kapsamında araştırmacının katılımcı grubu farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adayları tarafından oluşturulmuştur. Nitel araştırmalarda çeşitleme; veri kaynakları, yöntem veya araştırmacı çeşitlemesi olmak üzere farklı başlıklar altında incelenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada ise veri kaynakları olan katılımcıların çeşitliliğine önem verilmiştir.

Araştırmada aktarılabirliği artırmak amacıyla Erlandson, Harris, Skipper ve Allen (1993) tarafından önerilen ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemlerine başvurulmuştur. Ayrıntılı betimleme için katılımcıların görüşlerini ifade eden doğrudan alıntılara sıklıkla yer verilmiş ve bu sayede okuyucunun araştırma sonuçlarını daha detaylıca inceleme fırsatı sağlanması amaçlanmıştır. Aynı zamanda aktarılabirliği artırmak için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi seçilmiş ve veri kaynaklarının araştırma problemini daha iyi yansıtacak olan bir örneklemden elde edilmesi sağlanmıştır. Araştırmada inandırıcılık verilerin benzer süreçlerde toplanıp toplanmadığı, verilerin kodlaması sürecindeki tutarlılığı ve verilerin sonuçlarla ilişkilerinin kurulmasını işaret etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu kapsamda araştırmada oluşturulan kod, kategori ve temaların sonuçlarla ilişkisi kurulmuş ve okuyucuya bir bütün olarak sunulmuştur. Son olarak araştırmacının geçerlik ve güvenilirliği için önemli olan teyit edilebilirlik kapsamında araştırmacının verileri alanda uzman bir öğretim üyesine tarafından incelenmiş ve verilen dönütler neticesinde ilgili düzenlemeler yapılmıştır.

## Bulgular

Öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik ile ilgili görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmanın bulguları “Öğretmenliğe Atanma Kriterleri” ve “Mevcut Atama Sistemi” olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Öğretmenliğe atanma kriterleri teması, öğretmenliğe atamaların nasıl yapılması gerektiğine ilişkin görüşleri içermektedir. Bu doğrultuda katılımcıların öğretmenliğe atanma kriterlerine yönelik düşünceleri farklılık gösterse de kapsam olarak “Öğretmenliğe atanma kriterleri nasıl olmalıdır?” sorusuna verilen cevaplara odaklandığı için bulguların tek bir tema etrafında verilmesi uygun görülmüştür. Bunun yanında mevcut atama sistemi teması ise uygulanmakta olan öğretmenlik atama sisteminin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri içermektedir. Mevcut atama sistemi ise sözleşmeli öğretmen olmanın, zorunlu hizmet süresinin, yer değiştirme hakkının, atama sistemi değişikliğinin etkilerinin ve sözlü sınav uygulamasının değerlendirilmesi gibi daha geniş kapsamlı bir veri sağladığı ve elde edilen bu verilerin okuyucuya daha iyi aktarılabilmesi için birden fazla alt tema ve kategoriden yararlanılmıştır. Araştırmacının bulgularının açıklandığı tema, kategori ve alt kategorilerin bağlantıları daha iyi sunabilmek adına Şekil 1’den yararlanılmıştır.



Şekil 1. Sözleşmeli öğretmenliğe yönelik tema, kategori ve alt kategoriler.

### Öğretmenliğe Atanma Kriterleri

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; katılımcıların çoğunluğu öğretmenliğe atanmada yazılı bir sınav yapılması gerektiği konusunda görüş birliği içerisindedirler. Bu düşüncenin temelinde; aday öğretmen sayısının fazla olması ve atama kontenjanlarının az olması nedeniyle yazılı sınavın diğer değerlendirme yöntemlerine göre daha güvenilir ve objektif bir seçme sınavı olduğu düşüncesi yatmaktadır. Örneğin Soner, yazılı sınavın gerekliliğini “... bence sınav üzerinden yapılmalı. Şimdi herkesin orda eşit olduğu, eşit haklarla yerleştirilmiş sınav var KPSS...” cümleleriyle açıklamıştır. Benzer şekilde İnci de “... bana göre aslında sınavla almaları çok makul yani zaten başka bir şans yok çünkü çok fazla aday var, çok az alınması gerekiyor...” ifadeleri ile kontenjan ve mezun sayısı arasındaki eşitsizliğe vurgu yapmıştır. Yazılı sınavın kapsamı ile ilgili öğretmen adayları, genel kültür-genel yetenek, eğitim bilimleri ve mesleki alan bilgisi testlerinin uygulandığı mevcut sınavın uygun bir değerlendirme olduğunu belirtmişlerdir. Yazılı sınavla ilgili dikkat çeken bir diğer bulgu; bilişim öğretmeni adaylarının alan sınavının gerekli olduğunu, İngilizce öğretmeni adaylarının ise genel kültür-genel yetenek testinin içeriğinin azaltılması gerektiğini düşünmeleridir. Bilgehan düşüncelerini “... kendi bölümümüzdeki sorularla sınanacağımız bir alan sınavının olmamasını eksiklik olarak görüyorum... Fen bilgisi öğretmenlerinin olduğu gibi alan sınavı olursa daha iyi olur diye düşünüyorum...” şeklinde açıklamıştır. Yazılı sınavla ilgili Bihter’in “... Tabi ki de bir seçim yapılacaksa sınav yapılması mantıklı ama tek bir sınav yapılması da mantıklı

*değil bana kalırsa yıllar içine bölünmüş bir sınav olup bu sınavların ortalaması baz alınmalı... ” görüşü dikkat çekicidir.*

Öğretmenliğe atanma kriterleri ile ilgili bir diğer bulgu, yazılı sınav ile birlikte sözlü bir sınavın yapılması gerektiğidir. Sözlü sınav sayesinde, yazılı sınavla ölçülmesi zor olan; hitabet, beden dili gibi iletişim becerilerinin yanında bir rol model olan öğretmenin sahip olması gereken kişilik özellikleri, davranışlar ve tutumların ölçülmesinin mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu konuda Manolya'nın görüşleri şöyledir:

*“... Bence öğretmenin kişiliği önemlidir. Yetenekleri mesela konuşma yeteneği gibi. Ya da ne bileyim öğrencilerle iletişime geçebilmesi bu gibi şeyler önemsenmeli bence. Sınav tamam, alanımızı ölçmeliler. Ama bu yeterli değil bence. Sonuçta öğretmenlik insanla birebir iletişim gerektiriyor. Bunu da sadece yazılı sınavla anlayamayız... ”.*

Sözlü sınavla ilgili diğer katılımcılardan farklı olarak Bihter ve Songül sözlü sınavın eğitim fakültelerine girişte yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu görüşlerin nedeni öğretmen adaylarının dört yıllık eğitime tabi olmadan bir öğretmende olması gereken özelliklere sahip olunup olunmadığının belirlenmesidir. Bu sayede öğretmenliğe uygun olmayan öğrenciler en başta elenecek ve nitelikli öğretmenlerin yetişmesi sağlanacaktır.

Katılımcıların öğretmenliğe atanma kriterleri ile görüşlerinden elde edilen diğer bulgular; ders anlatımı ile uygulamalı bir değerlendirme yapılması, aynı zamanda not ortalamasının, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinden alınan puanların ve lisans eğitimleri süresince ders aldıkları öğretim üyelerinin raporlarının sınav puanlarına dahil edilmesi gerektiği yönündedir.

## **Mevcut Atama Sistemi**

Katılımcılar mevcut atama sistemini genel olarak mantıksız, acımasız, yorucu ve niteliksiz öğretmenlerin atanmasına yol açabilecek bir sistem olarak değerlendirmektedirler. Öğretmen adaylarının mevcut atama sistemi ile ilgili görüşleri şöyledir:

*“... Valla açıkçası pek anlamlı gelmedi, mantıklı gelmedi... ” (Bihter)*

*“... Bu sistemin yorucu olduğunu düşünüyorum... ” (İnci)*

*“... saçma ve acımasız buluyorum... ” (Sıla)*

*“... Mevcut sistemin çalışanlar için dezavantajı var çalışmayanlar için avantajı var çünkü mülakata kontenjanın üç katı çağrılıyor, bu güvenilirliği düşüyor hiçbir şey bilmeyen, mesleki yeterliliği az olan alandan çok düşük yapan biri öğretmen olarak atanabilir... ” (İnal).*

Katılımcıların mevcut atama sistemi teması altındaki diğer görüşleri; *sözleşmeli öğretmen olmak, zorunlu hizmet süresi, yer değiştirme hakkı, atama sistemi değişikliğinin etkileri ve sözlü sınav kategorileri altında incelenmiştir.*

## **Sözleşmeli öğretmen olmak**

Katılımcıların büyük bir kısmı sözleşmeli öğretmenliği, öğretmenlik mesleğini tümüyle zedeleyen; iş garantisi olmadığı için öğretmenleri tedirgin eden; bir meslek olarak

eskisine göre daha güvensiz ve riskli; aynı zamanda okullarda öğretmenler arasında ikilem yaratarak sözleşmeli öğretmenleri kadrolu öğretmenlerin yanında küçük gösteren ve değersiz hissettiren bir meslek olarak nitelendirmişlerdir. Bu konuda katılımcıların ifadeleri şöyledir:

“... Sözleşmeli zaten çok saçma geliyor bana bu kadar aşamadan geçiyoruz bu kadar bizi ölçüyorsunuz yazılı sözlü gerek bir sürü bir şey yapıyorsunuz ve hala bana diyorsunuz ki sen sözleşmelisin yani bu çok can sıkıcı bu kadar emek vermişken böyle bu şartlar altında biz çalışmayı kabul ediyorken 6 yıl kadar kalmayı göze alıyorken bu çok saçma ve daha öğretmenlere daha değerli davranılması gerektiğini düşünüyorum. Bu beni biraz değersiz hissettiriyor...” (İnci)

“... Sözleşmeli öğretmenlik öğretmen arkadaşları da korkutuyor bir yanlışlık yapsam beni birinci yıldan görevden alırlar mı? İkinci yıl ne olacak? Sınavı verebilir miyim? diye sürekli bir tedirginlik halinde öğretmenler. Biraz aşağılık psikolojisi oluyor yani o kadar okudum atandım ama tam olarak öğretmen değilim her an mesleğimden ihraç edilebilirim eğer yeterli değilsem ama diğer öğretmenler rahat mesela onların yanında tek sözleşmeli öğretmen bensem onlardan düşük seviyedeymişim gibi görünürüm. Onlar da beni düşük görebilir bu olumsuz bir psikoloji oluşturabilir öğretmen üzerinde, zaten sözleşmeli öğretmen, kadrolu değil diye düşünürler...” (İnal)

Katılımcıların bazıları ise sözleşmeli öğretmen olmanın kendileri için olumsuz bir durum olmadığını hatta sözleşmeli öğretmenlerin her yıl değerlendirilmesiyle daha nitelikli öğretmen profiline sahip olunacağını düşünmektedirler. Sıla'nın “Açıkçası sözleşmelilik bende çok fazla endişe uyandırmıyor. Çünkü ben bundan rahatsız olsam da yolumu bulabilecek bir insanım...” biçimindeki cümleleri bu yargıyı desteklemektedir. Benzer bir şekilde Ferhat da “... Senede bir öğretmene bakmalı devlet. Öğretmenini kontrol etmeli, değerlendirmeli. Biz staja gittiğimizde kadrolu öğretmenlerin ne kadar rahat olduğunu gördük...” ifadeleriyle sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenlerin değerlendirilmesi açısından önemli olduğunu vurgulamaktadır. Ancak Sırrı'nın “... Hep bir gayret içindesin ama sadece 4-6 yıl gayret içinde olacaksın. Daha iyi öğretmen olayım, daha iyi anlatayım dersleri diye. Ama bu altı yıl bittiğinde, sonuçta öğretmenliği bırakmayacaksın 20-30 yıl daha öğretmenlik yapacaksın, sonra salacaksın...” ifadeleri ise nitelikli öğretmen yetiştirme yolundaki bu adımın zamanla etkisini kaybedeceği yönündedir.

### **Zorunlu hizmet süresi**

Katılımcıların zorunlu hizmet süresine yönelik görüşleri genel olarak hizmet sürenin avantajları ve dezavantajları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmen adayları zorunlu hizmet süresinin avantajlarını çoğunlukla deneyim ve tecrübe kazanma; çalışma arkadaşları, öğrenciler ve velileri daha yakında tanıma ve temas kurma olanağı; çevre ve ortamla bütünleşmeye katkı sağlayan bir uygulama olarak tanımlamışlardır. Katılımcılar zorunlu hizmet süresinin avantajlarına ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmektedir:

“Öğrencileri daha iyi tanımak olabilir hocam. Her şeyi daha iyi bilmek. Altı yıl aynı yerde görev yaptığım zaman tüm öğrencilerimin evlerini tek tek ziyaret edip onların aile yapısını daha iyi kavradım. Ona göre öğrencilere daha iyi davranabilirdim. Altı yıl birlikte çalıştığımız arkadaşlarla iletişimimiz çok iyi olurdu. Çok çok farklı farklı etkinlikler yapabiliirdim zaten tanıyorum herkesi...” (Feride)

“Avantajı öğretmen oraya çok iyi uyum sağlayıp çok iyi bir hayat standardına ulaşırsa çok iyi derste verebilir aynı zamanda öğrencilerine, oranın kültürünü öğrenir şeyini öğrenir yaşam biçimini öğrenir ona göre öğrencilere nasıl davranacağını öğrenir, derste nasıl daha etkili olabilirim bunları

*öğrenebilir. Kısa sürede bunu yapamaz daha alışması zor olur uzun sürede çok daha kültüri ve çevreyi tanıyabilir...” (İnal)*

Katılımcıların öğretmen ihtiyacının olduğu bölgelerde kalıcılığı sürdürmek için zorunlu hizmet süresi uygulamasının önemli olduğunu düşünmeleri dikkat çekici bir diğer bulgudur. Bu durumu Mahmut şu şekilde açıklamıştır:

*“... Şöyle bir güzel tarafı var. Bence şimdi doğu tarafında kimse öğretmenlik yapmak istemiyor. Elinden geldiğince batı taraflarına İç Anadolu taraflarına gelmek istiyor. Ama doğuda da birçok öğrencimiz var. Bunlara da iyi öğretmenler gitmesi gerekiyor bence. Aramızdan illa ki iyi öğretmenler çıkacak. Bence onların da orada altı yıl görev yapması konusunda öğrencileri etkileyeceğini düşünüyorum. Çünkü onların da eğitime ihtiyacı var öğretmene ihtiyacı var. Altı yıl boyunca aynı öğretmene alıştıklarından eğitimleri daha iyi olur ve gelişimlerine büyük katkı sağlar hem de öğrencilerin öğretmen eksiği olmamış olur doğu taraflarında...”*

Zorunlu hizmet süresinin dezavantajları ise altı yıllık görev süresinin uzun bir süre olduğu ve bu sürenin bir öğretmenin özel ve mesleki hayatını sıradanlaştırabileceği yönündedir. Nitekim öğretmenin mutsuz olmasının da öğrencileri olumsuz etkileyebileceği ifade edilmiştir. Hatta bu durumun öğretmenlik mesleğinden istifa etmeye yol açabileceği düşünülmektedir. Katılımcıların konuyla ilgili görüşleri şunlardır:

*“... Ben bu görevin iki yıl en fazla üç yıl olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü altı yıl çok fazla bir süre. Hem oradaki öğrenciler için hem de benim için. Belki benden sonra gelecek olan öğretmen daha yenilikçi bir öğretmen olacak. Belki ben o çocuklara yetemeyeceğim. Yani şöyle düşünelim; altı yıl süreli aynı yerde görev yaptıktan sonra artık sizde de bir şevk kırılacak. Çünkü altı yıl boyunca hep aynı öğrenciler. Hem öğrenciler hem de benim açımdan kötü olduğunu düşünüyorum. Bu altı yıl süreli aynı öğretmenden onlar da sıkılabilir, süreli aynı öğrencilerden ben de sıkılabilirim...”* (Songül)

*“...Bu durum öğretmenlikten istifaya kadar bile gider yani. Düşünsenize altı yıl insan bıkar yani. Tayin yok. Doğuya gittin. Bir de mesela Egenin insanı veya Karadeniz falansa. İnsan bir yıl dayanır iki yıl dayanır en sonunda istifa bile eder...”* (Sırrı)

Zorunlu hizmet süresi ile ilgili Bihter “... sürekli aynı okulda olduğun için bir yere kadar kendini geliştirebilirsin. Bir insan ne kadar gezerse ne kadar farklı ortamlarda bulunursa o kadar çok bilgi elde edebilir ve aktarabilir...” ifadeleriyle öğretmenin kendini geliştiremeyeceğine ve İnal “... öğrenci açısından kötü bence altı yıl tecrübesiz bir öğretmenle ders işleyecek çocuklar ve çocuklarda olumsuz bir hava oluşabilir...” düşüncesiyle tecrübesizliğe vurgu yapmışlardır.

Katılımcıların bazıları ise zorunlu hizmet süresinin avantajlı ve dezavantajlı olma durumunun görev yapılan okula, yaşanan bölgeye, öğrencilere, çevre ve ortama göre farklılık gösterebileceğini düşünmektedirler.

### **Yer değiştirme hakkı**

Katılımcılar sözleşmeli öğretmenlik uygulamasında öğretmenlerin hem isteğe bağlı hem de aile birliği ve sağlık mazeretine bağlı yer değiştirme haklarına sahip olmamalarını bir kısıtlama olarak görmektedirler. Soner’in aile birliğine yönelik görüşünün bir bölümü “... bu çok kötü bir durum. Hatta evlilerin evliliğinin bitmesine bile yol açabilecek bir durum. Araya bir mesafe girdikten sonra ister istemez biraz sorun olur. Mesela çocuk varsa o da

*etkilenir... ” biçimindedir. Benzer bir şekilde İnci de yer değiştirme hakkının olmamasının aile birliğini olumsuz etkilediğini belirterek şunları söylemiştir:*

*“... hiçbir planım yok şu an aslında evlilik için hiç yok yani ama mesele o süreç içerisinde karşına birisi çıkarsa ve evlenmek istersem bunun bir kısıtlama olması çok büyük bir sıkıntı evet toplumumuz evliliğe çok önem veren teşvik eden bir toplum hani böyle bir toplumda çok büyük bir paradoks bence en azından eş durumu kalkmamalı idi. Tamam bir kısıtlama getirilebilir iki yıl kadar sonra eş durumundan bir yere gelebilirsin gibi fakat altı yıl çok büyük bir sınır çok uzun bir süreç...” (İnci)*

Bu görüşlerin aksine bazı katılımcılar yer değiştirme hakkının olmamasının kendileri için bir sorun teşkil etmediğini *“Tayin önemli değil” (İnal), “Zaten eş durumuyla yer değiştirme ihtimalim olduğunu düşünmüyorum” (Manolya), “otuz yaşına kadar evlenmek gibi bir niyetim yok. Otuz yaşına geldiğimde de zaten mecburi hizmet sürem dolmuş olur” (Ferhat)* cümleleriyle belirtmişlerdir.

Yer değiştirme hakkıyla ilgili dikkat çeken bir diğer bulgu ise sağlık mazeretine yönelik görüşlerdir. Katılımcılar öğretmenlerin kendilerinin veya aile bireylerinin sağlık sorunlarından dolayı yer değiştirme haklarının olmamasını büyük bir problem olarak görmektedirler. Katılımcılardan Ferhat ve Feride düşüncelerini şu cümlelerle ifade etmektedirler:

*“... bence tayinle ilgili tek sıkıntı sağlık özrüünün olmaması. Yani ailemden birinin bana ihtiyacı olduğunda yanında olmam gerekir. Aile her şeyden önemli. Eğer getirebiliyorsam yanıma alırım zaten. Ama köyde olursam da kapsamlı büyük bir hastanenin olması gerekirse benim oraya gitmem lazım. Eş durumu önemli değil gerekirse eşinden ayrı da yaşarsın bir süre. Ama sağlık ve aile durumu başka...” (Ferhat)*

*“Benim annem rahatsız. Bundan dolayı ben bir yerde altı yıl bulunduğumda hani annem rahatsızlandığında onunla ilgilenemeyeceğim. Oraya tayinimi isteyemeyeceğim. Bu da benim için büyük bir problem...” (Feride)*

### **Atama sistemi değişikliğinin etkileri**

Katılımcılar atama sistemi değişikliği hakkında olumsuz ve nötr düşüncelere sahiptir. Olumsuz düşünceler çoğunlukla değişikliğin; atama sistemini zorlaştırdığı, sisteme yönelik güvensizliği artırdığı, öğretmen adaylarında daha yoğun tedirginlik, endişe ve strese neden olduğu, öğretmen adaylarını umutsuzluğa ve isteksizliğe iterek öğretmenlik mesleğinden vazgeçirdiği yönündedir. Katılımcılar konuyla ilgili görüşlerini şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

*“... benim için tabi ki zor oldu. Ben üniversiteye başladığımda sadece sınava gir, yüksek puan al ve direkt atan gibi bakıyordum olaya...” (Feride)*

*“... sistem değişmeseydi garantide hissedecektik. Şimdi altı yıl geçince garantide gibi hissedeceğiz. O altı yıl sürekli bir diken üstünde gibi...” (İnal), “... ileriye dönük güven konusunda biraz daha güveni düşüyor insanın...” (Mahmut)*

*“... insan biraz korkuyor, endişe duyuyor. Gelecekte başıma neler gelecek diye düşünüyorsun...” (Manolya)*

*“... ders notumu etkiledi. Ders çalışmamı etkiledi ilk senelerde daha istekliydim. Ama isteğim azaldı...” (Songül)*

*“... strese soktu. Daha kötü sonuçların olmasına neden oldu bence...” (Sırrı)*

“... benim geleceğim nasıl olacak? Ben bunu düşünmek yerine vazgeçtim yani. Öğretmenlik fikrinden soğudum...” (Sıla)

Atama sistemi değişikliğinden etkilenmediği yönünde fikir beyan eden katılımcılardan Bilgehan “... benim için bir şey değişmedi. Ben bu sistemin gelmesini normal görüyorum...” cümleleriyle etkilenmeme nedenini, sistemi onaylaması ile açıklamıştır. Bihter ise “Bu durum açıkçası beni pek şaşırtmıyor çünkü bu hep böyle oldu. Ortaokuldaki sınav sistemimiz değişti, liseye başladık üniversite değişti hatta şu an konuştuğumuz konu dahi değişebilir...” ifadeleriyle, eğitim sistemimizdeki ani değişikliklere alışık olduğu için etkilenmediğini belirtmiştir. Son olarak Ferhat “... ha sözleşmeli olmuşsun ha kadrolu olmuşsun. Sonuçta kadroya geçeceğiz belli bir süre sonra...” diyerek kendisi için önemli olanın, mesleğe başlamak olduğunu dile getirmiştir. Bunun yanı sıra katılımcılardan hiçbirinin, atama sistemi değişikliğine yönelik olumlu bir düşünceye sahip olmaması da dikkat çekicidir.

### **Sözlü sınav**

Sözlü sınav kategorisi altında incelenen başlıklar; *sözlü sınavın öğretmen adayları üzerindeki etkileri, sözlü sınav uygulamasının değerlendirilmesi ve öğretmen adaylarına göre ideal sözlü sınav olarak sunulmuştur.*

#### *Sözlü sınavın öğretmen adayları üzerindeki etkileri*

Öğretmen adaylarından Ferhat “... kötü anlamda düşündüm, üzuldüm yani...”, Mahmut “... ilk duyduğumda acaba içeriği nasıl olacak, hangi kriterlerle değerlendireceğiz diye tedirgin oldum...”, Feride “... kendimi kötü hissettim. Çünkü bu zamana kadar hiç sözlü sınava girmedim. Acaba ne olacak nasıl olacak diye endişe yaşadım. Bundan dolayı heyecanlıyım...” ve Soner “... mülakatın gelmesi öğrencileri strese sokması açısından kötü oldu...” ifadeleriyle sözlü sınavın getirilmesinden olumsuz etkilendiklerini, üzülüklerini, endişe ve tedirginlik yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcılar sözlü sınavın kendilerinde aşırı bir strese neden olduğunu hatta değişikliğin ani olması nedeniyle bu sürece hazırlıksız yakalandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya yönelik Manolya'nın görüşleri şöyledir:

“Üniversiteye başladığımda sözlü sınav olduğunu bilseydim yabancı diller öğrenebilirdim, farklı öğrencilerle iletişime geçmek için daha farklı yöntemler teknikler daha farklı dersler alabilirdim. Belki daha farklı sertifikalar alabilirdim. Ya da daha fazla birebir iletişime geçebileceğim kurumlara gidebilirdim. Yaptık, bir şeyler yaptık ama bilinçsiz yaptık. Bir sınav olacağını bilmeden yaptık. Sözlü sınav olduğu öğrendikten sonra hazırlanmak için zamanımız pek kalmadı...”

#### *Sözlü sınav uygulamasının değerlendirilmesi*

Katılımcıların bir kısmı öğretmenliğe atanmada sözlü bir sınavın yapılması gerektiğine yönelik fikir beyan etmişlerdir. Bu düşüncenin temelinde; yazılı sınavla ölçülebilen genel kültür-genel yetenek, mesleki ve alan bilgisinin yanı sıra yazılı sınavla ölçülmesi zor olan iletişim becerileri, özgüven, ikna kabiliyeti, hitabet, beden dilini etkili kullanma gibi beceriler ve mesleğe yönelik tutumun ölçülmesinin de gerekli olduğu yatmaktadır. Bununla birlikte öğretmen adayları sözlü sınavın getirebileceği birtakım problemlerden

bahsetmişlerdir. Bunlar genel anlamda sınavın objektif bir şekilde yapılamayacağı, şans faktörünün etkili olabileceği, bazı adaylara yönelik farklı ayrımcılıklara yol açabileceği yönündedir. Bu nedenle sınavın güvenilir ve adil bir sınav olamayacağı düşüncesi ağır basmaktadır. Katılımcıların bu bulguya yönelik görüşleri şöyledir:

“... aklıma ilk torpil geldi. Yani insanlar birini mülakatla seçiyorsa orada torpil döner. Sonra baktık yazılı sınavdan 93 alanların puanları 56'ya falan düşüyor. Haberlerde görüyoruz. Acaba bana da olur mu böyle diye düşündüm...” (Ferhat)

“... bence insanların siyasi düşüncelerine, fikirlerine göre ayıklamak için yapılmış gibi geldi. Yani öğretmenlikle hiçbir alakası olduğunu düşünmüyorum. Ne yazık ki güvenilir değil...” (Sıla)

“... mülakatın gelmesinin pek objektif olabileceğini düşünmüyorum, öznel yargılara dayanıyor. Objektif olur diyen kişi de bana kalırsa yalan konuşuyordur. Bu yüzden ben çok doğru bulmuyorum...” (Bihter)

“Soru çekme işi olmamalı. O ne öyle şansına atanıyormuşsun gibi. Bir öğretmen şansa atanmamalı...” (Ferhat)

Bu düşüncelere ek olarak bazı öğretmen adayları da sınavın tamamen formaliteden yapıldığını düşünmektedir:

“... herkes başarılı oluyor mülakatta. Sınavda sadece puanlar yuvarlanıyor zaten. Bu ne demek oluyor, formaliteden yapılıyor yani. İsmi var mülakatın. Madem aynı puanları vereceksin yuvarlayacaksın kaldır bu mülakatı. Ne işe yarıyor ki? Ne gerek var insanları strese sokmaya? O kadar komisyonlar kurup devletin parasını boşa harcamaya?” (Ferhat)

Son olarak katılımcılardan Feride “... orada heyecan da işin içine giriyor. Aslında belki biliyorumdur o sorulan soruyu ama heyecandan kilitlenebilirim ve cevap veremeyebilirim. Ama birazcık daha zaman olsa daha iyi cevap verilebileceğimi düşünüyorum...” ve İnal “... iki üç soru ile sadece kişinin o anki cevaplama göre bir beş altı dakikalık bir süre ile kişiyi elemek ya da mesleğe almak pek sağlıklı değil...” ifadeleriyle sözlü sınavın süre kısıtlılığına vurgu yapmışlardır.

#### Öğretmen adaylarına göre ideal sözlü sınav

Katılımcılar, öğretmen atamalarında yapılan sözlü sınavın sadece alan bilgilerini ölçmeye yönelik olması gerektiğini “... kendi bölümümüzle ilgili olmalı, tamamen alanla ilgili konular olmalı...” (Bilgehan) ve soruların özenle seçilmesi gerektiğini “... sorulacak soruların titizlikle seçilmesi gerekiyor...” (Bihter) cümleleri ile ifade etmişlerdir.

Sözlü sınavın güvenilirliğinin artırılması ve daha adil bir değerlendirme yapılabilmesi için jüri üyelerinin seçilmesinde daha özenli olunması ve jüri sayısının artırılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca katılımcılar, mülakatların yapıldığı ortamın herkese açık olmasının ve mülakatların kayıt altına alınmasının daha güvenli bir sınav ortamı sağlayacağını düşünmektedirler. Katılımcılar bu konuyla ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmişlerdir:

“Öncelikle bana soru yöneltecek kişinin çok yani ince bir titizlikle seçilmesi gerekiyor...” (Bihter)

“... bence üç kişi değil belki 10 kişi olmalı. Sonuçta bir insanın hayatı söz konusu. Aslında orada ses kaydı da almak lazım. Birisi sınavdan çıktıktan sonra ben bunları bunları söyledim ama benim puanımı aşağı çektiler dediğinde çok mantıklı bir açıklama olmalı...” (Ferhat)



“... böyle büyük bir yerde herkesin de görebileceği bir şekilde yapılmalı ve puanlama da açık olmalı. Hani neye göre değerlendirdiğimizi insanlar görsün. Ben bileyim nerden ne puan kırılmış...” (Sıla)

Sözlü sınavla ilgili bir diğer bulgu, öğretmenin sahip olması gereken kişisel özelliklerinin ve becerilerinin değerlendirilmesi gerekliliğidir. Sıla “... topluluk karşısında konuşabiliyor mu?, insanlarla iletişimi nasıl?, Çocuklarla iletişimi nasıl?, Kriz anını yönetebiliyor mu?, Bunlara bakılması lazım... ”, Ferhat “... yani öğretmenin daha çok vicdani yönünün görülmeye çalışılması lazım mülakatta...” ve Songül “diksiyonda bakılmalı, beden diline bakılmalı, jest ve mimiğine bakılmalı...” ifadeleriyle bu bulguları desteklemektedirler. Ayrıca öğretmen adayları, özgeçmişlerinin ve ‘Okul Deneyimi’ ve ‘Öğretmenlik Uygulaması’ derslerinden aldıkları puanların da değerlendirmeye dahil edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların neredeyse tamamının sözlü sınavın uygulamalı olarak yapılması gerektiğini düşünmeleri dikkat çekicidir. Öğretmen adaylarına göre sözlü sınavda öğretmenlik becerilerinin tamamen ölçülemeyeceği, dolayısıyla bu sınavın bir sınıf ortamında ve ders anlatımı şeklinde yapılmasının daha uygun olduğu görüşü hakimdir. Katılımcılardan bazıları bunu şöyle açıklamışlardır:

“Bir konuyu çocuklara anlatır gibi anlatır mısın deseler mesela ben anlatmaya başlasam zaten benim anlatma becerimi görmüş olurlar. Yani bence bu sınavın bir kişinin nasıl ders anlattığını öğrenmek için yapılması lazım. Bu sınavda öğretmenin ne kadar bildiğini değil de nasıl anlatabildiğini görmek lazım...” (Feride)

“Öğretmeni bir anda ölçemeyiz. Sizinle şu anda bir görüşme yaptığımızda mesela siz benim ne kadar iyi bir öğretmen olduğumu göremezsiniz. Nerede görebilirsiniz? Bir sınıf ortamında. Bunun için bir uygulama olabilir. Keşke imkan olsa da sınıf ortamında değerlendirilebilse...” (Manolya)

“Ben gözlemin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü ben size burada ne kadar öğretmenliği anlatsam da bu havada kalır. Eğer mülakat olacaksa, bir sınıf ortamında bir öğretmenin ders anlatmasını istesinler, o şekilde gözlemlesinler istiyorum. Çünkü o zaman kimin gerçekten öğretmen olup olmayacağını görürler...” (Songül)

Dikkat çeken bir diğer bulgu da öğretmen adaylarının sözlü sınavın; heyecanlanma ihtimali, stres, şans faktörü ve çeşitli aksaklıklar nedeniyle tek oturumda yapılmasının risk içerdiğini düşünmeleridir. Bunun yerine katılımcılara göre sözlü sınav birden fazla oturumda ve aşamalı bir şekilde yapılmalıdır. Katılımcılardan İnal konuya ilişkin düşüncesini “Sözlü mülakatı çok yetersiz buluyorum. Tek oturum değil de iki veya üç oturum olabilir. Sadece beş dakikada bir kişi değerlendirilemez, zaten üzerinde heyecan var. Görüşme yapmamış olanlar var. O yüzden çok sağlıklı olduğunu düşünmüyorum...” cümleleriyle açıklamıştır. Benzer bir şekilde Feride’nin “... mülakat tek bir sefer değil de birden fazla aşamalı bir şekilde yapılabilir. Öyle olursa ilkinde heyecan olsa bile diğerlerinde olmaz...” düşüncesi birden fazla mülakat olmasına yönelik fikirleri destekler niteliktedir.

## Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Bu kapsamda araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar “Öğretmenliğe

Atanma Kriterleri” ve “Mevcut Atama Sistemi” olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır.

Öğretmenliğe atanma kriterleri teması kapsamında; sınava girecek aday öğretmen sayısının fazla olması, atama kontenjanının az olması, diğer değerlendirme yöntemlerine göre daha objektif ve güvenilir olması nedeniyle yazılı bir sınav yapılması gerektiği tespit edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde de çalışmanın bu sonuçlarına benzer olarak öğretmen adaylarının atanmasında yazılı bir sınavın gerekli olduğu (Sezgin ve Duran, 2011; Uyulgan ve Akkuzu, 2015; Epçaçan, 2016) ancak KPSS'nin nitelikli öğretmenleri seçmek için uygun bir sınav olmadığı (Sezgin ve Duran, 2011) yönünde sonuçların elde edildiği çalışmalar bulunmaktadır. Yazılı sınavların öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince öğrendikleri bilgileri ölçmede daha kapsamlı olması, sınava girecek adayların tamamına aynı sorular yöneltildiği için eşit olanaklar sağlaması, şans faktörünü en aza indirmesi ve aynı zamanda objektif olması bakımından öğretmen adayları tarafından tercih edildiği düşünülmektedir.

Yazılı sınavın kapsamı ile ilgili genel kültür-genel yetenek, eğitim bilimleri ve mesleki alan bilgisi testlerinin uygulandığı mevcut sisteminin uygun bir değerlendirme yöntemi olarak görüldüğü bulunmuştur. Öğretmen adaylarının bu görüşe sahip olmalarının nedeni lisans eğitimleri süresince almış oldukları birçok farklı dersin içeriği ile KPSS'nin içeriğinin uyumlu olmasını istemeleridir. Dolayısıyla öğretmen adayları dört yıl boyunca emek vererek başarılı oldukları derslerin içeriği ile sınanmak istemektedirler. Bunun yanında bilişim öğretmenliğinde mesleki alan bilgisi testinin olmaması bir eksiklik olarak görülürken genel kültür-genel yetenek testlerinin ise fazla ayrıntılı olduğu ve kapsamının daraltılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde Atav ve Sönmez'in (2013) öğretmen adayları ile yürüttüğü çalışmada KPSS içeriğinin uygun olduğu fakat genel kültür-genel yetenek kısımlarının gereksiz olduğu; Uyulgan ve Akkuzu (2015) tarafından öğretmen adayları ile yapılan çalışmada da alan sınavının gerekli olduğu bulgusu bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir. Bu sonuçların aksine Sezgin Nartgün'ün (2008) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada KPSS'nin eleştirildiği ve mutlaka sınav gerekiyorsa alana yönelik olması gerektiği yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının bu görüşlerinin temelinde gördükleri alan eğitimi ve eğitim bilimleri derslerinin genel kültür-genel yetenek derslerine göre öğretmenlik hayatlarında daha fazla öneme sahip olacağı ve yoğun bir şekilde kullanılacağı düşüncesinin yattığı söylenebilir.

Öğretmenliğe atanmada yazılı sınavla birlikte öğretmen adaylarının hitabet, beden dili, iletişim becerileri, kişilik özellikleri, davranış ve tutumlarını ölçebilecek bir sözlü sınavın yapılması gerektiği sonucu elde edilmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde bu çalışmanın bulgularına benzer bir şekilde, öğretmen adaylarının uygulamaya dayalı bir sözlü sınav olması gerektiği (Atav ve Sönmez, 2013; Memduhoğlu ve Kayan, 2017) ve yazılı sınavın sadece bilişsel becerileri ölçmeye dayalı olduğu bu nedenle tek başına yeterli bir sınav olmadığı (Mehduhoğlu ve Kayan, 2017) sonucuna ulaşılmıştır. Sözlü sınavın eğitim fakültelerine girişte ve yazılı sınavdan önce yapılması gerektiği araştırmadan elde edilen bir diğer sonuçtur. Katılımcıların bu düşüncelerinin sebebinin bireyin öğretmenlik mesleğine uygun olup olmadığına önceden tespit edilmesini sağlayarak olası bir dört yıllık zaman kaybının önüne geçilmesini ve mesleğe uygun olmayan bireylerin başka alanlara önceden yönelmelerini sağlamak olduğu düşünülmektedir. İlgili literatürde bu

sonuçları destekleyen (Uyulgan ve Akkuzu, 2015; Bahar, 2011; Koşar ve diğerleri, 2018; Türker, 2018) çalışmalar mevcuttur.

Çalışmanın ilginç bir bulgusu da çalışmaya katılan öğretmen adaylarının öğretmenlik atanmalarında alternatif öneri olarak sundukları sözlü sınava başka bir soruda karşı çıkmış olmalarıdır. Öğretmen adayları sözlü sınavın mevcut uygulamadan daha önceki bir dönemde yapılması gerektiğini önerseler de, aslında sözlü sınava karşı bir tereddütlerinin olduğu da diğer soruya verdikleri yanıttan net olarak görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının kendi önerdikleri sözlü sınav modelinin de uzun vadede şu an eleştirdikleri sınavla benzer sorunlara yol açabileceğini tam olarak irdelemedikleri düşünülmektedir. Sözlü sınavların özneliği artırdığı ve ayrımcılıklara yol açtığı söyleminin öğretmen adaylarının bu ikilemi yaşamalarında etkili olduğu söylenebilir (Karatepe ve Kurnaz, 2019; Şahin, 2016). Dünya’da ABD, Finlandiya ve İsveç gibi ülkelerde öğretmen alımlarında en önemli ölçütlerden biri olarak kabul edilen sözlü sınav sisteminin Türkiye’de verimli olarak hayata geçmediği düşüncesi ve sözlü sınavın varlığına yönelik tereddütler sözlü sınav sistemi hakkındaki tartışmaların daha uzun süre yerini korumasına neden olabilir.

Son olarak ders anlatımı ile uygulamalı bir değerlendirme yapılması, not ortalamasının, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinden alınan puanların ve öğretim üyelerinin raporlarının öğretmenliğe atanmada değerlendirilmesi gereken kriterler olduğu tespit edilmiştir. Benzer bir şekilde öğretmenliğe atanma kriterlerinde fakülteye giriş puanı (Eraslan, 2004), mezuniyet not ortalaması (Bahar, 2011; Eraslan, 2004; Uyulgan ve Akkuzu, 2015; Erdem ve Soylu, 2013), öğretmenlik uygulaması derslerinden alınan puanlar (Uyulgan ve Akkuzu, 2015; Erdem ve Soylu, 2013) ve öğretim üyelerinin değerlendirmelerinin (Erdem ve Soylu, 2013) süreçte etkin olması gerektiğine yönelik sonuçların bulunduğu çalışmalara rastlanmıştır. Araştırmadan elde edilen bu sonuçların temelinde öğretmen adaylarının lisans eğitimi süresince kazandıkları bilgi, beceri ve tutumların öğretmenliğe atanmada birer kriter olması gerektiği düşüncesi yatıyor olabilir. Bu sonuçların aksine Epçaçan’ın (2016) çalışmasında ise mülakat ve lisans mezuniyet not ortalaması ile atama yapılmasını isteyen öğretmen adaylarının sayısı çok az bulunmuştur. Bu farklılığın temel sebebinin ise Epçaçan’ın (2016) çalışmasındaki katılımcı grubunun fen edebiyat fakültesinden mezun olan ve formasyon belgesi alan öğretmen adaylarından oluşmasının neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda “Mevcut Atama Sistemi” temasıyla ilgili sistemin mantıksız, acımasız, yorucu ve niteliksiz öğretmenlerin atanmasına yol açabilecek bir sistem olduğunu tespit edilmiştir. Ayrıca “Mevcut Atama Sistemi” temasıyla ilgili diğer araştırma sonuçları; sözleşmeli öğretmen olmak, zorunlu hizmet süresi, yer değiştirme hakkı, atama sistemi değişikliğinin etkileri ve sözlü sınav kategorileri altında sunulmuştur.

Sözleşmeli öğretmen olmak kategorisi bağlamında; sözleşmeli öğretmenliğin mesleği zedeleyen, iş garantisi olmadığı için tedirginlik yaratan, eskiye nazaran daha güvensiz, riskli ve sözleşmeli öğretmenleri kadrolu öğretmenlerin yanında küçük gösteren ve değersiz hissettiren bir sistem olduğu bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucuyla paralel olarak alan yazındaki diğer çalışmalarda; yıllık sözleşmelerle görev yapan öğretmenlerin geçici personel olarak görüldükleri, bu durumun hem diğer öğretmenler tarafından hem de okul idarecileri tarafından öğretmenlerin farklı değerlendirmelere maruz kalmasına ve okul ortamında ikilik oluşmasına neden olduğu ve sosyal ortamda

dışlanma yaşadıkları, motivasyonlarını, okula bağlılıklarını, performanslarını, mesleki aidiyetlerini olumsuz etkilediği, kendilerini değersiz, endişeli, mutsuz hissettikleri ve iş garantilerinin olmamasının örgütsel ve sosyal bağlılıklarının düşmesine neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Savgun Doğruöz, 2009; Bayram, 2009; Gündüz, 2008; Çalışoğ ve Tanışır, 2018; Çolak Ölmez, 2009; İbiş, 2010; Şahin, 2011). Sözleşmeli öğretmenliğin olumsuz bir durum olmadığı hatta öğretmenlerin her yıl değerlendirilmesiyle daha nitelikli öğretmen profiline sahip olunabileceği de araştırmadan elde edilen bir diğer sonuçtur. Bu sonucun temel sebebi katılımcıların sözleşmeli öğretmenliğin sadece öğretmenlerin her yıl değerlendirilmesi boyutuna odaklanmaları olabilir. Elde edilen bu sonucun öğretmen adaylarının sadece öğretmenlik niteliğini artırmak noktasına odaklanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. İlgili alanyazında bu sonucu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Çalışoğ ve Tanışır'ın (2018) öğretmenler ile yürüttükleri çalışmada; sözleşmeli öğretmenliğin olumlu yanlarının olduğunu, ülkemizin farklı bölgelerinde yaşayan tüm çocuklar için fırsat eşitliği sağladığını, sık sık öğretmen değişikliğinin önüne geçilmesini, öğretmenlere farklı deneyimler kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Demirci (2011)'in çalışmasında ise sözleşmeli öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin kadrolu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Zorunlu hizmet süresi kategorisi kapsamında; sözleşmeli öğretmenlikle birlikte uygulamaya koyulan altı yıl zorunlu hizmet süresinin avantajlarının; deneyim ve tecrübe kazanma olanağı tanıdığı ve çalışma arkadaşları, öğrenciler ve velilerle daha iyi iletişim kurabilme imkânı sağladığı belirlenmiştir. Altı yıllık zorunlu hizmet süresinin çok uzun bir süre olduğu, öğretmenin özel ve mesleki hayatının sıradanlaştırılabileceği, öğretmenin başarısız ve mutsuz olmasına yol açabileceği gibi dezavantajlı durumların olduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır. Araştırmanın bu sonucuyla ilgili olarak 27.06.2019 tarihinde 6 (4+2) yıl olan zorunlu hizmet süresinin değişikliğine yönelik Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde görüşmeler yapılmış ve zorunlu hizmet süresinin 4 (3+1) yıla indirilmesine karar verilmiştir (Sözleşmeli Personele 3+1 Teklifi TBMM'den Geçti, 2019). Zorunlu hizmet süresinin avantajlı veya dezavantajlı olmasının görev yapılan okula, yaşanılan bölgeye, öğrencilere, çevre ve ortama göre farklılık gösterebileceği tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçların merkezinde öğretmenlerin avantaj olarak mesleki yaşamlarında diğer insanlarla daha iyi bir iletişim ve uyum sağlama noktasına odaklanılırken, dezavantaj olarak daha çok öğretmenin sosyo-kültürel yaşam standartlarının eksik kalması ve daha kısıtlı imkanlara sahip olma düşüncelerinin yattığını söylenebilir.

Yer değiştirme hakkı kategorisi ile ilgili, öğretmenlerin aile birliği ve sağlık mazeretlerine bağlı yer değiştirme haklarının olmaması bir kısıtlama olarak görülmektedir. Çolak Ölmez (2009) ve Demirci'nin (2011) çalışmalarında öğretmenlerin yer değiştirme haklarının olmamasının olumsuz etkilere yol açtığı ve uzun vadeli plan yapmalarını engellediği sonucu bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin isteğe bağlı yer değiştirme haklarının olması gerektiği araştırmadan elde edilen bir diğer sonuçtur. Benzer şekilde Karadeniz ve Demir'in (2010) öğretmenlerle yürüttükleri çalışmada; öğretmenlerin isteğe bağlı yer değiştirme haklarının olmamasının görev yerinden soğumalarına, motivasyonlarının azalmasına ve umutsuzluğa kapılmalarına neden olacak olumsuz durumlara neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Atama sistemi değişikliğinin etkileri kategorisi kapsamında; yapılan bu değişikliğin atanmayı zorlaştırdığı, güvensiz bir ortam yarattığı, endişe, tedirginlik ve strese neden

olduğu, umutsuzluk ve isteksizliğe yönlendirdiği sonucu elde edilmiştir. Bunun temelinde, öğretmen adaylarının mesleğe girişte yüksek oranda bilgi sahibi olduğu, sürece ve yapıya daha hakim olduğu bir sınav sistemi iken lisans eğitimleri henüz bitmeden gerçekleşen sınav sistemi değişikliğinin psikolojik olarak olumsuz etkilemesi yatmaktadır.

Sözlü sınav kategorisi ile ilgili sözlü sınavın öğretmen adayları üzerindeki etkilerinin genel olarak olumsuz bir durum ortaya çıkardığı ve öğretmen adaylarının daha fazla stres ve tedirginlik yaşamasına ve endişe duymalarına neden olduğu belirlenmiştir. Sözlü sınav uygulamasının objektif olmadığı, şans faktörünün etkili olduğu, güvenilir ve adil olmadığı tespit edilmiştir. Ek olarak sınavın tamamen formaliteden yapıldığı ve gerçeği yansıtmadığı sonucu elde edilmiştir. Sözlü sınav bireylerin yazılı sınavla ölçülemeyecek bilgi, beceri ve tutumlarını ölçen önemli bir değerlendirme yöntemi olarak görülse de Türkiye’de sözlü sınavla yapılan değerlendirmelerde objektif olunmadığı, yanlış davranıldığı ve adam kayırıldığı düşünüldüğünden katılımcıların sözlü sınava yönelik bakış açılarının olumsuz olduğu söylenebilir. İlgili alanyazın incelendiğinde araştırmanın bu sonucuna benzer olarak sözlü sınavın objektif olamayacağı ve nitelikli öğretmen istihdamı için gerekli olan bilimsel, ahlaki ve mesleki kriterler açısından yetersiz görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır (Koşar ve diğerleri, 2018; Uyulgan ve Akkuzu, 2015; Tonbul ve Ağaçdiken, 2018). Sözlü sınav süresinin kısıtlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuyla ilgili daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde bu sonuçlara paralel olarak; sözlü sınav süresinin çok kısa olduğu, bu kısa sürede öğretmen adaylarının ölçülmek istenilen becerilerinin değerlendirilmesinin mümkün olmadığını gösteren sonuçlara rastlanmaktadır (Çalışoğ ve Tanışır, 2018; Koşar ve diğerleri, 2018; Türker, 2018).

Sözlü sınavın nasıl yapılması gerektiği ile ilgili sonuçlar; sınavın sınıf ortamında uygulamalı olarak yapılması, alan bilgisini ve kişisel özellikleri ölçmeye yoğunlaşan bir sınav olması, soruların ve jüri üyelerinin özenle seçilmesi, jüri sayısının artırılması, sınavın daha güvenilir olması için herkese açık olması ve kayıt altına alınması ve sınavın birden fazla oturumda aşamalı olarak yapılması yönündedir. Araştırmanın bu sonucuna benzer olarak ilgili alan yazında; sözlü sınavı yapan komisyon üyelerinin ilgili alanda görev yapan uzman kişilerden oluşması, komisyon üyelerinin sayılarını artırılması, sınavın daha güvenilir olması için kayıt altına alınması ve gerekli durumlardan bu kayıtların incelenmesi ve daha büyük oranda yazılı sınavla ölçülemeyecek olan becerilere odaklanan bir sınav olması yönünde sonuçlara ulaşılmıştır (Koşar ve diğerleri, 2018; Tonbul ve Ağaçdiken, 2018; Türker, 2018).

Bu araştırma birtakım sınırlılıklara sahiptir. Öncelikle araştırmanın verileri on iki öğretmen adayından elde edilen verilerle sınırlıdır. Ayrıca sözleşmeli öğretmenlik ve sözlü sınava yönelik elde edilen veriler, araştırma kapsamında hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formunda yer alan soruların kapsamı ile sınırlıdır. Son olarak, öğretmen adaylarına yöneltilen sorulardan elde edilen veriler ve verilerin analizi ile sınırlıdır. Bu kapsamda gelecek çalışmalarda daha fazla katılımcıya ulaşmak için sözleşmeli öğretmenlik ile ilgili ölçek geliştirilebilir ve sözleşmeli öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenliğe yönelik tutum ve motivasyonları nicel araştırma yöntemi etrafında şekillenen araştırmalarla ortaya koyabilir. Bunun yanında ilgili alan yazında daha önce sözleşmeli öğretmen olarak çalışan kişilerin deneyimlerinin incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle sözleşmeli öğretmen olma deneyimine sahip olan öğretmenlerle fenomenoloji deseninde çalışmalar yapılabilir.

Sözleşmeli öğretmenlik konusunda yapılan çalışmaların genellikle sadece öğretmenleri ya da öğretmen adaylarını kapsadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu konuya paydaş olan okul yöneticileri ve alanda uzman akademisyenler ile öğretmen ve öğretmen adaylarının düşüncelerinin birlikte incelendiği çalışmaların yürütülmesi önerilebilir.

**Kaynaklar / References**

- Atav, E. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)'na ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-13. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/275-published.pdf>
- Avcı, B. ve Yücel Toy, B. (2018). Norveç ve Türkiye eğitim sistemleri ile öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(25), 39-59. doi:10.29329/mjer.2018.153.3
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu Özoğlu, E. ve Özer, F. (2014). Türkiye'de öğretmen istihdamı politikalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 397-420. doi:10.14527/kuey.2014.016.
- Ayres, L. (2008). Thematic Coding and Analysis. In Given, L. M. (Eds.). *The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods* (pp. 867-868). Thousand Oaks, SAGE Publications.
- Bahar, H. H. (2011). ÖSS puanı ve lisans mezuniyet notunun KPSS 10 puanını yordama gücü. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 168-181. Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/801/319>
- Ballou, D. ve Podgursky, M. (1998). Teacher recruitment and retention in public and private schools. *Journal of Policy Analysis and Management*, 17(3), 393-417. Retrieved from <https://www.jstor.org/stable/3325555>
- Bayram, G. (2009). *Öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve yarattığı sorunlar: Ankara'da çalışan sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Boyd, D., Lankford, H., Loeb, S. ve Wyckoff, J. (2008). The impact of assessment and accountability on teacher recruitment and retention: Are there unintended consequences? *Public Finance Review*, 36(1), 88-111. Retrieved from <http://pfr.sagepub.com/content/36/1/88.abstract>
- Braun, V. & Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. Retrieved from <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (19. Baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Byrnes, A. D., Kiger, G. ve Shechtman, Z. (2003). Evaluating the use of group interviews to select students into teacher education programs. *Journal of Teacher Education*, 54(2), 163-172. doi:10.1177/0022487102250310
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara, Anı Yayıncılık.
- Çalışoğ, M. ve Tanışır, S. D. (2018). Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamalarının sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 105-132. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/aicusbed/issue/36806/409696>
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69-73. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1063-published.pdf>
- Çiftçi, S. ve Arı, S. (2016). Öğretmen istihdamında uygulamaya konulan sözlü sınavın sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. 1. International Academic Research Congress tam metin bildiri kitabı (s. 2844-2849) içinde. Antalya.
- Çolak, İ. ve Demir, S. B. (2017). Oral exam system at teacher appointments in Turkey. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 6(3), 227-232. doi:10.11591/ijere.v6i3.pp227-232.
- Çolak Ölmez, Z. (2009). *Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenler üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi: Trabzon ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

- Demirci, O. (2011). *İlköğretim okullarında çalışan sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin özlük haklarındaki farklılıklar ve iş motivasyonu* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Demirkaya, H. ve Ünal, O. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences Research*, 6(1), 24-37. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/392445>
- Deryakulu, D. (2011). KPSS eğitim bilimleri sorularının genel öğretmen yeterliklerinin öğretim teknolojisi alanı ile ilgili alt yeterlik ve performans göstergeleri açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 1-23. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423877316.pdf>
- Dilekmen, M., Ercoşkun, M. H. ve Nalçacı, A. (2005). Öğretmen adaylarının akademik ve KPSS başarılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 304-315. Erişim adresi: <http://edergi.atauni.edu.tr/ataunikkefd/article/view/1021003999>
- Epçaçan, C. (2016). Öğretmen adaylarının KPSS ve öğretmenlik atamaları hakkındaki görüşleri. *Turkish Studies*, 11(3), 1065-1090. doi:10.7827/TurkishStudies.9390
- Eraslan, L. (2004). Öğretmenlik mesleğine girişte kamu personeli seçme sınavı (KPSS) yönteminin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-31. Erişim adresi: <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/167/167>
- Erdem, A. R. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştığı özlük sorunları ve bu özlük sorunlarının performanslarına etkisi konusundaki görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 21-55. Erişim adresi: <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11607/2749/2erdem.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Erdem, E. ve Soylu, Y. (2013). Öğretmen adaylarının KPSS ve alan sınavına ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4(1), 223-236. Erişim adresi: [http://sbedergi.karatekin.edu.tr/Makaleler/593283760\\_13.pdf](http://sbedergi.karatekin.edu.tr/Makaleler/593283760_13.pdf)
- Erlanson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L. ve Allen, S. D. (1993). *Doing Naturalistic Inquiry: A Guide to Methods*. Newbury Park, London, New Delhi: SAGE Publications.
- European Commission (Eurostat) and Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Eurydice). (2012). *Key data on education in Europe*. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA P9 Eurydice), Brussel. doi:10.2797/77414.
- Ezzy, D. (2002). *Qualitative analysis: Practice and innovation*. London: Routledge.
- Fyfe, A. (2007). *The use of contract teachers in developing countries: trends and impact*. International Labour Office, Geneva. Retrieved From [http://www.oit.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_dialogue/-sector/documents/publication/wcms\\_160813.pdf](http://www.oit.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/-sector/documents/publication/wcms_160813.pdf)
- Geeves, R. ve Bredenberg, K. (2004). *Contract teachers in Cambodia*. International Institute for Educational Planning, Paris. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/44839009\\_Contract\\_teachers\\_in\\_Cambodia](https://www.researchgate.net/publication/44839009_Contract_teachers_in_Cambodia)
- Gibson, W. J. & Brown, A. (2009). *Working with Qualitative Data*. London: SAGE Publications.
- Gökyer, N. ve Çiçek, F. (2011). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi (Elazığ Alacakaya ilçesi örneği). 5<sup>th</sup> International Computer & Instructional Technologies Symposium bildiri kitabı (s. 22-24) içinde. Elazığ.
- Guarino, C. M., Santibanez, L. ve Daley, G. A. (2006). Teacher recruitment and retention: a review of the recent empirical literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 173-208. doi:10.3102/00346543076002173
- Gündüz, H. B. (2008). Öğretmenlerin sözleşmeli istihdamı ve durumlarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 40-60. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/sakaefd/article/view/5000003785/5000004295>



- Hobson, A. J., Ashby, P., McIntyre, J. Ve Malderez, A. (2010). International approaches to teacher selection and recruitment. *OECD Education Working Papers*, 47, 1-30. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529646.pdf>
- Holden, M. ve Kitchen, J. (2017). Choosing how we choose: a review of teacher education admissions literature. *Teaching & Learning*, 11(1), 16-31. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/318746202\\_Choosing\\_how\\_we\\_choose\\_A\\_review\\_of\\_teacher\\_education\\_admissions\\_literature](https://www.researchgate.net/publication/318746202_Choosing_how_we_choose_A_review_of_teacher_education_admissions_literature)
- İbiş, İ. (2010). *Kamuda sözleşmeli çalışma ve çalışma barışına etkisi: Milli Eğitim Bakanlığı örneği* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Jacob, B. A. (2016). The power of teacher selection to improve education. *Evidence Speaks Reports*, 1(12), 1-7. Retrieved from <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/07/teacher-selection.pdf>
- Jacobowitz, T., DeLorenzo, L. ve Adirim, M. (2000). Incorporating concerns for diversity and social justice in admissions decisions. A paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, 1-10.
- Kablan, Z. (2010). Akademik mezuniyet ortalama puanı ile KPSS başarı puanı arasındaki ilişki. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 451-470. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/153416>
- Karaca, E. (2011). Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) yönelik tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, 23, 1-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/360776>
- Karaçanta, H. (2009). Öğretmen adayları için Kamu Personeli Seçme Sınavı kaygı ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 50-57. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/296441>
- Karadeniz, Y. ve Demir, S. B. (2010). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 55-77. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423910320.pdf>
- Karatepe, S. ve Kurnaz, S. (2019). Kamu yönetiminde liyakat ilkesi: İngiltere örneği üzerinden Türkiye için bir değerlendirme. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 77-104. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/748760>
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 1-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/509256>
- Koşar, D., Er. E., Koşar, S. ve Kılınç, A. Ç. (2018). Öğretmen atamalarında sözlü sınav uygulamasının değerlendirilmesi: Atanan ve atanamayan öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 135-162. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/555623>
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, London, New Delhi: SAGE Publications.
- MEB. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik (2016, 3 Ağustos). Resmî Gazete, (Sayı: 29790). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/08/20160803-22.htm>
- Şahin, B. (2016). Kamu personel sisteminde işe girme ve yükselmede çağdaş liyakat kavramları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(1), 231-242. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/360274>
- Mehduhoğlu, H. B. ve Kayan, M. F. (2017). Öğretmen seçme ve atama uygulaması olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) ilişkin öğretmen adaylarının algısı. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1259-1291. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2017.45>
- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4th Edition). San Francisco: Jossey-Bass.

- Oliva, M., Mathers, C. ve Laine, S. (2009). Effective evaluation. *Principal Leadership*, 9(7), 16-21. Retrieved from: <https://marylandlearninglinks.org/wp-content/uploads/2015/11/effective-evaluation-real.pdf>
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi. (2015). Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) Kılavuzu. 20 Mart 2019 tarihinde [https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/KPSS/KPSSLISANSKILAVUZU2015052\\_2.pdf](https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/KPSS/KPSSLISANSKILAVUZU2015052_2.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Schaefer, C. Ve Terhart, E. (2006). The participation of schools in the recruitment of teachers: evaluating new procedures in Germany. *European Journal of Teacher Education*, 29(4), 505-517. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ753459>
- Sezgin Nartgün, Ş. (2008). Aday öğretmenlerin gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen atama esasları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 47-58. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/aibuefd/article/view/5000091400/5000084772>
- Sezgin, F. ve Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153(3), 9-22. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tsadergisi/article/view/5000146755/5000133917>
- Shechtman, Z. ve Godfried, L. (1993). Assessing the performance and personal traits of teacher education students by a group assessment procedure: a study of concurrent and construct validity. *Journal of Teacher Education*, 44(2), 130-138. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0022487193044002007?journalCode=jtea>
- Soydan, T. (2012). Eğitimin yapısal dönüşümü bağlamında öğretmenlerin istihdamı: istihdam biçimi farklılıkları üzerine öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-13. Erişim adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/trkefd/article/view/5000081087/5000075414>
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceğine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184. Erişim adresi: <http://docplayer.biz.tr/7614227-Ogretmen-adaylarinin-ogretmen-istihdami-ve-mesleki-geleceklerine-iliskin-gorusleri.html>
- Toker Gökçe, A. (2014). Atanamama nedeniyle farklı bir mesleğe yönelen işsiz aday öğretmenler üzerine bir çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 191-208. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423870787.pdf>
- Tonbul, Y. ve Ağaçdiken, Y. (2018). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre sözleşmeli öğretmenlik mülakatındaki soruların incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 46-63. Erişim adresi: <http://www.e-ijer.com/download/article-file/536342>
- Türker, A. (2018). Sözlü sınav ile ataması yapılmış coğrafya öğretmenlerinin sözlü sınav sistemine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 102-111. Erişim adresi: [http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/10.abdullah\\_turker.pdf](http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/10.abdullah_turker.pdf)
- Uyulgan, M. A. ve Akkuzu, N. (2015). Öğretmen adaylarının gözünden nitelikli öğretmen seçimi: Ortaöğretim fen ve matematik alanları eğitimi bölümünde okuyan öğrencilerin durumu. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 917-940. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/209828>
- Wilkin, T. ve Nwoke, G. I. (2011). Career and technical education teacher shortage: a successful model for recruitment and retention. *Journal of STEM Teacher Education*, 48(1), 21-35. doi:doi.org/10.30707/JSTE48.1Wilkin.
- Yasseen, B. M. B. (2010). The effect of teachers' behaviour on students' behavior in the classroom. *International Forum of Teaching and Studies*, 6(1), 48-57. Retrieved from <https://www.questia.com/read/1P3-2005869541/the-effect-of-teachers-behavior-on-students-behavior>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## Yazarlar

Yıldırım KARADAĞ, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim dalında Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktadır. Çalışma alanları arasında Vatandaşlık Eğitimi, Çokkültürlü Eğitim, Öğretmen Eğitimi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ve Hayat Bilgisi Eğitimi gibi alanlar yer almaktadır.

Mücahit AYDOĞMUŞ, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi alanında Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktadır. Çalışma alanları arasında İlk Okuma ve Yazma Eğitimi, Türkçe Eğitimi, Okuma Motivasyonu, Anlama Stratejileri, Öğretmen Yetiştirme ve Bilimsel Araştırma Yöntemleri yer almaktadır.

Alper KESTEN, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesidir. Çalışma alanları içerisinde Sosyal Bilgiler Eğitimi, Medya Okuryazarlığı, Topluma Hizmet Uygulamaları gibi alanlar yer almaktadır.

## İletişim

Arş. Gör. Yıldırım KARADAĞ, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
yildirim.karadag@omu.edu.tr

Arş. Gör. Mücahit AYDOĞMUŞ, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
mucahit.aydogmus@omu.edu.tr

Prof. Dr. Alper KESTEN, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,  
akesten@omu.edu.tr

## Summary

**Purpose and Significance.** The contract teaching applied in Turkey is an important practice in many countries and entering into force from 2016 (Ballou and Podgursky, 1998; Bayram, 2009; Çolak Ölmez, 2009; Çolak and Demir, 2017; Eurydice, 2012; Fyfe, 2007; Geeands and Bredenberg, 2004; Hobson, Ashby, McIntyre and Malderez, 2010; Jacob, 2016; Oliva, Mathers and Laine, 2009; Schaefer and Terhart, 2006; Wilkin and Nwoke, 2011). Due to contract teaching is a new application in Turkey, a set of rights and responsibilities has caused the existence of incomplete and inaccurate information. Furthermore, limited researches are examining the opinions thoughts or experiences of teachers and teacher candidates on the subject. (Atav and Sönmez, 2013; Çiftçi and Arı, 2016; Epeçan, 2016; Koşar et al., 2018; Memduhoğlu and Kayan, 2017; Sezgin and Duran, 2011; Şahin, 2011; Tonbul and Ağaçdiken, 2018; Uyulgan and Akkuzu, 2015; Bayram, 2009; Çalışoğ and Tanışır, 2018; Çolak Ölmez, 2009; Demirci, 2011; Erdem, 2010; Gökyer and Çiçek, 2011; Gündüz, 2008; Karadeniz and Demir, 2010; Öztaş, 2010; Savgun Doğruöz, 2009; Soydan, 2012; Toker Gökçe, 2014; Türker, 2018; Avcı and Yücel Toy, 2018; Aydın, Sarier, Uysal, Aydoğdu Özoğlu and Özer, 2014; Çolak and Demir, 2017; İbiş, 2010). In the literature, it was deemed necessary to carry out this study examining all aspects of the contract teaching system, as most of the previous studies included outdated practices related to teacher selection and appointment system or focused on specific issues. Besides, it is thought that the results of the research will make a significant contribution to the field in terms of the evaluation and regulation of teacher employment process. Hence, in this study, it is aimed to examine the teacher candidates' opinions about contract teaching practice and oral exam system. For this general purpose, the following questions were sought to be answered in the research:

- According to teacher candidates, how should the assignment be done?
- How do prospective teachers evaluate the current teacher assignment system?
- How do teacher candidates evaluate the practice of contract teaching?
- How do teacher candidates evaluate the oral exam?

**Methodology.** In this research, one of the qualitative research methods, basic qualitative research method was used. (Merriam and Tisdell, 2016). The participant group of the study consists of teacher candidates who are studying in the education faculty of a state university in the Black Sea Region in the 2018-2019 academic year. The criterion sampling method, one of the purposeful sampling strategies, was used in determining the group of participants (Patton, 2014). In this context, three criteria were determined for the participants to be included in the research. The first of these criteria is that the participants are studying in the last year of the faculties of education; the second is that they are preparing for the Public Personnel Selection Examination (PPSE) and the third is that they have been studying in departments with relatively more and less appointment for public school in the last five years in terms of their appointment quota. In this direction, the appointment quota between 2013 and 2018 was examined and Classroom Teacher, English Teacher, Elementary Mathematics Teacher and Informatics Teacher, Social Studies Teacher and Science Teacher Department with relatively higher appointment quota, are analyzed, and participants were interviewed in pairs, one male and female, and in total, data were obtained from 12 teacher candidates.

As a data collection tool, a semi-structured interview form that was developed by researchers and consisted of open-ended questions was used. In addition to the predetermined open-ended questions, the probing questions were also used to provide more in-depth information to the participants. After the interview form was prepared, interview questions were examined by two faculty members who experts in the field of qualitative research are, and interview questions were revised as a result of the feedback given. An inductive thematic analysis approach was adopted in the analysis of the research data. (Braun and Clarke, 2006). In this direction, in the data analysis carried out by three different researchers, the authors examined all data independently, made the first coding and prepared possible themes. In the process of reviewing themes, naming and defining themes, researchers came together to exchange ideas and decided on the final themes.

**Results, Discussion, and Conclusion.** In this study, teacher candidates' opinions about contract teaching were examined. In this context, the results obtained from the research findings are grouped under two main themes, "Criteria for Appointment for Teaching" and "The Current Appointment System". Within the context of "Criteria for Appointment for Teaching", it has been determined that a written exam is required because of the high number of teacher candidates who will take the exam, the appointment quota is low, and it is more objective and reliable than the other assessment methods. It was found that the current system where general culture-general talent, educational sciences, and professional field knowledge tests were applied to the scope of the written exam was considered as an appropriate assessment method. Teacher candidates have this opinion because they want the content of many different courses, they took during their undergraduate education to be compatible with the content of PPSE. Therefore, prospective teachers want to be tested with the content of the courses they have succeeded for four years. In addition to the written exam, the necessity of an oral exam that can measure the rhetoric, body language, communication skills, personality traits, behaviors and attitudes of the teacher candidates was determined. Another result of the study is that oral examination should be in the acceptance process of the faculties of education and the written examination of appointment. It is thought that the reason of the participants' opinions is to determine the suitability of the individual to the teaching profession in advance and to prevent a possible loss of time for four years and to ensure that the individuals who are not suitable for the profession are directed to other fields in advance. Studies are supporting these results in the related literature (Uyulgan ve Akkuzu, 2015; Bahar, 2011; Koşar et al., 2018; Türker, 2018).

As a result of the research, it is presented opinion about "The Current Assignment System" theme like unreasonable, cruel, tiring and it was concluded that the current system could lead to the appointment of unqualified teachers. Also, other research results related to the "Current Assignment System" theme has been presented under being a contracted teacher, the compulsory period of service, right of replacement, effects of change of appointment system and oral exam categories. In the context of being a contracted teacher category, it has been found that contract teaching is a system that harms the profession, creates uneasiness because there is no job guarantee, is a system that makes it more insecure compared to the past, risky and underestimates contracted teachers and makes them feel worthless. In parallel with this result of the research, the results of the other studies in the literature were reached that teachers working under

annual contracts are seen as temporary staff, this situation causes these teachers to be exposed to different evaluations by both other teachers and school administrators, create dichotomy in the school environment, that they experience exclusion in the social environment, affect their motivation, commitment, performance, professional loyalty negatively, feel themselves worthless, anxious, unhappy and lack of job guarantees cause their organizational and social commitment to decline (Savgun Doğruöz, 2009; Bayram, 2009; Gündüz, 2008; Çalışoğ ve Tanışır, 2018; Çolak Ölmez, 2009; İbiş, 2010; Şahin, 2011).

Within the compulsory service period category, the advantages of the six-year compulsory service period implemented with the contracted teacher, make it possible to gain experience and exercise opportunity and provide better communication with colleagues, students and parents were determined. As well as the disadvantages situation about among the results obtained such as six-year of service is a very long period, the teachers' private and professional life can be ordinary, the teacher may be unsuccessful and unhappy. It was determined that the compulsory service period may be different according to the school, region, students, environment and milieu. Regarding the category of the right to a replacement, the absence of the right to replacement for teachers' family unions and health excuses is seen as a restriction. About the impacts of the category of appointment system change, results were obtained like this change made it difficult to appoint, created an insecure environment, caused anxiety, uneasiness, and stress, and led to despair and unwillingness. Based on this, while teacher candidates having been known well the examination system, its change before graduation affected their psychology negatively. Related to the oral exam category, it was determined that the effects of the oral exam on teacher candidates, generally, cause a negative situation and to experience more stress and uneasiness and anxiety. Also determined, the oral examination is not objective, the chance factor was effective, unreliable and unfair. The results about how to make an oral exam are that practicing it in the classroom environment, focusing on measuring field knowledge and personal characteristics, careful selection of questions and jury members, increasing the number of juries, open to everyone to make the exam safer, record the exam, and the exam is conducted in more than one session.