



Özel Okul Öğretmenlerinin Öğretmen Hesap Verebilirliğine Dair Düşünceleri ¹

Private School Teachers' Thoughts about Teacher Accountability

M. Emin TÜRKOĞLU², Ahmet AYPAY³

ÖZ

Bu araştırmanın amacı özel bir okuldaki öğretmenlerin öğretmen hesap verebilirliği ile ilgili düşüncelerini betimlemektir. Bu araştırma özel bir lisede öğretmen hesap verebilirliğinin derinlemesine incelenmesi için durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırma 2013-2014 öğretim yılında Özel Hedefim Lisesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 15 öğretmen, 6 öğrenci, 3 idareci ve 3 veli katılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler gün geçtikçe artan, çeşitli ve yoğun, akademik ve sosyal sorumluluklar taşımaktadırlar. Bu araştırmada, öğretmen hesap verebilirliğinin okuldaki yoğun beklentiler ve iç hesap verebilirlik sisteminden kaynaklandığı görülmektedir. Öğretmen hesap verebilirliği okulda idareciler, öğrenciler ve velilerin beklentileri ve kurumla öğretmen arasında imzalanan bir yıllık öğretmen sözleşmesinden kaynaklanan sorumlulukları yerine getirme zorunluluğuna bağlı olarak, öğretmenleri izleme, değerlendirme ve bunun sonucunda ödüllendirme ya da cezalandırma süreci olarak tanımlanabilir.

Anahtar Kelimeler: Hesap verebilirlik, öğretmen hesap verebilirliği, okul yönetimi

ABSTRACT

The aim of this study is to describe teachers' thoughts about teacher accountability at a private school. This study was designed as a case study in order to examine teacher accountability in detail at a private high school. The study was conducted in the 2013-2014 Fall and Spring terms at Private Hedefim High School. The participants of the study included 15 teachers, 6 students, 3 administrators and 3 parents. According to the result of the findings obtained in research, teachers carry increasing, diverse and intense academic and social responsibilities. In this study, teacher accountability stemmed from the strong demands and internal accountability system in school. Teacher accountability can be defined as the process of monitoring, evaluation and consequently rewarding or penalizing the teachers, depending on the expectations of administrators, students and parents, and fulfillment of commitments arising from the annual contractual obligations of teachers.

Keywords: Accountability, teacher accountability, school management

Batı'ya ait bir kavram olan hesap verebilirlik son 50 yılda bütün dünyada farklı kurumlar düzeyinde tartışılmaya devam etmektedir. Türk Kamu Yönetiminde de son yıllarda sıkça gündeme gelen hesap verebilirlik konusu, eğitim alanında da tartışılmaya başlanmıştır.

¹ Bu makale, Öğretmen Hesap Verebilirliği: Özel Bir Okulda Durum Çalışması adlı doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır.

² Asfa Eğitim Kurumları, Üsküdar/İstanbul, eminturkoglu@gmail.com

³ Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, aypaya@gmail.com

Bu tartışmalar dünyadaki gelişmelere paralel bir seyir izlemektedir. Hoy ve Miskel (2010, s.27) özellikle ABD’de oluşan reform dalgaları neticesinde hesap verebilirlik, akademik başarı, performans standartları ve öğretmen niteliği gibi kavramların eğitimde giderek önem kazandığını, eğitimciler, politikacılar ve işadamları arasında tartışmalara yol açtığını belirtmektedir.

Hesap verebilirliğe eğitim alanındaki talebin oluşmasının bazı önemli temelleri bulunmaktadır. Bütün dünyada özellikle 1970’li ve 1980’li yıllardan başlayarak siyasi, sosyal, ekonomik, politik ve ideolojik alanlarda meydana gelen küresel gelişmeler kamu alanında da birçok büyük değişimi beraberinde getirmiştir. Geleneksel yönetim tarzının Weberyen anlayışından kaynaklanan kurallara dayalı, merkeziyetçi, sorgulamaya kapalı bir sistemden, Yeni Kamu Yönetiminin benimsediği yerinden yönetilen, şeffaf, vatandaş ve hizmet odaklı, sorgulamaya açık ve hesap verebilir bir düzene geçişin etkisi tüm kurumları derinden etkilemiştir (Kurt ve Uğurlu, 2007).

Yeni Kamu Yönetimi 1980’li yıllarla birlikte gelişmekte olan birçok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de etkilerini göstermiştir. Bunda Dünya Bankası, IMF ve OECD gibi uluslararası kuruluşların etkileri bulunmaktadır. Bu gelişmeler devletin kamudaki etkisini azaltmış ve özel sektör giderek ağırlık kazanmaya başlamıştır (Çevikbaş, 2012). Yeni Kamu Yönetimi vatandaşa hizmeti esas alan, kamu yararının bir amaç değil araç olduğu, sorumlulukların önemsendiği, sadece üretimin ve verimliliğin değil insanın da ön plana çıkarıldığı, daha demokratik bir anlayışı beraberinde getirmiştir (Genç, 2010).

Yaşanan bu gelişmeler eğitim örgütlerini de derinden etkilemiştir. Kantos ve Balcı’ya (2011) göre “bu durum örgütlerin bakış açısını değiştirmiş ve insan hayatında hep var olan sorumluluk ve hesap verebilirliği, örgüt olmanın zorunluluğu haline sokmuştur. Zira hesap verebilirlikle örgüt, topluma karşı yükümlülüklerini yerine getirip getirmediğini sorgularken, aynı zamanda kendisini değişim ve yenileşmeye zorlayarak, hayatta kalabilmesi mümkündür” (s.110).

Ülke çapında bulunan farklı türdeki liseler de tartışmalardan nasibini almaktadır. Liselere girişte uygulanan sınavlar öğrencilerin yoğun tempoda bir hazırlık yapmalarını zorunlu hale getirmiştir. Bu sebeple merkezi sınavlar veliler açısından bakıldığında öğrencilerinin iyi bir lisede eğitim alma beklentilerinin odağı haline gelmiştir. Açıkalın (1989) 1980’li yıllardan itibaren velilerin özel okullara olan ilgisini, velilerin beklentilerinden en önemlisi olarak gösterdiği, daha iyi bir eğitim ve öğretim alma beklentisi olduğunu

açıklamıştır. Aynı zamanda özel okuldaki öğretmenlerin nitelikleri de velilerin ilgisini çekmektedir. Veliler, öğrencilerinin iyi bir üniversite kazanmalarını önemsemektedirler.

Üniversiteye giriş sınavlarının sonuçları incelendiğinde öğrenci başarısını birçok faktörün etkilediği görülmektedir (Köse, 1990; Titrek, 2003; Ekici, 2005). Buna bağlı olarak farklı türlerdeki devlet liseleri ve özel liselerde okuyan öğrencilerin akademik başarılarında öğretmenlerin rolünün önemi sıklıkla vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin okul içerisinde öğrencileriyle geçirdikleri nitelikli zamanın akademik başarıyla yakından ilişkisi bulunduğu ifade edilmektedir. “Öğretmenler gün içerisinde öğrenci ile çok fazla zaman geçirdiğinden hem öğrenciyi yakından tanıma hem de öğrencide meydana gelen değişiklikleri kısa sürede fark edebilme olanağına sahiptir. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanı sıra psiko-sosyal gelişiminde de vazgeçilmez bir role sahiptir” (Murrey, 1995 ve Myrick, 2003’ten akt. Siyez, 2009, s.68).

Okulların ve öğretmenlerin okul toplumuna karşı hesap verebilirlikleri büyük önem arz etmektedir. Kamu kaynaklarını kullanan okulların çocukların eğitim alma hakları ve başarıları ile ilgili hesap verebilir olmaları beklenmektedir (Ladd, 2012). Hesap verebilirlik eğitimin vazgeçilmezidir. Oysa yapılan araştırmalar, Türkiye’de hesap verebilirlik ile ilgili uygulamaların yeterli düzeyde gerçekleşmediği gerçeğini ortaya koymaktadır. Hesap verebilirlik, okulların birincil ürünü olan akademik başarı ile ilgili sonuçları sunmaktan ibaret değildir. Aksine, birçok boyutu olan ve derin bir olgudur. Özellikle öğretmenlerin ne için, kime ve nasıl hesap verdiklerinin araştırılması ve bu konudaki kavramların net olarak ortaya konması gerekmektedir.

Demokratik politik sistemin temel taşlarından biri olan hesap verebilirliğin literatürde farklı tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlar daha çok hesap verebilirliğe kavramsal açıdan en uygun tanımları bulmaya ve açıklamaya yöneliktir. Hesap verebilirliğin farklı tipleri ve kavramsal tanımları üzerindeki tartışmalar sürmektedir. Hesap verebilirlik kavramsal olarak tartışılırken süreçler üzerinde de araştırmalar yapılması gerekmektedir (Brandsma ve Schillemans, 2012).

Merriam Webster’a (2015) göre hesap verebilirlik, “hesap verme durumunda olma ya da hesap verebilme niteliği taşıma; sorumluluğu kabul etme veya yaptığı işle ilgili hesap vermede gönüllü ya da mecbur olma durumudur”. Oxford Dictionaries’e (2015) göre ise “hesap verebilir olma durumu ya da gerçeğidir”. Cambridge Dictionary (2015) hesap

verebilirliği, “yaptığı işten sorumlu olma ve yaptığı işle ilgili tatmin edici bir sebep sunabilme” olarak tanımlamaktadır.

Cook-Sather (2010, s.1) hesap verebilirliği, “Sosyal bir gücün talep ettiği eylemler dizisi, bir kişinin gücü, kontrolü ve yönetimi altında cevap verebilir ve hesap verebilir olma, bağlı bulunduğu gruba kuralları dâhilinde anlamlı işler üretme ve uygun tepkiler verme ve bir kişinin kendine ve diğerlerine karşı bağlılık ve cevap verebilirliği esas eylem yapma durumudur” şeklinde açıklamaktadır.

1980’li yılların başında eğitimde hesap verebilirlik konusu özellikle ABD’de bütün ülke çapında ilgi odağı haline gelmiştir. Bu tarihten günümüze ülkede eğitim alanında birçok reform ve girişim gerçekleştirilmiştir. Bu reform ve girişimlerle birlikte üniversiteler de dahil olmak üzere artan hesap verebilirlik baskısıyla tüm okullar için hedefler ve ihtiyaç belirlenmiş, farklı okul türlerinin kurulmasına olanak sağlanmış, okulların özel hizmetler almalarının önü açılmış ve öğrenciler için mali destek programları teşvik edilmiştir. Tüm bu uygulamalar hükümetlerin politikaları çerçevesinde eğitim alanında değişik etkiler oluşturmuştur (Mintrom ve Vergari, 1997; Aypay, 2001).

1980’li yıllardan günümüze kadar her yönüyle yoğun bir şekilde tartışılmaya devam edilen eğitimde hesap verebilirliğin amacı tüm ülke çapında, belli standartlar çerçevesinde bütün öğrenciler için eşit eğitim imkânı sağlamak olarak belirlenmiştir. Jacobsen ve Young’a (2013) göre bu amacı gerçekleştirmek için eğitim politikalarını belirleyen aktörler hesap verebilirliği daha etkili hale getirmede farklı geleneksel ve yeni stratejiler denemişlerdir. Uygulanan politikalar kurumsal yapıları ve normları derinden etkilemiş, gücün ve kaynakların dağılımında farklılıklar meydana gelmiştir. Bu politikalar hesap verebilirliği etkili kılmak için daha çok hesap verebilme anlayışına dayalı olduğu için demokratik hesap verebilirlikten ödün verildiği de görülmektedir.

Bütün gelişmiş ülkelerde kamu tarafından zorunlu olarak finanse edilen okulların kamu yararına çalışmaları gerekmektedir. Bu sebeple çoğu gelişmiş ülkede her okulun kamu yararı ile ilgili yaptığı işle ilgili hesap verebilirlik süreçleri yürütülmektedir. Okulda hesap verebilirlik, okulların ne için hesap verdiği ve okul hesap verebilirliği programlarının ne ölçüde işe yaradığının ortaya konması bakımından önemli bir kavramdır. Okulda hesap verebilirlik Batı’da test temelli sonuçlara dayalı bir sistemle gerçekleştirilirken, birçok gelişmiş ülkede okulda teftiş süreçleri işletilmektedir. Okulda hesap verebilirlik sosyal, kültürel ve ekonomik geçmişleri farklı öğrencilerin eşit eğitim imkânlarına kavuşması

bakımından önemlidir. Okulda hesap verebilirliğin gerçekleşmesi için okulların kendilerine verilen kaynakları yerinde ve verimli bir şekilde kullanması, okulda yapılan uygulamaların işlevsel olması, öğrencilerin akademik başarılarının hedeflenen düzeylere ulaştırılabilmesi gerekmektedir (Ladd, 2012).

Öğretmen hesap verebilirliği kavramı, özellikle ABD’deki eğitim reformlarının ve “hesap verebilirlik çağı” olarak nitelendirilen yeni dönemin bir ürünüdür. Bunun sonucu olarak ülkede özellikle devlet okullarında öğretmenlerin hesap vermeleri ile ilgili talepler günden güne artmaktadır. Ancak öğretmen hesap verebilirliği ile ilgili üzerinde uzlaşmış tek bir cevap bulunmamaktadır. Öğretmen hesap verebilirliği kavramına öğretmenler, okul toplumu, okul yönetimleri, iş dünyası ve aileler farklı anlamlar yüklemektedirler. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmelerinden sorumlu olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlerin işlerini hakkıyla yerine getirebilmeleri için okulların mali açıdan desteklenmesi ve yeterli donanımına sahip olmaları beklenmektedir. Öğretmenlere temel kaynaklar sağlandığında, gerekli mesleki gelişim olanakları verildiğinde, karar verme süreçlerine katılımları sağlandığında öğretmen hesap verebilirliği için adil bir ve etkili sistemlerin düzenlenmesinden bahsedilebilir (Teacher Accountability Conference, 2012, s. 1-2).

Öğretmen, okuldaki birçok sürecin temel aktörüdür. Her okulun kendine has özellikleri bulunmasıyla farklı bazı özelliklere sahip olsa da öğretmenin sınıf içinde etkin bir rol oynadığı ve öğrenci ile en yakın iletişimi kuran kişi olması sebebiyle birçok sorumlulukları olduğu bir gerçektir. Bu konu birçok araştırmanın konusu olmuştur. Araştırmalar daha çok okulda ve sınıfta öğretmen davranışı konusunda yapılmaktadır (Şişman, 2011) “Öğretmen hesap verebilirliği, çocukların eğitiminde zorlu, çaba gerektiren ve ilham verici öğretmenlik mesleğinde öğretmen yeterliliği, yeteneği ve etkiliğinin değerlendirilmesinin sonucudur” (Sambar, 1998’den akt., Knight, 2008, s.11. Coleman Raporu da dahil olmak üzere, ABD’de son 50 yılda yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu öğrenci başarısında en önemli etkenin öğretmen kalitesi olduğu konusunda hemfikirdir (Goldhaber, Goldsmitdt ve Tseng, 2013). Öğretmenlerin bu denli belirleyici özelliklerinin bulunmasından dolayı okulda öğretmenin hesap vermesi gereken konular bulunduğu düşünülebilir.

Dış hesap verebilirlik baskıları ve politikaları tüm okulları aynı standartlar içinde biçimlendirmeye çalışsa da her okulun ve öğretmenin kendine özgü bir “hesap verebilirlik dili” bulunmaktadır (Abelman ve Elmore, 1999). Bu araştırmada, hesap verebilirliği klasik tanımlarla kavramsallaştırmaktan öteye gidilerek canlı ve gerçek ortamda ortaya çıkan

anlamlar ve dil üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu kavram okulların günlük işleyişlerinde, yapılan uygulamalarda ve özellikle öğretmenlerin düşüncelerinde şekillenmektedir. Eğitim reformlarının başarısı her okulun ve öğretmenin kendi hesap verebilirlik kavramını nasıl oluşturduğunun anlaşılmasıyla mümkün olabilecektir. Günümüz toplumunda okulların ve öğretmenlerin eğitimdeki rolünün daha iyi anlaşılabilmesi için hesap verebilirlik olgusunun derinlemesine araştırılması ve kendi birikimlerimize dayalı çözümler bulunması zorunlu hale gelmiştir.

Abelman ve Elmore'a (1999) göre, yeni hesap verebilirlik anlayışı okulları var olan bürokratik yapının dışına çıkarmayı öngörmekte ve onları akademik kalite ve öğrenci performansına odaklamayı hedeflemektedir. Bu anlayışın ortaya çıkmasında önemli sebepler ise okul performanslarının çok şeffaf bir şekilde ortaya konması ve bunun bir politik malzeme haline dönüşmesi, okullardaki öğrenci başarısını izlemede yerel yönetimlerin ve eyalet düzeyinde kapasitenin yükseltilmesi ve eğitime yapılan harcamaların artırılması gösterilmektedir. Ayrıca uluslararası sınavlarda elde edilen başarıların farklı ülkelerin öğrencileriyle kıyaslanması hesap verebilirlik baskılarını arttırmaktadır.

Dışarıdan dayatılan yeni hesap verebilirlik baskıları okulların iç hesap verebilirliğini etkilemektedir. Bu durumdan başta öğretmenler olmak üzere, idareciler, öğrenciler ve diğer paydaşlar etkilenmektedir. Hesap verebilirlik anlayışı dört temel fikri ortaya çıkarmaktadır. (i) Okullar eğitimin verildiği, öğretmenlerin hesap vermekle yükümlü oldukları yerlerdir. (ii) Okullar ve öğretmenler öğrenci başarısından sorumlu tutulmaktadırlar. (iii) Okulların ve öğretmenlerin başarısı dış kaynaklı standartlara bağlı olarak ölçülmektedir. (iv) Okulların ve öğretmenlerin değerlendirilmesi bir ödül ve ceza sistemine bağlıdır.

Amaç

Bu araştırma özel bir okuldaki öğretmenlerin okulda hesap verebilirlik ile ilgili düşüncelerinin nasıl oluştuğunu betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada kullanılan Abelman ve Elmore'un (1999) hesap verebilirlik teorisinin önermelerinden yararlanılarak oluşturulan alt amaçlara cevaplar aranmıştır.

- Öğretmenlerin okulda hesap verebilirliğin temelini oluşturan günlük sorumlulukları nelerdir?
- Öğretmenler kime karşı, ne için ve nasıl sorumludurlar?
- Öğretmenlerin performans değerlendirme ölçütlerini kimler, nasıl düzenlemektedir?

- Öğretmenlerin performans değerlendirmeleri nasıl yapılmaktadır?
- Öğretmenlerden beklentiler nelerdir?
- Okuldaki hesap verebilirlik sistemi eğitim ve öğretim faaliyetlerini nasıl etkilemektedir?
- Öğretmenlerin okuldaki işleyişe dair düşünceleri nelerdir?

YÖNTEM

Bu araştırma, özel bir lisede öğretmen hesap verebilirliğinin derinlemesine incelenmesi için durum çalışması olarak desenlenmiş nitel bir çalışmadır. Bu araştırma özel bir lisede gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın etik gerekliliği sebebiyle okulla ilgili gerçek bilgiler yansıtılmamıştır. Araştırma ortamını oluşturan okula “Özel Hedefim Lisesi” takma ismi verilmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenler, idareciler, öğrenciler ve velilere kodlar verilmiştir.

Araştırma 2013- 2014 Eğitim ve Öğretim yılında Özel Hedefim Lisesinde öğretmenler, idareciler, öğrenciler ve veliler ile yarı yapılandırılmış soru formları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma öncesinde tüm katılımcılardan gerekli izinler alınmıştır. Özel Hedefim Lisesinde yapılacak olan araştırmalar için öncelikle okul öğrenci işleri bürosundan öğretmen, idareci ve öğrenci sayıları elde edilmiştir.

Özel Hedefim Lisesinde 50 öğretmen, 1 müdür ve 2 müdür yardımcısı görev yapmaktadır. Okulda 157’ü erkek, 215’i kız toplam 372 öğrenci kayıtlıdır. Araştırma gönüllülük esasına dayalı amaçlı olarak seçilen 15 öğretmen, 3 idareci, 6 öğrenci ve 4 veli ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öğrenciler ile odak grup, diğer katılımcılarla bireysel görüşmeler şeklinde yapılmıştır. Amaçlı örnekleme nitel araştırmaya özgü bir yöntemdir. Araştırma için amaca uygun bir ortam ve katılımcılar belirlerken kimin ya da neyin örnekleneceği ve bunların sayısı ile ilgili kararların verilmesi gerekmektedir. Böylece daha fazla bilgi edinilmesine olanak sağlanmaktadır (Cresswell, 2007). Nitel araştırmalarda araştırmacılar kendi amaçları doğrultusunda temsili bir örneklem tercih etmeyi yeğlerler ve konunun içeriğine göre hareket ederler. (Neuman, 2010). Bu araştırma özel bir lisede gerçekleştirdiği için araştırmacı kendi çalışmasının içeriğine uygun katılımcıları seçmiş ve amaca yönelik örneklem kullanılmıştır.

Verilerin Toplanması

Durum çalışmaları bir ya da birkaç durumu kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz etmeye dayalı olduğu için veri toplama sürecinde çok boyutlu ve yoğun bir veri toplamaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu sebeple bireysel görüşmeler, odak grup görüşmeleri, gözlemler ve

doküman analizleri yapılmaktadır. Veri analizinde ise betimleme, örnekleme, tema ve örüntüleri ortaya çıkaracak karşılaştırmalı analizlere yer verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Verilerin birçok kaynaktan toplanması ve çeşitleme yaparak araştırma sonuçlarının farklı kaynaklarla raporlama sürecinde desteklenmesi önemlidir (Cresswell, 2007).

Durum çalışması olarak desenlenen bu çalışmada veriler 3 farklı veri toplama aracıyla elde edilmiştir. Bu veriler, araştırmacının yapmış olduğu görüşmeler, gözlemler ve elde edilen belgelerden oluşmaktadır. Bu üç farklı kaynaktan toplanan verilerle yapılan çeşitleme araştırmanın güvenilirliğini artırmak için kullanılmıştır.

Etik

Nitel araştırmacı hem veri toplama ve analizi hem de raporlama sürecinde birçok etik sorunla karşılaşmaktadır. Amerikan Antropoloji Birliği'nin kriterleri bu duruma uygun standartları ortaya koymaktır. Bu ilkelere uygun hareket eden bir araştırmacı katılımcıları sayılar ya da takma adlarla belirterek isimlerini saklı tutar (Cresswell, 2007).

Bu çalışmada etik konusunda özel bir hassasiyet gösterilmiştir. 2013-2014 eğitim ve öğretim yılının başında okul genel müdürlüğüne tez öneri formunun bir örneği verilerek izin talebinde bulunulmuştur. Talep mail ortamında iletilmiştir. Ancak yazılı bir izin yerine Okul Genel Müdürü tarafından sözlü iznin yeterli olacağı bizzat araştırmacıya bildirilmiştir. Araştırmacı verilen bu sözlü izni yaptığı görüşmeler öncesinde katılımcılara bildirmiş ve onların da onayını almıştır.

Verilerin Analizi

Yin'e (2009) göre her araştırmacı kendisine özgü analitik stratejisini geliştirmesi gerekmektedir. Bunun en iyi yolu verilerle "oyunaktır" (s. 129). Yin'in (2009, s. 129) Miles ve Huberman'dan (1994) aktardığına göre araştırmacılar bazı analitik manipülasyonlar yaparak analiz sürecini gerçekleştirmektedirler. Bunlardan bazıları şunlardır: (i) Verileri farklı şekillerde düzenleyerek sıralamak (ii) Verileri kategorilere ayırmak (iii) Olayları belli bir düzen içerisinde sıralamak

Bu çalışmada öncelikle yapılan görüşmelerin ses kayıtlarının dökümleri yapılmıştır. Yaklaşık 1000 dakikalık ses kayıtlarının dökümü neticesinde 450 sayfalık ham veri elde edilmiştir. Ham veriler genel bir izlenim elde etmek amacıyla birkaç defa okunmuştur. Daha sonra yarı-yapılandırılmış öğretmen formundaki sorular ve sonda sorularının sırası esas alınarak, her soruya ait cevaplar katılımcıların verdikleri cevaplardan kesilip yeni bir word belgesinde alt alta yığılmıştır. Böylelikle veriler toplam 7 soruya ait ana bölümler altında

toplanmıştır. Daha sonra her bir ana bölümdeki veriler tekrar tekrar okunarak kodlar oluşturulmuş; oluşturulan kodlardan hareketle temalara ulaşılmış; ardından, oluşturulan temalara ait yorumlar yazılmıştır. Verilerin analizi ile ilgili form Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Veri Analizinde Kullanılan Form

Araştırma Sorusu 1.	Tema	Kod	Görüşme metni	Araştırmacının yorumu
Öğretmenlerin Sorumlulukları	Öğrenciye karşı sorumluluklar	<i>Akademik hazırlık yapma</i>	“Gireceğimiz derslere <u>dair gün</u> <u>öncesinden bir ön</u> <u>hazırlık yapıp</u> , o gün içerisinde de derslerimizi oldukça aktif canlı, heyecanlı bir şekilde vermek istiyoruz”	Akademik hazırlıklar, akademik başarıya yönelik yapılan ön çalışmalar olarak ifade edilmektedir. Bu sorumluluk hem bir bilinç hem de günlük hayatın bir parçası olarak gerçekleşmektedir.
		<i>Öğrenciyi doğru yönlendirme</i>	“Yani öğrenciyi iyi tanıma, <u>onu</u> <u>yönlendirme</u> açısından da önemli.”	Öğrenciyi tanıma ve yönlendirme akademik başarının sağlanmasında kritik bir önem taşımaktadır.

Geçerlik ve Güvenilirlik

Bu çalışmada Yin’in (2009) geçerlik ve güvenilirlik için bulunması gereken nitelikleri esas alınmıştır. Yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla araştırma 3 farklı veri kaynağı ile çeşitlendirilmiştir. Öğretmenler, öğrenciler, veliler ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Okulda gözlemler yapılmış ve belgeler toplanmıştır. Bu üç kaynaktan alınan veriler birbirlerini destekleyici kanıtlar olarak sunulmuş ve betimlemeler yapılmıştır. Ayrıca nitel araştırma konusunda uzman bir kişinin yapılan işlemleri farklı bir gözle tekrar gözden geçirmesine olanak sağlanmıştır. Dış geçerliği sağlamak için ise öğretmen hesap verebilirliği, Abelman ve Elmore’un (1999) hesap verebilirlik teorisi ile karşılaştırılmıştır. Elde edilen veriler teorideki önermeler bakımından incelenmiştir. Güvenilirliği sağlamak amacıyla araştırma belli bir plan dahilinde ilerlemiştir. Araştırmada izlenen yollar ayrıntılı bir şekilde

yöntem bölümünde açıklanmıştır. Ayrıca araştırma da elde edilen verilere ait ses kayıtları ve çözümleri, belgeler ve araştırmacı günlüğü güvenli bir ortamda daha sonra da araştırmacılar tarafından kullanılabilir şekilde saklanmıştır.

BULGULAR

Bu araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış öğretmen formunda toplam 7 adet soru bulunmaktadır. Bu sorular sonradan sorularla daha da genişletilerek katılımcılardan daha ayrıntılı bilgiler alınmıştır. Görüşmelerin öncesinde ve görüşme esnasında alınan tedbirler oldukça detaylı ve doğal cevapların verilmesine imkan sağlamıştır.

Bu bölümde araştırma yapılan okulla ilgili genel bir tablo oluşturmak için öncelikle okulun genel görünümüne yer verilmiştir. Ortaya konan bu tablonun bulguların daha net algılanmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Daha sonra ana ve alt başlıklardaki yorumlar öğretmen, idareci, veli ve öğrenci görüşlerinden yapılan alıntılarla desteklenmiştir. Yorumlar ayrıca yapılan gözlemler ve analiz edilen belgelerle de çeşitlendirilmiştir. Farklı soru başlıklarına ilişkin bulgular betimlemeler ve açıklamalarla zenginleştirilerek doğal bir akışın ortaya çıkması sağlanmıştır. Bu akış katılımcıların paylaştıkları düşüncelerden elde edilen alıntılarla desteklenerek ana başlığa ilişkin bir anlam örüntüsü ortaya çıkarma gayreti olarak düşünülebilir. Ayrıca sonuç, tartışma ve öneriler bölümünde bulgulardaki her bölüm ilgili teori çerçevesinde tartışmaya açılmıştır. Bu durum Yin'in (2009) önerdiği, bir kurama genelleme yaparak dış geçerliliği sağlama çabası olarak düşünülebilir.

Okulun Genel Görünümü

Araştırma kapsamındaki okulun genel görünümüne ait bilgiler araştırmacının saha notlarına (Saha notları, s.1-2) dayalı olarak hazırlanmıştır. Araştırma kapsamındaki Özel Hedefim Lisesi 25 yıldır eğitim faaliyetlerini yürütmektedir. Okul yerleşkesi oldukça merkezi bir konuma sahiptir. Bünyesinde Anadolu ve Fen liseleri olan okul 8.30- 16.00 saatleri arasında günde 8 saat ders esasına göre eğitim vermektedir. Buna ilave olarak 2 saat etüt saatleri bulunmaktadır. Dileyen öğrenciler bu etütlere katılarak saat 17.30'a kadar ders takviyesi alabilmektedir. Okulun ayrıca çok amaçlı spor ve kültür merkezi ve kapalı yüzme havuzu bulunmaktadır. Bulduğu şehrin tüm ilçelerinden öğrenci kabul eden okulda, öğrencilerin % 80'ni servis hizmeti almaktadır. Okulda serbest kıyafet uygulaması yapılmaktadır.

Özel Hedefim Lisesi üst gelir grubuna hitap etmektedir. Anadolu Lisesine kayıt yaptıran öğrenciler için herhangi bir taban puan uygulaması yapılmamaktadır. Bu öğrencilerin çoğu eğitim ücretini ödeyerek eğitim almaktadırlar. Oranı her yıl değişmekle birlikte MEB ve okul vakfından kısmi ya da tam burs alan öğrenciler %10 civarındadır. Ancak Fen Lisesi % 1'lik dilimden öğrenci almakta olup öğrencilerinin tamamını burslu öğrenciler oluşturmaktadır.

Okulda görev yapan öğretmenlerin % 90'ı 5 yıl ve üzeri tecrübeye sahiptir. Okula her yıl farklı branşlardan yaklaşık 2000 civarında başvuru yapılmaktadır. Okul, istihdam edeceği öğretmenlerini seçerek almaktadır. Okul yönetimi ihtiyaç nispetinde başvuru yapan öğretmenlerden CV'lerini uygun bulduklarını görüşmeye davet etmekte ve bir komisyonun karşısında ders sunumu yaptırmaktadır. Sunum neticesinde alınan puanlar ve komisyon görüşü neticesinde aday öğretmenin durumu ortalama bir hafta içerisinde netleştirilerek kendisine olumlu ya da olumsuz bilgilendirmede bulunmaktadır.

Özel Hedefim Lisesinde öğretmenler 1 yıllık sözleşme imzalayarak yeni eğitim ve öğretim döneminde göreve başlamaktadırlar. Sözleşmeler her yıl 1 Ağustos itibariyle başlayıp ertesi yıl aynı tarihte sona ermektedir. Sözleşme uyarınca öğretmenler görev verildiği takdirde 30 saate kadar derse girmekle yükümlüdürler. Öğretmenlerin hafta içi ortalama haftalık ders saat sayısı 25 saat civarındadır. Ancak akşam etütleriyle birlikte bu rakam 30 saate kadar çıkabilmektedir.

Özel Hedefim Lisesi öğretmenleri özlük hakları bakımından iyi durumdadır. Öğretmenlerin aldıkları maaşlar SGK bordrolarında net olarak gösterilmektedir. Okul, öğretmenlerine yemek ve servis imkanı sunmaktadır. Okulda eğitim ve öğretim yılı başında 4 hafta, eğitim ve öğretim dönemi sonunda 2 hafta olmak üzere 6 hafta seminer dönemi çalışmaları yürütölmektedir. Bu zaman diliminde ağırlıklı olarak hizmet içi eğitimler verilmekte ve zümre çalışmaları yapılmaktadır. Okulda öğretmen sirkülasyonu araştırmanın yapıldığı 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında % 30 civarında gerçekleşmiştir.

Öğretmenlerin sorumlulukları

Araştırmanın birinci sorusu olan “Bu okulda çalışan bir öğretmen olarak okuldaki en önemli sorumluluklarınızdan bahseder misiniz?” sorusuna verilen cevaplar yapılan görüşmeler ışığında saha notları ve belgelerden de destek alınarak analiz edilmiştir.

Araştırma kapsamında birinci soruya verilen cevaplar özel bir okulda sorumlulukların oldukça farklı ve yoğun olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin öğrenciler, veliler ve idareciler ile ilgili çeşitli sorumlulukları yerine getirdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin sorumluluklarına ilişkin verdikleri cevaplar farklılaşmakla birlikte özel bir okulda öğretmenliğin “yoğun sorumluluklar” içerdiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular özel okulun çalışma şartlarına bağlı olarak sorumlulukların daha da artabileceğini göstermektedir. Okuldaki sorumluluklar sınıflandırıldığında en büyük sorumluluk alanının öğrenci ile ilgili sorumluluklar olduğu görülmektedir.

Öğrenciler ile ilgili sorumluluklar

Özel Hedefim Lisesinde öğrenci ile ilgili sorumluluklar arasında öğrencilerin akademik başarılarını sağlama, iyi bir öğretim ortamı sağlama ve yönlendirme başı çekmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun akademik başarı anlamında büyük bir sorumluluk duygusu taşıdıkları görülmektedir. Öğretmenlerin işini sevmesinin, planlı ve düzenli olmasının, öğrencinin her halinden anlayabilecek bir tecrübeye sahip olmasının ve işine ciddiyetle sarılmasının önemli olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin de önemsendiği görüşmelere yansımaktadır. Okul idaresi de okuldaki tüm öğrencilerin farklı etkinliklere katılmasını ve başarısını önemsemektedir.

Öğretmen 1: Şimdi bu okulda çalışan bir öğretmen olarak en önemli sorumluluğumuzun öğrenciye karşı olduğunu düşünüyorum. En başta öğrenciye karşı sorumluyuz, daha sonra okul idaresine karşı sorumluluğumuz var. Sonra velilerimize karşı sorumluluklarımız var. Bunları biraz açacak olursak öğrencilere karşı sorumluluklarımız bizden beklenen onların eğitim ve öğretim süreçlerini en iyi şekilde en verimli şekilde geçirebilmeleridir. Bu anlamda branşımızı icra eden bir öğretmen olarak kendi branşımızda öğrencimize en iyi şekilde öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek; yani onları akademik düzeyde en iyi noktalara getirebilmektir. Birinci derecede bizden beklenen budur. Bunun yanında ayrıca öğrencilerin davranışlarında olumlu manada değişiklik yapmak da bizden beklenen bir sorumluluktur. Bir öğrenciye karşı sorumluluğumuzdur. Yani akademik eğitimin yanında öğrencinin davranışlarında da bir düzeltme olmasının beklenmesi önemli bir sorumluluk parçasıdır diye düşünüyorum.

Öğretmen 4: Şimdi öncelikle eğer öğrenci bir konuyu öğrenemiyorsa burada bir kere öğretmen yükümlü. Çünkü bu direkt olarak tüm yükümlülüğün öğretmende olduğunu çıkartmamak lazım. Öğrenememe sebeplerinin ne kadar öğretmen kaynaklı olduğuna bakmak lazım. Çünkü öğretmen kaynaklı olmayıp da öğrenci derse hazır gelmeyebiliyor. Veya önceki akşamdan çok uykusuz olduğu için derse konsantre olamayabiliyor. Veya öğrencinin derste konsantre olmasını engelleyen çok farklı sebepler olabiliyor. Eğer öğretmenin burada faktörü fazlaysa sorumluluğu da fazladır diye düşünüyorum. Öğretmenin anlatamamasından kaynaklı, bu ifade çok doğru olmayabilir ama, öğretmen işine ne kadar ciddiyetle sarılıyor? Bunu düşünmek lazım. Eğer öğretmen ciddiyetle sarılmıyorsa işine, işi sevmiyorsa, zorunluluktan yapıyorsa, e tabi burada öğretmenin faktörü çok fazladır diyebilirim.

Belge 1:

Değerli Öğretmenlerimiz,

Projeler kapsamında veya dersler özelinde sınıflar arası bilgi yarışması, münazara vb. çalışmalar yapmaktasınız. Bu çalışmalardan memnuniyet duymaktayız.

Bu tür etkinliklerde şubelerden öğrenci seçiminde her seferinde aynı öğrencilerin **seçilmemesine** dikkat edilmesi gerekmektedir. Bildiğiniz üzere her ortamda özgüveni yüksek ve temsil yeteneğine sahip öğrenciler yetiştirdiğimizi ifade ediyoruz. Bu anlamda okul içi çalışmalarda derece almaktan veya birinci olmaktan ziyade daha fazla sayıda öğrenciye sınıfı temsil etme görevi verilmesi eğitim yaklaşımımızı genele yaymak olarak görülmelidir.

Yarışmalara bir şubeden öğrenci seçerken dersimizden en yüksek puan alanı öne sürmek yerine bu yıl yarışmalarda kimler sınıfı temsil etti sorusunu yöneltelim. Buna göre daha önce temsil görevi almamış adaylar arasından sınıfın da desteğini sağlayarak öğrenci seçelim.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Okul Müdürü

Öğretmenlerin kime karşı sorumlu olduklarına ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu olan “Bu okulda çalışan bir öğretmen olarak sorumluluğu en çok kime karşı hissediyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar yapılan görüşmeler ışığında saha notları ve belgelerden de destek alınarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında sorulan sorulardan elde edilen cevaplar özel bir okulda sorumluluğun iki makama karşı hissedildiğini açıkça ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ifadeleri incelendiğinde öğretmenlerin yarıdan fazlasının kendini öğrenciye karşı sorumlu hissettiği, diğer öğretmenlerin ise kendilerini idareye karşı sorumlu hissettiklerin anlaşılmaktadır.

Öğrenciye karşı sorumluluk

Öğretmenlerin kendilerini kime karşı sorumlu hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde, öğrencilere karşı duyulan sorumluluğun ön plana çıktığı görülmektedir. Öğretmenlerin gözünde öğrencinin varlığı öğretmenin de varlık sebebidir. Öğretmenler için gerçek tatmin duygusunun ancak öğrenciye azami katkı sağlamak ve onlarla olan ilişkilerinin niteliğini yüksek tutmak ile gerçekleştiği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin beklentilerini anlamak için onların fikirlerini alarak geribildirim sağlamaya yönelik çalışmalar yapıldığı ifadelere yansımaktadır. Bu durumun hem öğrencilerin öğretmenlerin yaşadıkları ile ilgili empati kurmasına yardımcı olduğu hem de kendi düşüncelerine değeri verildiğini göstermektedir. Öğrenci için yapılanların içtenlikle yapıldığı, bir başkasına iyi görünmek için yapılmadığı belirtilmektedir. Öğrenci için hissedilen sorumluluğun ve öğrenci için yapılan çalışmaların aynı zamanda veliye ve idareye olan sorumlulukları da kapsadığı aktarılmaktadır.

Öğretmen 1: Benim için en çok öğrenciye karşı sorumlu olduğum düşüncesi hakimdir. Çünkü öğretmenin birinci dereceden muhatabı öğrencisidir. Kesinlikle öğrenci diyebilirim ve ben şuna bakarım. Veliye karşı sorumluluk okul idaresine karşı sorumlulukları bir şekilde yerine getirebilirsiniz. Bunları yerine getirmek çok daha kolay olabilir diye düşünüyorum. Neticede onlar bir takım ölçütlerle daha pratik bir şekilde yerine getirilebilir ve vicdanınızı rahat ettirebilirsiniz. Ancak öğrenci, öğrenci varsa öğretmen vardır. Öğrencinin olmadığı yerde bir öğretmenden söz etmek mümkün değil zaten. Onların varlığıyla biz varız. Dolayısıyla öğretmenin birinci derecede muhatabı öğrencidir. Dolayısıyla ondan beklenen öğrencisine karşı sorumlu olmasıdır. Ve benim için hep birinci derecede sorumluluk kaynağı öğrencidir.

Öğretmen 12: İşime duyduğum saygıdan ötürü bizim muhatabımız öğrencimiz. Kesinlikle öğrencime karşı ben hesap verebilmeliyim. Bu hesap vicdani bir hesaptır. Yani yöneticinin belki gözünden kaçması, gözüne yakalanmama gibi hissiyattan tamamen uzaktır. Öğrenciye alanımla ilgili azami katkı sağlayabilmem lazım. O anlamda öğrencinin tenkitlerine zaman zaman başvururum. Daha iyi bir sonuç elde edebilmek için fikirlerini sorarım. Sizce nasıl olmalı. Nasıl yaparsak bu derste daha iyi bir netice alabiliriz? Hangi, hatta zaman zaman, bunu sene sonuna doğru yapıyorum, bir sonraki öğretim yılına dair birtakım kendi adıma sonuçlar çıkarabilmek için. sizin bir okulunuz olsa, ilerde herkes meslek sahibi olacak. Farz edelim ki patron oldunuz ve okul açmak istiyorsunuz; nasıl bir okul olsun istersiniz? Bunu öğrencilerden dinlemek istiyorum. Şimdi ilk bakışta öğrenci gözüyle olayı değerlendirirken, öğrenciler genelde birtakım kurallardan uzak bağımsız özgür, bir ortamda eğitim ve öğretim isterler ama iş sorumluluk düzeyinde, yönetim düzeyine gelince daha dikkatli cümleler seçmiş oluyorlar. Hatta en nefret ettikleri disiplini ön plana çıkartmaya çalışıyorlar. Disiplinli bir okul olsun isterim gibi. İlginçtir. Bu öğrenci bakış açısı, öğretmen bakış açısı, idareci bakış açısı demek ki yıllara ve bulunulan konuma göre bir değişiklik gösterebiliyor. Yani biz şu yaşımızda öğrencinin yerinde olsak, ya da idarecinin yerinde olsak farklı ifadeler kullanabiliriz.

Öğretmen 13: Sorumluluk, ben aslında sorumluluğu en çok öğrencilerime karşı hissediyorum. Eğer öğrencilerime karşı görevimi yerine getirirsem böylece velinin istediklerini de yapmış olurum, idarenin istediklerini de yapmış olurum. Yani üstten bakmıyorum. Aa ben idareye iyi görünmeyim de işte idare beni iyi bir öğretmen görsün de işte bu öğretmen çok iyi yapıyor, çok iyi çalışıyor değil. Ben tabakanın altından başlamak istiyorum. Öğrenciyi mutlu etmek istiyorum. Önce üzerine düşen öğrenci görevini yapmak istiyorum. Eğer öğrencinin benden beklentisi neyse onu ne kadar karşılayabiliyorum. Eğer beklentiyi tam olarak karşılayabiliyorsam bence mutluluk ve sorumluluk ordan başlar.

Bir öğrencinin ifadeleri okulda öğretmenlerin öğrenciye karşı ilgilerinin yüksek olduğunu göstermesi bakımından öğretmenlerin görüşlerini destekler niteliktedir. Öğretmenlerin öğrenciye karşı tutum ve davranışlarının onun beklentilerini karşıladığı, öğrenciyi mutlu etmek adına yoğun çaba sarf ettikleri ve bunu içtenlikle yaptıkları öğrencinin ifadelerine yansımaktadır.

Öğrenci 6: Sevdiğim bir öğretmen bana dersi sevdirebilecek. Hani ben mesela soru sorduğum zaman her şeyiyle yani ne kadar basit bir soru olsa bile hani anlamadığım bir soru olduğu zaman basit bir soru olsa bile hiç düşünmeden cevap verebilir birisi olmalı. Benimle ilgilenmesi, halimi hatırlamamı sorması. Ya sadece ders içinde değil ders dışında da benimle ilgilenmesi, benimle konuşması, sadece ders konularında değil, diğer dış hayattaki sıkıntılarım ile ilgili konuşması, bazı sıkıntılarım şey olması yani tabii zaten öğretmenlerimizin çoğu fark ediyor hemen, noldu Ali diyor? Soruyor. Bişey mi var? Bir sıkıntın mı var. Gel otur. Çay içelim konuşalım falan. Yani mutlaka her şeyi yapıyorlar. Öğrenciye bir içten gelen bir sevgi var yani.

Değerlendirme ölçütlerini kimin belirlediğine ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu olan “Bu okulda öğretmenlerin sorumluluklarıyla ilgili değerlendirme ölçütlerini kimler, nasıl belirliyor?” sorusuna verilen cevaplar yapılan

görüşmeler ışığında saha notları ve belgelerden de destek alınarak analiz edilmiştir. Okulda uygulanan performans değerlendirme ölçütleri ile ilgili öğretmen ve idareci görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin ve idarecilerin iki farklı görüş sergilediği ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmen ve idareciler değerlendirme ölçütlerini kimin hazırladığı ile ilgili bilgi sahibi olmadıklarını savunurken bazı öğretmen ve idareciler ise değerlendirme ölçütlerinin yönetim ya da üst yönetimin hazırladığını öne sürmüşlerdir.

Öğretmen ve idarecilerin ifadelerine göre, öğretmenlerin performanslarını değerlendirmek için hazırlanan değerlendirme ölçütlerinin kimin tarafından hazırlandığı ile ilgili net bir bilgilendirme yapılmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum katılımcıların, “bilmiyorum”, “bilgimiz dışına”, “bilgilendirme yapılmıyor”, “herhalde” vb. ifadelerinden de anlaşılmaktadır. Performans değerlendirme ölçütlerini kimin hazırladığı ile ilgili olarak profesyonel bir ekibe hazırlanmış olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra okuldaki forum üzerinden öğretmenlere sorulabilecek sorularla ilgili anket hazırlandığı ve bu anketin de değerlendirme ölçütleri ile ilgili temel oluşturulmuş olabileceği ya da farklı bir kurumun değerlendirme ölçeğinin aynen kullanılmış olabileceği görüşleri de aktarılmaktadır. Tüm ifadeler ortak olarak ele alındığında araştırma yapılan okulda değerlendirme ölçütlerinin kimin tarafından hazırlandığının net olarak öğretmenlere bildirilmediği görüşünü ağırlık kazanmaktadır.

İdareci 2: Yani kim belirliyor. Anket sistemimiz var bizim. Anket sistemimizde ben sadece soruları görüyorum. Kimin hazırladığını soruyorsanız; bilmiyorum. Kim hazırlıyor ya da kimler hazırlıyor bir bilgi sahibi değilim. Ama herhalde tahmini olarak, bu mesleğin önemli bir meslek olduğunu düşünürsek, herhalde böyle oturup 3 kişi kafa kafaya verip hadi şuradan soru hazırlayalım diye hazırlanmış diye düşünüyorum. Muhtemelen profesyonel bir ekibe hazırlatılıyordur diye düşünüyorum.

İdareci 1: Bildiğim kadarıyla geçen sene yapılan durumlarda bununla ilgili, öğretmenlere hem de idarecilere ankette hangi sorular olmalıdır diye forum üzerinden sorular soruldu. Oraya kimler ne gönderdiyse ve o dönem bunun başında olan uzmanın da gerçekleştirdiği sorularla ortaya çıkıyor. Bu noktada biz öğretmenler çok göndermediyse beni bununla değerlendirin demediysek otomatik olarak o profesyonelin yazmış olduğu sorularla değerlendiriliyorsunuz.

Öğretmen 12: Ölçütleri kimin belirlediği kesinlikle bilgimiz dışında. Yani belki bizim fikrimiz seminer dönemlerinde soruluyor. Ama o anket sorularına ne kadar etki ettiği tartışılır. Baktığımızda bizim fikirlerimizin bir ürünü olmadığı anlaşılıyor. Değerlendirme ölçütleri içeriğinin nasıl belirlendiği ile alakalı aslında bir bilgilendirme yapılmıyor. Burada bence bir problem var.

Öğretmen 4: O herhalde yönetim tarafından belirleniyordur herhalde. Yani bize herhangi bir dönüş olduğunu görmedim hani. Zümre başkanlarına falan soruluyorsa bilmiyorum. Öğretmeni değerlendirmek için öğrenciye ya da veliye hangi soruyu soralım gibisinden bir şey bilmiyorum. Benim hangi yönümü ölçmeli gibi. Bir soru yok yani. Bize gelen bir şey yok. Muhtemelen az önce dediğim o rutin işler çerçevesinde soru, anket hazırlıyorlar.

Performans değerlendirme süreci

Araştırmanın dördüncü sorusu olan “Bu okulda öğretmenlerin sorumluluklarıyla ilgili performans değerlendirmesi/izlemesi nasıl yapılıyor? ” sorusuna verilen cevaplar yapılan görüşmeler ışığında saha notları ve belgelerden de destek alınarak analiz edilmiştir. Öğretmen, idareci, veli ve öğrencilerin görüşleri incelendiğinde okulda öğretmenlerin farklı paydaşların değerlendirdiği görülmektedir. Öğretmenler bir eğitim ve öğretim dönemi içerisinde farklı yöntemlerle izlenerek değerlendirilmektedir. Bunun sonucunda, ödüllendirme ve cezalandırmalar gerçekleşmektedir. Ardından yapılan değerlendirmeler sonucunda öğretmenler yeni dönem için anlaşma imzalanmakta ve öğretmen kurumda çalışmaya devam etmektedir.

Anketler ve gözlemler

Öğretmenlerin değerlendirilmesi ders içerisinde ve dışarısında gözlemlere dayalı olarak ve okulda uygulanan anketlerle gerçekleştirilmektedir. Öğretmenleri dönem içerisinde sıralı ilk amiri olan bölüm koordinatörleri bizzat ders ziyaretleri gerçekleştirerek ya da anlık veya geçmişe dönük sesli kamera kayıtlarını da inceleyerek izleyebilmektedir. Öğretmenleri izleme ve değerlendirmede bölüm koordinatörlerinin rolünün daha ön planda olduğu görülmektedir. Okul müdürü ve müdür yardımcılarının da performans değerlendirme ve izleme sorumlulukları olmakla birlikte ders izlemede bölüm koordinatörleri gibi etkin bir rol oynamamaktadırlar. Ancak öğretmenle ilgili yaşanan olumlu ya da olumsuz olayları takip sistemine girerek yıl içerisindeki gözlemlerini aktarmaktadırlar. Öğretmenler dönemde bir defa okul müdürü, müdür yardımcısı, bölüm koordinatörü, öğrenciler ve velilere uygulanan anketlerle değerlendirilmektedir. Anketlerde her öğretmenle ilgili maddelere katılımcıların 0 ile 100 arasında puanlar vermesi beklenmektedir. Bunun sonucunda öğretmenle ilgili ortalama puanlar elde edilmekte ve öğretmenlerin okul içerisindeki sıralaması okulun resmi forum sayfasında yayınlanmaktadır.

Öğretmen 1: Şimdi bir öğretmen olarak bizi değerlendiren farklı kaynaklar var. Şimdi bu kaynakların kimler olduğunu ne şekilde değerlendirdiğini öğretmen bilir bu kurumda. Mesela bunları tek tek ele alacak olursak en başta zümre başkanı değerlendirir. Zümre başkanı bu kurumda her bir öğretmenini dönemde bir veya birden fazla olmak kaydıyla yeri gelir sınıf içerisinde derslerine misafir olarak örnek ders izlemesi yapar ve bunun sonucunda bir değerlendirme yapar. Veya bizde ders kayıtları kamera ile yapıldığı için sınıflarımızda kamera kaydı ile ders yapıldığı için yeri gelir böyle geçmişe dönük olarak veya anlık olarak bu sistemden de öğretmenin dersini izleyebilir ve bir değerlendirme de bulunabilir. Hani bunu yapacağını kendi zümre öğretmenlerine söyler. Ve bunun sonucunda elindeki değerlendirme kriterlerine göre, bu kriterleri öğretmen de bilir, daha önceden ona bildirilir; bu ölçütlere göre öğretmen de değerlendirileceğini bilir, farkındadır. Zümre başkanı buna göre bir değerlendirme yapar. Bunun yanında yine benzer kriterlerle müdür yardımcısı öğretmeni takip eder; keza okul müdürünün de böyle bir takip sorumluluğu vardır. Bunun yanında yılda bir defa olmak kaydıyla öğrenciler öğretmenleri

değerlendirir. Yine belli sorular vardır; bu soruların neler olduğunu öğretmen de bilir. Hangi sorularla öğrencinin değerlendireceğini öğretmen bilir. Ve öğrencinin de görüşü alınır. Hatta velilere de değerlendirme yapmaları istenir. Bunların neticesinde öğretmenin kendi kendini değerlendirmesi de vardır sistemin içerisinde. Yani biz buna 360 derece değerlendirme sistemi diyebiliriz. Bir değerlendirme sisteminin içerisinde öğretmende kendi kendine bir puan verir.

İdareci 1: Hemen şöyle söyliyim hocam. Performans değerlendirmeleri şu aşamalardan geçiyor. Önce öğrencilere bir anket hazırlanıyor. O anketler öğrencilere açılıyor ve müdür yardımcılarını sınıflara girerek internet üzerinden öğrencilere bu anketlerde sıfırla 100 arasında her sorunun değerlendirmesini istiyor. Bunlar bir havuzda toplanıyor. Akabinde velilere bir anket yapılıyor. Bu anket yine öğretmenin okulun değerlendirmeleri hepsi soruluyor. Daha sonra bunlar idarecilere geliyor. İdarecilere de yine bu şekilde bir anket düzenlenmiş durumda ve idareciler de aynı şekilde öğretmenleri 0 ile 100 arasında değerlendirme yapıyor. Ama burada hemen şunu açayım. İdarecilerde bu anketi doldururken özellikle iki şeye dikkat ederler. Bir yıl içerisinde kendileri için açılmış öğretmen takip sistemine o öğretmenle ilgili gerek kendisinin gerek sıralı idarecilerin gerekse de o öğretmenin bağlı olduğu koordinatörlerini hepsini görerek kararını verir. İkinci aşamada ise idarecinin yıl içerisindeki gözlemleridir. Bu gözlemlerle birlikte o anket değerlendirmesi yapılır.

İdareci 2: Şöyle yapılıyor; bir bölüm başkanları, kurumumuzda koordinatörlük adı altında bir birim var her zümre için. Bu bölüm koordinatörlerimiz her ay öğretmenlerini onların derslerini takip ederek, değerlendiriyor. Her ay böyle bir değerlendirme kriterleri var. Öğretmenlerimiz de neye göre değerlendirildiklerini de biliyorlar. Yani dersini koordinatörümüz değerlendiriyor. Bu değerlendirmede bunu bazen sınıfa girerek yapıyor koordinatör. Bazen de sınıflarımızdaki ses ve görüntü kaydı yapan kameralarla. Kameranın başına geçip, anında bilgisayarın başına geçip, öğretmenin bilgisi olmadan da koordinatör sınıfta değilken de yapabiliyor. Böyle aylık bir değerlendirme var. Dönem sonunda da bu sefer idareciler değerlendiriyor. Müdür, müdür yardımcılarını yine bir değerlendirme yapıyor sistem üzerinden. O zaman genel bir değerlendirmeyi bölüm koordinatörü de yapıyor. Aynı zamanda her dönem bir kere veliler ve öğrenciler de öğretmenleri değerlendiriyor. Ama biz öğretmenleri değerlendirirken, yani öğretmenin performansı ile ilgili genel tablo ortaya çıkarken, az önce bölüm koordinatörü, idarenin yaptığı değerlendirme dönemlik değerlendirme, ikinci dönemde yapılıyor. Onun tamamından derlenen bir performans puanı ortaya çıkıyor. Bu performans puanına öğrencinin ve velinin değerlendirmesinin çok büyük bir etkisi yok. Sadece biz aslında oradan veri almak istiyoruz. Ve şu da çıkıyor ortaya. Öğretmen hakikaten işini yapıyorsa mesleğinin sorumluluklarını yerine getiriyorsa, her şeyiyle o başarılı dediğimiz öğretmen formatındaysa, benim tanımladığım başarılı öğretmen formatındaysa, bir öğrencinin iki öğrencinin verdiği puanlar aslında diğer öğrencilerin verdiği puanlarla otomatik olarak ortadan kalkıyor.

Beklentiler

Araştırmanın beşinci sorusu olan “Bu okulda öğretmenlerden, öğrenciler, veliler, idareciler öncelikle ne istiyor? Beklentileri nedir? Örnekler vererek anlatabilir misiniz?” sorusuna verilen cevaplar yapılan görüşmeler ışığında saha notları ve belgelerden de destek alınarak analiz edilmiştir.

Özel Hedefim Lisesi öğretmenlerinin ifadeleri incelendiğinde, özel okulda kendilerinden beklenenleri “yoğun” olarak tanımlamışlardır. Bu algının oluşmasını sağlayan birçok etkenden söz edilmektedir. Bu algının genel anlamda sebebi okulun “her alanda başarılı” olmak gibi bir misyonu yüklenmiş olması gösterilebilir. Okulda öğretmenler akademik çalışmalar başta olmak üzere, birçok sosyal ve spor faaliyetini yürütmektedirler. Diğer taraftan değerler eğitime de büyük bir önem verilmektedir. Okul idarecilerinin ise

özel okulun doğası gereği her alanda özellikle projeler dalında derece beklemekte olduğu görülmektedir. Bununla birlikte velilerin de bu yöndeki beklentileri açıkça ifade edilmiştir. Beklentilerin fazla olması sorumluluk yükünü artırmaktadır. Öğretmenler akademik beklentiler başta olmak üzere diğer beklentileri de karşılayabilmek için hem ders içinde hem de ders dışında yoğun bir çaba sarf ettiklerini belirtmektedirler. Ancak sorumlulukların artması öğretmenlerin zaman zaman yoğun beklentileri karşılayamamalarına sebep olmaktadır.

Öğretmen 13: Bizim okulda beklentiler çok fazla. Çünkü bizim okul düzeyinde okul sayısı çok az. Neden çok az? Çünkü okulumuzun bir amacı var. Her alanda başarılı olmak. Değerler eğitimi çok iyi olacak, akademik başarı çok iyi olacak, spor sosyal bu alanlarda da çok üst düzey öğrenciler yetiştirmeye çalışıyoruz. Tabi üst düzey öğrenciler yetiştirmeye çalışmak zor bir konu. Önce velinin beklentisi çok yüksek oluyor. Veli şunu söylüyor. Ben çocuğumu bu okula gönderirsem, değerler eğitimi çok iyi bir yere gelecek işte çok küçük yaşlarda çocuklar değerler eğitimini almış olacaklar ve sonra benim bu öğrencim sınavlarda derece yapacaklar. Bunu düşünüyor. Öğrenci okula geldiğinde, öğrencide bu sorumlulukları kaldıracabiliyorsa eyvallah; öğretmenin yükü hafifliyor. Ama idarecinin de böyle hedefi var. Okulumuz özel okul. İşte bulunmuş olduğu ilde hatta Türkiye genelinde derece yapması gerekiyor. O zaman velinin beklentisi de yüksek. Öğrenci bu beklentiyi karşılayamadığı zaman çok büyük problemlerle karşı karşıya kalıyoruz. Ama öğrencinin potansiyeli çok iyi temeli çok iyi; eğer bu saydığım alanlarda başarılıysa o zaman çok rahat oluyoruz. Uluslararası projelerde olsun, Türkiye genelinde ve bölge genelinde projelerde başarı sağladığımızda görülüyor. Ama beklenti fazla olduğu için görevlerimizde çok artıyor o zaman. Öğretmen hem derse giriyor, hem ödev takibi yapıyor, hem sistemi takip ediyor, hem de bu öğrenciyi başarıya ulaştırmak için bir sürü çalışmalar yapıyoruz. Sıkıntı nerden başlıyor. Sıkıntı, hedef çok yüksek beklentimiz çok fazla. Ama biz bu beklentiyi karşılayamadığımız zaman işte sıkıntı burada başlıyor.

Öğretmen 1: Şimdi beklentiyi iki maddede toplamak mümkün diye düşünüyorum. Ama birinci öncelik bu okulda öğrencinin akademik eğitimi, akademik başarısı. Yani her bir branş öğretmeninden kendi branşı ile ilgili öğrencinin yeterli düzeye gelebilmesidir. Kendi müfredatıyla ilgili kazanımlar nelerse hepsi, mümkün olduğu kadar hepsini öğrencisine kazandırması beklenir. Yani akademik eğitim önceliklidir diyebilirim. Yöneticinin de beklediği bu; velinin de beklediği öncelik bu. İlk sorulacak şey ya da bir veli ziyaretinde ya da veli toplantısında velinin de sorduğu o. Bir şube öğretmenler kurulunda, ya da genel öğretmenler kurulunda okul yöneticilerinin de yine ilk baktıkları şey o. Yani akademik eğitim. Ama bununla beraber, bizim velimizin bu kurumda bizim velimizin veya yöneticimizin beklediği ikinci şey ise öğrencinin eğitim olarak iyi bir düzeye gelmesi, davranışlarında güzel olumlu manada değişikliklerin olabilmesidir. Bu beklentiler mesela devlet okullarında çalıştığım dönemlerde yoğun olmadığını söyleyebilirim. Ama özel kurumda yoğun kelimesi tam manasıyla bunu karşılıyor.

Veli 2: Tabi ki öğretmesini bekliyorum. Dersini öğretmesini ve hayata hazırlamasını. İngilizce ise bir yandan sınavlara hazırlarken İngilizceyi gayet güzel konuşabilmesini, matematik ise hem sınavlara hazırlamasını, din ise çocuğa İslami değerleri yaşayarak sevdirecek öğretmesini, Türkçe ise çocuğuma okuma zevkini tattırıp yeni kelimeler ve dünyalarla tanıştırmasını. Bir doktordan nasıl hastalığımıza doğru teşhis koyup para kazanma hırısı ile değil de karşısında insan olduğunun farkında olarak onu iyileştirmek için çaba harcaması isteniyorsa öğretmenden de karşısındaki boş bir kutu olan çocuğu hayatı için lüzum duyacağı bilgi ve becerilerle doldurması beklenir. Ben de bunu bekliyorum. Şu ana kadar olumsuz bir olayla karşılaşmadım ve dolayısı ile de olumsuz bir duygum yok. Beklentilerim karşılanıyor ve öğretmenlerinin de gayet bilinçli, mesleğinin şuurunda insanlar olduğunu düşünüyorum.

Okulda hesap verebilirlik uygulamaları

Araştırmanın altıncı sorusu olan “Mevcut hesap verme uygulamalarının eğitim ve öğretim faaliyetlerini ne ölçüde ve nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar yapılan görüşmeler ışığında saha notları ve belgelerden de destek alınarak analiz edilmiştir. Öğretmenler hesap verebilirliğin özel okullarda vazgeçilmez bir kavram olduğu belirtilmektedir.

Özel Hedefim Lisesi öğretmenlerinin ifadelerinde ise genel anlamda mevcut uygulamalarının eğitim ve öğretime birebir yansımadağı noktasında görüş birliği içinde oldukları görülmektedir. Her öğretmenin bir tarzı olduğu, bunun denetlenerek izlenerek değiştirilemeyeceği belirtilmektedir. Hesap verebilirliğin bir amaç olmaktan çok bir araç olduğu düşüncesi çerçevesinde “mekanik” uygulamaların fayda sağlamayacağı, eğimin endüstriyel bir faaliyet olmaktan çok özgür insanların özgür bireyler yetiştirebileceği bir sektör olduğu ifade edilmektedir. Hesap verebilirliğin ve okulda öğretmeni takibin öğrenci başarısını artırmadığı görüşü vurgulanmaktadır. Okulda yapılan uygulamaların zaman zaman öğretmenlerin tepkisine yol açtığı ve kendilerinin bir işçi olarak değil insanların gönüllerine ve beyinlerine hitap eden bireyler olarak görülmek istediklerini belirtmektedirler. Sürekli takibin bazı olumsuz etkilere yol açtığı savunulmaktadır.

Öğretmen 7: Şimdi tabii bu yani bu karmaşık bir yapı. Örgüt psikolojisi, kurum psikolojisi veya bireysel psikolojisinin burada çok önemli faktörleri var. Yani şimdi endüstrideki sanayideki bir işletme ile eğitim sektörü farklı. Birbirinden farklı ki orda bile endüstride çalışan insanlar fabrikada çalışan insanlar işletmeler bile insan kaynakları bile önemli. Ve oradaki insanların psikolojisini, kalitesinin artırmak için onlara bir takım yetkiler sorumluluklar, serbest alanların bırakılması önemli. Yani bunu da zaman zaman dinliyoruz. Okuyoruz. Okul eğitim sektöründe de bu daha önemli oluyor. Yani eğitimcilerin daha özgür tabii kendinden emin bilgili donanımlı insanlar olması yanında özgür ve üretken yapıda insanların olması lazım. Sınırları çok fazla çizmemek lazım. Yani bu noktada zaman zaman sınırların çok çizildiği durumlarda olabiliyor, oluyor. Serbest bırakılan durumlarda oluyor. Bu da kurumsallaşma ile ilgili aslında. Yani bir kurumsallaşma. Ha kurumsallaşma olmalı mı olmamalı mı? O da ayrı bir mevzu ama sistemini, amacını belirlemiş, bunun alt yapısını hazırlamış eğitim kurumları ki mevcut; bu noktada seçeceği öğretmenden her türlü şeyleri donanımları istiyor bekliyor geliştiriyor. Bu noktada da bağımsız bırakabiliyor. Yeri geldiğinde hani çok böyle; yani tabii bu zümrelere göre de değişir. Bazen bir zümre kararı alınır. Öğretmenin ders işleme metodu gerçi herkes yine kendi sistemi ile yapıyor; ama hani öğretmen biraz özgür düşüncede bırakılacak insanlar olmalı ki yeni nesilleri daha özgür yetiştirebilirsin.

Öğretmen 10: Yani aynı oranda yansıdığını düşünmüyorum. Çünkü bazı şeyler aynı şekilde devam ediyor. Yıllar önce nasıl yapıyorsa hala da aynı şekilde yapılmaya devam ediliyor. İşin içine bir takım teknolojik unsurlar vesaireler girse de sonuçta öğretmen dersine giriyor sınıfına, dersini anlatıyor çıkıyor, yine başarı oranları aşağı yukarı aynı, değişmiyor. Veliler de gözlemlenen davranışlar, velilerin beklentileri öğretmenlerin velilere karşı olan sorumluluklarında çok fazla farklılıklar yok. Bunun yani bireye dönüşü noktasında elbette bir iş yapıyorsanız denetleneceksiniz, hesap sorulacak işte bunlar az önce söylediğimiz şekillerde kamera kayıtları olabilir, dersinize girip dinlenebilir, gün içerisinde gerekli işlerde takip edirsiniz. Verilen bir işi zamanında yapmanız yapmamanız ayrı; bunlar incelenir. Ama bunlar sizin verdiğiniz eğitim, iş yapma şeklinizle işe yapış biçimimizle üzerinde ya da siz zaten gerekeni gerektiği gibi yapıyorsanız,

herhangi bir şey unsur değil. Olumsuz bir unsur oluşturmuyor. Sizin de gidip canla başla yapmanız gereken neyse en iyisini ne olacaksa, nasıl yapmanız gerekiyorsa nasıl yapmanız isteniyorsa sizden onu o şekilde yapmaya devam ediyorsunuz. Yani bu denetlemeler ya da hesap verme uygulamaları belki çok sıkı hesap vermek zorunda kalan arkadaşlar oluyorsa belki onlar üstünde etkili oluyordur. Ben şahsen kendim hesap vermediğim için çok fazla ya da bana herkese yapılan rutin kontroller dışında extra şeyler yapılmadığı için herkes gibi normal işimizi yapmaya devam ediyoruz.

Verimli ve etkin çalışma ortamı

Araştırmanın yedinci sorusu olan “Sizce öğretmenlerin verimli ve etkin çalışabilmeleri için nasıl bir işleyiş/ortam gereklidir?” sorusuna verilen cevaplar yapılan görüşmeler ışığında saha notları ve belgelerden de destek alınarak analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin ve idarecilerin okulda ideal, verimli ve etkin çalışma ortamına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmen ve idarecilerin ifadeleri incelendiğinde öğretmenlerin verimli ve etkin çalışabilmeleri için öğretmenler için sağlanan fiziki mekanlarının önemi vurgulanmaktadır. Öğretmenler çalışma ortamlarının çok iyi planlanmış olmasını önemsemektedirler. Ayrıca maddi açıdan daha tatmin edici imkanlara kavuşmayı ve mesai saatlerinin iyileştirilmesini de beklemektedirler.

İdareci 1: Hocam öncelikle mekan. Mekan çok önemli bir öğretmen için. Bir öğretmenin nefes alabildiği alan sayıları ne kadar çok artmış ise o noktada öğretmen için iyi bir çalışma ortamı hazırlanmış demektir. İyi bir öğretmenler odası, iyi bir öğretmenin de aynı bina içerisinde teneffüs saatlerinde dahi yapabileceği sportif alanları. Bunlar ne kadar çok artarsa öğretmenin çalışma ortamı gelişmiş demektir. Öğretmen de rahatlar. Öncelikli olarak fiziki ortam önemli. Eğer fiziki ortamınız çok yeterli değilse, ne yaparsanız yapın, o öğretmenin etkinliğini verimliliğini artıramazsınız.

Öğretmen 10: Bunu bir kere fiziki açıdan ele alırsak öğretmenlerin çalışma ortamının daha rahat olması en azından öğretmenler odasından bahsediyorum. Daha geniş alanlarda çalışabilmeli. Örneğin her öğretmenin kendine ait bir masası olabilmeli. Yok. Şu an biz paylaşıyoruz. Paylaşım içerisindeyiz. Fiziki açıdan bu gerekli. Onun dışında en önemli unsurlardan birisi öğretmenin maddi açıdan tatmin olması. İkincisi ailesine karşı sorumluluklarına engel olabilecek bir şey olmaması lazım. Yani çalışma koşullarının çalışma saatlerinin mesai günlerinin bu şekilde dizayn edilmesi lazım.

Öğretmen 9: Tabi bu çok su götürücü bir soru. Yani tabi biz bir bölümünü görebiliriz. Kendi açımdan düşünüyorum. Verimli çalışmak için öncelikle öğretmenin bir, mesai olarak çok rahat olması lazım. Çevre faktörlerinin çok iyi düzenlenmiş olması lazım eğitim öğretim yapılan mekanların çok ciddi şekilde planlanmış düzenlenmiş dizayn edilmiş olması lazım.

Öğretmen 7: Şimdi tabi 8 saat ders var. Bunun belli bir yoğunluk var. Akabinde de bir buçuk saat öğretmen burada kalıyor. İşte bunların aslında gözden geçirilmesi lazım. Tabi bu milli eğitimden gelen tabi bir durum. Hani haftada 40 saat lisede ders olması gerektiği noktasında. Öğretmenin ekonomik durumunun daha da iyileştirilmesi, güçlendirilmesi kafasına takılan diğer süreçlerin azaltılması noktasında bence tekrardan bir gözden geçirilmesi iyi olur diye düşünüyorum.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Abelman ve Elmore'un (1999) hesap verebilirlik teorisi okulların ve öğretmenlerin sorumluluklarını, ne için, kime ve nasıl hesap verdiklerini literatürde sıklıkla rastlanan dış hesap verebilirlik bağlamında yapılan araştırmaların ötesine giderek okulun içine girmiş ve öğretmenlerin gündelik hayatlarını incelemiştir.

Teoriye göre, öğretmen hesap verebilirliği dış hesap verebilirlik baskılarının etkilerinden çok okul düzeyindeki güç faktörlerinden etkilenmektedir. Teoride öğretmen hesap verebilirliği 3 farklı okul tipinde sorumlulukların niteliği bakımından çeşitlilik göstermektedir: (i) 1. tip okullar: Öğretmen hesap verebilirliğinin bireysel sorumluluklar çerçevesinde olduğu ve öğretmenlerin sadece kendi değer yargılarını esas alarak hareket ettikleri ve herhangi bir iç ya da dış hesap verebilirlik baskısına maruz kalmadıkları öğretmen sorumluluğu biçimi (ii) 2. tip okullar: Okuldaki paydaşların ve diğer öğretmenlerin beklentileri çerçevesinde oluşan öğretmen sorumluluğu biçimi (iii) 3. tip okullar: Okuldaki bir iç hesap verebilirlik mekanizmasının etkisiyle şekillenen öğretmen sorumluluk biçimidir.

Teori kapsamında okuldaki hesap verebilirliğin eğitim ve öğretime katkısı ile ilgili öğretmenlerin öğrencilerinin başarısını sağlama ile ilgili sorumluluklarına ve düşüncelerine değinilmiştir. Öğrencilerin öğrenmeleri ve başarılı olabilmeleri ile ilgili öğretmen ön yargılarının çok önemli olduğu vurgulanmıştır. Teoride görüşlerini ifade eden öğretmenlerin çoğu öğrenci başarısının, öğretmenin kontrolü dışındaki faktörlere bağlı olduğunu, öğrencinin sosyo-ekonomik durumu ve öğrencinin fiziksel, sosyal ve duygusal eksiklikleri ile ilgili yüksek ilişki bulunduğunu ifade etmektedirler. Ancak öğretmenlerin en yüksek kontrol alanlarıyla ilgili olan öğretmeye dair öğrenci başarısı ile düşük bir ilişki bulunduğunu söylemektedirler. Bu durum öğretmenler açısından bir tezadı ortaya koyması bakımından önemlidir. Teori öğrenci başarısını hesap verebilirlik sistemi ile ilgili değil, öğretmenlerin bireysel sorumluluk algıları ve önyargıları ile açıklanmıştır. Özel Hedefim Lisesindeki öğretmenlerin görüşleri okuldaki iç hesap verebilirlik sisteminin eğitim ve öğretime katkısının sınırlı olduğu yönündedir.

Öğretmenlerin Özel Hedefim Lisesindeki araştırma kapsamında öğretmenlerin sorumluluklarıyla ilgili bulgular incelenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin sorumlulukları sınıflandırıldığında, sorumlulukların üç ana başlık etrafında toplandığı görülmektedir. Bu başlıklar sırasıyla, (i) öğrencilerle ilgili sorumluluklar (ii) idarecilerle ilgili sorumluluklar

(iii) velilerle ilgili sorumluluklardır. Öğretmenler en çok öğrencilerinin akademik başarıları için yoğun çaba sarf etmektedirler. Öğretmenler, öğrenci başarısını sağlamak amacıyla akademik hazırlıklara büyük önem vermekte, hem ders içinde hem de ders dışında akademik anlamda üst düzeyde performans sergileyerek öğrencilerle ilgili yoğun etüt çalışmaları yapmakta, etkinlikler düzenlemekte ve proje çalışmaları yürütmektedirler.

Özel Hedefim Lisesindeki araştırma kapsamında öğretmenlerin sorumluluk duygusu ile ilgili elde edilen bulgulardan çıkan önemli sonuçlara göre öğretmenler kendilerini en çok öğrencilerine karşı sorumlu hissetmektedir. Öğretmenler kendilerini öğrencilerine karşı sorumlu hissettikleri için onların hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek olmasını beklemektedir. Öğretmenler bu sebeple akademik hazırlıklara büyük önem vermekte ve öğrencilerine rol model olmaya çalışmaktadırlar. Kendisini öğrencilerine karşı sorumlu hisseden öğretmenlerin daha idealist davranışlar sergilediği görülmektedir.

Özel Hedefim Lisesindeki araştırma kapsamında değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi ile ilgili bulgular incelendiğinde, öğretmenler değerlendirme ölçütlerini kimin hazırladığı konusunda net bir bilgiye sahip olmadıkları görülmektedir. Bu konuda öğretmenlerin ifadelerinde kesinlik bulunmamaktadır. Öğretmenler bu konuda sadece şahsi fikirlerini beyan etmektedirler.

Özel Hedefim Lisesindeki araştırma kapsamında performans değerlendirme ile ilgili elde edilen bulgulardan çıkan önemli sonuçlar aşağıda belirtilmiştir. Öğretmenlerin performans değerlendirmesi, (i) paydaşlara uygulanan anketler (ii) idarecilerin genel gözlemleri (iii) ders takipleri (iv) öğretmenle ilgili sayısal verilerin takibi ile yapılmaktadır.

Özel Hedefim Lisesindeki araştırma kapsamında öğretmenlerden beklentiler ile ilgili elde edilen bulguların sonucuna göre öğretmenlerden öğrencilere akademik ve sosyal alanlarda ciddi başarılar kazandırmaları beklenmektedir. Ancak akademik alandaki beklentilerin düzeyi oldukça yüksektir ve sosyal alanlardaki başarıların önüne geçmektedir.

Özel Hedefim Lisesindeki araştırma kapsamında hesap verebilirliğin eğitim ve öğretime etkisi ile ilgili elde edilen bulgulardan çıkan önemli sonuçlar aşağıda belirtilmiştir. Okuldaki hesap verebilirlik sisteminin eğitim ve öğretime katkısı sınırlıdır. Birçok öğretmen, öğretmenin göstermelik olarak hesap vermesiyle hesabın bir şekilde verilebileceğine ancak gerçek katkının ancak öğretmenin adanmışlığı ve gönüllülüğü ile gerçekleşebileceğini düşünmektedir.

Okulda işleyiş ve ortam ile ilgili elde edilen bulgular incelendiğinde okulda öğretmenlerin kullandığı fiziki ortamlar nicelik bakımından yetersiz olduğu görülmektedir. Okulda planlamanın daha iyi yapılması gerektiği, öğretmenlerin daha verimli çalışabilmeleri için mesai şartlarının düzenlenmesi ve maddi imkânların iyileştirilmesi gerekmektedir.

Ortaya çıkan bulgulardan elde sonuçlar bir bütün olarak incelendiğinde Özel Hedefim Lisesindeki öğretmenlerin düşüncelerine göre öğretmen hesap verebilirliği, okulda idareciler, öğrenciler ve velilerin beklentileri ve kurumla öğretmen arasında imzalanan bir yıllık öğretmen sözleşmesinden kaynaklanan sorumlulukları yerine getirme zorunluluğuna bağlı olarak, öğretmenleri izleme, değerlendirme ve bunun sonucunda ödüllendirme ya da cezalandırma sürecidir. Bu çalışmadaki bulgulardan yola çıkarak şu öneriler sıralanabilir: Okulda idareciler, eğitimde değişimi sağlayacak yegâne gücün öğretmenler olduğunu sıklıkla vurgulamalıdır; öğretmen sorumlulukları piyasa koşullarını esas alan rasyonalist bir anlayış çerçevesinde değil, daha iyi insan yetiştirme hedefi üzerinde tartışılarak şekillendirilmelidir; öğretmen sorumlulukları eğitimin genel ve özel hedeflerini sağlayacak şekilde sistemler kurarak hayata geçirilmelidir; okulda performans değerlendirme sürecinde niceliğe bağlı değerlendirmeler yerine öğretmenlerin ömür boyu öğrenmeyi gerçekleştirebilecekleri bir anlayış hakim kılınmalıdır; öğretmenlerin görev tanımlarının sınırları daha net olmalıdır; öğretmen hesap verebilirliği alanında yapılacak yeni çalışmalarda ise devlet ve özel okullardaki öğretmen sorumluluklarının ve hesap verebilirliğinin karşılaştırılabileceği nitel ve nicel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abelmann, C. , & Elmore, R. (with Even, J., Kenyon, S., & Marshall, J.). (1999). *When accountability knocks, will anyone answer?* (CPRE Research Report Series RR-42). Philadelphia: University of Pennsylvania, Consortium for Policy Research in Education.
- accountability. 2015. In *Dictionary.Cambridge.org*
<http://dictionary.cambridge.org/dictionary/business-english/accountability> adresinden 25.01.2015 tarihinde erişilmiştir.
- accountability. 2015. In *Merriam-Webster.com* <http://www.merriam-webster.com/dictionary/accountability> adresinden 24.01.2015 tarihinde erişilmiştir.
- accountability. 2015. In *OxfordDictionaries.com*
<http://www.oxforddictionaries.com/definition/english/accountability> adresinden 24.01.2015 tarihinde erişilmiştir.
- Açıkalm, A. (1989). Özel ve devlet liselerinde veli beklentilerinin örgütsel ve yönetsel boyutları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 85-91.
- Aypay, A. (2001). *The relationship between organizational structures and faculty roles at colleges and universities*. (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No. 3005290)
- Brandsma, G. J., & Schillemans, T. (2012). The accountability cube: Measuring accountability. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 23,953-975. doi:10.1093/jopart/mus034
- Cook-Sather, A. (2010). Student as learner and teacher: Taking responsibility, transforming education, and redefining accountability. *The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto*. 40:4. doi: 10.1111/j.1467-873X.2010.00501.x
- Çevikbaş, R. (2012). Yeni kamu yönetimi anlayışı ve Türkiye uygulamaları. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 19-32.
- Ekici, G. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenci başarısından sorumluluk algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi, *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 263-279.
- Goldhaber, D. D., Goldsmitdt, P., & Tseng, F. (2013). Teacher value-added at the high-school level: Different models, different answers?. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 35(2), 220-236. doi: 10.3102/0162373712466938

- Hoy, W. K., & Miskel, G. C. (2010). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Jacobsen, R., & Young, T. V. (2013). The new politics of accountability: Research in retrospect and prospect. *Educational Policy*, 27(2), 155-166. doi:10.1177/0895904813478164
- Kantos, Z., & Balcı, A. (2011). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin görüşlerine göre kamu ve özel ilköğretim okulları için bir hesap verebilirlik modeli. *Educational Sciences and Practice*, 10(20), 107-138.
- Köse, M. R. (1999). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 15, 51-60.
- Knight, C. R. (2008). *The effects of high-stakes testing on teacher accountability*. (Doctoral dissertation) Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (UMI No.3316096)
- Kurt, M., & Uğurlu, Ö. Y. (2007). Yeni kamu yönetimi ve yeni kamu yönetimi yaklaşımının gelişiminde avrupa birliğinin rolü: İlerleme raporlarının içerik analizi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, (9) 2, 81-109.
- Ladd, H. F. (2012, October). School accountability: To what ends and with what effects? Keynote address for conference on “Improving education through accountability and evaluation: Lessons around the world” sponsored by the Association for Public Policy Analysis and Management, INVALSI, and the University of Maryland School of Public Policy, Rome, Italy. Özü <http://fds.duke.edu/db/attachment/2050> adresinden 08.02. 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Mintrom, M., & Vergari, S. (2005). Education reform and accountability: Issues in an intergovernmental context. *Publius: The Journal of Federalism*, 27(2), 143-166.
- Neuman, L. W. (2010). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar* (Çev. S. Özge). İstanbul: Yayın Odası.
- Siyez, D. M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 67-80.
- Şişman, M. (2011). *Eğitimde mükemmellik arayışı: Etkili okullar*. Ankara: Pegem.

Teacher Accountability Conference (t.y.).

http://www.cgp.upenn.edu/pdf/Post_Conference_Report.pdf adresinden 11 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.

Titrek, O. (2003). İki basamaklı (1998) ve tek basamaklı (1999) üniversiteye giriş sınav sonuçlarının okul türlerinin başarılarına göre karşılaştırılması. *Eğitim Araştırmalar Dergisi*, 11, 177-186.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.