

Türkiye ve İrlanda’da Özel Anaokullarında Çalışan Okul Öncesi Öğretmenlerin Çalışma Koşullarının Karşılaştırılması

Comparison of Working Conditions of Preschool Teachers Working in Private Kindergartens in Turkey and Ireland

Umay Hazar DENİZ*, Ayfer Nur AYKAR**

Öz: Bu çalışmada Türkiye ve İrlanda’da özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşullarını, karşılaştıkları güçlükleri, güçlüklerle ilgili çözüm yollarını incelemek ve beklentilerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma, bir nitel araştırma deseni olan karşılaştırmalı durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmaya Türkiye’den 13 İrlanda’dan 12 kişi olmak üzere 25 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Ardından MAXQDA Analytics Pro 2022 programı ile durum içi ve çapraz durum analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre Türkiye’de çalışma koşullarının İrlanda’ya göre daha zorlayıcı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin yaşadıkları güçlüklerin çalışma koşullarıyla, fiziki olanaklarla, okul politikalarıyla, meslektaşlarla, ebeveynlerle, yöneticilerle, toplumla ve eğitim sistemiyle ilgili olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca sorunların çözümünde tepkisiz kalmayı seçmekten işten ayrılmayı seçmeye kadar farklı çözüm yollarına başvurdukları bulgulanmıştır. Her iki ülkeden öğretmenler çalışma koşullarının iyileştirilmesini, sorunların çözümünde meslektaşlar arasında işbirliği yapılmasını, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artması, hizmet içi eğitim ve kaliteli lisans eğitimi gibi beklentilere sahiptirler. Ek olarak Türk öğretmenler taban maaş uygulamasının geri getirilmesini ve formasyonun kaldırılmasını istediklerini vurgularken İrlanda’daki öğretmenler ise ulusal okul öncesi eğitim programında düzenleme beklediklerini vurgulamışlardır. Sonuç olarak her iki ülkede de özel anaokullarında çalışma koşullarının zor olduğu ve benzer konularda güçlük yaşadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çalışma koşulları, özel okul, okul öncesi öğretmenler

Abstract: This research aims to examine the working conditions, challenges encountered, and potential solutions faced by preschool teachers working in private preschool education institutions in Turkey and Ireland, while also elucidating their expectations. The study is designed as a qualitative research with a comparative case study design. A total of 25 preschool teachers participated in the research, with 13 from Turkey and 12 from Ireland. Data were collected through semi-structured interviews, and subsequent in-depth and cross-case analyses were conducted using the MAXQDA Analytics Pro 2022 program. The findings of the research indicate that working conditions in Turkey are perceived to be more challenging compared to those in Ireland. The difficulties experienced by teachers are revealed to be related to working conditions, physical facilities, school policies, colleagues, parents, administrators, society, and the education system. Additionally, it was observed that teachers employ different solutions ranging from being passive in dealing with challenges to choosing to leave their positions. Teachers from both countries express expectations, including the improvement of working conditions, collaboration among colleagues in problem-solving, enhanced respect for the teaching profession, and initiatives such as in-service training and high-quality undergraduate education. Furthermore, Turkish teachers emphasize the reinstatement of the base salary system and the elimination of educational training requirements (formasyon), while Irish teachers highlight the need for revisions in the national preschool education program. In conclusion, it is evident that working conditions in private preschools are challenging in both countries, and teachers face similar difficulties in various aspects.

Keywords: Working conditions, private schools, preschool teachers

*Sorumlu yazar, Dr., Pamukkale Üniversitesi, Denizli-Türkiye, ORCID: 0000-0001-6594-1387, e-posta: umayhazardeniz@gmail.com

** Uzman, Giraffe Childcare, Dublin-İrlanda, ORCID: 0000-0001-6050-6028, e-posta: nuraykar49@gmail.com

Giriş

Okul öncesi eğitimin yararlarını inceleyen çalışmalara bakıldığında ortak bir sonuç göze çarpar: Okul öncesi eğitim, çocuğun gelişimini ve öğrenmesini olumlu etkiler (Camilli vd., 2010). Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 23 farklı ülkeden çalışmaları inceleyen Nores ve Barnett (2010) okul öncesi eğitimin ülke koşullarından bağımsız olarak bilişsel, davranışsal ve sosyal gibi açılardan olumlu yararları olduğunu bulgulamıştır. Çocuğun bu süreçten daha fazla verim alabilmesi nitelikli bir okul öncesi eğitimle olanaklıdır. Yapılan araştırmaların sonuçlarını inceleyerek yüksek nitelikli okul öncesi eğitim programlarının temel ölçütlerini sıralayan Barnett ve Frede (2010) ilk dört ölçütün öğretmenlere ilişkili olduğunu belirtmiştir. Çünkü nitelikli programlarda en önemli etmenlerden biri öğretmenlerdir ve eğitimin niteliği öğretmen ile yakından ilişkilidir (Öztürk vd., 2015).

Öğretmenlerle ilgili değişkenlerin, öğretmenlerin kişisel ve ekonomik koşullarının eğitimin kalitesine olan etkileri önemli bir araştırma konusudur (Johnson vd., 2021). Jennings ve Greenberg (2009) araştırmalarında öğretmenlerin refahının çocuklarla sağlıklı ilişkiler kurmalarını, sınıf yönetimlerini ve öğrenmeyi modelleme becerilerini etkilediğini ortaya çıkarmışlardır. Güney Amerika'da yürütülen kapsamlı çalışmada Araujo, Carneiro, Cruz-Aguayo ve Schady'nin (2016) dil, matematik ve yürütücü işlevde gerçekleşen öğrenmelerin öğretmenin özellikleri ve uygulamaları ile ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Ayrıca öğretmenlerin sözleşme durumu da değişken olarak ele alınmış ancak bir sınav sonucu sözleşmeli olmaya hak kazanan öğretmenlerle diğer öğretmenler arasında bir fark bulgulanmamıştır. Türkiye'de de okul öncesi öğretmenleri çalışma koşullarını belirleyecek olan bir sınava girer. Güncel adı Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) olan bu merkezi sınav, dört yıllık lisans eğitiminin ardından uygulanır (Recepoğlu, Akgün ve Aksu, 2016). Sınav sonucuna göre öğretmenler resmi nitelikli okul öncesi eğitim kurumlarına, başka bir deyişle devlet anaokullarına atanırlar. Devlet anaokullarına atanan öğretmenler memur kadrosunda, atanmayan öğretmenler ise özel anaokullarında işçi kadrosunda çalışmaya başlar (Başturan ve Görgü, 2020). Öğretmenlerin çoğu, kamuya atanamamaları nedeniyle zorunluluktan özel anaokullarında çalışmayı seçmektedirler (Çimen ve Karadağ, 2020). Çalışılan eğitim kurumunun devlet ya da özel olması, öğretmenlerin çalışma koşullarını ve özlük haklarını biçimlendiren son derece önemli bir farklılıktır (Hanushek ve Rivkin, 2007).

Daha önce de değinildiği gibi öğretmenlerin çalışma koşulları, programının niteliğini etkilemektedir (Barnett ve Frede, 2010). Kaliteli bir eğitim için öğretmenlerin öncelikle tatmin edici bir gelir düzeyine sahip olmaları gerekmektedir (Kostelnik vd., 2019). OECD (2022) verilerine göre okul öncesi öğretmenlerinin yıllık maaşları dolar bazında karşılaştırıldığında Türkiye 27 ülke arasından 21. sırada yer almaktadır. Türkiye'de hem özel hem devlet okullarında çalışan öğretmenlerin geçim sıkıntısı yaşadığı görülmektedir (Demir ve Arı, 2013). Ancak Başturan ve Görgü (2020) yasadışı olmasına rağmen özel okullarda çalışan öğretmenlerin asgari ücretin de altında bir maaş ile çalıştırıldığını bulgulamıştır. Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin getirdiği geçim sıkıntısını özel anaokullarında çalışan öğretmenlerin daha fazla hissettiğini söylemek mümkündür.

Alanyazında özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin koşulları ve karşılaştıkları güçlükleri ortaya koyan bazı araştırmalar bulunmaktadır. Başturan (2018) araştırmasının sonuçlarına göre özel anaokullarında çalışan öğretmenlerin çoğunun günde 9-10 saat çalıştığı ve yaklaşık yarısının hafta sonu bile çalışmak zorunda kaldığı görülmüştür. Devlet okullarında ise günlük çalışma saati 5-6 saattir ve hafta sonu çalışan öğretmen bulunmamaktadır. Bununla birlikte özel anaokulunda çalışan öğretmenlerin devlet anaokulundaki öğretmenlere göre yıllık tatil sürelerinin daha az olduğu görülmüştür. Ayrıca özel anaokullarındaki öğretmenlerin kendilerini değersiz hissettikleri, yeterli molaya sahip olmadıkları ve maaşlarının yeterli olmadığı belirlenmiştir. Alanyazındaki araştırmalar özel okullarda çalışan öğretmenlerin gelir, çalışma saatleri, idarecilerin tutumu ile ilişkili olarak iş doyumlarının düşük olduğunu bulgulamıştır (Atabay, 2020; Erdamar ve Demirel, 2016).

Kaliteli bir okul öncesi eğitim nitelikli ve verimli öğretmenlere, öğretmenlerin verimliliği ise çalışma koşullarının iyileştirilmesine ve sorunların belirlenip çözülmesine bağlıdır (Öztürk vd., 2015). Bu çalışmada bu konuda Türkiye'deki durum ve İrlanda'daki durum incelenmiştir. Türkiye'ye bakıldığında sorunları ortaya koyan ve önerilerde bulunan birçok araştırma, bakanlık tarafından yapılan denetim raporları olmasına karşın sorunların devam ettiği görülürken sorunları gidermek için herhangi bir adımın atıldığı görülmemiştir (Atalay, 2021; Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2015; Gül ve Olcayto, 2022). İrlanda ise OECD (2021) raporlarına göre son yıllarda okul öncesi eğitimde önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Bu ilerlemede özellikle 2016 yılında yapılan revizyon ile doğrudan çocuklarla çalışan tüm personel için getirilen asgari şartların etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca İrlanda'da hükümet erken çocukluk eğitimi ile ilgili OECD raporunun önerilerini dikkate alarak yakın zamanda bir işgücü planı geliştirmiştir (Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth, 2021). Bu çalışma ile her branşın kendine özgü sorunları olduğu düşünüldüğünde özel anaokullarında görev alan okul öncesi öğretmenlerinin güncel çalışma koşullarının ve karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesinin mevcut durumu iyileştirmek için alınacak kararları etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle mevcut çalışma sorunlarının çözümüne yönelik yapılabilecek çalışmalara kaynak oluşturması bakımından önem taşımaktadır.

Bu çalışma, Türkiye ve İrlanda olmak üzere iki ülkeden okul öncesi öğretmenlerinin özel anaokullarında çalışma koşullarına ve karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen bakış açılarını keşfetmeyi amaçlayan ve bunların nasıl farklılaştığını veya benzeştiğini inceleyen karşılaştırmalı bir durum çalışmasıdır. Çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Türkiye'deki öğretmenlerin çalışma koşulları nasıldır?
2. Türkiye'deki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, güçlüklerle dair çözüm yolları ve beklentileri nelerdir?
3. İrlanda'daki öğretmenlerin çalışma koşulları nasıldır?
4. İrlanda'daki öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler, güçlüklerle dair çözüm yolları ve beklentileri nelerdir?
5. Türkiye ve İrlanda'daki öğretmenlerin çalışma koşulları, karşılaştıkları güçlükler, çözüm yolları ve beklentileri arasında ne gibi benzerlik ve farklılıklar bulunmaktadır?

Yöntem

Bu araştırma temelde bir nitel araştırma deseni olan durum çalışmasıdır. Bartlett ve Vavrus (2017) durum çalışmalarının karşılaştırmayı ele almayarak önemli bağlantıları ortaya çıkarma fırsatını kaçırdığını vurgular. Bu nedenle bu araştırma yatay karşılaştırma içeren bir karşılaştırmalı durum çalışması olarak planlanmıştır. Yatay karşılaştırma çalışmaları birden çok alanda bir durumun izini sürerek bağlantı kurmayı amaçlar. Durumlar karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıklar ortaya çıkarılır.

Çalışma grubu

Katılımcılar bir amaçlı örnekleme yöntemi olan tipik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntem ile araştırılan durum için normal ve ortalama kabul edilen sahalara özel olarak seçilir. Neyin normal ve sıradan olduğu ise istatistiksel verilerle ya da bilgi kaynağı olabilecek kilit insanlar aracılığı ile kararlaştırılır (Patton, 2015). Katılımcıların seçiminde araştırmacılar uzmanlıkları ve deneyimleri doğrultusunda karar vermişlerdir. İkinci yazar İrlanda'da bir anaokulunda okul öncesi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Her iki ülkeden seçilen katılımcılar özel anaokullarında çalışan öğretmenlerden seçilmiştir. Bu çalışmaya farklı yaş grupları ile çalışan Dublin'den 12, Antalya'dan 13 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Türkiye'deki öğretmenlerin tümü kadındır ve lisans mezunudur. Yaşları 26 ile 32 arasında değişmektedir. İrlanda'daki öğretmenlerden biri erkek 11'i kadındır ve lisans ve ön lisans mezunudur. Yaşları 22 ile 39 arasında değişmektedir.

Veri toplama aracı

Karşılaştırmalı durum araştırmalarında benzerlik ve farklılıkları ayırt etmede kritik önemde olmasından dolayı en önemli veri toplama araçlarından biri görüşmelerdir (Bartlett ve Vavrus, 2017; Yin, 2018). Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır.

Öğretmenler için araştırmacılar tarafından 14 sorudan oluşan Türkçe ve İngilizce görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formunun oluşturulmasında öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Ardından iki alan uzmanından, iki dil uzmanından ve iki okul öncesi öğretmeninden uzman görüşleri alınmıştır. Uzmanlar, bazı soruların birbirleriyle ilişkili olduklarını vurgulayarak bazı soruların birleştirilmesi ya da sonda olarak eklenmesine yönelik öneride bulunmuşlardır. Bununla birlikte hem Türkçe hem İngilizce formların daha anlaşılır olması için dile yönelik bazı düzeltmeler önerilmiştir. Öneriler dikkate alınarak görüşme formları düzenlenmiş ve altı sorudan oluşacak biçimde son halini almıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde yaş, cinsiyet gibi kişisel bilgiler alınmıştır. İkinci bölümde ise “Okuldaki bir gününüzü özetler misiniz?”, “Kurumunuzdaki çalışma koşullarını düşündüğünüzde değişiklik yapma şansınız olsa koşullarla ilgili neleri değiştirirsiniz?” ve “Gün içinde karşılaştığınız güçlüklerin/sorunların üstesinden nasıl geldiğinizi anlatabilir misiniz?” gibi sorular bulunmaktadır.

Veri toplama süreci

Veriler toplanmadan önce Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 12.10.2022 tarih ve 68282350/2022/G17 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır. Veri toplama aşamasında ilk olarak katılımcılara araştırma için oluşturulan bilgi mektupları dağıtılmıştır. Bu mektuplar araştırmanın amacını ve kişisel bilgileri korumaya yönelik alınan önlemleri içermektedir. Görüşmeler 2022 yılı aralık ayı içinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler sırasında yanıtları derinleştirmek amacıyla ek sorular sorulmuştur. İlk yazar Türk katılımcılarla görüşme yaparken, ikinci yazar İrlandalı katılımcılarla görüşme yapmıştır. Katılımcıların izni ile ses kaydı alınan görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüştür.

Verilerin analizi

Bu araştırmada bir örüntü temelli analiz yöntemi olan tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. Analizler Yin'in (2018) önerdiği biçimde durum içi ve çapraz durum analizleri olmak üzere iki aşamada MAXQDA Analytics Pro 2022 programında yapılmıştır. Durum içi analizlerde öncelikle Türkiye'den elde edilen veriler, daha sonra İrlanda'dan elde edilen veriler kodlanmıştır. Ardından benzerlik ve farklılıkları belirleme amacıyla çapraz durum analizleri yapılmıştır.

Verilerin analizi süreci, verilerin gözden geçirilmesi ve verilere aşına olunması ile başlamıştır. Ardından Braun ve Clarke'ın (2013) kodlama yaklaşımlarından “tam kodlama (complete coding)” yaklaşımı kullanılarak durum içi analizler yapılmıştır. Tam kodlama, araştırma sorularını yanıtlamak amacıyla elde edilen tüm verilerin incelenip ilgili kodların tanımlanmasını ifade etmektedir. Bu aşamada “araştırmacı-üretimi kodlar (researcher-derived codes)” kullanılmıştır. Bu kodlar verileri anlamlandırmak için araştırmacının teorik bilgisine ve deneyimine bağlı olarak verileri anlamlı ve eleştirel bir şekilde yorumlamasını ifade eder. Tam kodlamanın son aşamasında kodlanmış veriler gözden geçirilmiş, gerekli durumlarda benzer kodlar birleştirilmiş ya da küçük farklılıklar vurgulanmış ve böylece veri harmanlanmıştır. Veri analizinin son aşamasında örüntüler ortaya çıkarılmış, temalar ve alt temalar oluşturulmuştur.

İnanırcılık, aktarılabilirlik ve teyit edilebilirlik

Bir nitel araştırma olan bu çalışmada Yıldırım ve Şimşek (2018) tarafından belirtilen kriterler göz önünde bulundurularak araştırmanın kalitesini artıracak önlemler alınmıştır. Bu kapsamda veri toplama sürecinde uzun süreli etkileşim yöntemi dikkate alınmış ve veri toplama için gereken zaman ayrıldığından emin olunmuştur. Araştırma verileri toplanırken derin odaklı veri toplama yöntemine başvurulmuştur. Araştırmanın analiz ve kodlama dahil çeşitli aşamalarında uzman

incelemesi yöntemine başvurulmuştur. Ayrıca görüşmelerin bir kısmı İngilizce yapıldığı için ardından katılım teyidi alınmasına özellikle dikkat edilmiştir. Aktarılabirlik için önerilen amaçlı örnekleme ve ayrıntılı betimleme dikkate alınmış ve katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın raporlanmasında doğrudan alıntılara yer verilerek ayrıntılı betimlenmiştir. Ayrıca tutarlılık incelemesi yapılmıştır. Son olarak araştırmanın yazarı olmayan bir okul öncesi eğitim uzmanından yardım alınmış ve çalışmayı gözden geçirerek teyit incelemesi yapması istenmiştir.

Bulgular

Bu bölümünde öncelikle Türkiye'deki öğretmenlerden elde edilen verilerin durum içi analizlerinin bulgularına, ardından İrlanda'daki öğretmenlerden elde edilen verilerin durum içi analizlerinin bulgularına yer verilmiştir. Son olarak çapraz durum bulguları sunulmuştur. Elde edilen bulgular 4 temada incelenmiştir. Bu temalar çalışma koşulları, güçlükler, çözüm yolları ve beklentiler olarak adlandırılmıştır.

Türkiye'deki öğretmenlere ilişkin bulgular

Çalışma koşulları

Çalışma koşulları temasında maaş, çalışma süresi, nöbet, mola, sınıf mevcudu, yardımcı durumu, yıllık izin ve terfi olanağı kodları yer almaktadır. Öğretmenlerin maaşlarının 6000-9000 Türk lirası (302.11-453.17 Euro) arasında değiştiği görülmüştür. Maaş ortalaması 7292 Türk lirası (367,17 Euro) olarak hesaplanmıştır. Çalışma süreleri günlük en az 8 saat en çok 10 saat, ortama 9 saattir. Öğretmenlerin çoğunun buna ek olarak haftada bir gün yaklaşık bir saat akşam ya da sabah nöbeti için okulda buldukları belirlenmiştir. Çalışma süresi içinde çoğu öğretmenin dinlemek için mola verdiğini ancak bu molaların çoğunlukla o günkü eğitim akışında yer alan branş derslerinin varlığına göre ayarlandığı görülmüştür. Bazı öğretmenlerin ise günlük 30 dakika ile 45 dakika arasında belirlenmiş bir mola saati bulunmaktadır. Sınıf mevcutlarının ortalaması yaklaşık 15 çocuktur. Bununla birlikte öğretmenlerden sekizinin sınıfında bir yardımcı personel ya da çalışma partneri bulunmaktayken beşi yalnız çalışmaktadır. Yıllık izinler incelendiğinde üç öğretmen, altı hafta yıllık izni olduğunu belirtmiş ancak öğretmenlerinin çoğunun iki hafta yıllık izin haklarının olduğu görülmüştür. Öğretmenler bir terfi olanağının bulunmadığını belirtmişlerdir.

Güçlükler

Bu temada öğretmenlerin meslek yaşamlarında karşılaştıkları güçlükler ele alınmıştır ve çalışma koşullarıyla, fiziki olanaklarla, okul politikalarıyla, meslektaşlarla, ebeveynlerle, yöneticilerle, toplumla ve eğitim sistemiyle ilgili olmak üzere sekiz alt temada incelenmiştir.

Çalışma koşullarıyla ilgili

Görüşmeler sırasında öğretmenler maaş, yardımcı personel, çalışma saati, mola süresi ve yıllık izin konusunda yaşadıkları sorunlardan bahsetmiştir. Çalışma koşulları ile ilgili öncelikli problem maaş olarak belirlenmiştir. Katılımcılardan T4 "*Öncelikle öğretmenlerin özel okul maaş gündemini ele almak isterim. 7.000 TL ile çalışmaktayız. Maalesef kat kanaat geçinen öğretmenler olduk*" diyerek geçim sıkıntısı yaşadıklarını ifade etmiştir. Sınıfta yardımcı öğretmen bulunmayan öğretmenlerden T7 "*Sınıfta tek olduğum için çocukların takibini yapmam güç oluyor. Tuvalette olduğunda ve seslendiğinde sınıfı ne kadar yalnız bırakmak istemesem de bırakmak zorunda kalabiliyorum*" diyerek desteğe ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenler ayrıca çalışma saatlerinin uzunluğu nedeniyle yaşadıkları psikolojik ve fizyolojik yorgunluktan ve buna rağmen mola sürelerinin ve yıllık izinlerinin az olmasından bahsetmişlerdir.

Fiziki olanaklarla ilgili

Bazı öğretmenler çalıştıkları kurumun fiziki olanaklarının kısıtlı olduğundan söz etmiştir. T1 "*Fiziksel olarak kötü bir binada eğitim veriyoruz. Bundan dolayı sabah binaya girmek güne kötü*

başlamak demek" diyerek iç mekandaki sorunları ele alırken T7 "Bahçesi büyük olan, yaz ve kış bahçesi olan, çocuklarla özgürce eğitim yapabileceğimiz kurum tercih ederdim" diyerek dış mekandaki sorunları vurgulamıştır.

Okul politikalarıyla ilgili

Bu alt temada iş yükü, tatillerin yapılmaması, akademik beklenti ve veli öncelikli yaklaşım kodları yer almaktadır. İş yükü ile ilgili veriler incelendiğinde öğretmenlerin veli görüşmeleri, zorunlu mesai, zorunlu yardım, gösteriler, panolar ve ön hazırlık konularında güçlük yaşadıkları görülmüştür. Öğretmenlerden düzenli veli görüşmeleri yapmaları ve her hafta velileri aramaları beklenmektedir. T8 görüşmelerle ilgili *"Veliler ile yüz yüze görüşmeler yapıyoruz. Bu görüşmeler adete psikolojik terapi gibi aile danışmalığı gibi geçiyor"* diyerek görüşmelerin zorluğundan bahsetmiştir. T12 de zorunlu mesaiyi şu şekilde açıklamıştır: *"Ekstra olarak cumartesi günü nöbetleri mevcut. Okul öğretmenleri belirlenen sırayla cumartesi okula çağırılmaktadır. Sebebi ise kayıt için gelen öğrenci olursa ilgilenmek ama takdir ederseniz ki belirli bir süre sonra kayıt gelmiyor ve ben boş yere okula gitmiş oluyorum."*

İş yükü ile ilgili bir diğer boyut zorunlu yardım olarak kodlanmıştır. Öğretmenlerin branş derslerinde sınıfta bulunup branş öğretmenlerine yardım etmeleri ya da çeşitli nedenlerle bazı günler okula gelemeyen diğer öğretmenlerin derslerine girmeleri beklenmektedir. Son olarak öğretmenler yoğun bir biçimde gösterilere hazırlanmaktan, sık sık görsel pano düzenlemekten ve etkinlikler için çok zaman alan hazırlıklar yapmaktan şikayetçi oldukları görülmüştür.

Okul politikalarıyla ilgili iş yükünden sonra bahsedilen güçlüklerden tatillerin yapılamaması T11 tarafından *"Milli eğitime bağlı anaokulunda çalıştığım için milli eğitimin tüm tatillerinde tatil olacağını söylediler. Ama henüz somut sonuç görmedik"* denilerek; fazla akademik beklenti T12 tarafından *"Okulun sisteminde ise 5 yaş grubuna okuma, 6 yaş grubuna okuma ve yazma öğretileneği vaat ediliyor. Öğrencilerin oyun saati yok denecek kadar az"* denilerek ve son olarak veli odaklı yaklaşım ise T10 tarafından *"Kurumun veliler ile iletişimde öğretmenin duruşunu yok sayarak veliyi memnun etmek gibi bir beklentisi oluyor"* şeklinde ifade edilmiştir.

Meslektaşlarla ilgili

Bu alt temada kişisel anlaşmazlıklar kodu yer almaktadır. Bu konuda T9 *"Farklı yaş grupları birbirlerine pek yardım etmiyor. Kimileri selam bile vermeden yanımızdan geçip gidiyor"* diyerek bazı meslektaşlar arasında iletişimsizlik olduğunu belirtmiştir.

Ebeveynlerle ilgili

Görüşmeler sırasında öğretmenler ebeveynlerin yaklaşımı nedeniyle yaşadıkları sorunlardan bahsetmiştir. Bu konuda öne çıkan iki boyut bulunmaktadır. T11'in *"Ailelerin kendi çocuklarıyla kendileri bir gün bile kaliteli vakit geçirmezken bizden fazla anlamsız şeyler beklemesi sorun yaratabiliyor"* diyerek bahsettiği ailelerin beklentileri ile ilgili boyut ve T12'nin *"Bazı veliler gece 22.00'de arayıp çocuğunun ceketini sormak istiyor"* diyerek bahsettiği aile-öğretmen ilişkisindeki sınırlarla ilgili boyut dikkat çekmektedir.

Yöneticilerle ilgili

Bu alt temada mobbing, haksızlık, iletişim sorunları, fazla müdahale ve mesleki tutum kodları yer almaktadır. Mobbingi T12 *"Baskı hissediyorum. Örneğin neden çocukların okuyamadıkları, harfi ters yazdıkları, şekilleri neden belirlenen yönde çizemedikleri sorgulanıyor. Bildiğimiz mobbing sistemi yani. Öğretmene çocuğun neden öğrenemediği konusu üzerinden baskı kuruluyor"* biçiminde ifade etmiştir. Bununla birlikte çoğu öğretmen, yöneticilerin sorunların çözümünde öğretmenlerle kişisel yakınlıklarını göz önüne aldıklarını yakın ilişkileri olmayan öğretmenlerin göz ardı edildiğini belirtmiştir. Bu durumun öğretmenler arasında haksızlığa sebep olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca yöneticilerle iyi bir iletişimin olmadığını ve zaman zaman anlaşmazlıklar yaşadıklarını vurgulamışlardır.

Bir diğer kod olan fazla müdahale ve mesleki tutum T1 tarafından şu şekilde açıklanmıştır: *"Örneğin gün içindeki mesela dil ya da matematik falan etkinlik türlerine kendisi – yöneticiden bahsediyor- karar veriyor. Ya da ailelere bekleme alanında çocukları kameradan izleme fırsatı verme gibi olmayacak fikirlerle gelebiliyor".* T8 ise *"Her parası olanın bir okul öncesi kurumu açıp ticari bakış açısıyla eğitime yaklaşılması..."* diyerek yine mesleki tutumla ilgili görüşlerini paylaşmıştır.

Toplumla ilgili

Bu alt temada okul öncesi öğretmenliğinin saygınlığı ve özel anaokulunda çalışma nedeniyle karşılaşılan ayrımcılık yer almaktadır. Katılımcılardan T13 *"Bir eğitim kademesi görülmemekle çocukların tüm gün yalnızca bakım ihtiyaçlarını karşılayacak bakıcılar olarak görülüyor olmamız fazlasıyla demoralize edici bir durum ne yazık ki"* diyerek toplumun okul öncesi öğretmenliğine bakışı hakkında görüşlerini açıklamıştır. T12 ise toplumdaki ayrıştırmacı görüşleri şu şekilde ifade etmiştir: *"Hala ayrımlara devam edilmesi ve 'Sen neden KPSS'ye girmedin?' soruları çok rahatsız edici geliyor. Herkesin eğitime ihtiyacı varken etiketleme çabasından rahatsızım. Atan hayatın kurtulsun politikasından çıkamadık."*

Eğitim sistemiyle ilgili

Bu alt temada adaletsizlik kodu yer almaktadır. Bu konuda özel anaokulunda çalışma saatlerinin fazla olması ve buna rağmen daha az maaş alınması hakkındaki görüşler öne çıkmaktadır. Ayrıca T3'ün aşağıda belirttiği gibi bazı ayrıcalıklardan yararlanamamanın yarattığı adaletsizlik duygusu gözlemlenmiştir: *"MEB'e bağlı olma kimliği yapışmış gidiyor. Bizim okullarımız Tarım Müdürlüğü'ne bağlı değil sonuçta. MEB onaylıyor, denetliyor. Ama yararlanan imkanlar yani öğretmenleri indirim, THY indirim haberi gündemde mesela... Bunlardan yararlanan sadece MEB öğretmeni oluyor maalesef."*

Çözüm yolları

Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerde başvurdukları çözüm yolları iletişim, iş birliği, sosyal medya, ek iş ve işten ayrılma olarak bulgulanmıştır. Öğretmenlerin bir güçlükle karşılaştıklarında öncelikle yönetimle ya da sorunun muhatabı ile konuşma yolunu tercih ettikleri görülmüştür. Daha sonraki çözüm stratejisi T7'nin *"-Sınıftan çıkmak zorunda kaldığı durumda- Yan sınıftaki öğretmenlerden rica ediyorum sınıfta kalıyor. Rehber öğretmenlerden ya da kat görevlilerinden de bazen rica ediyorum"* diyerek bahsettiği gibi iş birliği stratejisidir. Öğretmenlerin maaş gibi sorunları çeşitli sosyal medya platformlarında dile getirerek seslerini yetkililere duyurmaya çalıştıkları da bulgular arasındadır. T8 ise okul öncesi öğretmenliğinin toplumdaki saygınlığını artırmak için sosyal medyayı nasıl kullandığını şu şekilde aktarmıştır: *"Öğretmenliğin itibarını arttırabilmek için yaptığımız işin zorluklarını, kendi bilgi ve deneyimlerimi paylaştığım bir Instagram sayfasına emek veriyorum. İşimi en iyi şekilde yapmaya çalışarak öğretmenlik konusunda ne kadar hassas olunması gerektiğini çevremeye göstermeye çalışıyorum."*

Öğretmenlerin başvurduğu bir diğer strateji atölyeler düzenleme gibi ek işlerle gelirlerini arttırmaktır. Son olarak ise çalıştıkları kurumun şartlarına göre işten ayrılmayı tercih ettikleri görülmüştür.

Beklentiler

Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin çözümünde ve çalışma koşullarının iyileştirilmesinde çalıştıkları okuldan, meslektaşlarından, toplumdaki ve eğitim sisteminden beklentileri olduğu görülmüştür.

Okuldan beklentiler

Öğretmenler çalıştıkları kurumdan çalışma koşullarının iyileştirilmesini, iş yükünün azaltılmasını, liyakatli yöneticilerle çalışmayı ve fiziksel koşulların iyileştirilmesini istemektedirler. Çalışma koşullarının iyileştirilmesi ile ilgili öncelikli talepleri maaş iyileştirmesi, personel desteği sağlanması, çalışma saatlerinin azaltılması, mola süresinin uzaması ve yıllık iznin artırılmasıdır. Katılımcılardan T13 personel desteği sağlanması ve çalışma saatlerinin azaltılması ile ilgili "Yirmi çocuğa tek bir öğretmen olarak yetismeye çalışmak her zaman sürecin daha zor olmasına ve bazı şeylerin eksik ya da yanlış olmasına neden oluyor. Bu da bende yetersizlik hissine sebep oluyor. En azından partnerli çalışma sistemine geçilmesi ya da çalışma saatlerinin azaltılmasıyla ilgili değişiklik yapabilmek isterdim" demiştir. T3 de "Çalışma saatlerinde kesinlikle değişiklik yapardım. Biraz daha erken işten çıkıp işlerini halledip kendine zaman ayıran insanların daha verimli ve mutlu çalışacaklarını düşünüyorum" diyerek çalışma saatlerinin azaltılmasına vurgu yapmıştır.

İş yükünün azaltılması alt temasında ise gösterilerin kaldırılması talebi görülmüştür. Öğretmenlerden T9 "Okulların yönetici kadrolarına adil, objektif, bilgili, kendini ve çalışma arkadaşlarını geliştirmek için elinden geleni yapan, empati duygusu olan kişiler seçilerek getirilebilir" diyerek liyakatli yöneticilerle çalışma talebini ifade etmiştir. Öğretmenlerin okuldan son talebi fiziksel koşulların iyileştirilmesidir.

Meslektaşlardan beklentiler

Öğretmenlerin meslektaşlarından beklentisi sorunların çözümünde iş birliğidir. T1 "...Öğretmenler olarak herkes birlikte bir adım atabilir. Öncelikle böyle bir eğitim sistemine karşı duruş sergileyebilir ve değişimi getirebiliriz" diyerek bu beklentiyi açıklamıştır.

Toplumdan beklentiler

Öğretmenlerin toplumdan beklentisi saygınlık olarak bulgulanmıştır. Bu konudaki görüşlerini T6 şu şekilde ifade etmiştir: "...Okul öncesi öğretmenliğinin bakıcılık olmadığına, çocuğun kişilik gelişiminin tamamlandığı bir dönemde çocuğun kişilik gelişimine önemli katkımının olduğunun bilinmesini isterdim. Bu konuda toplum olarak bir bilinç olursa okulların yapısının da gelişeceğinden eminim."

Eğitim sisteminden beklentiler

Bu alt temada öğretmenlik kriterleri getirilmesi, taban maaş uygulanması, formasyonun kaldırılması, denetlenme, hizmet içi eğitim ve aile eğitimi kodları yer almaktadır. Öğretmenler okul öncesi öğretmenliği için lisans mezunu olma şartı getirilmesini, lisans programlarında kalitenin artırılmasını ve üniversitelerin daha az mezun vermesini talep etmektedirler. Ayrıca önceden uygulanan taban maaş uygulamasının geri getirilmesini ve formasyonun kaldırılmasını beklemektedirler. T10 "Milli Eğitim Bakanlığı özel okulları denetleyerek çalışma şartları ve ücretler konusunda kanunla korunan haklar getirebilir" diyerek özel anaokullarının çalışma koşulları konusunda denetime tabi olmalarını istediğini ifade etmiştir. Öğretmenler ayrıca ilgilerini çeken konularda hizmet içi eğitimler düzenlenmesini talep etmektedirler. Son olarak öğretmenler güçlüklerle karşılaşmadan önce önlem olarak okul öncesi dönem velilerine aile eğitimi verilebileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden T9 "Aile eğitimi, özellikle okul başlamadan velilere verilecek olan eğitimler ile çocuk, öğretmen ve veli arasındaki bağın güçleneceğine ve eğitimin daha kaliteli olacağına inanıyorum" diyerek bu isteğe değinmiştir.

İrlanda'daki öğretmenlere ilişkin bulgular

Çalışma koşulları

Çalışma koşulları temasında maaş, çalışma süresi, mola, sınıf mevcudu, yardımcı durumu, yıllık izin ve terfi olanağı kodları yer almaktadır. Öğretmenlerin maaşlarının 1970 ile 2250 Euro (39124-44685 TL) arasında değiştiği görülmüştür. Maaş ortalaması 2100 Euro (41706 TL) olarak hesaplanmıştır. Çalışma süreleri günlük 8 saattir. Nöbet sistemi bulunmamaktadır. Bu çalışma

süresine bir saatlik öğle yemeği molası dahil edilmemiştir. Öğretmenler bu sürede okulda bulunmak zorunda değillerdir. Ayrıca bazı öğretmenlerin 8 saatlik çalışma süresi içinde 15 dakika kadar mola süresine sahip oldukları belirlenmiştir. Sınıf mevcutlarının ortalaması yaklaşık 11 çocuk olmakla birlikte çocukların yaş aralığı düştükçe öğretmen başına düşen çocuk oranı da düşmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerden tümünün sınıfında bir yardımcı personel ya da çalışma partneri bulunmaktadır. Yıllık izinler incelendiğinde öğretmenlerinin çoğunun 14 gün yıllık izni bulunurken bazılarının 21 gün yıllık izni olduğu görülmüştür. Öğretmenler terfi olanağının bulunduğunu belirtmişlerdir.

Güçlükler

Bu temada öğretmenlerin meslek yaşamlarında karşılaştıkları güçlükler ele alınmıştır ve çalışma koşullarıyla, fiziki olanaklarla, okul politikalarıyla, meslektaşlarla, ebeveynlerle, yöneticilerle, toplumla ve eğitim sistemiyle ilgili olmak üzere sekiz alt temada incelenmiştir.

Çalışma koşullarıyla ilgili

Görüşmeler sırasında öğretmenler maaş, yardımcı personel, çalışma saati, mola süresi ve yıllık izin konusunda yaşadıkları sorunlardan bahsetmiştir. Çalışma koşulları ile ilgili öncelikli problemin maaş olduğu görülmüştür. Katılımcılardan İ1 "*İş yükü çok fazla ancak buna rağmen düşük maaş almaktayız*" demiştir. İ5 ise "*Çalışma saatlerinin de az olmasını isterdim. 8 saat çok fazla bu iş için*" diyerek çalışma saatlerinin uzunluğuna değinmiştir. Bir diğer güçlük olan yardımcı personel eksikliği İ12 tarafından "*Personel eksikliği bir sorun. Sınıfa yardım gelmiyor. Ben gün içinde gereğinden fazla sorumluluk ve stresle mücadele etmek zorunda kalıyorum*" diye ifade edilmiştir. Bununla birlikte katılımcılar mola süresinin ve yıllık izinlerin yeterli olmadığını düşünmektedirler.

Fiziki olanaklarla ilgili

Bazı öğretmenler çalıştıkları kurumun fiziki olanaklarının kısıtlı olduğundan söz etmiştir. Özellikle bahsedilen nokta İ11'in "*Sınıfları daha fazla eğitim materyali ile donatmak*" diyerek değindiği sınıf içindeki eksikliklerdir.

Okul politikalarıyla ilgili

Bu alt temada iş yükü, maaş kesintisi ve tatillerin yapılmaması kodları yer almaktadır. İş yükü ile ilgili veriler incelendiğinde öğretmenlerin zorunlu mesai, gösteriler, panolar, görev dışı verilen işler ve evrak işi konularında güçlük yaşadıkları görülmüştür. İrlanda'da okul öncesi eğitim kurumlarında nöbet sistemi bulunmamaktadır. Ancak buna rağmen bazen çıkış saatinde beklemek durumunda kaldığını belirten İ2 "*Çalışma saati bitmesine rağmen eğer hala öğrenci varsa orada kalma zorunluluğum olabiliyor hem de ek ödeme yapılmaksızın*" diyerek zorunlu mesai ile ilgili yaşadığı güçlükten bahsetmiştir. İ6 da "*Diğer bir sorun ise çalışma saatleri dışında yapılan toplantı ya da eğitimler. Bunlar için ek ödeme almıyoruz*" diyerek konuyu genişletmiştir. Ayrıca yönetim tarafından öğretmenlerden zaman zaman bir üst pozisyonun işlerini ya da sınıfların günlük temizliğini yapmalarının beklendiği görülmüştür. Diğer sorun ise İ1 tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

"Evrak işleri çok yoğun. Çocukları sürekli gözlemlemek ve bunu not almak zorundayız. Uyku saatlerinde bile her on dakikada bir uyuma pozisyonunu, nefes alma durumu, çocuğun rengini not almak zorundayız. Ek olarak her 20 dk da bir da sıcaklığını kontrol edip not almamız gerekiyor. Bu gerçekten yorucu. Aylık gözlemler, çocuğun sınıfta geçirdiği süreci gösteren portfolyoların hazırlanması ve daha birçok evrak işi..."

Çalışma koşulları ile ilgili bir diğer zorluk İ6 tarafından "*Ayrıca bir gün hastalanıp okula gelemezsek bize o günün maaşını vermiyorlar. Bu politikaya katılmıyorum. Çünkü çocuklarla çalışıyoruz ve hastalıkları da zaten bize sürekli onlar geçiriyor*" olarak ifade edilmiştir. Son olarak Noel gibi resmi tatillerde okul zaten kapalı olmasına rağmen yıllık izin haklarından bu günlerin izin almış gibi eksildiği görülmüştür.

Meslektaşlarla ilgili

Bu alt temada mesleki anlaşmazlıklar ve kişisel anlaşmazlıklar olmak üzere iki kod yer almaktadır. Mesleki anlaşmazlıklar incelendiğinde bazı öğretmenlerin okuldaki diğer öğretmenlerin çocuklara ve okul öncesi eğitime karşı tutumları konusunda sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Kişisel anlaşmazlıkları ise İ1 şu şekilde açıklamıştır: "*Gün içinde genelde küçük ve kolaylıkla çözülebilecek sorunlar oluyor. Çalışanlar arasında dedikoduların olması ya da küçük yanlış anlaşılmalara gibi...*"

Ebeveynlerle ilgili

Görüşmeler sırasında öğretmenler ebeveynlerin yaklaşımı nedeniyle yaşadıkları sorunlardan bahsetmiştir. Katılımcılar ebeveynlerin yüksek beklentileri olduğunu belirtmiştir. Ayrıca İ2 ebeveynlerin "*Neden çocuğumun kıyafeti kirlisi? Yemekler neden böyle? Neden çocuğumla diğer çocuk kavga etti?*" gibi sorularla sık sık anaokuluna geldiklerini ifade etmiştir.

Yöneticilerle ilgili

Bu alt temada mobbing, iletişim sorunları, haksızlık, fazla müdahale ve mesleki tutum kodları yer almaktadır. Mobbing konusunda İ2 yöneticilerin bazı öğretmenlere "*molaya geç çıkarma, fazla iş yükü verme*" gibi yöntemlerle güçlük yaşattıklarını ifade etmiştir. İ4 ise "*Yöneticiler genellikle bizim üzerimize mobbing ile baskı ve otorite kurmak istiyorlar. Bazı bilgileri geç veriyor ya da saklıyorlar. Örneğin çalışma partnerinin o gün okula gelmeyeceği önceden söylenmiyor ve minimum destek sağlanıyor*" biçiminde açıklamıştır. Ayrıca okuldaki öğretmenlerin yöneticilerle, yöneticilerin de kendi aralarında çeşitli iletişim sorunları yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, yöneticilerin bazı meslektaşlarına pozitif ayrımcılık yaptıklarından da bahsedilmiştir. İ6 haksızlık konusunda yaşanan güçlüğü "*Ayrıca öğretmenler arası sorumlulukların eşit olduğunu düşünmüyorum. Ek olarak herkesin aynı işi yapıp farklı maaş almasına katılmıyorum*" biçiminde ifade etmiştir.

Yöneticilerle ilgili diğer sorun öğretmenlerin eğitim yöntemlerine yaptıkları müdahalelerdir. İ2 bu konudaki görüşünü şu şekilde açıklamıştır: "*Günlük rutinlerimize müdahale eden yöneticiler var. Yöneticinin sürekli olarak isteklerini değiştirmesi de bir sorun. Şimdi gün içinde en az iki etkinlik isteyip günlük rutin akışını ona göre düzenlenmesini istiyor. Ancak yeterli personel ve zaman olmadığı için bu pek mümkün değil.*" Son sorun ise yöneticilerin mesleki tutumu ile ilgilidir. Katılımcılar yöneticilerin eğitimden çok anaokulunun maddi gelirine önem verdiklerini düşünmektedirler.

Toplumla ilgili

Öğretmenler toplumdaki mesleğin saygınlığı ile ilgili sorunlardan söz etmişlerdir. İ5 "*Öğretmen olarak değil de bazen bakıcı olarak değerlendiriliyoruz maalesef*" diyerek bu konudaki görüşünü belirtmiştir.

Eğitim sistemiyle ilgili

Öğretmenler okul öncesi eğitim programından kaynaklanan güçlükler yaşamaktadırlar. Bu konudaki görüşünü İ4 "*Çocukların iyiliğinden çok sadece okulda fiziksel olarak yer almaları ile ilgileniyorlar. Yani nitelikten çok niceliğe önem veriliyor İrlanda'da*" diyerek ifade etmiştir.

Çözüm yolları

Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerde başvurdukları çözüm yolları iletişim, iş birliği, tepkisizlik ve işten ayrılma olarak bulgulanmıştır. İlk çözüm stratejisi İ7 tarafından "*Yönetimle ve diğer öğretmenlerle iletişim halinde kalarak bu sorunları çocuklar ve bizler için en iyi olacak şekilde çözmeye çalışıyoruz*" biçiminde ifade edilen iletişimdir. Diğer strateji ise İ6 tarafından

"İhtiyaç anlarında yönetimden ya da diğer iş arkadaşlarımızdan bizim yerimize bakmasını isteyip tuvalete gidiyoruz. Ya da diğer ihtiyaçlarımızı gidermek için kısa süreli sınıftan ayrılıyoruz" olarak açıklanan işbirliğidir. Öğretmenlerin ayrıca bilinçli olarak tepki vermeyi tercih ettikleri de görülmüştür. İ2 bu konuyu "Sadece görmezden geliyor ve çalışmaya devam ediyorum. Ancak bu bazen düşük motivasyonla ve isteksiz bir şekilde güne devam etmeme neden oluyor" biçiminde, İ5 ise "Bazen sadece diğerlerinin çalışma tarzlarını kabul edip devam ediyorum" biçiminde açıklamıştır. Son strateji ise işten ayrılma olarak belirlenmiştir.

Beklentiler

Öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin çözümünde ve çalışma koşullarının iyileştirilmesinde çalıştıkları okuldan, meslektaşlarından, toplumdaki ve eğitim sisteminden beklentileri olduğu görülmüştür

Okuldan beklentiler

Öğretmenler çalıştıkları kurumdan çalışma koşullarının iyileştirilmesini, iş yükünün azaltılmasını, liyakatli yöneticilerle çalışmayı ve kurum içinde sosyal etkinliklerin planlanmasını istemektedirler. Öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi ile ilgili öncelikli talepleri maaş iyileştirmesi, personel desteği sağlanması, çalışma saatlerinin azaltılması, mola süresinin uzaması ve yıllık izin artırılmasıdır. Öğretmenler daha yüksek maaş, daha fazla yardımcı personel, daha fazla mola ve yıllık izin talep etmektedirler. Ayrıca 8 saatlik çalışma süresinin azalması beklentileri arasındadır.

İş yükünün azaltılması ile ilgili bulgular incelendiğinde öğretmenlerin özellikle evrak işine değindikleri görülür. İ1 konuyu "Yapılması gereken diğer şey evrak işlerinin azaltılmasıdır. Çünkü bu iş fiziksel olarak çok yorucu" biçiminde ele almıştır. Bir diğer beklenti liyakatli yöneticilerle çalışma talebidir. İ4 bu konuyu şu şekilde açıklamıştır: "Burada sorunları çözebilecek kimse yok. Çünkü yönetici, çalışanları ile ilgilenmeli ancak öyle yapmıyor. Sorunlar bu bilgisizlik ve ilgisizlik nedeniyle çözülemiyor." Son talep ise okuldaki çalışanların birbirleriyle olan iletişimi iyileştirmek ve kaynaştırmak için kurum içi sosyal aktivitelerin planlanması talebidir.

Meslektaşlardan beklentiler

Öğretmenlerin meslektaşlarından beklentisi sorunların çözümünde iş birliği ve tutum değişikliğidir. Öğretmenler meslektaşlarının özellikle çocuklara karşı davranışlarının ve tutumlarının değişmesi gerektiğini düşünmektedirler. İş birliği talebini İ4 "Ancak her şeyden önce öğretmenlerin kendi aralarında gruplaşma olmadan yardımlaşmalarını ve daha iyiye ulaşmak için çalışmalarını isterdim" biçiminde ifade etmiştir.

Toplumdan beklentiler

Öğretmenlerin toplumdan beklentisi saygınlık olarak bulgulanmıştır. İ9 bu konuyu şu şekilde ifade etmiştir: "Bu sektördeki profesyonellere gösterilen takdir kesinlikle artmalı."

Eğitim sisteminden beklentiler

Öğretmenlik kriterlerinde düzenlemeler, denetim, hizmet içi eğitimler ve okul öncesi eğitim programında düzenleme öğretmenlerin sistemden beklentileridir. Öğretmenlik kriterlerinde ele alınan konu kaliteli lisans eğitimidir. İ4 konuyu şu şekilde açıklamıştır: "Öğretmen olarak küçük bir çocuğun gelişimine yardımcı olmamız gerekiyor. Ancak bazı öğretmenler tüm bu bilgileri aşılacak için yeterince eğitilmiyor... Bu nedenle öğretmenleri daha iyi hazırlamalıyız." İ8 ise denetimden bahsederken içeriğin de denetlenmesi gerektiğini şu şekilde vurgulamıştır: "Denetim gerekli. Sınıflar denetleniyor ancak öğretim metodolojisi ve eğitim denetlenmiyor."

Eğitim sisteminden bir diğer beklenti öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu zaman istediği konularda hizmet içi eğitim alabilmesidir. Son olarak okul öncesi eğitim programında düzenlemeler

yapılması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin eğitim programını kısıtlayıcı buldukları görülmüştür.

Çapraz durum bulguları

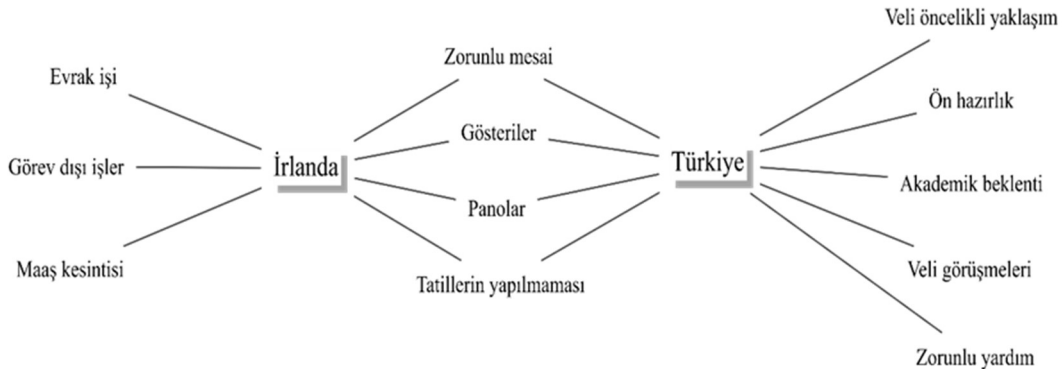
Çalışma koşulları

Çalışma koşulları her iki ülkede incelendiğinde farklılıklar göze çarpmaktadır. Türkiye’de öğretmenlerin maaş ortalaması 7292 Türk lirası iken İrlanda’da Türk lirası bazında 41706 TL’dir. Türkiye’de ortalama günlük çalışma süresi 9 saat olarak bulunurken İrlanda’da 8 saattir. İrlanda’da nöbet sistemi bulunmamaktadır. Türkiye’de ise öğretmenlerin çoğunun haftada bir gün yaklaşık bir saat nöbet tuttıkları görülmüştür. Türkiye’de düzenlenmiş bir günlük mola süresi bulunmazken öğretmenlerin çoğunlukla boşluk oldukça günlük 30-45 dakika kadar mola verdikleri görülmüştür. İrlanda’da ise 1 saatlik öğle yemeği süresi hariç 15-30 dakika kadar mola verdikleri görülmüştür. Sınıf mevcutları Türkiye’de 15, İrlanda’da 11 çocuktur. İrlanda’da tüm sınıflarda bir yardımcı personel ya da çalışma partneri bulunmaktayken Türkiye’de beş öğretmenin yalnız çalıştığı görülmüştür. Yıllık izinler incelendiğinde benzer olduğu görülmüştür. Her iki ülkede de çoğunlukla yıllık izin 2 haftadır. Son olarak Türkiye’deki öğretmenler için terfi olanağının bulunmadığını görülmüştür. İrlanda’daki öğretmenlerin ise terfi olanakları bulunmaktadır.

Güçlükler

Her iki ülkeden öğretmenlerin çalışma koşullarıyla ilgili dile getirdikleri güçlükler benzerdir. Öğretmenler maaşlarının düşüklüğünden, yeterince personel olmamasından, çalışma saatinin fazlalığından, günlük mola süresinin ve yıllık izinlerin azlığından şikâyet etmişlerdir. Ayrıca çalıştıkları kurumun fiziki olanaklarının kısıtlı olduğundan söz etmişlerdir. İrlanda’daki öğretmenler sınıf içindeki kısıtlı olanaklara odaklanırken Türkiye’deki öğretmenler okul bahçesinin ve binanın genel olarak yetersiz olduğundan söz etmişlerdir.

Okul politikalarıyla ilgili güçlükler şekil 1’de görülmektedir. Bu alt temada iş yükü, tatillerin yapılmaması, akademik beklenti ve veli öncelikli yaklaşım kodları yer almaktadır. Hem Türkiye hem İrlanda’daki öğretmenler iş yükü ve tatillerin yapılmaması konusunda benzer güçlükler yaşamaktadırlar. Akademik beklenti ve veli öncelikli yaklaşım yalnızca Türkiye’de görülmüştür. Ayrıca iş yükü konusunda iki ülkede bazı farklılıklar göze çarpmaktadır. Her iki ülkede de zorunlu fazla mesai, gösteriler ve panolar bir güçlük olarak öne çıkarken Türkiye’deki öğretmenlerin ek olarak ön hazırlık, veli görüşmeleri ve zorunlu yardım konularındaki iş yükünden şikâyet ettikleri görülmüştür. İrlanda’daki öğretmenlerin ise farklı olarak fazla evrak işi, görev dışı işler ve maaş kesintisi güçlükleri görülmüştür.



Şekil 1. Okul politikalarıyla ilgili güçlükler iki vaka modeli

Meslektaşlarla ilgili karşılaşılan güçlükler incelendiğinde Türkiye’deki öğretmenlerin meslektaşlarla kişisel anlaşmazlıklar yaşadığı görülmüştür. İrlanda’da ise ek olarak okul öncesi

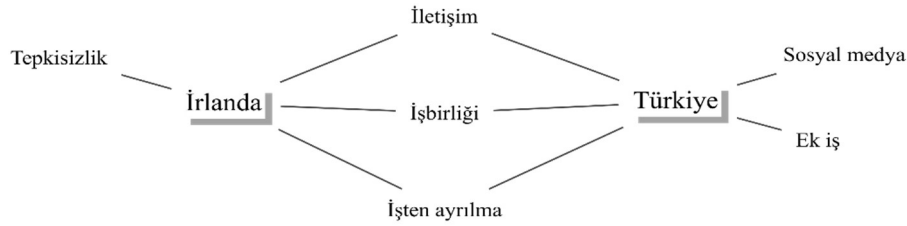
eğitime bakış ile ilgili anlaşmazlıklar bulunmaktadır. Öğretmenlerin ebeveynlerin beklentileri ve öğretmenlere yaklaşımları ile benzer güçlüklerle karşılaştıkları görülmüştür. Ayrıca her iki ülkeden öğretmenler yöneticilerle ilgili benzer güçlükler yaşamaktadırlar. Yöneticiler tarafından mobbinge ve haksızlığa maruz kaldıkları ve yöneticilerin eğitim sürecine fazla müdahale ettikleri belirlenmiştir. Yaşanan iletişim sorunlarından ve yöneticilerin eğitime bakışı ile ilgili tutumlarından dolayı güçlüklerle karşılaştıklarını da ifade etmişlerdir. Her iki ülkedeki öğretmenler de toplumda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı konusunda endişelidir. Türkiye’deki öğretmenler ayrıca bir özel anaokulunda çalıştıkları için ayrımcılığa maruz kaldıklarından söz etmişlerdir. Eğitim sistemi ile ilgili karşılaşılan güçlükler incelendiğinde İrlanda’daki öğretmenlerin okul öncesi eğitim programının kısıtlayıcılığı ve niteliğe yeterince önem vermemesi nedeniyle güçlüklerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Türkiye’deki öğretmenler ise bir özel anaokulunda çalıştıkları için çalışma koşulları bakımından adaletsizliğe maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Çözüm yolları

Bulgular incelendiğinde çözüm yolları açısından benzerlik ve farklılıkların olduğu görülmektedir. Karşılaşılan güçlüklerle ilgili çözüm yolları şekil 2’de görülmektedir.

Şekil 2

Çözüm yolları iki vaka modeli

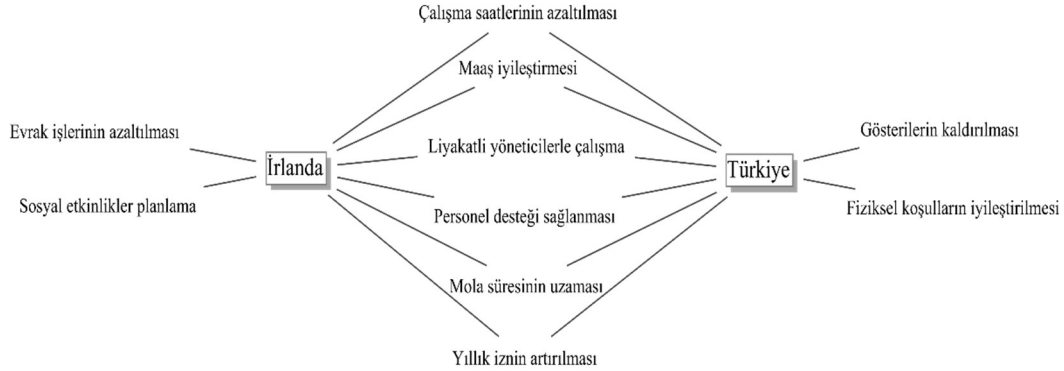


Hem Türkiye’deki hem İrlanda’daki öğretmenler güçlükleri iletişim kurarak, işbirliği yaparak veya işten ayrılarak çözmektedirler. İrlanda’daki öğretmenler buna ek olarak zaman zaman tepkisizliği de tercih etmektedirler. Türkiye’deki öğretmenlerin ise sorunların çözümünde sosyal medyadan yararlandıkları ya da ek iş yaptıkları görülmüştür.

Beklentiler

Okuldan beklentiler şekil 3’te görülmektedir. Her iki ülkedeki öğretmenler çalıştıkları kurumdan çalışma koşullarının iyileştirilmesini, iş yükünün azaltılmasını, liyakatli yöneticilerle çalışmayı beklemektedirler. Türkiye’deki öğretmenler ek olarak fiziksel koşulların iyileştirilmesini; İrlanda’daki öğretmenler ek olarak kurum içinde sosyal etkinliklerin planlanmasını istemektedirler. Çalışma koşulları ile ilgili beklentiler iki ülkede de aynıdır. Bunlar çalışma saatlerinin azaltılması, maaş iyileştirmesi, personel desteği sağlanması, mola süresinin uzaması ve yıllık iznin artırılmasıdır. İş yükü özel olarak incelendiğinde ise Türkiye’deki öğretmenler gösterilerin kaldırılmasını talep ederken İrlanda’daki öğretmenler evrak işlerinin azaltılmasını talep etmektedir.

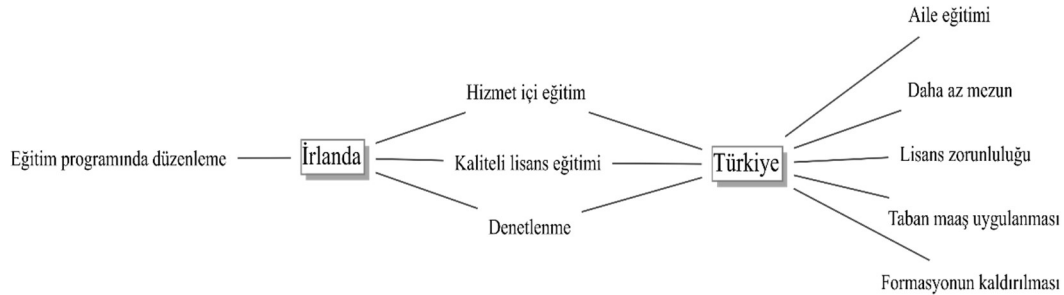
Şekil 3
Okuldan beklentiler iki vaka modeli



Her iki ülkedeki öğretmenler sorunların çözümünde meslektaşlarından işbirliği beklentisine sahiptirler. İrlanda'daki öğretmenler buna ek olarak meslektaşlarından çocuklara karşı tutumlarında iyileşme beklemektedirler. Öğretmenlerin toplumdaki beklentileri okul öncesi öğretmenliği mesleğinin saygınlığının artmasıdır.

Eğitim sisteminden beklentiler Şekil 4'te görülmektedir. Her iki ülkedeki öğretmenler hizmet içi eğitim ve denetlenme talep etmektedirler. Öğretmenlik kriterlerinden kaliteli lisans eğitimi beklentisi de ortaktır. Türkiye'deki öğretmenler ek olarak aile eğitimi talep ederken önceden uygulanan taban maaş uygulamasının geri getirilmesini ve formasyonun kaldırılmasını beklemektedirler. İrlanda'daki öğretmenler ise okul öncesi eğitim programında düzenleme istemektedirler. Öğretmenlik kriterleri özel olarak incelendiğinde Türkiye'deki öğretmenlerin daha mezun ve lisans mezunu olma şartı getirilmesini bekledikleri görülmüştür.

Şekil 4
Eğitim sisteminden beklentiler iki vaka modeli



Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Öğretmenlerin çalışma koşulları eğitimin kalitesini belirlemede son derece önemlidir (Hanushek ve Rivkin, 2007). Bu araştırma sonucunda her iki ülkede de birçok dezavantajlı durumun yaşandığı ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenlerin çalışma saatlerinin fazla olduğu, molalarının yeterli olmadığı, mobbinge maruz kaldıkları, iş tanımı dışında işler yaptıkları, maaşların yetersizliği öne çıkan bulgulardandır. Sahito ve Vaisanen'in (2020) 21 ülkeden araştırmaları inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin yönetici desteği eksikliği, ağır iş yükü, yetersiz maaş, fazla haftalık

ders saati gibi konularda ortak güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Başturan ve Görgü'nün (2020) Türkiye'de yaptıkları çalışma sonucunda da değersizlik, maaş, çalışma saatleri gibi konularda özel anaokullarındaki öğretmenlerin tatminsizliği bulgulanmıştır. Alanyazında çalışma koşullarıyla ilgili yapılan araştırmalar özellikle yetersiz gelir düzeyiyle ilgili bulguları vurgulamaktadır. Eğitim-Sen (2015) tarafından yapılan okul öncesi dahil birçok branştan yaklaşık 5000 öğretmenin katıldığı geniş kapsamlı bir araştırmada da en çok dile getirilen sorunun gelir yetersizliği olduğu görülmektedir. Kültürlerarası olan bu araştırmada Türkiye'de çalışan öğretmenlerin İrlanda'daki öğretmenlere göre daha uzun saatler çalıştığı ve Türk lirası bazında hesaplandığında çok daha düşük maaş aldıkları belirlenmiştir. Türkiye'deki özel okul öğretmenlerinin gelir sorunlarının son 10 yılda arttığını ve bu durumun öğretmenlerin resmi kurumlardaki meslektaşlarından daha az maaş almalarını engelleyen hükmün (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2015) kaldırılması ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Sonuç olarak, uluslararası araştırmalar okul öncesi öğretmenlerinin çalışma koşullarıyla ve özellikle gelir düzeyiyle ilgili benzer güçlükler yaşadıklarını göstermektedir (Corr vd., 2015; Sahito ve Vaisanen, 2020). Ülkenin mevcut ekonomik şartları göz önünde bulundurulduğunda yaşanan bu güçlüklerin özellikle Türkiye'de özel anaokullarında çalışan öğretmenler tarafından daha derinden hissedildiğini söylemek mümkündür.

Araştırma sonuçlarında çalışma koşulları konusundaki güçlükler öne çıkmaktadır. Ancak yöneticilerin, ebeveynlerin ve toplumun olumsuz tutumları da öğretmenlerin önemli bir sorunu olarak bulgulanmıştır. Yayla ve diğerleri (2018) özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş memnuniyetinin meslektaşların, okul yöneticilerinin, velilerin olumsuz tutumlarından etkilenecek düşüğünü bulgulanmışlardır. Hatta ABD'de yapılan bir araştırmaya göre ebeveynlerle olan etkileşimler okul öncesi öğretmenlerinin en büyük stres kaynağıdır (Faulkner vd., 2014). Başturan ve Görgü'nün (2020) araştırmasında ise özel anaokullarında çalışan öğretmenler yönetim tarafından kendilerine değer verilmediğini ve takdir edilmediklerini hissettiklerinden bahsetmişler ve bakıcı olarak görülmekten yakınmışlardır. Okul öncesi eğitim kurumlarındaki yöneticilerin demokratik, profesyonel, adil ve iletişime açık olmaları anaokulunda daha güçlü ve daha mutlu bir öğretmen topluluğu yaratmak konusunda kritiktir (Fonsen ve Soukainen, 2020). Bu nedenle yönetimin öğretmenlere uyguladığı mobbingin güçlülere yol açması beklenen bir sonuçtur. Son olarak okul öncesi öğretmenliğinin toplumdaki saygınlığı ilgili alanyazın incelendiğinde ulusal (Ada vd., 2014; Can ve Kılıç, 2019) ve uluslararası (Powell vd., 2020; Quinones vd., 2021) araştırmalar okul öncesi öğretmenlerinin, mesleki saygınlığın düşük olmasından ve toplumun onları "bakıcı" olarak görmesinden yakındıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin karşılaştığı tüm güçlükler ve kötü çalışma koşulları, anaokulunda buldukları sürede stresli olmalarına neden olabilir. İşyerindeki stres ise öğretmenlerin daha yorgun, meşgul, dikkatsiz veya gergin olmalarına neden olmaktadır (Whitaker vd., 2015). Ancak öğretmenler bu sorunları çözmek için çeşitli yollara başvurmuşlardır. Bu araştırmada öğretmenlerin öncelikle başvurduğu çözüm yolları iletişim ve işbirliğidir. Norveç ve ABD'de yapılan araştırmalar iş arkadaşı desteğinin ve ilişkilerin öğretmenlerin refahını iyileştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Løvgren, 2016; McMullen vd., 2020). Özel anaokullarında çalışan öğretmenler arasındaki dayanışma hem gün içinde karşılaştıkları sorunlara hem de genel olarak eğitim sistemiyle ilgili yaşanan güçlülere çözüm olabilir. Öğretmenlerin başvurduğu bir diğer çözüm yolu ise işi bırakmaktır. Çalışma koşulları ile öğretmenlerin işi bırakma eğilimleri arasında önemli bir ilişki vardır (European Commission, 2013). Matsuo ve diğerleri, (2021) kötü çalışma koşullarının öğretmenlerde işi bırakma isteği oluşturduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerinin iş arkadaşları ve müdürleriyle olan ilişkileri, okul fiziksel koşulları, terfi fırsatları ve maaş durumu işten ayrılma eğilimlerini etkilemektedir (Wells, 2015; Zinsser vd., 2016). Ingersoll'un (2001) raporuna göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin dörtte birinin işi bırakma nedeni tatmin sağlamayan maaşlar, gerekli desteğin görülmemesi, öğretmenlerin karar verme mekanizmasında söz sahibi olmamasıdır. Bu araştırmada öğretmenlerin başvurdukları bir diğer ilgi çekici çözüm ek iş yapmak durumunda kalmalarıdır. Öğretmenlerin başka bir işte de çalışmalarını gerektirecek

kadar düşük maaş almaları ve öğretmenliği bırakmayı düşünmeleri önümüzdeki yıllarda okul öncesi eğitimin kalitesi açısından kaygı verici bir bulgudur.

Türkiye’de 2022-2023 eğitim öğretim yılı kayıtlarına göre 28018 okul öncesi öğretmeni özel eğitim kurumunda çocuklara eğitim vermektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2023). Bilindiği üzere eğitim kalitesi ile öğretmen çalışma koşulları arasında pozitif bir ilişki vardır (Hanushek ve Rivkin, 2007) ve kötü çalışma koşulları kaçınılmaz bir sonuç olarak çocukların başarılarını tehdit etmektedir (Ladd ve Sorensen, 2016). Erdiller ve Doğan (2014) yaptıkları çalışmada düşük gelirin okul öncesi öğretmenlerinin stres seviyesini arttırdığını, çalışma motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşmışlardır. İş yerinde stresli olan öğretmenler durumları değerlendirirken doğru kararlar veremeyebilir ve sabırsız olabilirler. Ayrıca yaşadıkları olumsuz duyguları çocuklara yansıtabilir veya sınıf kontrolünde zorlanabilirler (Johnson vd., 2021). Özel anaokullarına devam eden çocukların eğitimden alabilecekleri en yüksek yararı sağlamaları için öğretmenlerin çalışma koşullarının bir an önce iyileştirilmesi okul öncesi eğitimin kalitesini arttıracaktır.

Bu araştırma bulunan ülkeden bağımsız olarak özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerin zorlu çalışma koşullarına sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Öne çıkan bulgular gelir yetersizliği, uzun mesai saatleri, yetersiz yıllık izin süresi, mobbing ve fazla iş yüküdür. Ek olarak Türk öğretmenler okulun ebeveynlere yönelik politikalarından kaynaklanan güçlükler de yaşamaktadırlar. Yaşanan güçlüklerin çözümünde çoğunlukla ilgili kişilerle iletişim kurmanın tercih edildiği görülmüştür. Sonuç olarak farklı ülkelerde, farklı ekonomik ve sosyal bağlamlarda yaşamalarına rağmen özel anaokullarında çalışan okul öncesi öğretmenlerinin çoğunlukla benzer sorunlarla karşılaşmaları, benzer stratejilere başvurmaları, benzer beklentilerde olmaları dikkat çekici bir sonuçtur.

Araştırmanın bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Öncelikle, bu araştırmanın verileri yalnızca görüşme yöntemi ile elde edilmiştir. Hem bu verileri doğrulamak hem de sonuçları zenginleştirmek için daha sonra yapılacak araştırmalarda verilerin gözlemlerle desteklenmesi önerilmektedir. Ayrıca araştırma iki ülkede birer şehirden katılımcılarla sınırlıdır. Aynı ülke içinde olsa bile farklı şehirlerde yaşam koşulları değişebildiğinden araştırmanın Dublin ve Antalya haricindeki şehirlerde tekrarlanması önerilmektedir. Araştırma sonucunda her iki ülkede de öğretmenlerin çalışma koşullarını iyileştirmeye yönelik politikaların ve uygulamaların gözden geçirilmesi önerilmektedir. Öğretmen maaşlarında iyileştirmelerin yapılmasını, böylece maddi kaygıların eğitimin kalitesine olan olumsuz yansımalarının önüne geçilmesi gerektiği düşünülmektedir. Okul içinde bulunan hiyerarşinin yarattığı sorunları önlemek için yönetici-öğretmen iletişimini güçlendirmek adına destekleyici programların geliştirilmesi önerilmektedir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin ve toplumun okul öncesi öğretmenliği mesleğine saygısını artıracak adımlar atılması önerilmektedir. Politika yapıcıların öğretmenlerin çalışma koşullarıyla ilgili alınan ve alınacak olan kararlarda öğretmenlere söz hakkı tanımalarının gerekli olduğu düşünülmektedir. Böylece güçlükler ortaya çıkmadan önce önlenmiş olacaktır. Sonuç olarak özel anaokullarında çalışan öğretmenlerin sorunlarını inceleyen araştırmaların sonuçları incelendiğinde çalışma saatleri, gelir, yeterince destek alamama gibi çoğunlukla aynı sorunları ortaya koymuştur. Bu sorunların çözümünde konuyla ilgili tüm paydaşların -öğretmenlerin, ebeveynlerin, yöneticilerin ve ilgili bakanlıkların- mutlaka işbirliği yapması gereklidir.

Kaynaklar

- Ada, Ş., Küçükali, R., Akan, D. ve Dal, M. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetim sorunları. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 12, 32-49.
- Araujo, M. C., Carneiro, P., Cruz-Aguayo, Y., & Schady, N. (2016). Teacher quality and learning outcomes in kindergarten. *The Quarterly Journal of Economics*, 131(3), 1415-1453. <https://doi.org/10.1093/qje/qjw016>

- Atabay, E. (2020). *Tükenmişlik ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi: Anaokulu öğretmenleri örnekleme* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No. 642162)
- Atalay, F. (2021, 22 Aralık). Özel okul öğretmenleri yaşadıklarını anlattı: Köle gibiyiz. *Cumhuriyet*. <https://www.cumhuriyet.com.tr/egitim/ozel-okul-ogretmenleri-yasadiklarini-anlatti-kole-gibiyiz-1894590>
- Barnett, W. S., & Frede, E. (2010). The promise of preschool: Why we need early education for all. *American Educator*, 34(1), 21-29.
- Bartlett, L., & Vavrus, F. (2017). *Rethinking case study research: A comparative approach*. Routledge.
- Başturan (2018). *Devlet ve özel okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin mesleki sorun tanımlarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No. 522056)
- Başturan, C. ve Görgü, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki sorun tanımları: Okul öncesi öğretmenleri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 79-98.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage
- Camilli, G., Vargas, S., Ryan, S., & Barnett, W. S. (2010). Meta-analysis of the effects of early education interventions on cognitive and social development. *Teachers college record*, 112(3), 579-620.
- Can, E., ve Kılıç, Ş. (2019). Okul öncesi eğitim: Temel sorunlar ve çözüm önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 483-519.
- Corr, L., Cook, K., LaMontagne, A. D., Waters, E., & Davis, E. (2015). Associations between Australian early childhood educators' mental health and working conditions: A cross-sectional study. *Australasian Journal of Early Childhood*, 40(3), 69-78. <https://doi.org/10.1177/183693911504000310>
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2015). *Özel öğretim kurumlarında çalışan işçilerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi programlı teftiş sonuç raporu*. https://www.csgb.gov.tr/medias/6071/2016_84_ozelokullar.pdf
- Çimen, B. ve Karadağ, E. (2020). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma şartları ve gelecek kaygıları üzerine görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 518-541.
- Demir, M. K. ve Arı, E. (2013). Öğretmen sorunları- Çanakkale ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 107-126.
- Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth (2021). *Nurturing skills: The workforce plan for early learning and care (ELC) and school-age childcare (SAC) 2022–2028*. <https://www.gov.ie/en/publication/97056-nurturing-skills-the-workforce-plan-for-early-learning-and-care-elc-and-school-age-childcare-sac-2022-2028/>
- Eğitim-Sen. (2015). *Öğretmenlerin çalışma koşulları ve sorunlarına bakışı araştırması: Öğretmenlerin sorunları acil çözüm bekliyor!* <https://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2015/11/E%C4%9Fitim-Sen-Ara%C5%9Ft%C4%B1rma-Analiz.pdf>
- Erdamar, G., & Demirel, H. (2016). Job and life satisfaction of teachers and the conflicts they experience at work and at home. *Journal of Education and Training Studies*, 4(6), 164-175. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i6.1502>
- Erdiller, Z. B., & Doğan, Ö. (2014). The examination of teacher stress among Turkish early childhood education teachers. *Early Child Development and Care*, 185(4), 631-646. <https://doi.org/10.1080/03004430.2014.946502>
- European Commission (2013). *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe: Final report* (Rapor no: EAC-2010-1391). <https://data.europa.eu/doi/10.2766/40827>
- Faulkner, M., Gerstenblatt, P., Lee, A., Vallejo, V., & Travis, D. (2014). Childcare providers: Work stress and personal well-being. *Journal of Early Childhood Research*, 14(3), 280-293. <https://doi.org/10.1177/1476718X14552871>.

- Fonsen, E., & Soukainen, U. (2020). Sustainable pedagogical leadership in Finnish early childhood education (ECE): An evaluation by ECE professionals. *Early Childhood Education Journal*, 48(3), 213-222. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00984-y>
- Gül, Z. ve Olcayto T. (2022,17 Haziran). Eğitim emekçileri: İktidar çözmek yerine sorunları daha da derinleştirdi. *Evrinsel*. <https://www.evrinsel.net/haber/463958/egitim-emekcileri-iktidar-cozmek-yerine-sorunlari-daha-da-derinlestirdi>
- Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2007). Pay, working conditions, and teacher quality. *The Future of Children*, 17(1), 69-86.
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499-534. <https://doi.org/10.3102/00028312038003499>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Johnson, A. D., Phillips, D. A., Schochet, O. N., Martin, A., Castle, S., & Tulsa SEED Study Team. (2021). To whom little is given, much is expected: ECE teacher stressors and supports as determinants of classroom quality. *Early Childhood Research Quarterly*, 54, 13-30. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.07.002>
- Kostelnik, M. J., Soderman, A. K., Whiren, A. P. ve Rupiper M. L. (2019). *Gelişime uygun eğitim programı erken çocukluk eğitiminde en iyi uygulamalar* (E. Ahmetoğlu, İ. H. Acar, çev. ed.). Nobel.
- Ladd, H. F., & Sorensen, L. C. (2016). Returns to teacher experience: Student achievement and motivation in middle school. *Education Finance and Policy* 12(2), 241–279.
- Løvgren M. (2016). Emotional exhaustion in day-care workers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 157–167. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1120525>
- Matsuo, M., Tanaka, G., Tokunaga, A., Higashi, T., Honda, S., Shirabe, S., Yoshida, Y., Imamura, A., Ishikawa, I., & Iwanaga, R. (2021). Factors associated with kindergarten teachers' willingness to continue working. *Medicine* 100(35), 1-8.
- McMullen, M. B., Lee, M. S. C., McCormick, K. I., & Choi, J. (2020). Early childhood professional well-being as a predictor of the risk of turnover in child care: A matter of quality. *Journal of Research in Childhood Education*, 34(3), 331–345. <https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1705446>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). *Milli eğitim istatistikleri 2022/23*. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2022_2023.pdf
- Nores, M., & Barnett, W. S. (2010). Benefits of early childhood interventions across the world: (Under) Investing in the very young. *Economics of education review*, 29(2), 271-282.
- OECD (2021). *Strengthening early childhood education and care in Ireland: Review on sector quality*. <https://www.oecd.org/ireland/strengthening-early-childhood-education-and-care-in-ireland-72fab7d1-en.htm>
- OECD (2022). *Teachers' salaries*. <https://data.oecd.org/teachers/teachers-salaries.htm>
- Öztürk, F. Z., Kaya, N. ve Durmaz, E. (2015). Okul öncesi öğretmenlerinin görev sürecinde yaşadıkları eğitimsel sorunlar ve çözüm önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 67-93
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage.
- Powell A., Langford R., Albanese P., Prentice S., & Bezanson K. (2020). Who cares for carers? How discursive constructions of care work marginalized early childhood educators in Ontario's 2018 provincial election. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 21(2), 153–164. <https://doi.org/10.1177/1463949120928433>
- Quinones, G., Barnes, M., & Berger, E. (2021). Early childhood educators' solidarity and struggles for recognition. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46(4), 296-308. <https://doi.org/10.1177/18369391211050165>

- Recepoğlu, E., Akgün, K. ve Aksu, S. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının KPSS alan sınavına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2537-2548.
- Sahito, Z., & Vaisanen, P. (2020). A literature review on teachers' job satisfaction in developing countries: Recommendations and solutions for the enhancement of the job. *Review of Education*, 8(1), 3-34.
- Wells, M. B. (2015). Predicting preschool teacher retention and turnover in newly hired Head Start teachers across the first half of the school year. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 152–159. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.10.003>
- Whitaker, R. C., Dearth-Wesley, T., & Gooze, R. A. (2015). Workplace stress and the quality of teacher–children relationships in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 30, 57-69.
- Yayla, A., Sak, R., Şahin Sak, İ. T., & Taşkın, N. (2018). Comparing the job satisfaction of hourly paid and salaried preschool teachers in Turkey. *Education 3-13*, 46(7), 814-824.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage.
- Zinsser, K. M., Christensen, C. G., & Torres, L. (2016). She's supporting them; Who's supporting her? Preschool center-level social-emotional supports and teacher well-being. *Journal of School Psychology*. 59(2016), 55-66. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.09.001>

Extended Abstract

Introduction

The working conditions of teachers have an impact on the quality of the program (Barnett and Frede, 2010). For a high-quality education, teachers must have a satisfactory income level as a primary requirement (Kostelnik, Soderman, Whiren, and Rupiper, 2019). According to OECD data in 2022, when the annual salaries of preschool teachers are compared in terms of US dollars, Turkey ranks 21st out of 27 countries. Teachers, both in private and public kindergartens, experience financial difficulties (Demir and Arı, 2013). Başturan and Görgü (2020) have also documented that, despite being illegal, teachers employed in private kindergartens are working for salaries below the minimum wage.

The studies in the literature reveal research that focuses on the conditions and challenges encountered by preschool teachers working in private early childhood education centers. According to Başturan's (2018) findings, over half of the teachers working in private kindergartens reported working for 9-10 hours per day, with approximately half of them continuing to work even on weekends. In contrast, no teachers are working on weekends in public kindergartens, where the daily working hours are 5-6 hours. However, it has been observed that teachers working in private kindergartens have fewer annual vacation time than teachers in public kindergartens. Furthermore, teachers in private kindergartens have expressed feelings of inadequacy, a lack of sufficient breaks, and dissatisfaction with their salaries. Research in the literature has found that teachers working in private schools have low job satisfaction in relation to their income, working hours, and the attitude of administrators (Atabay, 2020; Erdamar and Demirel, 2016).

The quality of early childhood education depends on qualified and efficient teachers, while the efficiency of teachers relies on the improvement of working conditions and the identification and resolution of issues (Öztürk et al., 2015). In this study, the situations in Turkey and Ireland were examined. In Turkey, despite numerous studies and ministry inspection reports identifying and suggesting solutions to problems, these issues persist without any significant steps taken to address them (Atalay, 2021; Ministry of Labor and Social Security, 2015; Gül and Olcayto, 2022). On the other hand, according to OECD reports (2021), Ireland has made significant progress in early childhood education in recent years. This progress can be attributed, in part, to the minimum qualification requirement introduced for all personnel directly working with children, following

a revision in 2016. Additionally, taking into account the recommendations of the OECD report on early childhood education, the Irish government has recently developed a workforce plan (Department of Children, Equality, Disability, Integration and Youth, 2021). Considering that each field has its unique challenges, this study aims to determine the current working conditions and difficulties faced by preschool teachers working in private kindergartens. It is believed that this information could influence decisions aimed at improving the current situation. If this expectation is met, it would be instrumental in guiding efforts to address existing work-related issues.

This study is a comparative case study that aims to explore the perspectives of preschool teachers from two countries, Turkey and Ireland, regarding their working conditions and the challenges they encounter in private kindergartens. It seeks to investigate how these perspectives differ or converge and examines the decisions made in response to these challenges. In this study, the following questions are addressed:

1. What are the working conditions of teachers in Turkey?
2. What challenges do teachers in Turkey face, and what are their proposed solutions and expectations regarding these challenges?
3. What are the working conditions of teachers in Ireland?
4. What challenges do teachers in Ireland encounter, and what are their proposed solutions and expectations regarding these challenges?
5. In what ways do similarities and differences exist among the working conditions, challenges encountered, solutions, and expectations of teachers in Turkey and Ireland?"

Method

This research employs a qualitative research design known as a case study. Bartlett and Vavrus (2017) argue that case studies, by not addressing comparison, miss out on significant opportunities to uncover important connections. Therefore, this study is planned as a comparative case study with a horizontal comparison approach. Horizontal comparison studies aim to establish connections by tracing a situation across multiple domains. By comparing cases, similarities and differences are revealed. Participants were selected using a purposeful sampling method called typical sampling. This study included 12 preschool teachers from Ireland and 13 preschool teachers from Turkey working with different age groups,. All the Turkish teachers are female and hold bachelor's degrees, with ages ranging from 26 to 32. Among the Irish teachers, one is male, 11 are female, and they hold bachelor's and associate degrees, with ages ranging from 22 to 39.

The research data were collected through semi-structured interviews. Interview forms were prepared in both Turkish and English for the teachers. In the development of the interview form, a literature review was conducted as the initial step. Subsequently, expert opinions were obtained from two early childhood education experts, two language experts, and two preschool teachers. The interviews were conducted in December 2022. Following Yin's (2018) recommended approach, the analysis was conducted in two stages. First, data from Turkey were coded, and categories were generated. Then, data from Ireland were coded, and categories were generated. Subsequently, the data were compared to identify similarities and differences. The analysis was conducted using the MAXQDA Analytics Pro 2022 software. This study employed thematic analysis, a pattern-based analytical method (Braun and Clarke, 2013).

Result and Discussion

As a result of the research, although differences were observed between the two countries, it was mostly found that the challenges were similar. Teachers primarily complained about low salaries, shortage of staff, excessive working hours, not enough daily breaks, and limited annual leave. Both Turkish and Irish teachers experienced similar difficulties related to workload and the absence of holidays. Academic expectations and the parent-prioritizing approach were only observed in Turkey. Furthermore, there were some differences in workload between the two

countries. In both countries, compulsory overtime, presentations, and visual boards emerged as challenges. Turkish teachers additionally complained about parent meetings, and being forced to help others. In contrast, Irish teachers faced workload challenges related to paperwork, non-teaching duties, and salary deductions. Additionally, teachers faced similar difficulties with administrators. Teachers reported experiencing mobbing and unfair treatment by administrators, as well as excessive interference in the educational process. Teachers in both countries also expressed the belief that the teaching profession lacks respect in society. Teachers in both countries shared the demand for greater respect from society. Teachers' expectations primarily revolved around improving working conditions.

Teachers in both Turkey and Ireland use different strategies to tackle challenges. A big similarity between the two countries is that they prefer communication and collaboration strategies as their main choice. Additionally, while teachers in Turkey often try to increase their income by taking on other jobs, Irish teachers lean towards seeking more cooperation and assistance. The option of quitting is also considered in both countries, usually depending on the conditions of the kindergarten where they work. These solution strategies offer an interesting way to compare how teachers deal with difficulties and evaluate the impact of education systems in different countries. At the same time, it's quite surprising that preschool teachers in private kindergartens face similar issues, even though they live in different countries with different economic and social contexts. This paves the way for addressing the question of how these common challenges can be tackled globally and what initiatives can be undertaken to better support teachers.

Teachers working conditions and salaries emerge as primary determinants in shaping the quality of education (Hanushek and Rivkin, 2007). The findings obtained from the research align with the existing literature on teachers' issues. Sahito and Vaisanen (2020) reached similar results in their study, identifying key factors that trouble teachers, such as the lack of managerial support, heavy workload, an unstable education policy and system, lack of autonomy, concerns about job continuity, fair salaries, weekly working hours, and class size density. Başturan and Görgü (2020) also arrived at similar findings, highlighting teachers' dissatisfaction with these aspects. The income challenge faced by private school teachers in Turkey can be attributed to the removal of the provision ensuring that they receive no less than their counterparts in public institutions, which was abolished in 2014 (Ministry of Labor and Social Security, 2015). Furthermore, a comprehensive study conducted by Eğitim-Sen (2015) involving approximately 5,000 teachers from various branches, including preschool education, found that the most frequently mentioned problem was inadequate income. Yayla, Sak, Şahin Sak, and Taşkın (2018) reported low job satisfaction among teachers working in private schools, citing factors such as low salaries, uncertainty about job continuity, concerns about retirement benefits, and negative attitudes from colleagues, school administrators, and parents. On the whole, a comprehensive review of the literature indicates that teachers working in private early childhood education centers often encounter similar challenges. In order to solve these problems, all relevant stakeholders - teachers, parents, administrators, and relevant ministries - must cooperate. Promptly enhancing the working conditions of teachers is essential to ensure that children attending private kindergartens derive maximum benefit from their education, consequently elevating the overall quality of preschool education.