



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**KARİYER BASAMAKLARININ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Fatma Elif GÖBEL
ORCID: 0000-0001-6492-7372

Danışman
Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ
ORCID: 0000-0002-5437-9867

Konya – 2024

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Lisans ve lisansüstü eğitim hayatım boyunca desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, bilimsel araştırmalar yapmam için beni destekleyen ve cesaretlendiren annem Serap Şahin'e kendimi her alanda geliştirmem için beni sürekli teşvik eden, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum Değerli Hocam ve Danışmanım Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ 'ye en içten teşekkürlerimi sunarım.

Fatma Elif GÖBEL

Temmuz, 2024



İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR).....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin kariyer basamakları hakkında görüşlerini ortaya koymaktır.....	3
Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorular ve alt problemlere sorulara cevap aranacaktır.	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	4
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
2. ALAN YAZIN.....	6
2.1. Öğretmenlik ve Öğretmenlik Mesleği.....	6
2.1.1. Öğretmenlik Meslek Kanunu	9
2.1.2. Öğretmenlik Mesleği.....	9
2.1.3. Öğretmenlerin Nitelikleri ve Seçimleri	11
2.1.4. Öğretmenlik Kariyer Basamakları.....	12
2.2. Dünya’da Öğretmenlik Kariyer Basamakları.....	13
2.3. Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamakları.....	16
2.3.1. 2005-2006 Yıllarında Uygulanan Kariyer Basamakları.....	17
2.3.2. 2022 Yılında Yeniden Uygulamaya Alınan Kariyer Basamakları.....	17
2.4. İlgili Yayın ve Araştırmalar	19
3. YÖNTEM.....	22
3.1. Araştırmanın Modeli	22
3.2. Katılımcılar.....	23
3.3. Veri Toplama Aracı.....	24
3.4. Verilerin Toplanması.....	24
3.5. Verilerin Analizi.....	25
4. BULGULAR	26
4.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular.....	26

4.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular	27
4.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular	29
4.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular	31
4.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular	33
4.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular	34
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	37
5.1. Sonuç ve Tartışma	37
5.2. Öneriler.....	41
KAYNAKLAR.....	42



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Kariyer Basamaklarının Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi başlıklı tez çalışmamın toplam **59** sayfalık kısmına ilişkin, 30/07/2024 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%29** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

30/07/2024

Fatma Elif GÖBEL

Prof. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

30/07/2024

Fatma Elif GÖBEL

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÖMK: Öğretmenlik Meslek Kanunu

ÖYGM: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

KARİYER BASAMAKLARININ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Fatma Elif GÖBEL

Öğretmenlik eğitim sisteminin en önemli öğelerinden birisidir. Eğitim sisteminin niteliği öğretmenin niteliğine, motivasyonuna, kendini yenilemesine, geliştirmesine bağlıdır. Kariyer basamakları uygulaması tam da bu amaçla hazırlanmış ve uygulamaya konmuştur. Bu nedenle yapılan bu araştırma sınıf öğretmenlerinin kariyer basamaklarına ve kariyer basamaklarına ve kariyer basamaklarının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olan etkilerine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaçla Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde görev yapan 17 sınıf öğretmeni araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Nitel araştırma yöntem ve desenlerine göre yürütülen bu çalışmada veri toplama aracı olarak açık uçlu yazılı görüş alma formu geliştirilmiş, toplanan verilerin analizi betimsel analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin bir kısmı kariyer basamakları uygulamasını gerekli bir uygulama olarak görürken bir kısmı ise gereksiz olarak görmüştür. Kariyer basamaklarının öğretmenlerin mesleki gelişimine olumlu bir etkisi olmadığını belirten sınıf öğretmenleri, kariyer basamakları uygulaması için yapılan sınava karşı olduklarını mesleki kıdemle birlikte öğretmenlerin bilgi beceri ve performanslarının da dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Son olarak kariyer basamaklarının velilerin gözünde öğretmenin itibarını zedeleyeceğini ve kariyer sisteminin genel olarak sonuçlarının olumsuz olacağı, bunun en önemli sebebi olarak da öğretmenler arasında eşitsizliğe ve ayrımcılığa yol açacağı ifade edilmiştir. Kariyer basamakları sisteminin belirlenmesinde yeni ölçütler getirilmesi ve öğretmenleri ayrıştıracak bir uygulama yerine farklı bir düzenlemenin yapılması öneri olarak getirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kariyer basamakları, kariyer sistemi, sınıf öğretmeni, mesleki gelişim,

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

EVALUATION OF CAREER STAGES ACCORDING TO THE OPINIONS OF PRIMARY TEACHERS

Fatma Elif GÖBEL

Teaching is one of the most important elements of the education system. The quality of the education system depends on the quality, motivation, self-renewal and development of teachers. The career ladder application was prepared and put into practice for this very purpose. For this reason, this study aimed to reveal the views of classroom teachers on career steps and career steps and the effects of career steps on teachers' professional development. For this purpose, 17 classroom teachers working in various regions of Turkey constituted the study group. In this study, which was conducted according to qualitative research methods and designs, an open-ended written opinion form was developed as a data collection tool, and the collected data were analyzed by descriptive analysis method. When the findings were analyzed, it was found that some of the teachers considered the career ladder practice as a necessary practice, while others considered it as unnecessary. Classroom teachers stated that career ladder did not have a positive effect on the professional development of teachers and that they were against the exam for career ladder application and that teachers' knowledge, skills and performance should be taken into consideration along with professional seniority. Finally, it was stated that the career ladder would damage the reputation of the teacher in the eyes of parents and that the career system would have negative consequences in general, and the most important reason for this was that it would lead to inequality and discrimination among teachers. It was suggested that new criteria should be introduced in determining the career ladder system and that a different arrangement should be made instead of a practice that would discriminate teachers.

Keywords: Career steps, career system, classroom teacher, professional development,

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bir milletin gelişiminin en önemli aracı hiç şüphesiz eğitimidir. Önceleri hayatta kalabilmenin ve türün devamlılığının sağlanması amacıyla bilinenlerin sonraki nesillere aktarılması görevini üstlenen eğitim, daha sonraları ise kültürün aktarıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde ise küreselleşmenin ve bilgi miktarında yaşanan hızlı artışın ve değişiminde de etkisiyle eğitim, bir ülkenin en önemli ve en büyük güçlerinden birisi haline dönüşmüştür. Bilgiye sahip olan bilgiyi kullanan ülkelerin küresel bir güç haline dönüşmesi ve bilginin ülke ekonomileri için önemli bir katma değer yaratması eğitime farklı anlamlar ve misyonlar yüklenmesine sebep olmuştur. Bu nedenle eğitim sistemleri sürekli sorgulanmakta ve bu sorgulama sistemin tüm öğelerini etkilemektedir. Programlar sürekli güncellenirken, değişen teknolojinin sınıflara ve öğrencilere ulaşması için yoğun çabalar sergilenmektedir. Değişimin önemli bir boyutu da eğitim ve öğretim işinin uygulayıcıları olan öğretmenlerle ilgilidir. Eğitimde yaşanan her bir değişimin amacına ulaşması ancak öğretmenler aracılığıyla mümkün olmaktadır. Bu nedenle öğretmen eğitimi ve nitelikli öğretmen yetiştirme önemli ve kritik öneme sahiptir. Eğitim sisteminin en önemli unsuru olan öğretmenler Türkiye’de hizmet öncesinde dört yıllık eğitim fakültelerinde daha çok teorik derslerden oluşan bir eğitim aldıktan sonra KPSS adı verilen sınavlarda branş bazında aldıkları puanlara göre belli bir sıralama elde ederlerse mülakat sınavına girerler. Başarılı olanlar atandıkları yerlerde görevlerine sözleşmeli öğretmen olarak başlarlar. Göreve başladıktan sonra hizmet içi eğitimlerle ve lisansüstü eğitimlerle meslek hayatları boyunca kendilerini geliştirebilmek ve ilerleme kaydedebilmektedirler. Fakat bütün öğretmenler için mümkün olmamaktadır. Bunun nedenleri arasında daha çok meslekleri ile ilgili problemler yer almaktadır.

Bir meslekle ilgili çok sayıda etkenin yanında, iş ve işin içeriği, ücret, denetim, çalışma koşulları, kurumdaki bireylerin içinde buldukları ortam ve kurumun yönetimi şeklinde sıralanan çevresel ve örgütsel faktörlerin de, iş doyumunu etkilediği bilinmektedir (Kazlauskas, 1995). Korkman (1978), insanların bir meslekte çoğunlukla daha fazla ücret ve statü kazanmak için çaba harcadıklarını ileri sürmektedir. Kişinin herhangi bir iş karşılığında elde ettiği kazanımların, özellikle ücret açısından az olduğunu düşünmesi durumunda, işinden doyum almayacağı söylenebilir (Ergene, 1991).

Türkiye’de öğretmenler mesleki gelişim motivasyonlarının desteklenmesi için bu yöndeki çabalarının bir kariyer sistemiyle bağlantılı olmasını istemektedirler (Can, 2019). Bununla ilgili olarak Türkiye’de öğretmenlik meslek kanunu hazırlanmış ve kanunla birlikte öğretmenlik mesleği ile ilgili yeni düzenlemeler yapılmıştır. Tüm bunlar mesleğini daha iyi konuma getirmek öğretmenlerin içinde buldukları koşulları daha iyi duruma getirmek amaçlanmaktadır. Bu uygulamalardan birisi de öğretmenlik kariyer sistemidir.

1.1. Problem Durumu

Öğretmenlerin meslekî gelişimi tüm dünyada, eğitimin kalitesine etki eden ve yeni uygulamaların yapılabilmesine hizmet eden önemli bir araçtır (Can, 2019). Milli Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak, öğretmenlik mesleğinin niteliğini arttırmak ve öğretmenleri süreç içerisinde motive ederek tükenmişlik faktörünü azaltmak amacıyla öğretmenlik mesleğini bir kariyer mesleği haline dönüştürebilmek hedefiyle Öğretmenlik Meslek Kanunu içinde yer alan öğretmen kariyer basamakları uygulamasını hayata geçirmiştir.

İlk olarak 2005 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği çerçevesinde öğretmenlik mesleği; öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılmıştır. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği’nde kariyer; öğretmenlikten uzman öğretmenliğe, uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe gerekli yeterlikler kazanılarak ilerlemek şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2006). Yönetmeliğe göre, alanında veya eğitim bilimleri ile ilgili alanlarda lisansüstü eğitimlerini tamamlamış olanlar, kariyer basamaklarına geçiş için yapılacak yükselme sınavından muaf sayılarak, yüksek lisans öğrenimini tamamlayan öğretmenler, uzman öğretmen, doktora eğitimini tamamlayan öğretmenler (10 yıl uzman öğretmenlik yapmış olmak şartıyla) ise, başöğretmen kariyer basamağına alınmıştır.

14 Şubat 2022 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Öğretmenlik Meslek Kanunu ile kariyer basamakları sistemi yeniden düzenlenmektedir: Buna göre, aday öğretmenlik dâhil öğretmenlikte en az 10 yıl hizmeti bulunanlardan mesleki gelişime yönelik 180 saatten az olmamak üzere düzenlenen Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı'nı ve mesleki gelişim alanlarında uzman öğretmenlik için öngörülen asgari çalışmaları tamamlamış, kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan öğretmenler, uzman öğretmen unvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilmektedir. Uzman öğretmen unvanı için yapılan

yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılmaktadır. Yazılı sınavda başarılı olanlara uzman öğretmen sertifikası düzenlenmektedir. Uzman öğretmenlikte en az 10 yıl hizmeti bulunan ve kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan uzman öğretmenlerden mesleki gelişime yönelik 240 saatten az olmamak üzere düzenlenen Başöğretmenlik Eğitim Programı'nı tamamlamış olan ve mesleki gelişim alanlarında başöğretmenlik için öngörülen çalışmaları tamamlayanlar, başöğretmen ünvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilmektedir. Yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılmakta ve yazılı sınavda başarılı olanlara başöğretmen sertifikası verilmektedir. Yüksek lisans eğitimini tamamlayanlar uzman öğretmen ünvanı için öngörülen; doktora eğitimini (10 yıl uzman öğretmenlik şartını taşıyanlar) tamamlayanlar ise başöğretmen ünvanı için öngörülen yazılı sınavdan muaf tutulmaktadır. Eğitim kurumu yöneticiliği ve sözleşmeli öğretmenlikte geçen süreler, öğretmenlik süresinin hesabında dikkate alınmaktadır (Resmi Gazete, 2022).

2005 ve 2022 yıllarında yürürlüğe giren yönetmeliklerde ortaya konulan öğretmen kariyer basamakları uygulamasına yönelik çeşitli eleştirilerde yapılmıştır. İlk yönetmelik uygulandıktan sonra uzun süre uzman ve başöğretmen ataması yapılmaması, belli kontenjanları olması eleştirilirken 2022 yılında ortaya konan yönetmelik hakkında da uzman ve başöğretmenlik için beklenen süreler ile uzman ve başöğretmen olabilmek için belirlenen ölçütler öğretmenler ve sendikalar tarafından eleştirilmektedir.

Bu nedenle yapılan bu araştırma ile öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri “Sınıf öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; sınıf öğretmenlerinin kariyer basamakları hakkında görüşlerini ortaya koymaktır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleği açısından öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri nasıldır?

2. Sınıf Öğretmenlerinin, öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Sınıf öğretmenlerinin kariyer basamaklarına yönelik belirlenen kriterler hakkındaki görüşleri nelerdir?

4. Sınıf öğretmenlerinin, kariyer basamakları uygulamasının, eğitimin niteliğine etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

5. Sınıf öğretmenlerinin, kariyer basamakları uygulamasının, velinin gözünde öğretmenlik mesleğinin statüsüne etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?

6. Sınıf öğretmenlerinin, öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının ortaya çıkardığı olumsuzluklara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri hiç şüphesiz öğretmendir. Nitelikli bir öğretmen nitelikli eğitimin en emel belirleyicisidir. Öğretmen performansında görülecek eksiklikler ya da öğretmen motivasyonunda yapılacak artış, öğrencileri, dolayısıyla bütün eğitim sistemini önemli şekilde etkilemektedir. Öğretmenlerin niteliğini artırmak için neler yapılacağına için sürekli yeni arayışlar düzenlemeler arayışına girilmiştir.

Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması her ne kadar 2005 yılında çıkarılan yönetmelikle uygulamaya konmuş ve uzman öğretmenlik için sınav yapılmış başöğretmenlik için ise doktoralarını tamamlamış öğretmenler sınav yapmadan başöğretmenlik ünvanını almışlardır. 2008 yılında anayasa mahkemesinin kanunun bazı hükümlerini anayasaya aykırı bulması nedeniyle uzman ve başöğretmenlik uygulaması 2022 yılına kadar uygulanmamıştır. Yeni uygulamayla yüksek lisans mezunu öğretmenler uzman öğretmenlik sınavından muaf tutulmaları üzerine öğretmenlerin bir çoğu tezli veya tezsiz yüksek lisans programlarına başvurmuş, bununla beraber MEB'in uzman öğretmenlik için 180 saatlik eğitim programını izletmesi öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ne tür katkıları olduğu konusuna ilişkin araştırmalar yeni yeni yapılmaktadır. Yapılan bu araştırma uygulamaların sonuçlarını değerlendireceğinden ve yakın zamanda öğretmenlik meslek kanununun düzenlenmesi yapılacağı için bir fikir vermesi, rehberlik etmesi veya bu konuya ışık tutacağı düşüncesiyle bu çalışmanın önem ifade ettiği söylenebilir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmada kullanılan veri toplama aracı olan ölçekte bulunan sorulara içtenlikle doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2023- 2024 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Araştırma, sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.



BÖLÜM 2

2. ALANYAZIN

Bu bölümde Öğretmenlik ve Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlik Meslek Kanun, Öğretmenlerin Nitelikleri ve Seçimleri, Öğretmenlik Kariyer Basamakları, Dünyada Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulamaları, Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamakları, 2005-2006 Yıllarında Uygulanan Kariyer Basamakları, 2022 Yılında Yeniden Uygulamaya Alınan Kariyer Basamakları başlıklarında açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlik kariyer basamakları ile ilgili yapılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Öğretmenlik ve Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleği, eğitimin bir meslek ve uğraş alanı olarak ortaya çıkmasıyla birlikte gelişmeye başlamıştır. Öğretmenliğin bir meslek olup olmadığı uzun süre tartışılmıştır. Yapılan uzun tartışmalar sonucunda öğretmenliğin kendine özgü ve bir mesleğin sahip olması gereken tüm niteliklere sahip bir meslek olduğu kabul edilmiştir (Tezcan, 1996). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmaktadır. Buna bağlı olarak devletin öğretmenlerden temel beklentisi, “Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi’nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler” biçiminde özetlenmiştir. İnsanlarla ilişkiler yönünden öğretmenlik, diğer bazı mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen bir meslektir (Çelikten, Şanal & Yeni, 2005).

Öğretmenlik mesleği, "eğitim sektörünün sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutları olan profesyonel bir meslek grubu" olarak tanımlanabilir (Erden, 2007). Bir meslek grubunun profesyonel meslek olarak sınıflandırılabilmesi için belirli bir alanda hizmet vermesi, uzmanlık bilgisi sunan formal eğitimden geçmesi, mesleki kültüre, kabul denetimine, mesleki etiğe ve mesleki kuruluşlara sahip olmasına ek olarak toplum tarafından meslek olarak kabul edilmesi gerekmektedir (Erden, 2007; Tezcan, 1996). Öğretmenlik, insan bilişi, tutumları ve etiği ile ilgilenen diğer tüm meslekleri yetiştiren istisnai bir meslektir. Öğretmenler, bireylerin mesleklerinin gerektirdiği bilgi ve becerileri edinmelerine yardımcı olurlar. (Dada & Fadokun, 2010). Her meslek, o mesleğe ait üyelerinden davranış kurallarının gerektirdiği şekilde yüksek düzeyde dürüstlük ve güvenilirlik sergilemelerini bekler (Kihwele & Kihwele, 2023).

Bir mesleki alanın profesyonel bir kariyer alanı olarak sınıflandırılabilmesi için, mesleği icra eden kişilerin belirli bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Konuları hakkında kapsamlı bilgiye sahip olan öğretmenler, öğrencilerinin derslere aktif olarak katılmalarını sağlar. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenirken karşılaştıkları sorunların farkındadır ve öğrencilerden gelecek sorulara hazırdır. Öğretmenlerin öğrencilere vermiş oldukları cevaplar kaçamak ya da belirsiz olmamalıdır (Woolfolk, 1998). Bir bireyin bir konuda uzmanlaşması için resmi bir eğitim süreci geçirmiş olması gerekmektedir. Bu süre Türkiye'de her türlü uzmanlık için dört yıldır ve neredeyse diğer tüm ülkelerde de aynıdır. Singapur ve Finlandiya gibi yüksek performanslı eğitim sistemlerine sahip ülkeler, öğretmen ve öğretmen adayı seçimi için titiz yaklaşımlar geliştirmeye yüksek düzeyde önem verme eğilimindedir. Günümüzde bilgi oldukça hızlı üretilmekte ve tüketilmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerine aktardığı bilgiler güncel olmalı ve alanın en son bilimsel gerçeklerini yansıtmalıdır. Birey genellikle mezun olduğunda kariyer gelişimini sonlandırır. Bu doğru bir yaklaşım değildir. Bilginin hızla üretiliyor olması onun güncellenmesini gerektirir (Klassen & Kim, 2019; Hotaman, 2010). Bu doğrultuda öğretmenlerin de meslekleri boyunca bilgilerinin güncel tutmaları, gelişmeleri takip etmeleri ve gelişime açık olmalarının oldukça önemli olduğu ifade edilebilir.

Öğretmenliğin günümüzdeki anlamına yakın bir meslek olarak ortaya çıkması birçok ülkede 19. yüzyıldan itibaren sanayileşmenin artması, zorunlu eğitimin yaygınlaşması ve buna bağlı olarak öğretmen ihtiyacının ortaya çıkması gibi nedenlerle ilişkilidir (Özoğlu, Gür & Altunoğlu, 2013). Birçok ülkede öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve beceriler ile öğretmen adaylarının yüksek öğrenimlerinde kazandıkları bilgi ve beceriler arasında önemli bir boşluk görülmektedir (Levine, 2006). Türkiye'de günümüzdeki anlamda öğretmen yetiştirmenin yani öğretmen olması düşünülen öğrencilere eğitim yöntemleri ve çeşitli mesleki bilgiler kazandırmanın ilk kez 1848 yılında Darülmüallimîn ile başladığı kabul edilir. Ancak, 1848 yılından itibaren öğretmen yetiştirme ilke ve uygulamalarında bir istikrar yakalanmamış, bir takım olumlu gelişmeler ancak bazı “değerli yöneticilerin görev başında kaldıkları sürelerce” gerçekleşmiştir (Akyüz, 2006).

Öğretmenlik, sadece okul ve sınıf ortamında öğrencilerle değil, okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslektir. Öğretmenlerin hizmet verdiği bölge, toplum yapısı ve kültürü dikkate alındığında öğretmenden beklentilerin de değişebileceği ifade edilebilir

(Çelikten vd., 2005). Çelikten, Şanal ve Yeni (2005)'e göre etkili bir öğretmende bulunması öngörülen özellikler şu şekildedir:

- * Sabırlı davranır, olaylar karşısında dayanıklıdır ve duygularını kontrol altında tutar.
- * Farklı inanç, görüş ve gruplara saygılı ve uzlaştırıcıdır.
- * Kılık kıyafetine, temizlik ve düzene özen gösterir.
- * Kendini geliştirmeye ve eleştirmeye açıktır.
- * Kişisel sorunlarıyla sınıfı ve okulu meşgul etmez.
- * Öğrencileri güdüleyici özelliklere sahiptir.
- * Destekleyicidir.
- * Düşünce ve davranışlarıyla öğrenciler için modeldir.
- * Öğrencilere karşı güler yüzlü, hoşgörülü ve sevecendir.
- * Öğrencilere karşı güvenilir, dürüst, objektiftir.
- * Sınıfta yapıcı ve eğitsel bir disiplin oluşturur.
- * Liderlik özelliklerine sahiptir.
- * Öğrencileri, velileri, çevresini etkilemede başarılıdır.
- * Arabuluculuk, hakemlik, temsilcilik özelliklerine sahiptir.
- * Cesaretlendirici ve destekleyicidir.
- * Sevecen, anlayışlı ve esprilidir.
- * Sorunlardan yakınmak yerine çözüm bulmak için çaba harcar.
- * Sınıfta otoriteyi sağlar.
- * Verdiği ödevleri takip ve kontrol eder.
- * Eğitim bilimlerinin temel kavramlarını tanır ve öğrenmeyi kolaylaştırır.

* İyi bir gözlemcidir, kendini sürekli yenileme gayreti içindedir.

2.1.1. Öğretmenlik Meslek Kanunu

Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin tanımı ilk olarak 14/6/1973 tarihinde kabul edilen ve 24/6/1973 yayınlanan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yapılmıştır. Kanunda ‘‘öğretmenlik eğitim öğretim ve yönetim hizmetleri görevlerini üzerine alan özel ihtisas mesleği’’ olarak tanımlanmıştır. Ancak öğretmenliğin özlük hakları 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu kapsamında ele alınmaktadır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin özel kanun ise 14 Şubat 2022 tarihinde yayınlanan 7354 Sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu’dur (ÖMK, 2022). Eğitim ve öğretim hizmetlerini yürüten öğretmenleri kapsayan özel bir kanun olarak düzenlen bu kanunun amacı, eğitim öğretim hizmetlerini yürütmekle görevli öğretmenlerin atamaları ve meslekî gelişimleri ile kariyer basamaklarında ilerlemelerini düzenlemektir (ÖMK, 2022).

Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun hazırlanmasına ilişkin genel olarak; öğretmenlerin öğretmen yetiştiren programlara sadece çoktan seçmeli bir sınavla alınması, öğretmenlerin çalışma sisteminin ek ders ücreti rejimi gibi bir yöntemle düzenlenmesi, öğretmenliğin devlet memurları kanunu içinde bir memuriyet olarak ele alınması gibi başlıca sebepler gerekçe olarak öne sürülmüştür. Bu hususta; Sivil Toplum Kuruluşları öğretmenlik mesleğinin önemini vurgulamış, mevcut yasal durumun yetersiz olduğunu, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak değerlendirilmesi ve mesleki standartlara kavuşabilmesi için meslek kanunun çıkarılması gerektiğini, toplumda bu yönde bir beklenti oluştuğunu ifade etmişlerdir (Tuna & Kazdal, 2021).

2.1.2. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik, dünyanın gördüğü en eski ve tarihsel olarak karakter şekillendirici beş meslek arasındadır. Batı toplumunda sınıf öğretmenleri (öğretmen adayları) için ilk öğretmen yetiştirme merkezinin kökeni, 17. yüzyılda Almanya’da kurulan ve hemen ardından 1684’te Fransa’da Napolyon tarafından benimsenen ancak Ecole Normale olarak adlandırılan bir 'eğitim seminerine ' kadar uzanır (Ishumi, 2013).

Türkiye’de ve dünyada, eğitim sistemleri her geçen gün gelişmekte, inovatif ve vizyoner bakış açısı ile değişimlere uğramaktadır. Bu değişim ve gelişim sürecinin en önemli unsurlarından birisi de öğretmendir. Öğretmenlik mesleği sadece öğrenme-öğretme sürecinin

uygulanmasını değil aynı zamanda toplumsal değişimin ve gelişimin de önderliğini yapmayı ve bu süreci kolaylaştırmayı hedefleyen bir meslektir (Ünal & Akay, 2017).

Öğretmenlik mesleği insanlık tarihinin en eski mesleklerinden birisidir. En ilkel toplumlarda bile bazı insanlar sosyal, kültürel yaşamın sürüp gitmesini sağlayan bilgi, beceri, tutum ve değerleri genç kuşaklara aktarmayı kendine iş edinmişlerdir (Şanal ve Güçlü, 2005).

Öğretmenlerin kendilerinin kamusal imajlarını hem şekillendirdikleri hem de bu imaj tarafından şekillendirildikleri açıktır. Öğretmenlerin kamuoyu nezdindeki algısına ilişkin bir araştırmacının ifade ettiği gibi: "öğretmenlerin statüsü, kamuoyu üyelerinin kendi çocukluk deneyimlerinden, çocuklarının öğretmenleriyle olan etkileşimlerinden ve daha da önemlisi medya tarafından aktarılan imajdan edindikleri çeşitli izlenimlerin bir karışımıdır (Simpson, 1997). Öğretmenlik, insanlığın en eski ve en vazgeçilemez meslekleri arasında ilk sırada bulunmaktadır. Toplumun ve kültürün sürekliliği için bu mesleğin oynadığı rol, onu diğer meslekler arasında alternatifsiz kılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin üstlendiği en önemli görev, bilim ve insanlık mirasının genç kuşaklara aktarılmasıdır. Öğretmen, bugüne kadar elde edilen birikimleri zamanla yoğurarak genç nesle aktaran; okulda çocuklara ait oldukları medeniyet ve insanlık tecrübesinin ayrıntılarını veren ve onları yetiştiren kişidir. Genç nesil kendi medeniyetine olan aidiyetini ve alakasını öğretmeni üzerinden kurar ve geliştirir (Özoğlu, Gür & Altunoğlu, 2013). Öğretmenlik, bir ulusun geleceğini hazırlama sorumluluğunu taşıyan özel ve çok önemli bir uzmanlık alanıdır. Nitelikli eğitimin pek çok ögesi vardır ancak, bunlar içerisinde en önemli faktör öğretmendir. Çünkü öğretmenler, eğitim süreci içinde yeni kuşakların yetiştirilmesinde etkin bir rol alırlar (Gürsoy, 2003)

Kültürel birikimimiz içinde kutsallık atfedilen bir meslek olmasına rağmen, öğretmenlerin statü düzeyleri tarihsel süreçte değişik evrelerden geçmiştir. Cumhuriyetin ilanının takip eden yıllarda gelir düzeyinin diğer meslek gruplarına nazaran yüksek olması vesilesiyle öğretmenliğin saygınlığı ve statüsü yüksek bir meslek olmasını sağlamıştır. Fakat 1980 yılını takip eden yıllarda kamuya bağlı kurumlarda çalışan memurların gelir seviyesinin de düşmesine paralel olarak öğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı da giderek azalmıştır. Öğretmen sayısının hayli artması, öğretmenlerin gelir düzeylerinin geçimlerini zorlaştıracak derecede düşmesi, öğretmenlik mesleğini yapan kişilerin mesleğin gerektirdiği kabiliyet ve yeterliklerin altında olması, meslek dışı atamaların yapılması gibi nedenler öğretmenlik mesleğinin statüsünü ve toplum nezdindeki saygınlığını düşürmüştür (Aydın, Canavar & Akkın, 2018).

2.1.3. Öğretmenlerin Nitelikleri ve Seçimleri

Öğretmenin sahip olması gereken bazı özellikler, yeterlilikler, rol ve görevler vardır. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü 2017 yılında öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecindeki öğretmenlik mesleğinin genel yeterliliklerini şu şekilde açıklamıştır. Bu yeterlilikler; mesleki bilgi (Alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi), mesleki beceri (Eğitim-öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme) ve tutum ve değerler (milli, manevi ve evrensel değerleri gözetme, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim) şeklindedir (ÖYGM, 2017). Öğretmenin mesleki nitelikleri şu şekildedir:

- Milletinin milli, ahlâkî, insanî, kültürel ve tarihî değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren,
- İnsan haklarına, millî demokratik, lâik, sosyal ve hukuk devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve gereklerini yerine getiren,
- Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne ve geniş bir dünya görüşüne sahip olan,
- Öğrenme ve öğretme yöntem ve tekniklerini konulara göre ve bireysel gelişmeyi gerçekleştirecek biçimde uygulayan,
- Derslerini plânlayan ve uygulayan,
- Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini kullanarak eksiklerini gideren (Bilgen, 1998).
- Öğrenmeyi kolaylaştıran,
- Öğretimde iyi öğrenim kaynaklarını kullanan,
- Sorun çözen ve hızlı değişimlere uyum sağlayabilen bireyler yetiştiren,
- Konusunda, bilgilerini güncelleştiren,
- Yeni eğitim teknolojilerini kabul eden ve kullanan,
- Öğrencilerinin yeteneklerini açığa çıkararak gelişmelerine yardımcı olan,

- Uyumsuz ve problemlili öğrencilere anlayışla yaklaşan ve sorunların çözülmesine, ailesi ile de iş birliği yaparak yardımcı olan,
- Akılcı ve bilimsel düşünme yeteneğine sahip olan,
- Alanındaki araştırma ve gelişmelerin ortaya koyduğu yeniliklerden haberdar olan ve kendisini sürekli olarak yetiştirmeye ilgi ve istek duyan,
- Öğrencilere bağımsız kişilik kazandıran (Üstünoğlu, 1993).
- Kendine güvenen, ne istediğini bilen, davranışları tutarlı ve dengeli, olgun bir kişiliğe sahip (Üstünoğlu, 1993).
- Türkçeyi güzel ve doğru konuşup yazan,
- Ekip çalışmasına yatkın,
- İletişim becerilerini benimseyen / geliştiren,
- Dinamik ve aktif bir kişiliğe sahip olan,
- Yeniliklere açık (Mawer, 1996)
- Ülke yönetimi ve sorunları hakkında bilgi sahibi ve idealist insan olmalıdır (Bilgen, 1988).

2.1.4. Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'ne göre, ülkeler 24,4 milyon ilkokul ve 44,4 milyon ortaokul öğretmeni açığına sahiptir. Bu nedenle, dünya çapında öğretmen açığı vardır ve bu da yeni öğretmenlerin işe alınmasını ve özellikle yüksek akademik yeteneklere sahip olan mevcut öğretmenlerin tutulmasını gerektirir. Ancak, öğretmenlerin değiştirilmesi yalnızca mali yükleri beraberinde getirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin başarısı ve ilerlemesi üzerinde olumsuz bir etkiye sahiptir ve dolayısıyla bir eğitim sisteminin genel kalitesi üzerinde de olumsuz bir etkiye sahiptir (UNESCO, 2016).

Öğretmenlik, liderlik, büyüme ve artan tanınma için nispeten az fırsatla birlikte ilerleme için çok az fırsatın olduğu tek yönlü düz bir kariyerdir. Aslında öğretmenler, öğrencilere sınıflarda hizmet etmeyi ve onlara uygun öğrenme fırsatları sunmayı takdir

ederler; ancak, diğerk herhangi bir kariyerde olduğu gibi, uzmanlıklarını sergileyecekleri yeni rollere geçerek ve liderlik rollerini devralarak dallara ayrılma ihtiyaçlarından mahrumdurlar (Ghamrawi & Abu-Tineh, 2023).

Öğretmenlik kariyerinin düzlüğüyle mücadele etmek ve dolayısıyla öğretmen kaybını azaltmak için dünya çapında birçok ülke kariyer basamaklarını geliştirmeye çalışmaktadır. Çoğu durumda ülkeler, eğitim düzeyi, uzmanlık, yılların deneyimi, başarılar ve daha birçok değişkene göre farklılaştırılmış bir öğretim yapısı geliştirmek amacıyla öğretime yönelik ulusal mesleki standartları kullanmışlardır. Bu tür yapılar sıklıkla 'öğretmen alımının, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin, değerlendirme prosedürlerinin ve kariyer ilerleme fırsatlarının geliştirilmesi ve uyumlaştırılmasını' desteklemek için kullanılır (Renaud, 2019).

Alanyazın incelendiğinde, etkili kariyer basamakları öğretmenler için mesleki gelişim ve büyüme fırsatlarıyla paralel gitmektedir (Tournier, Chimier, Childress, & Raudonyte, 2019). Kariyer basamakları aslında; rolleri ve sorumlulukları tanımlar. Mesleki gelişim de bu duruma göre büyüme fırsatları sunmalıdır. Yani öğretmenlere basamakları tırmanabilmelerini sağlayacak eğitim olanakları sunulmalı, aksi takdirde bu yapı yetersiz kalacaktır (Fajardo-Dock, 2016).

2.2. Dünya’da Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Şili’de Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) 'İyi Öğretim Çerçevesi' adlı öğretim çerçevesini kullanarak bir kariyer basamakları geliştirilmiştir. Bu çerçeve dört alandan oluşmaktadır:

- (a) öğretmen hazırlığı;
- (b) öğrenme iklimi;
- (c) tüm öğrenciler için öğrenme süreçlerinin öğretilmesi; ve
- (d) mesleki sorumluluklar (Mizala & Schneider, 2020).

Her bir alan, öğretmen değerlendirmelerinde ve takdirlerinde kullanılan dört seviyeli (üstün, yetkin, temel ve yetersiz) bir dizi temel performans göstergesine dönüştürülmüştür; ayrıca öğretmenlerin okullardaki rollerini çeşitlendirmeyi amaçlayan bir kariyer merdiveni geliştirilmiştir (Santiago, Levitas, Radó & Shewbridge, 2017). Tournier, Chimier, Childress ve Raudonyte (2019)'e göre, Şili’de, standartların 'bağlama iyi uyarlanması, kesin ve iyi yapılandırılmış olması ve öğretmenlerin kendileri de dahil olmak üzere eğitim camiası

tarafından sahiplenme duygusuyla kabul edilmesi' koşuluyla, kariyer ilerlemesini güvence altına almak için öğretim çerçevesinin farklılaştırılmasının yararlılığını göstermektedir.

Öte yandan araştırmalar, yukarıda bahsedilen farklılaştırmanın gerçekleştirilmesinin, dengeli sayıda kariyer aşamasının/adımının ve bunlara karşılık gelen sorumlulukların dikkatli bir şekilde seçilmesinin büyük önem taşıdığını ileri sürmektedir; aksi takdirde öğretmenlerin daha fazla hayal kırıklığına uğraması ve yabancılaşması riskiyle karşı karşıya kalacaklardır. Her bir kariyer basamağı, doğru tanıya ve bağlamın anlaşılmasına dayalı olarak tasarlanmalıdır. Bunun bir örneği de alanyazından bilgi alarak öğretmen kariyer basamakları girişimini geliştirmekle ilgilenen ekibin zamanlarının çoğunu okullardaki öğretmenleri gözlemleyerek geçirerek ve bunun açıkça tanımlanmış bir kariyer basamağına ulaşmalarına yardımcı olan New York City'dir (Crehan, Tournier, & Chimier, 2019).

İskoçya'daki ilk kariyer basamağı çok sayıda basamakla doluydu ve bu da sorumluluklar ile maaşlar arasındaki ayrımı çok karmaşık bir konu haline getiriyordu (Hulme & Menter, 2014). Yeniden düzenlenen kariyer basamağı, basamak sayısını azaltmayı, örneğin ortaöğretim düzeyinde basamakları yediden dörde düşürmeyi ve basamaklar arasındaki ayrımı daha net hale getirmiştir (Boland, 2019). Çok fazla basamak kariyer basamağı durumu karmaşıklaştırıp daha az etkili hale getirebilirken, yetersiz sayıda basamak da aynı derecede yanıltıcıdır. Bu duruma Etiyopya'nın kariyer basamakları geliştirme deneyimi örnek gösterilebilir (Geletu, Mekonnen, Mekonnen, 2022). Etiyopya, İskoçya'nın tam tersi bir durum sunmaktadır; burada kariyer basamağı, farklılaştırılmış rollerin ve sorumlulukların tüm yelpazesini hesaba katmak için geliştirilen kariyer basamaklarının genişletilmesini gerektirmiştir (Ghamrawi & Abu-Tineh, 2023).

Ayrıca, kariyer basamakları ile ilgili Güney Afrika deneyimi, sorumlulukların tanımlanmasının spesifikliğinin önemini göstermiştir. Aslında, farklı sorumlulukları olan iki rol kariyer merdiveninde açıkça tanımlanmamış, bu da kafa karışıklığına ve farklı yorumlara yol açmıştır. Sonuç olarak, gözden geçirenler bağlamı daha iyi anladığında, revize edilen kariyer basamakları bu rollerden birinin silinmesini sağlamıştır (Ajani, 2021). Litvanya'da öğretmenlik kariyer basamaklarında yapılan sürekli reformların arkasında da aynı sebep yatmaktadır ve sonunda belirli kariyer basamaklarıyla ilgili net sorumluluklar içeren bir merdivene ulaşılmıştır (Ghamrawi & Abu-Tineh, 2023).

Katar'da öğretmenlik kariyerine olan ilgi nispeten düşüktür ve vatandaşlar öğretmenliğe en az ilgi duyanlardır. Ayrıca, öğretmen olmayı başaran vatandaşlar, öğretmenlik deneyimlerinin çeşitli aşamalarında kariyerden ayrılma eğilimindedir. Katar Devleti'nin öğretmenlik kariyer basamaklarından yoksun olması bu durumu daha da kötüleştirmektedir (Nasser, 2017).

Etiyopya'da öğretmenler kariyer yapısına, niteliklerine ve görevlendirildikleri sınıf düzeyine göre dört ana gruba ayrılmaktadır. Bunlar: Anaokulu Öğretmenleri, İlkokul Öğretmenleri, Ortaokul Öğretmenleri ve Ortaokul ve Teknik Okul Öğretmenleri. Öğretmenlerin bu dört düzeyden birine atanması tamamen öğretmenin aldığı eğitim düzeyinin sonucunda gerçekleşmektedir. Bu dört seviyeye dahil edilen, gerekli profili ve öğretmenlerin hak ettiği maaşı tanımlayan altı kariyer basamakları/aşamaları mevcuttur. Bu kariyer basamakları şunları içerir: Yeni Başlayan Öğretmen, Asistan Öğretmen, Öğretmen, Kıdemli Öğretmen, Yardımcı Lider Öğretmen ve Lider Öğretmen (Tekleselassie, 2005).

Fransa'da öğretmenler, niteliklerine, deneyimlerine ve performanslarına göre eğitim sistemi içinde daha yüksek pozisyonlara terfi edebilme imkanına sahiptir. Fransa'da Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmenlerin kariyer basamakları, öğretmenlerin eğitim düzeylerine, deneyim yıllarına ve performanslarına göre belirlenir. Öğretmenler, öğretmen adayı olarak görevlerine başlar ve daha sonra öğretmen, uzman öğretmen, okul müdürü, ilçe ve bölge müdürü, müfettiş gibi farklı pozisyonlara yükselebilirler (Berthier, 2010).

Finlandiya eğitim sistemi okul ve öğretmen özerkliğine oldukça önem vermektedir. Öğretmenlik mesleğinin açık bir şekilde tanımlanmış kariyer basamakları bulunmamaktadır. Başarılı öğretmenler, yerel belediye yetkilileri tarafından atanan müdürler olabilir. Müdürler, okul bütçesini ve yönetimin diğer yönlerini denetler. Bunun yanı sıra öğretmenler üzerinde oldukça sınırlı bir yetkiye sahiptirler. Finlandiya'da müdürlerin öğretmenleri değerlendirmek için gözlemler yapma uygulaması bulunmamaktadır (NCEE,2023). Dahası, Finlandiya'da eğitim müfettişleri de bulunmamaktadır. Dış değerlendirmeler ağırlıklı olarak Finlandiya Eğitim Değerlendirme Merkezi (Finnish Education Evaluation Centre) tarafından yürütülür fakat okul teftişleri veya öğretmen değerlendirmesi için ulusal bir sistem yoktur (Eurydice, 2023).

Kanada'da, öğretmenlerin kariyerlerinde yükselmesi genellikle bireysel okul kurullarının ya da bölgele kuruluşların sorumluluğundadır. Bu kuruluşlar, öğretmenleri terfi

ettirmek için yöntem ve süreç oluşturmaktan sorumludur. Genellikle hangi öğretmenlerin terfi için uygun olduğunu ve terfilerin nasıl verilmesi gerektiğini belirlemek için çalışırlar. Terfi kriterleri arasında, öğretmenin eğitimi ve kıdemi, performansı, başarıları, öğrenciler ve diğer çalışanlar ile olan iletişim becerileri yer almaktadır (Ontario, 2023).

Singapur'da öğretmenlerin kariyer basamakları; öğretim kariyeri, liderlik kariyeri ve kıdemli uzman kariyeri olmak üzere üç boyutta belirlenmiştir. Öğretmenlerin tümü aynı basamaktan başlar. Öğretmenler ilerleyen süreçte bu basamaklardan birini seçer. Öğretim kariyeri basamakları dörde ayrılır. Bunlar:

- (1) Kıdemli Öğretmenler,
- (2) Lider Öğretmenler,
- (3) Uzman Öğretmenler,
- (4) Baş Uzman Öğretmenlerdir (Ministry of Education Singapore, 2023).

Avustralya'da görev yapmakta olan öğretmenler, her eyaletin farklı yönetmeliklerine bağlıdır. Öğretmenlerin kariyer gelişimi, yönetici veya liderlik pozisyonlarına ilerlemeleriyle gerçekleşir. Bu pozisyonlar, okul müdürü, müdür yardımcısı veya koordinatör gibi görevleri kapsar (Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2023).

2.3. Türkiye'de Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Kariyerin yetenekli kişileri meslekte tutmaya yardımcı olurken, mesleki gelişim isteyen çalışanların da motivasyon kaynağı olduğu ifade edilebilir (Kaplan & Gülcan, 2020). Öğretmen kariyeri, bir öğretmenin mesleki gelişimini ifade eder. Öğretmenlik kariyer basamakları, öğretmenin mesleki ilerlemeleri için bir yapı sunar. Öğretmen kariyer sistemi, öğretmenlerin kariyer hedeflerine ulaşmasına yardımcı olur ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini yönetir (Mercan & Gündüz, 2023).

Türkiye'deki öğretmenlik kariyer basamakları adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Bu kariyer basamaklarına yükselmek için belirli kriterler ve prosedürler vardır. Öğretmenler kariyer basamaklarında müdür yardımcısı, müdür başyardımcısı ve müdür gibi yöneticilik kariyerlerinin yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığında da eğitim müfettişi olarak çalışabilirler (Mercan & Gündüz, 2023).

2.3.1. 2005-2006 Yıllarında Uygulanan Kariyer Basamakları

Öğretmenliğin meslekleşmesine katkı sağlayabilecek bir uygulama olarak öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin yönetmelik; 13 Ağustos 2005 tarih ve 25905 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Söz konusu yönetmeliğin 4’üncü maddesine göre öğretmenlik kariyer basamakları; öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik olmak üzere üçe ayrılmıştır (MEB, 2005). Kanundan sonra MEB tarafından 2005 yılı içerisinde kabul edilen ve Resmi Gazete’ de yayımlanan “Öğretmen Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği” hazırlanmıştır. 2006 yılında yapılan bir sınavdan başarılı olanlar (106,536 öğretmen) uzman öğretmen olarak atanmıştır. Uzman öğretmenlik sınavı bir kez uygulanırken, başöğretmenlik sınavı hiç uygulanmamıştır. Kariyer basamaklarına karşı olan sendika ve gruplar tarafından yönetmeliğin iptali için mahkemeye başvurulmuştur. Sonuç olarak Danıştay kararı ile “Öğretmen Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği” uygulaması iptal edilmiştir. Kariyer basamakları ile ilgili kanun yürürlükte olmasına rağmen uygulanmamaktadır (Kaplan & Gülcan, 2020).

2.3.2. 2022 Yılında Yeniden Uygulamaya Alınan Kariyer Basamakları

2022 yılında Öğretmenlik Meslek Kanununun kabul edilmesiyle öğretmenlik kariyer basamakları yeniden hayata geçirilmiştir. Öğretmenlik meslek kanunu da daha önceki mevzuata paralel biçimde kariyer basamaklarını adaylıktan sonra Öğretmen, Uzman Öğretmen ve Başöğretmen şeklinde tanımlamıştır.

Öğretmen adaylarının eğitimlerini yükseköğretim kurumları tarafından verilmektedir. Göreve başlamak için ÖSYM tarafından her yıl düzenlenen Kamu Personeli Seçme Sınavından Genel Kültür ve Genel Yetenek testleri ile Eğitim bilimleri testlerinin ortalamasının alındığı puan türünden alınacak kadro sayısını karşılayacak bir not almak gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği ise adaylık sürecinden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak üç basamağa ayrılmaktadır (ÖMK Madde 3/4).

Uzman Öğretmenlik

Uzman öğretmen olabilmek için adaylık dahil en az 10 yıl öğretmenlik yapmış olmaya ek olarak kademe ilerleme cezasının bulunmaması gerekmektedir. Öğretmenlerin 180 saatten az olmamak kaydıyla Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlaması ve yapılacak olan yazılı sınavdan 70 ve üzeri puan alma şartını yerine getirmeleri gerekmektedir. Yüksek lisans eğitimini tamamlamış olan öğretmenler yıl, eğitim ve disiplin cezası şartını sağlamak şartı ile

yazılı sınavdan muaf olmaktadır (ÖMK Madde 6). Tüm bunlara ek olarak Aday Öğretmenlik ve Öğretmen Kariyer Basamakları Yönetmeliğinin 12/1-d maddesi Uzman öğretmenlik için Uzman Öğretmen Mesleki Gelişim Çalışmalarının tamamlanmasını da başvuruda aranacak şartlar arasında saymaktadır. Uzman Öğretmen Mesleki Gelişim Çalışmaları; Eğitim, Öğretim ve Rehberlik Çalışmaları, Yönetime Katılım ile Araştırma ve Geliştirme Çalışmaları olmak üzere üç alandan oluşmaktadır. Öğretmenlerin uzman öğretmenliğe başvurabilmesi için 3 alandan en az ikisinden en az bir faaliyeti gerçekleştirmiş olması gerekmektedir.

Başöğretmenlik

Başöğretmen olabilmek için uzman öğretmenlikte 10 yıl görev yapmış olmak, kademe ilerleme cezasının bulunmaması, 240 saatten az olmamak üzere Başöğretmenlik Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamak gerekmektedir. Ayrıca yapılacak yazılı sınavdan 70 ve üzeri puan almak gerekmektedir. Doktora derecesi olan öğretmenler yıl, eğitim ve disiplin cezası koşulunu sağlamak şartı ile yazılı sınavdan muaf tutulmaktadır (ÖMK Madde 6). Başöğretmen olabilmek için Aday Öğretmenlik ve Öğretmen Kariyer Basamakları Yönetmeliği (Madde 12/2-d) Başöğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmalarını tamamlamış olmak şartı aranmaktadır. Başöğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmaları, Eğitim, Öğretim ve Rehberlik Çalışmaları, Yönetime Katılım ile Araştırma ve Geliştirme Çalışmaları olmak üzere üç alandan oluşmaktadır. Bir uzman öğretmenin başöğretmenliğe başvurabilmesi için herhangi iki alandan en az birer çalışmayı tamamlaması şartı aranmaktadır. Kariyer basamaklarında yükselmek için beş şart bulunmaktadır. Bu şartlar:

- 1) Her basamak için belirli bir süre,
- 2) mesleki gelişime yönelik eğitim programını tamamlama,
- 3) kademe ilerlemesinin durdurulması cezasına sahip olmama,
- 4) Mesleki Gelişim Çalışmalarını tamamlama ve
- 5) yazılı sınavdan 70 ve üzeri puan almaktır.

Öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemesi sadece unvan değişikliği sağlamamaktadır. ÖMK öğretmenlerin emekli olduklarında alacakları maaşı etkileyen emeklilik katsayısını 3600 ek göstergeye çıkarmaktadır. Buna ek olarak kariyer basamaklarında yükselen öğretmenlere eğitim öğretim hizmetleri tazminatında artış

sağlayarak maaşlarına ilave ödeme yapılmaktadır. Uzman öğretmenler ilgili tazminatı yüzde 60 artırımlı alırken başöğretmenler ise her ay yüzde 120 artırımlı olarak almaktadır.

2.4. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Akkaş-Baysal ve Ocak (2024) tarafından nitel araştırma desenine uygun olarak yapılan araştırmada 2022 yılında uygulamaya yeniden koyulan “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavına” girerek “uzman öğretmen ya da başöğretmen” unvanını alacak öğretmenlerin yeni kariyer sistemi ve sınavına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; Öğretmenlerin bir kısmı öğretmenlik mesleğinde kariyer basamaklarının olması gerektiğini savunurken bir kısmı böyle bir sınıflama olmaması gerektiğine ilişkin görüşler ortaya çıkmıştır.

Elagöz ve Pala-Elagöz (2023) tarafından nitel araştırma desenine uygun olarak yapılan araştırmada Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun kariyer basamakları sistemine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'na, kariyer basamakları sistemine, mesleki gelişim seminerlerine tamamen karşı olmadıkları saptanmıştır. Ayrıca öğretmen görüşleri doğrultusunda ilgili kanunun ve uygulamaların öğretmen görüşlerinin de dikkate alınarak yenilenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özbal (2023) tarafından yapılan araştırmada, kariyer basamaklarının mesleki kıdeme göre belirlenmesinin, öğretmenleri mesleki gelişime ve yüksek lisans ve doktora yapmaya teşvik etmemesi, yönetmeliğin olumsuz yönleri olarak karşımıza çıkarken maaş konusunda yapılan düzenlemeler ile kontenjan sınırının olmaması ve özel okul öğretmenlerini de kapsamı kariyer basamakları uygulamasının avantajlı yönleri olarak görülmüştür.

Çobanoğlu ve İlkin (2023) tarafından nitel araştırma desenine uygun olarak yapılan araştırmada, öğretmenlerin güncellenen kariyer basamakları hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin kariyer basamaklarının ve dolayısıyla kariyer basamakları sınavının gereksiz bulunduğu, kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler arasında çatışmalara yol açacağı; kariyer basamaklarının hizmet yılına göre belirlenmesi gerektiği, mevcut kariyer basamakları düzenlemesi gereği yapılan sınava ilişkin katılımcıların neredeyse tamamının karşı olduğu ve uygulanan sınav sürecinin yetersiz olduğun, kariyer yapısının öğretmenlerin deneyimlerine, aldıkları eğitime ve

sorumlulukları dışında yürüttükleri çalışmalara bağlı olarak kariyer yapısının planlanması gerektiğine ilişkin görüşleri saptanmıştır.

Gülden ve Kaplan (2023) tarafından nitel araştırma desenine uygun olarak yapılan araştırmada, Resmî Gazete’de yayımlanan aday öğretmenlik ve öğretmenlik kariyer basamakları yönetmeliği ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi ve yönetmeliğin ortaya çıkardığı sonuçların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; Türkçe öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği’nin beklentileri karşılayamadığı, bunun yanı sıra yönetmeliği öğretmenlik mesleğinin kariyer mesleği olması adına oldukça önemli olduğuna ilişkin görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Çakır (2023) tarafından yapılan nitel bir araştırmada Kariyer Basamakları Sistemi’nin, eğitim sistemine ve okul iklimine etkisinin incelenmesi ve bu uygulamanın geleceğinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada kariyer basamakları uygulaması sınavla değil yerine; lisansüstü eğitim yapma, mesleki kıdeme, hizmet içi eğitimlere ve performansa göre kariyer planlamasının yapılması gerektiği yönünde görüşlere ulaşılmıştır.

Uzun (2023) tarafından nitel araştırma desenine uygun olarak yapılan araştırmada, öğretmenlik mesleğine kariyer basamaklarının getirilmesine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin kariyer basamaklarının uygulanmasıyla birlikte, öğretmen, öğrenci, veli ve okul yönetimi açısından yaşanabilecek durumlara yönelik temelde üç farklı görüş bildirdiği saptanmıştır. Bu görüşlerden birincisi kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler, öğrenciler, veliler ve okul yönetimleri için çeşitli sorunlar ortaya çıkarabileceği, ikincisi uygulamanın her bir grup için olumlu sonuçlar doğurabileceği ve üçüncüsü de kariyer basamakları uygulamasının okuldaki tüm bu paydaşlar açısından ne olumlu ne de olumsuz bir değişiklik yaratmayacağına dair nötr görüşlerdir. Araştırma kapsamında elde edilen görüşlerin değerlendirilmesi sonucunda kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin zihninde çeşitli çekinceler meydana getirdiği ortaya çıkmıştır.

Canatan-Doğan (2022) tarafından nitel araştırma desenine uygun olarak yapılan araştırmada Denizli ili merkez ilçelerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin Öğretmenlik Meslek Kanunu’na ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; Öğretmen ve yöneticilerin Öğretmenlik Meslek Kanununa ilişkin kariyer basamaklarında bulunan “uzman” ve “başöğretmen” unvanlarının kıdem yılı esasına göre olması gerektiği

doğrultusunda görüşleri saptanmıştır. Öğretmenler ilgili kanunun tamamen yanlış bir uygulama olduğunu ifade ederken yöneticiler ilgili kanun üzerinde düzenleme yapılmasının doğru olacağını belirtmişlerdir.

Can (2019) tarafından yapılan nitel bir çalışmada öğretmenlerin meslekî gelişimlerinin önündeki engelleri belirlemek ve bu alana yönelik öneriler geliştirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin mesleki gelişimleri önünde engellerin kaldırılması gerektiği öğretmenlerin bu konuda teşvik edilmesi, öğretmen statüsünün yükseltilmesi, hizmet içi eğitimlerin hazırlanması ve öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Cımbız ve Küçüker (2015) tarafından ilkökul ve ortaokul öğretmenleri ile yapılan nitel bir çalışmada kariyer basamaklarının öğretmenlerin arasında olumsuzluklara yol açacağı, öğretmenleri gruplara ayıracağı, mesleki dayanışmayı azaltacağı aynı şekilde velilerle olan ilişkilerinde bozulacağı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demir (2011) tarafından nitel araştırma desenlerine uygun olarak yaptığı çalışmasının sonucunda Öğretmenlik Kariyer Basamaklarına ilişkin genel görüşler, uygulamanın olumlu ve olumsuz sonuçları ve uygulamanın eksiklikleri ve önerileri olmak üzere üç temel başlıkta değerlendirmiştir. Araştırmanın sonucunda kariyer basamaklarının ast-üst ilişkisi, öğretmenler arası çatışmalar ve velilerin öğretmen tercihleri gibi nedenlerle birtakım sorunlar yaratacağı ortaya konmuştur.

Kocakaya (2006) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin kariyer basamakları uygulamasıyla ilgili olarak öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmıştır. Uygulamanın okullarda çatışmalara yol açacağı ve çatıştığı, okullardaki çalışma ortamındaki barışı zedeleyeceği, öğretmenler arası ilişkilerde problemler ortaya çıkarabileceği algısı oluşmuştur.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin toplanması ve çözümlenmesi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma modeli ve desenlerine göre yürütülmüştür. Nitel araştırma, bir alanda derinlemesine veri toplanmasını içeren bir araştırma biçimidir. Veriler uzun bir süre içinde, farklı değişkenlerle ilgili olarak doğal ortamlarda toplanmaktadır (Gay, 1987). Nitel araştırmanın çeşitli disiplinlere dayanan güçlü kuramsal temelleri vardır. Sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, dilbilim gibi disiplinler nitel araştırmaya hem bakış açısı kazandırmışlar hem de yöntem olarak katkıda bulunmuşlardır (Bogdan ve Biklen, 1992; Goetz ve Le Compte, 1984; Patton, 2005). Alguların ve olayların doğal ortamda, gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik süreçleri izlemeyi mümkün kılmaktadır. Nitel araştırmada çoğunlukla üç tür veri toplanmaktadır. Bunlar, çevreyle ilgili veri, süreçle ilgili veri ve algularla ilgili veridir (LeCompte ve Goetz, 1982). Bu çalışmada nitel araştırma deseni olarak temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Eğitim, yönetim, sağlık sosyal hizmetler gibi alanlarda kullanılan temel nitel araştırma, insanları hayatlarını nasıl yorumladıklarıyla, dünyalarını ne şekilde yapılandırdıklarıyla ve deneyimlerine ne anlam kattıklarıyla ilgilenir (Merriam, 2013). Temel nitel araştırma öyküsel analiz, etnografik, örtük (gömülü) teori, fenomenolojik veya eleştirel vb. nitel çalışma türlerinden birinin içermediği ama yorum ve analize dayalı bir yaklaşımın ön planda olduğu nitel araştırmalardır. Temel nitel araştırma nitel araştırmanın temel özelliklerini taşır ve durum çalışması, olgubilim ve fenomenoloji gibi özel durumlar içermeyen araştırmalar için de kullanılabilir. Temel nitel araştırmalar tüm disiplinlerde görülebilir. Eğitim alanında kullanılan en yaygın nitel araştırma desenidir (Merriam, 2013).

Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamakları hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerden hareketle öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin, ölçütler, sorunlar ve öneriler yorumlamacı bir bakış açısıyla incelenmeye çalışıldığı için araştırmada temel nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Temel nitel araştırma deseni yoluyla sınıf öğretmenlerinin kariyer basamaklarını nasıl algıladığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin kariyer basamakları uygulamasına ilişkin görüşlerini samimi bir şekilde ve derinlemesine açıklamaları için bu model seçilmiştir.

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırmanın amacına uygun olarak önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan durumların tercih edilmesidir (Patton, 2005). Bu araştırmanın katılımcıları belirlenirken sınıf öğretmenlerinin farklı kariyer basamaklarında yer almaları ve en az beş yıllık mesleki deneyime sahip olmaları bir ölçüt olarak kabul edilerek bu doğrultuda seçilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 15'i devlet okulu, ikisi özel okul öğretmeni olmak üzere toplam 17 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcıları çalışmaya gönüllülük esasına göre dâhil edilmişlerdir.

Tablo 3.2. Katılımcılara İlişkin Bilgiler.

Rumuz	Cinsiyet	Mesleki kıdem	Mesleki kariyer	Okul türü
Ö1	Kadın	11-15 yıl	Öğretmen	Özel
Ö2	Kadın	6-10 yıl	Öğretmen	Özel
Ö3	Kadın	6-10 yıl	Öğretmen	Devlet
Ö4	Erkek	6-10 yıl	Öğretmen	Devlet
Ö5	Erkek	21 yıl ve üzeri	Uzman öğretmen	Devlet
Ö6	Erkek	21 yıl ve üzeri	Uzman öğretmen	Devlet
Ö7	Erkek	21 yıl ve üzeri	Uzman öğretmen	Devlet
Ö8	Erkek	21 yıl ve üzeri	Baş öğretmen	Devlet
Ö9	Erkek	21 yıl ve üzeri	Uzman öğretmen	Devlet
Ö10	Kadın	16-20 yıl	Uzman öğretmen	Devlet
Ö11	Kadın	11-15 yıl	Uzman öğretmen	Devlet
Ö12	Kadın	21 yıl ve üzeri	Uzman öğretmen	Devlet
Ö13	Erkek	21 yıl ve üzeri	Baş öğretmen	Devlet
Ö14	Erkek	21 yıl ve üzeri	Baş öğretmen	Devlet
Ö15	Kadın	6-10 yıl	Öğretmen	Devlet
Ö16	Kadın	16-20 yıl	Uzman öğretmen	Devlet
Ö17	Erkek	21 yıl ve üzeri	Uzman öğretmen	Devlet

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin sekizi'ni kadın dokuzu ise erkektir. Sınıf öğretmenlerinin dördü 6-10 yıl, ikisi 11-15 yıl, ikisi 16 ve 20 yıl, dokuzunun ise 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Aracı

Çalışmada sınıf öğretmenlerine kariyer basamakları uygulamasını farklı yönleriyle ele alan soruları içeren bir “açık uçlu yazılı görüş alma formu” hazırlanmıştır. İlgili formun hazırlanması için alan yazın ayrıntılı bir şekilde incelenmiş bu konuda daha önce yapılmış benzer araştırmalar incelenmiş yazılı ve sosyal medyada gerçekleşen tartışmalar takip edilmiş ve bir soru havuzu hazırlanmıştır. Form hazırlanırken aşağıdaki hususlara dikkat edilmiştir (Bogdan & Biklen, 1992; Brookfield, 1992; Patton, 2005; Akt. Yıldırım & Şimşek, 2018);

- (1) kolay anlaşılabilir sorular yazma,
- (2) odaklı sorular hazırlamaktan kaçınma,
- (3) açık uçlu sorular sorma,
- (4) yönlendirmeden kaçınma,
- (5) çok boyutlu soru sormaktan kaçınma,
- (6) alternatif sorular ve sondalar hazırlama,
- (7) farklı türden sorular yazma,
- (8) soruları mantıklı bir şekilde düzenleme,
- (9) soruları geliştirme.

Bu sorular üzerinde yapılan çalışma sonrasında amaca hizmet edeceği düşünülen sorular bu alanda daha önce çalışma yapmış bir eğitim programı uzmanı (Prof. Dr.) bir sınıf eğitimi alanında uzman (Prof. Dr.) ve bu konuda daha önce çalışma yapmış olan bir sınıf öğretmenin (Dr.) görüşlerine başvurularak seçilmiştir. Daha önce yazılan iki soru silinmiş bir soru ise eklenmiştir. Böylece hazırlanan görüş alma formu tekrar düzenlenerek forma son hali verilmiştir. Yazılı görüş alma formu üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırma hakkında bir ön bilgi ve sorumlu araştırmacılar hakkında bilgiye yer verilmiştir. İkinci bölümde katılımcının kişisel bilgilerine ilişkin; katılımcının cinsiyeti, yaşı ve mesleki deneyimleri yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise görüşme sorularına yer verilmiştir. Formda sınıf öğretmenlerinin kariyer basamakları uygulaması hakkındaki görüşlerini ölçmeye yönelik altı soru yer almıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması aşamasında, çalışmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. “Açık Uçlu Yazılı Görüş Alma Formu” Google Formlar yoluyla

öğretmenlerin elektronik posta adreslerine yollanmış, formda yer alan açık uçlu sorulara açıklayıcı şekilde yazılı cevaplar vermeleri talep edilmiştir. İlk aşamada öğretmenlerle yüz yüze, çevrimiçi vb. şekilde araştırmanın amacı anlatılmıştır. Daha sonrasında görüşme sorularında kısaca bahsedilmiştir. Katılımcılara sorularla ilgili verdikleri yanıtların sadece araştırma kapsamında kullanılacağı belirtilmiştir. Soruları yazılı olarak yanıtlarken anlamadıkları hususlarda hemen iletişime geçebilecekleri vurgulanmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilmiş 20 sınıf öğretmenine formlar yollanmış ve doldurulmuştur. Gelen formlar incelendiğinde üç öğretmenin sorulara verdiği cevaplar çok sınırlı ve yetersiz olduğu için çalışmadan çıkarılmıştır. Çalışma 17 sınıf öğretmenin görüşlerine göre yürütülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada sınıf öğretmenlerine araştırmanın amacına yönelik hazırlanmış olan açık uçlu yazılı görüş alma formunda yer alan sorular sorularak elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Veriler belirli bir anlam bütünlüğünün yakalanması amacıyla ana tema ve alt temalardan oluşmuştur. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu doğrultuda görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilerek bulgular sistematik bir şekilde yorumlanmıştır. Betimsel analizde katılımcıların görüşlerini neden-sonuç ilişkisi içerisinde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara yer verilerek çalışma desteklenmektedir. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur. Bunlar;

- Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma,
- Tematik çerçeveye göre verilerin isimlenmesi,
- Bulguların tanımlanması,
- Bulguların yorumlanması,

şeklindedir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Öğretmenlerle yapılan bu görüşmeler 2023-2024 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Analizler yapılırken her bir öğretmene bir kod verilmiştir. Öğretmenler “Ö1, Ö2, Ö3, Ö4...” şeklinde kodlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin isimleri etik nedenlerden dolayı kullanılmamıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problem durumu kapsamında oluşturulan araştırma sorularına ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmen görüşleri genelde benzer söylemler üzerinde döndüğü için temalara yer verilmiş fakat temalardan kod çıkarma işlemi yapılmamıştır.

4.1. Araştırmanın birinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın birinci araştırma sorusunda sınıf öğretmenlerine, öğretmenlik mesleği açısından değerlendirildiğinde öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasına ilişkin genel görüşleri sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş yapılan inceleme sonunda iki ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar 1.Tema: Kariyer Basamağı gereksiz bir uygulamadır. 2. Tema: Kariyer Basamağı gerekli bir uygulamadır.

Tema: Kariyer Basamağı gereksiz bir uygulamadır.

Sınıf öğretmenlerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin büyük bir kısmı (f.13) kariyer basamakları uygulamasını doğru bulmadıklarını bunun öğretmenler arasında eşitsizliklere yola açacağını ve mevcut uygulama biçiminin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkı sağlamayacağı görüşü ileri sürülmüştür. Bu temaya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Eşitlik ilkesine aykırı olduğunu düşünüyorum. Aynı işi yapan öğretmenlerin bu şekilde ayrıştırılmasını doğru bulmuyorum (Ö.14). “Desteklemiyorum. Öğretmenler arasında ayrışma ve ücret konusunda eşitsizlik getiriyor... (Ö. 6). “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek ve eğitim kalitesini artırmak için bir adımlar olabilir ancak sistemin etkili ve adil bir şekilde işlenmesi için olumsuz yönlerin (rekabet, stres, eşitsizlikler, objektif değerlendirme sorunları, eğitim içeriği) geliştirilmesi gerekiyor” (Ö.11) şeklinde görüşlerini ifade ederken, kariyer basamağı uygulama biçiminin doğru olmadığını savunan öğretmenler ise görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir: “Öğretmenlerin Eğitim Fakültelerinde gerekli eğitimi aldığını, kariyerinin basamakla değerlendirilmesinin yerine tecrübe edindiği yılları bakımından, statü olarak değil tecrübe olarak ele alınması gerektiğini düşünüyorum. Eğiticinin gelişmesini amaçlayan kariyer basamakları yerine eğitimin ve eğitim yönetmeliklerinin gerekli analizlerinin yapılarak iyileştirmelere gidilmesi gerektiğini, yapılacak uygulamaların kısa vadeli ve deneme yanılma şeklinde 3-5 yılda bir değişmesi gibi değil gerçekten sonuç alınacak şekilde uzun yıllar devam

edecek uygulamalar planlanarak yapılması düşünülmelidir. Eğitimin siyasete karıştırılmadan tek hedefinin çocuklara gerekli yeterlikler kazandırma hedef alınarak yapılabilir” (Ö. 10). “Öğretmen kariyer basamaklarının düzenlenmesi ve uygulanması ile ilgili olarak: “Siyasî ve ekonomik kaygılardan bağımsız şekilde öğretmenlerin kendilerini geliştirme isteğini teşvik edici özellikler taşıyan bir sistem üzerine çalışılmalıdır. Öğretmenlerin mesleki gelişim ve yenilikleri takip etme isteği beslenmelidir. Şayet kariyer basamaklarına yönelik bir sınav yapılacaksa da yapılan sınav öncelikle düzenli bir şekilde uygulanmalıdır” (Ö. 16). Bir başka öğretmen ise; “Kariyer yapmak isteyen öğretmenler zaten hali hazırda var olan müdür ya da müdür yardımcısı statüsüne geçme biliyorlar. Öğretmenliğe bir katkısının olmadığını düşünüyorum. Sadece öğretmenleri maaş yönünden motive ediyor. Sınavı kazanan öğretmenler uzman ya da başöğretmen olunca daha motive ders anlattıklarını düşünmüyorum” (Ö. 15) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tema: Kariyer Basamağı gerekli bir uygulamadır.

Sınıf öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri incelendiğinde kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin motivasyonlarını artırmaya ve gelişimlerini sağlamaya yönelik olumlu bir uygulama olduğunu ifade etmişlerdir. Bu temaya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Kariyer basamakları uygulamasını öğretmenlerin gelişiminin sürekliliği açısından güzel bir uygulama olduğunu ve devam etmesi gerekli diye düşünüyorum” (Ö. 2). “Kariyer basamakları olmalı. Ancak 10 yılı bitiren öğretmen direkt uzman, 20 yılı bitirince direkt başöğretmen olmalı, sınav yapılmasına gerek yok. Alınacak unvanlar ve maaşlarda yaşanan iyileştirmeler öğretmenlerin motivasyonlarını artıracaktır diye düşünüyorum” (Ö. 8).

Sınıf öğretmenlerinin her iki tema için verdikleri görüşler incelendiğinde sınıf öğretmenleri kariyer basamakları uygulamasının gerekli bir uygulama olarak görmediklerini bunun sebebi olarak daha çok kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler arasında yaratacağı ayrımcılık, eşitsizlik ve uygulamanın var olan uygulama biçiminin yaratacağı durumlara ilişkin olumsuz görüşler belirtirken gerekli olduğunu düşünen öğretmenler ise uygulamanın öğretmenlerin motivasyonlarını arttıracığını düşünmektedirler.

4.2. Araştırmanın ikinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın ikinci araştırma sorusunda, sınıf öğretmenlerine, öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik etkileri hakkındaki

görüşleri sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş yapılan inceleme sonunda bir temaya ulaşılmıştır. Tema: öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi yoktur.

Tema: Öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi yoktur.

Sınıf öğretmenlerinin bu konudaki görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin neredeyse tamamı kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimine herhangi bir etkisinin olmayacağı ifade edilmiştir. Kariyer basamakları uygulamasını öğretmenlerin daha çok maaş artışı için benimsediklerini ifade etmişlerdir. Yapılan sınavın ve kariyer basamağı ölçütlerinin böyle bir gelişimi sağlamayacağı ifade edilmiştir. Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Öğretmenlik gönül işidir. İzlenilecek video ile mesleki gelişim olmadığını bunun yerine hizmet içi eğitimlerin daha kaliteli olmasını hatta eğitim verenlerin akademisyenlerden oluşmasını destekliyorum. Aksi halde video izleyip sınavlara girerek uygulama alanında izlenilen videonun kullanılmasının kontrolü olmayacağı için mesleki açıdan çok katkısı olmayacaktır” (Ö. 10). “Şu anda görünen yüzüyle bu uygulama öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisinden ziyade maaş miktarının artması ile daha fazla önem arz etmekte ve motivasyon sağlamakta; zira günümüzde öğretmen maaşları oldukça düşük miktarda. Bu uygulama ile mesleki gelişim destekleniyorsa da bu desteğin ciddi bir anlam içermediğini, kalıcı ve uygulamaya yansiyıcı niteliğinin olmadığını düşünüyorum” (Ö. 16). “Öğretmenler mesleğe başlamadan önce zaten yeterlilik sınavından geçerek atamaları gerçekleşiyor. Tekrar kendilerini ispatlama sınavına girmeleri öğretmenlerin gelişimine katkı sağlamıyor” (Ö. 2). Bir başka öğretmen ise konu hakkında “Sınava hazırlık için birkaç sayfa bir şeyler okumak önemli değil. Süreklilik arz etmeyen sadece sınavı geçmek için yapılan 2 günlük çalışmanın öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde hiçbir etkisi olduğuna ve olacağına inanmıyorum” (Ö. 8) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Bu görüşlerden farklı olarak ek bir öğretmen ise bu konuda: “Gerçek anlamda uygulandığında öğretmenler üzerinde güzel etkileri olacaktır. Örneğin, öğretmenler kendilerini sürekli geliştirmeye teşvik eder ve bilgi becerilerini geliştirir. Kariyer basamaklarında ilerledikçe de motivasyonları artar” (Ö.11) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Görüldüğü gibi sınıf öğretmenleri mevcut kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde olumlu bir etkisi olmadığını ve bu haliyle de öğretmenlere maaş artışı dışında herhangi bir katkı sağlamayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bunun sebebi olarak da yapılan çalışmaların kısa süreli ve süreklilik arz etmemesi en önemli neden olarak gösterilebilir.

4.3. Araştırmanın üçüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın üçüncü araştırma sorusunda sınıf öğretmenlerine, kariyer basamaklarına yönelik belirlenen kriterler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş yapılan inceleme sonunda üç ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar 1.Tema: mesleki kıdeme göre belirlenmelidir. 2. Tema: performansa dayalı olarak belirlenmelidir. 3. Tema: sınavsız olmalıdır. Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin neredeyse tamamı mevcut uygulama kriterlerini doğru ve yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler konuya ilişkin farklı görüşleri sürmüşlerdir.

Tema: Mesleki kıdeme göre belirlenmelidir.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin küçük bir kısmı (f.5) öğretmenlerin kariyerlerinin belirlenmesinde sadece mesleki kıdemin yeterli olacağını farklı uygulamalara gerek olmadığını ifade etmişlerdir. Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Kriterler tamamen kıdem yılına göre olmalıdır. Öğretmenlik zaten tecrübe işidir. Meslekte geçirilen süre öğretmenlerin gelişimi için önemli bir kriterdir. Farklı değerlendirme kriterleri getirilirse objektiflikten uzaklaşılabilir. O nedenle en doğrusu meslekte geçirilen süreye göre yapılmalıdır” (Ö. 13). “Öğretmenlerin eğitim seviyesi, mesleki deneyimi, aldıkları eğitimler, yaptıkları akademik çalışmalar, mesleki gelişim faaliyetleri gibi kriterler öğretmenlerin hem kendisi için hem de eğitim öğretim için önemli. Fakat bazen bunlar sadece yapmış olmak için yapılıyor. Ödül almak için yapıldığı için öğretmene de pek bir faydası olmuyor. Çoğu zaman zaman kaybı olarak görülüyor. Öğretmen bu kriterlere odaklanarak asıl işlevini ikinci plana atabiliyor. Bazıları sadece akademik unvan peşinde koşarken öğretim becerilerini kaçırabilir. Bu nedenle sadece yıla göre bir değerlendirme yapılmalıdır” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tema: Performansa dayalı olarak belirlenmelidir.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin yaptıkları çalışmalara bağlı olarak uygulanmasını istemektedirler. Bunun sebebi olarak da 10 yıllık ve 20 yıllık sürelerin uzunluğu ve yapılan çalışmaların değerlendirilmemesinin bir eksiklik olarak kabul edilmesi olduğu belirtilmiştir. Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Kıdem yılı ile sınava girme hakkın oluyor. İlk olarak diyebilirim ki her öğretmenin kariyer yapabilmesi adına yıl baz alınmamalıydı. Öğretmenin yapmış olduğu projeler aldığı ödüller ya da göstermiş olduğu performans esas

olmalı. Yüksek lisans ya da doktora yapan öğretmenlere öncelik verilmeliydi. Her öğretmen bu kadar kolay uzman ya da başöğretmen olmamalı. Yani bu kavramların içi bu kadar boş olamaz. Yazılı sınav bence artık kriter bile olamaz. Öğretmenin niteliği yazılı sınav ile ölçülemez. Teknolojiden, öğretmenlik mesleğinin gelişimini etkileyen uluslararası yeniliklerden bihaber olan kişiler sınava girdiler ve çok kolay bir şekilde uzman öğretmen oldular. Başöğretmen unvanı alan öğretmenler şu an hiçbir unvanı olmayan öğretmenden ekstra ne biliyor ki. Ayrıca başöğretmen olanlar çoğu emeklisi gelmiş öğretmen maalesef akıllı tahta kullanımını bile beceremiyor olabilir. Sonuç olarak kriterler kariyer basamakları için niteliksiz işlev görüyor” (Ö. 15). “Öğretmenlerin uzman ya da başöğretmen olmak için yıl beklmeleri hele ki master ya da doktora yapmış öğretmenlerin bu süreyi beklmelerini doğru bulmuyorum” (Ö. 2). Bir başka öğretmen ise bu konuda “Aynı işi yapan öğretmenlerin bu kriterlerle belirlenmesi doğru değil. Eğer öğretmenler arasında bir fark ortaya konacaksa bu öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimlere, yaptığı yüksek lisans ve doktora, yaptığı projelere vs. göre belirlenmelidir. Yoksa hiçbir şey yapmayıp sadece süre doldurmak uygun bir kriter değildir bence” (Ö.14) şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Tema: Sınavsız olmalıdır.

Sınıf öğretmenlerinin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenler uzman ve başöğretmenliği sınavla değil belli bir süreyi dolduran ya da belli şartları sağlayan tüm öğretmenlerin yararlanması gereken bir hak olarak görmektedirler. Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Öğretmenlere video izlettirilip ve formalite bir sınavla uzman, başöğretmen olunuyor. Bunun yerine hizmet içi eğitim faaliyetleriyle, belirlenen birtakım kriterlerle yapıldığında hem öğretmen kalitesi rahatlıkla artırılabilir hem de bu ünvanları taşıyanlar taşıdıkları unvanları hak etmiş olurlar” (Ö. 6). Bir başka öğretmen ise “Bence sınav olmamalı yoksa öğretmenler işi gücü bırakıp ders çalışmaya başlıyorlar. 10 ve 20 yıl dışında başka kriter olmamalı. Eğer ödül/proje gibi kriterlere bağlanırsa da bu kez de objektif değerlendirme endişesi olur” (Ö. 17). Şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin 3. Soruya ilişkin belirttikleri görüşler incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bir kısmı kariyer basamakları uygulamasının mesleki kıdeme göre olmasını yeterli bulurken bir kısım öğretmenin ise sadece mesleki kıdeme bağlı olmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu etkisi olmayacağını bu nedenle belirlenecek birtakım kriterlerle (hizmet içi eğitimler, projeler, lisansüstü çalışmalar vs.) daha doğru bir kariyer basamağı uygulaması olacağını düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu açıklamalarından

anlaşıyor ki öğretmenler kariyer basamakları uygulamasının ölçütlerine yönelik fikir ayrılığı içerisindedirler.

4.4. Araştırmanın dördüncü araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın dördüncü araştırma sorusunda sınıf öğretmenlerine, öğretmenliğin kariyer basamakları olarak yapılandırılmasının eğitimin niteliğine etkileri sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş yapılan inceleme sonunda üç ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar: 1. Tema: eğitimin niteliği olumlu etkilenir. 2. tema: eğitimin niteliği olumsuz etkilenir. 3. Tema: eğitimin niteliği etkilenmez. Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin bu konuda üçe ayrıldıkları görülmüştür bir kısım öğretmen uygulamanın öğretmenlerin motivasyonunu artıracığı için öğretmen niteliğini olumlu etkileyeceğini düşünürken bir kısım öğretmen ise öğretmenler arasında oluşan statü farklılıklarının olumsuz durumlar yaratacağını, öğretmenlerin küçük bir kısmı ise mevcut haliyle kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin niteliğine herhangi bir etkisinin olmayacağını ifade etmişlerdir.

Tema: Eğitimin niteliği olumlu etkilenir.

Sınıf öğretmenlerinin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, sınıf öğretmenleri, kariyer basamağı uygulamasının öğretmenlerin statüsünü yükselttiği için, öğretmenlerin motivasyonlarını artıracığı ve bunun da eğitime olumlu yansıtacağını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Öğretmenler kendilerini sürekli geliştirmeye eğitim almaya teşvik eder. “Öğretmenler belli alanda uzmanlaşabilir. Üst basamaktaki öğretmen diğer öğretmenlere rehberlik eder. Daha yüksek basamağa çıkmak, performanslarını arttırmak için çaba gösterirler” (Ö. 11). “Kendini geliştirme isteği beslenmiş olur, dolayısıyla kendini geliştiren ve yenileyen öğretmenle eğitim niteliği olumlu anlamda etkilenecektir” (Ö. 16). “Öğretmen statüsü yükseldiği için daha çok mutlu olur. Bu sayede okula daha istekli gelir derse daha istekli girer. Bu nedenle, bence daha fazla verim alınır. Yani öğretmen daha çok çalışır, üretir” (Ö. 17). Bir başka öğretmen ise “Daha farklı bir uygulama yapılır sağlıklı bir ölçütler listesi belirlenirse zenginleştirilmiş, eğitimin niteliğini de olumlu etkiler” (Ö. 8) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tema: Eğitimin niteliği olumsuz etkilenir.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenleri eğitimin niteliğinin artmasında kariyer basamaklarının etkili olmayacağını düşünmektedirler.

Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Olumsuz etkiler. Eğitimin niteliğinin artacağını hiç bir şekilde düşünmüyorum. Öğretmenler uzman ya da başöğretmen olunca yeni bilgilerle donanmıyorlar. Dün ne iseler bugün de o yani. Eğitimin niteliği alınacak ve uygulamaya geçirilecek sürdürülebilir kararlarla anca mümkün olabilir” (Ö. 13). “Uzman öğretmenim bugüne kadar bu unvanın eğitim kalitesini arttırdığını görmedim. Aksine aynı işi yapan öğretmenler arasında gelir adaletsizliği yarattı diye düşünüyorum” (Ö. 6). “Öğretmenin kariyer basamağına göre veli kendi sorumluluklarını öğretmenden büyük beklentilere dönüştürerek isteyebilir, eğitim niteliği öğretmenin kariyer basamağına göre değil öğretmenin moral motivasyonuna ve okulların fiziksel donanımına bağlı olarak değişir. Eğitimde amaç topluma faydalı insan yetiştirmek olduğu için ast üst ilişkisi olan bir düzenleme eğitim niteliğini arttırmaz sadece rekabeti ve göreceliği artırır” (Ö. 10). Bir başka öğretmen ise bu konuda “Sistem olarak henüz sağlam zemine oturmamış bir sistemin kariyer basamakları üzerinden etkileneceğini düşünmüyorum. Aksine yeni sorunlar getireceğini ve yeni problemlere yol açacağını düşünüyorum” (Ö. 3) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tema: Eğitimin niteliği etkilenmez.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenleri eğitimin niteliğinin artmasında kariyer basamaklarının bir etkisi olmayacağını düşünmektedirler. Belki kısa süreli olumlu ya da olumsuz yansımaları olabileceğini fakat uzun sürede herhangi bir etkisinin olmayacağını düşünmektedirler. Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Eğitim niteliğini olumlu anlamda belki öğretmeni motive ettiği için kendisini uzman ya da başöğretmen unvanı alan öğretmen daha motive ders veriyor olabilir. Olumsuz anlamda ise bu unvanı alamayan öğretmenlerin motivasyonu düşer bu da onların ders anlatım sürecini olumsuz etkileyebilir ama bu kısa vadede böyle olabilir. Uzun süreçte hiçbir etkisinin kalacağını düşünmüyorum” (Ö. 15). “Kariyer basamaklarının eğitimin niteliğini etkileyeceğini düşünmüyorum. Kalitesiz eğitim devam eder (Ö. 4). Bir başka öğretmen ise bu konuda, “Bu kadar büyük bir camianın, içinde çok fazla sorunları olan bir sistemin kariyer basamaklarında yapılacak düzenlemeyle niteliğinin artacağını ya da çok fazla bir etkisinin olacağını düşünmüyorum” (Ö. 14).

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde statü artışının ya da maaş artışının sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarında bir artışa yol açacağı dolayısıyla bu durumun eğitimin niteliğinin artmasına da yol açacağını düşünmekteyken daha büyük bir kısım ise bir etkisinin olmayacağı ya da olumsuz etkileri olacağını düşünmektedirler bunun

sebebi olarak, öğretmenler arasında ki statü farklılıkları ve uygulamanın öğretmenlere mesleki anlamda bir katkısının olmadığını düşünmeleri olduğu söylenebilir.

4.5. Araştırmanın beşinci araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın beşinci araştırma sorusunda sınıf öğretmenlerine, öğretmenliğin kariyer basamakları olarak yapılandırılması, velinin gözünde öğretmenlik mesleğinin statüsüne etkileri sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş yapılan inceleme sonunda bir ana temaya ulaşılmıştır. Bu tema: öğretmenlerin mesleki itibarı olumsuz etkilenir. Öğretmenler velinin tercih konusu olmanın öğretmenin itibarını olumsuz etkileyeceğini düşünmektedirler.

Öğretmenlerin mesleki itibarı olumsuz etkilenir.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin tamamı öğretmenlik kariyer sistemi uygulamasının sınıf öğretmenlerinin mesleki itibarını velinin gözünde olumsuz etkileyeceğini savunmaktadır. Öğretmenleri kendi aralarında kategorize edeceklerini ve öğretmen tercih etme durumlarının artacağını ifade etmektedirler. Konuya ilişkin görüş bildiren öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir: “Toplumsal açıdan sürekli tartışma konusu edilebilecek öğretmenlik mesleğinde zaten devam eden öğretmen seçme sistemine daha fazla neden olacaktır. Ayrıca uzman olsun ya da olmasın kendini geliştirmenin bununla bir alakası olup çocuğuna yansıtacağını düşünmüyorum fakat veli gözünden tam tersi düşünülüyor” (Ö. 3). “Ne yazık ki veliler öğrencileri kaydettirirken uzman öğretmen olsun başöğretmen olsun diye seçim yapıyorlar. Veli özellikle talep ediyor. Biz de uzmanlık için süremiz dolmadığı için iş bilmez öğretmenler olarak görülüyoruz. Bu çok kötü onur kırıcı bir durum” (Ö. 2). “Öğretmenliğin saygınlığı açısından olumsuz etkisi olacaktır. Velinin öğretmenleri kıyaslama, kendinde yorum yapma hakkı görmesine neden olacaktır” (Ö. 10). “Veliler çocuklarını uzman ya da baş öğretmene vermek isteyecektir. Onların daha iyi ders anlattıklarını varsayacaklar ister istemez tecrübeli olduklarını düşünecekler. Unvan almayan öğretmenleri başarısız göreceklere ki bu önyargı okul iklimini huzurunu da bozacaktır. Veliler içeriği tam olarak bilmedikleri için uzman öğretmeni daha çok tercih etme yolunda olacaklar” (Ö. 15). “Olumsuz etkileyecektir diye düşünüyorum. Öğretmenlik kariyer basamaklarının yapılandırılması sadece öğretmenleri ilgilendiren bir husus olarak yönetilebilmeli. Bugün diğer mesleklere baktığımızda kariyer basamaklarının mesleklerin hizmet alan kesimleri tarafından (örneğin doktor için hastalar tarafından); sen uzman doktor değilsin mesleğinde zayıfsın ya da yetersizsin gibi veya (avukat için) sen hakim veya savcı

olamamışsın daha alt basamakta yer alıyorsun dayatmasının yapılmadığı gibi öğretmenlere yönelik de (veliler tarafından) herhangi bir yargılamanın veya dayatmacılığın olmaması gerekir. Ancak ilginç bir şekilde öğretmenlik mesleğiyle ilgili her detay velilerce gereğinden fazla şekilde biliniyor: Öğretmenlerle ilgili mevzulara öğretmen kadar hakim olabiliyor veliler. (Hatta sorumlulukları olan öğrencilerinin durumunu o kadar iyi takip edemeyebiliyorlar.) Bu durumun sebepleri de irdelenmeli ve oluşabilecek olumsuzlukları bertaraf etme anlamında gerekli tedbirler alınmalı. Tedbirlerin başında öğretmenlerin maaş bilgisine kadar mesleki her detayın, medya tarafından kamuya haber olarak iletilmemesi gelebilir belki; öğretmenlerle ilgili platformlardan veya resmi kanallardan paylaşım yapılması daha iyi bir seçenek olabilir, ana haber bülteninden veya tüm kamuya haber ulaştırılan ana haber kaynaklarından yapılması yerine. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün kariyer basamaklarından bağımsız olarak da iyi olmasına yönelik çalışmalar yapılmalı bakanlıkça; özellikle son dönemlerde öğretmene yönelik dikkat çeken şiddet olayları da bu konu için referans oluşturmaktadır” (Ö. 16). Bir başka öğretmen ise bu konuda “Öğretmenler arasında ikilik meydana getirebilir. Yani veliler, uzman ya da başöğretmenin daha verimli ve tecrübeli olduğunu düşünür ve öğrencinin bu öğretmenlerde eğitim alması konusunda türlü çabalar sarf ederler. Bu da sınıflara adaletli öğrenci dağılımı yapmak isteyen yöneticileri yorar, kariyer almamış öğretmenlerde istenmeyen öğretmen algısına sebep olabilir” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde sınıf öğretmenleri öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının velilerin tercihleri nedeniyle öğretmenler arasında ayrımcılığı, rekabeti ve türlü problemleri ortaya çıkarabileceklerini düşünmektedirler. Nitekim şimdiden okullarda öğretmenlerin tercih konusu olduklarını belirtmişlerdir. Hâlihazırda velinin gözünde itibarlarının her geçen gün zedelendiğini düşünen öğretmenler bu uygulamayla bu durumun daha da artacağını düşünmektedirler.

4.6. Araştırmanın altıncı araştırma sorusuna ilişkin bulgular

Araştırmanın altıncı araştırma sorusunda sınıf öğretmenlerine, öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları biçiminde yapılandırılmasının ortaya çıkaracağı olumsuzluklar sorulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelenmiş yapılan inceleme sonunda iki ana temaya ulaşılmıştır. Bu temalar: 1. Tema: öğretmenlerin birbirleri ile aralarında oluşacak olumsuzluklar, 2. Tema: öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmeleridir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler neticesinde öğretmenler arasında oluşacak statü

farklarının, bu farkların yaratacağı maaş farkı ve görev dağılımlarının öğretmenler arasında olumsuzluklar yaşanmasına sebep olacaklarını ifade etmişlerdir. Bireysel anlamda da öğretmenlerin beraber görev yaptığı öğretmenin kendisinden farklı bir statüde olmasının ve daha yüksek maaş almasının değersizlik, stres ve isteksizliğe yol açacağını belirtmişlerdir.

Tema: Öğretmenlerin birbirleri ile aralarında oluşacak olumsuzluklar.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin tamamı öğretmenlik kariyer sisteminin uygulamasının öğretmenler arasında çekişmelere, rekabete, ayrımcılığa yol açacak olması öğretmenler tarafından kariyer basamakları uygulamasının en olumsuz yanı olarak görülmektedir. Konuya ilişkin öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir: “Öğretmenlerin işbirliğini olumsuz etkileyebilir, rekabet ortamı oluşturabilir, öğretmenler arasında iş barışını bozar. Bu sürecin unvan ve ücret yarışına dönüşmesi sonucu eğitim ve öğrenci zarar görebilir” (Ö. 10). “Aynı okulda aynı işi yapan insanlar arasında 10 bin TL'ye varan maaş farkları bulunmakta. Öğretmenler kendi aralarında bunu sorun etmese de zaman zaman iş yaparken isteksizliğe yol açtığı görülmektedir” (Ö. 9). “Çok olumsuzluk var. En büyük olumsuzluk öğretmenler odasında çalışma barışını bozması ayrıca öğretmenler arasında huzursuzluk ve kıskançlık nedeniyle verimliliği düşüreceğini düşünüyorum” (Ö.13). Bir başka öğretmen ise bu konuda “Aslında uygulamanın nasıl olduğu ve detayları önemli. Bana göre buradaki en önemli husus ise maaşların şu anda kadrolu atanmış olarak göreve başlayan bir öğretmenin uzman ve başöğretmene göre ciddi anlamda düşük olmasıdır. Aynı işyerinde aynı işi yapan öğretmenin daha düşük maaş alması bir dezavantajdır. Fakülteyi bitirmiş, mezun olma ve ardından mesleğe başlama yetkinliği taşıdığı kabul edilerek mesleğe başlamasına start verilmiş olan öğretmenin sadece gerekli süreyi doldurmadığı için meslektaşlarından eksik maaş almasının öğretmenler arasında ister istemez rekabete ve münakaşalara yol açabilecektir” (Ö. 16) şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tema: Öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmeleri.

Sınıf öğretmenlerinin konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenler okullarda öğretmenler arasında bir akım problemlere yol açacak olsa da öğretmenlik kariyer sistemi uygulamasının öğretmenlerin kendilerinde de olumsuz duyguların yaşanmasına sebep olacağı ifade edilmiştir. Konuya ilişkin görüşlerden bazıları şu şekildedir: “Çalıştığı ortamın huzursuz olması öğretmeni bireysel anlamda üzecek ve hatta ders verimini bile düşürecektir. Üstüne üstlük velilerin tutumu da öğretmenlerin motivasyonunu kötü etkileyecektir” (Ö.15). “Uzman

ve başöğretmenlerin sürekli hak talep etmesi gibi nedenler yüzünden uzman olamayan öğretmenlerin yaşayacağı mobbing ve stresle birlikte mesleğe yıllarını vermiş bir öğretmen sınavı geçemeyince yetersizlik duygusu hissedebilir. Ya da bu kariyer basamağını kendi statüsü açısından diğer meslektaşlarına karşı kullanan olabilir” (Ö.1).

Sınıf öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde öğretmenler arasında oluşabilecek statü farklarının öğretmenler arasında birtakım problemlere yol açabileceği gibi öğretmenlerin bireysel anlamda da yetersizlik duygusu, stres ve isteksizlik duyguları yaşayabilme olasılıkları kariyer basamakları uygulamasının yaratacağı en büyük olumsuzluklar olarak görülmektedir.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara ve bu sonuçların benzer çalışmalarla olan ilişkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgulara bakıldığında Sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı kariyer basamakları uygulamasının gerekli bir uygulama olarak görmediklerini ifade etmişlerdir. Bunun en önemli nedeni olarak kariyer basamakları uygulamasının aynı okulda aynı işi yapan öğretmenler arasında meydana getireceği statü ve maaş farklılıklarının yol açacağı olumsuzluklar olarak göstermişlerdir. Baş, Kıbar Furtun, Kapusızoğlu ve Ulu Aslan (2023) yaptıkları çalışmada, öğretmenlik mesleğinde kariyer ayrımı yapılmasının öğretmenlik mesleğinin yapısına uygun olmadığını bu uygulamanın farklı maaş uygulamaları için geliştirilen bir formaliteden ibaret olduğu sonucuna ulaşımlardır. Bakioğlu ve Banoğlu (2013) ise çalışmalarında öğretmenlerin kariyer basamağı uygulamasını çoğunlukla adaletsiz, yetersiz ve gereksiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Yine, Akbaş Baysal ve Ocak, (2024), Nanto ve Arslan (2023), Uzun (2023) yaptıkları çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşımlardır. Elde edilen bu sonuçlar bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise uygulamanın öğretmenlerin motivasyonlarını arttıracacağı için gerekli olduğu ifade edilmiştir. Bunun nedeni olarak öğretmenlerin kazanacakları yeni unvanların, mesleki gelişimlerine olumlu etki edeceğine ve maaşlarda yaşanan artışların onları motive edeceğine göstermişlerdir. Özocak & Argon (2023) yaptıkları çalışmalarında kariyer basamakları uygulamasının olumlu yönleri mesleğin itibarına katkı sağlama, öğretmenleri kişisel gelişim ve lisansüstü eğitime teşvik etme, maddi katkı sağlama olarak ifade etmişlerdir. Bir başka çalışmada ise Akdaş, Kara, Yavuz, Tutsoy, Sarıtekin, Çiftçi (2023) öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini geliştireceğini ve ücretlerinde sağlanan artışın öğretmenlik mesleğinin itibarını artıracığını ifade etmişlerdir. Yine Küçük ve Aksakal (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çoğunun öğretmenliğin kariyer basamaklarına uygun olarak

düzenlenmesinin faydalı olduğuna kısmen inandığını, Aksan, Gökmen ve Demir (2023) Öğretmenlerin kariyer basamaklarına olumlu baktıklarını, Gündoğdu ve Kızıldaş (2008) kariyer sisteminin geç de olsa uygulanmaya başlamasından öğretmenlerin memnuniyet duyduklarını, ifade etmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlar bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci alt probleminden elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin neredeyse tamamı kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimine herhangi bir etkisinin olmadığını ifade etmişlerdir. Bunun sebebi olarak uzman öğretmen olmak için izlenen uzaktan eğitim videolarının ya da yapılan sınavın öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde olumlu bir etkisi olmayacağını göstermişlerdir. Özdemir, Doğan ve Demirkol (2022). Yaptıkları çalışmada kariyer basamakları için verilen uzaktan eğitimin ve yapılan sınavın mesleki gelişime katkı sağlamayacağı sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Görücüler ve Kurt Duman (2023) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişim için verilen eğitimlerin, genellikle konuların yoğun ve detaylı olduğu, video anlatımının tekdüze olduğunu, eğitimin verimli olmadığını ve bu eğitimin ilerisi için bir faydası olmayacağını ifade etmişlerdir. Bu sonuçlar araştırmadan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Bu görüşlerin aksine Nanto ve Arslan (2023) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin bir kısmı bu eğitimlerin öğretmenlik mesleğine fayda sağlayacağını düşünen öğretmenler ise bu yönetmelik ile birlikte maaşlarının artacağını, bir takım hakların sağlanacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca sadece maaş değil bu yönetmelik ile birlikte öğretmenlerin güncel bilgiyi yakalayacağını, mesleki gelişimlerine önem vereceklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca bu uygulamanın öğretmenlerin kişisel yeterliklerini ve mesleki yeterliklerini geliştirebileceği belirtilmiştir.

Araştırmanın üçüncü alt probleminden elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenler kariyer basamakları için sınav yapılmasına karşı olduklarını, kariyer belirlenmesinin mesleki kıdeme veya performansa dayalı olarak belirlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde kariyer basamakları uygulamasında mesleki kıdemin dikkate alınması sınav için belirli sürenin (10 yıl) doldurulması gerekliliği ile başöğretmenlik için uzmanlıkta 10 yıllık bir sürenin geçirilmesi öğretmenlerin bir kısmı tarafında eleştirilse de yerine gelecek diğer uygulamalarda farklı kaygıların (adaletsizlik, torpil, liyakatsizlik vb.) devreye girebileceği endişesiyle bu sistemin devam etmesi gerektiğini, mesleğinde henüz 10 yılını doldurmamış öğretmenlerin ise değerlendirme kriterlerinin performansa, projelere ya da

lisansüstü eğitime göre verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin tamamı kariyer basamakları sınavına karşıdır. Nitekim, Aksan, Gökmen & Demir (2023) ve Aksoy ve Taşkın (2023) yaptıkları çalışmalarda kariyer basamaklarında yükselmenin sınavla olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Kariyer basamakları uygulamasında kariyerlerin mesleki kıdem yılına göre olması gerektiği fakat buradaki sorun da mesleki kıdem yılı olarak öğretmen-uzman öğretmen, uzman öğretmen-başöğretmen arasındaki sürenin uzun olmasını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, Çobanoğlu ve İlkin, (2023) araştırmalarında öğretmenlerin kariyer basamaklarının ve dolayısıyla kariyer basamakları sınavının gereksiz olduğunu, Özdemir, Doğan ve Demirkol (2022) öğretmenlerin sınav uygulamasına yerine kıdeme dayalı bir kariyer sisteminin gerekli gördüklerini Çiftçi ve Aydın (2023) kariyer basamakları için uygulanan sınavın uygun olmadığını ve öğretmenlerin mesleki başarılarının yeterince değerlendirilmediği görüşü ortaya çıkmıştır. Yönetmeliğin daha katılımcı bir süreçle hazırlanması, performans dayalı kriterlerin kullanılması gerektiğini, Gündoğdu ve Kızıldaş (2008) ve Şirin, Erdoğan ve Mülazımoğlu (2010) ise sınavın kendi alanlarındaki uzmanlıkları ölçmekten uzak olduğu; sistemin daha nesnel kriterlere sahip kılınması gerekliliğini ifade etmişlerdir. Kaplan ve Gülcan (2020). Yaptıkları çalışmada kariyer basamaklarında yükselmede, öğretmenin değerlendirme sonuçları, merkezi sınav sonuçları, lisansüstü eğitim yapması, alınan ceza ve ödüller, yaptığı yayınları, hazırladığı projeleri, katıldığı hizmet içi eğitimler” şeklinde kriterler önermişlerdir.

Araştırmanın dördüncü alt probleminden elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenler kariyer basamakları uygulamasının eğitimin niteliğini hem olumlu hem de olumsuz olarak etkileyebileceği görüşünü belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak öğretmenler uzman ve başöğretmen unvanlarını alan öğretmenlerin maaşları da artacağı için motivasyonları artacağını dolayısıyla derslere daha istekli gireceklerini mesleklerini daha çok seveceklerini ifade etmişlerdir. Kaplan ve Aslan (2023) yaptıkları çalışmada öğretmenler, öğretmenlikte kariyer basamakları olmasının eğitim öğretimin niteliğini artıracak ve öğretmenlerin motivasyonlarını artırıcı etkisi olduğu sonucu, bu araştırmanın bu sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Bununla birlikte kariyer basamakları uygulamasının getireceği sorunların (öğretmenler arasında eşitsizlikler vb.) sınıfa olumsuz yansıtacağını bununda eğitimin niteliğini olumsuz etkileyeceğini savunmaktadırlar. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri incelendiğinde öğretmenler bu konuda genelde çelişkili cevaplarda verebilmişlerdir. İlk

soruda kariyer basamakları uygulamasını gerekli bulan bir öğretmen sonraki sorularda kariyer basamaklarının olumlu bir yanının bulunmadığını söylemiştir. Buradan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin kariyer basamakları uygulamasının henüz tam anlamıyla anlaşılması sonucu ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın beşinci alt probleminden elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenler kariyer basamakları uygulaması sonunda okullarda farklı statüde öğretmenlerin olmasının velilerin gözünde öğretmenlerin mesleki itibarını olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak okulda velilerin tercih konusu olmalarını göstermişlerdir. Öğretmenler her geçen gün velinin gözünde zaten itibar kaybettiklerini bu durumda buna çanak tutacağını ifade etmişlerdir. Nitekim Uzun (2023) ve Nanto ve Arslan (2023) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin çoğunun, kariyer basamakları uygulamasının, velilere olumsuz yönde yansıtacağını ayrıca öğretmenler, velilerin öğrencilerini uzman veya başöğretmene verebilmek için yoğun çaba ve kaygı yaşayabileceklerini, henüz uzman olmamış öğretmenlere karşı ne yazık ki önyargı ve güvensizlik gibi olumsuz hislere kapılabileceklerini bu durumda da okullarda veli problemlerinin artıracığı ifade etmişlerdir. Elde edilen bu sonuçlar çalışmadan elde edile sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın altıncı alt probleminden elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenler kariyer basamakları uygulamasının daha çok olumsuz sonuçları olacağını ifade etmişlerdir. Kariyer basamakları uygulamasının özellikle öğretmenleri kendi içlerinde, öğretmen, uzman ve başöğretmen şeklinde kategorilendirilmesi öğretmenler arasında ayrımcılığa, eşitsizliklere ve çatışmalara yol açacağı düşüncesi öğretmenlerin neredeyse tamamının kariyer basamakları uygulamasının sonuçlarının olumlu olmayacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde Çelikten (2008), yaptığı çalışmada öğretmenler, kariyer basamakları uygulamasının olumsuz sonuçlar doğuracağını, unvanı ne olursa olsun, bütün öğretmenlerin sonuçta aynı işi yaptıklarını fakat sadece aldıkları ücretlerin farklı olacağını iddia etmiştir. Ayrıca uzman veya başöğretmen olmayan okul yöneticileri ile uzman ve başöğretmenler arasında ast-üst karmaşasının yaşanacağını, bu durumun da okulda kaosa sebep olacağını, ayrıca velilerin çocukları için uzman ve başöğretmenleri seçmek isteyeceklerini, tüm bu hususlar nedeniyle uygulamanın hiçbir olumlu sonucunun olmayacağını ileri sürmüşlerdir. Bir başka araştırmada Pınar ve Dönel Akgül (2023) ise kariyer basamaklarının öğretmenleri ayrıştıracağı, itibarsızlaştıracağı, öğretmenler arasında eşitsizliğe yol açacağı şeklinde bazı tedirginliklerinin olduğu ifade edilmiştir. Hatta bu

ayrıştırma, velinin öğretmen seçimine kadar varacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte (Çiftçi, Ayten, Ayten ve İçil, 2023; Çobanoğlu ve İlkin 2023; Demir, 2011; Keskin ve Gedik 2024; Nanto ve Arslan, 2023; Nartgün ve Ural 2007) kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler arasında ayrımcılığa, eşitsizliğe, çatışmalara yol açacağını ve öğretmenlerin itibarını olumsuz etkileyeceğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar araştırmadan elde ettiğimiz sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

5.2. Öneriler

Öğretmen kariyer basamaklarına yönelik belirlenen çalışma yıllarının yeniden değerlendirilmelidir.

Kariyer basamakları konusunda olumlu ve olumsuz yönde görüşler bildirilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlik mesleğinde kariyer basamakları olmasına karşıdır mevcut uygulamanın öğretmenler arasında problemler yaratacağı öngörülmektedir o nedenle öğretmenlik kariyer sisteminin bütüncül bir şekilde ele alınıp yeniden değerlendirilmesi faydalı olabilir.

Öğretmenlik kariyer basamaklarını belirlemede sınav yapmanın doğru olmadığını re, öğretmenlerin değerlendirilme şeklinin geliştirilmesine ve değerlendirilme kriterlerinin çeşitlendirilmesine ihtiyaç vardır.

KAYNAKLAR

- Ajani, O. A. (2021). *Teachers' perspectives on professional development in South Africa and Nigeria: Towards an andragogical approach learning.*
- Akdaş, T., Kara, K., Yavuz, S., Tutsoy, İ., Saritekin, A. & Çiftçi, H. (2023). Öğretmenlerin Kariyer Basamakları: Karşılaştırmalı Bir Giriş. *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 12-22.
- Akkaş Baysal, E. & Ocak, G. (2024). Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulamasına Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Araştırma ve Deneyim Dergisi (Adeder)*, 9 (1), 1-27.
- Aksan, A. & Gökmen, O. & Demir, H.İ. (2023). Öğretmenlerin Kariyer Basamaklarına İlişkin Görüşleri. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 15 (57), 227-232.
- Aksoy, G. & Taşkın, G. (2023). What do teachers think about the career steps regulation of the teaching profession law?, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 24(2), 1301-1323. DOI: 10.17679/inuefd.1198580.
- Akyüz, Y. (2006). Türk eğitim sisteminin temel sorunu: Öğretmen yetiştirme, atama, sağlama ilke ve uygulamaları (1453-2004). İçinde M. Hesapçıoğlu & A. Durmuş (Ed.), *Türkiye'de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi* (ss. 429-443). Ankara: Nobel.
- Australian Institute for Teaching and School Leadership (2023). Learn about the career stages. <https://www.atsl.edu.au/standards/understand-the-teacherstandards/career-stages>
- Bakioğlu, A. & Banoglu, K. (2013). Öğretmenlikte kariyer basamakları uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin metaforlar ve sosyal ağ analizi yoluyla incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 28-55.
- Baş, B., Kibar Furtun, M. V., Kapusızoğlu, F. & Ulu Aslan, E. (2023). Öğretmenlik kariyer basamakları ve yazılı sınavına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri: Neyi, nasıl algılıyor, yorumluyor ve öneriyorlar?. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 159-177.
- Berthier, J.L. (2010). *La formation des cadres et des personnels de direction à l'Éducation nationale*. Les Indispensables.
- Bilgen, N. (1988). "Öğretmenin mesleki ve insani nitelikleri", *Çağdaş Eğitim*, 132, Ankara

- Boland, M. (2019). *Independent Panel on Career Pathways for Teachers*. Final report.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal Of Qualitative Research In Education*, 7(4), 1618-1650. doi: 10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m
- Canatan Doğan, N. (2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. Pamukkale Üniversitesi.
- Cımbız, A., & Küçüker, E. (2015). Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulamasının Okuldaki Etkilerine İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 689-701.
- Crehan, L., Tournier, B., & Chimier, C. (2019). *Teacher career pathways in New York City*. Paris: IIEPUNESCO.
- Çakır, M. (2023). Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamaklarının Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(7), 1049–1067.
- Çelikten, M. (2008). Öğretmenlik mesleğinde yeni model arayışları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 189-195. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1723899>
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çiftçi, B. & Aydın, A. (2023). Opinions related to Science Teachers' Career Stages (Expert and Head teacher). *Journal of Turkish Chemical Society Section C: Chemistry Education (JOTCSC)*, 8 (2), 111-136.
- Çiftçi, S., Ayten, M., Ayten. K. & İçil, A. (2023). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Kariyer Basamakları Hakkındaki Görüşleri. *Journal of History School*, 67, 3828-3854.
- Çobanoğlu, F. & İlkin, A. (2023). Öğretmenlerin yenilenen kariyer basamakları uygulaması hakkındaki görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (14), 155-173.
- Çobanoğlu, F., & İlkin, A. (2023). Öğretmenlerin Yenilenen Kariyer Basamakları Uygulaması Hakkındaki Görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (14), 155-173.
- Dada, S. & Fadokun, J. B. (2010). Professional ethics in teaching: The training and development challenge. *The Distance Education and Teacher's Training in Africa*

(DETA) 2009 Conference, August 2009, Ghana. *Africa Council of Distance Education*. Retrieved on 23/01/2018 from <http://www.data.up.ac.za/presentations/word/dat>

Demir, S. B. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3, 53-80.

Demir, S. B. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2(3), 53-80 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eibd/issue/22683/242220>.

Elagöz, Z., & Elagöz, M. P. (2023). Öğretmenlik kariyer basamaklarının mesleki gelişim çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 530-547.

Erden, M. (2007). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (Introduction to teaching profession). Ankara: Arkada Yayınevi.

European Commission / EACEA / Eurydice, 2023. Key data on teaching languages at school in Europe – 2023 edition, Eurydice report, Publications Office of the European Union, Luxembourg. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/529032>

Fajardo-Dack, T. M. (2016). Teacher Disempowerment in the Education System of Ecuador. *World Journal of Education*, 6(3), 82-89.

Geletu, G. M., Mekonnen, D., & Mekonnen, G. T. (2022). The Alignments between Primary Schools Teachers' Continuous Professional Development Practices, Performance Evaluation and Career Growths in Oromia Regional State, Ethiopia: Past, Present and Future. *The Educational Review*, 6(7), 289-299.

Görücüler, M. & Kurt Duman, Y. (2023). Ortaokul Öğretmenlerinin Kariyer Basamakları Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 11(14), 24-43.

Gül, İ., & Güngör, C. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1098-1123.

Gülden, B. & Kaplan, K. (2023). Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği ile ilgili görüşleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 10, 14-31.

- Gündoğdu, K. & Kızıldaş, E. (2010). Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ve Sınavına İlişkin Uzman Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 363-388.
- Gürsoy, H. (2003). “Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Öneriler”. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. Ankara: Tekışık Yayıncılık. 28(299): 28-35.
- Hotaman, D. (2010). The teaching profession: knowledge of subject matter, teaching skills and personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1416-1420.
- Hulme, M., & Menter, I. (2014). New professionalism in austere times: the employment experiences of early career teachers in Scotland. *Teachers and Teaching*, 20(6), 672-687.
- Ishumi, A. G. (2013). The teaching profession and teacher education: Trends and challenges in the twenty-first century. *Africa Education Review*, 10(sup1), S89-S116.
- Kaplan, F. & Aslan, H. (2023). Öğretmenlik Kariyer Basamaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Scientific Educational Studies*, 7 (2). 134-158.
- Kaplan, İ., & Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi: Karma yöntem araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 380-406. <https://doi.org/10.30855/gjes.2020.06.03.007>
- Kaplan, İ., & Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi: karma yöntem araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 380-406.
- Keskin, C. & Gedik, Ş. (2024). Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulamasıyla İlgili Algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (59), ss. 689-708.
- Kihwele, R., & Kihwele, J. (2023). Teachers' Feelings About the Status of the Teaching Profession and Associated Factors in Tanzania. *Journal of Teacher Education and Educators*, 12(2), 171-192.
- Klassen, R. M., & Kim, L. E. (2019). Selecting teachers and prospective teachers: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 26, 32-51.

- Kocakaya, M. (2006). *Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sisteminin öğretmenler arasında algılanması*. Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Küçük, M., & Aksakal, T. (2007). *Öğretmenlerin ve yöneticilerin öğretmenlik mesleğinin kariyer basamaklarına göre düzenlenmesine yönelik görüşlerinin karşılaştırılması*. III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana.
- Levine, A. (2006). *Educating school teachers*. The Education Schools Project.
- Mawer, M. (1996). *The effective teaching of physical education*. London and New York.
- Mercan, E., & Gündüz, Y. (2023). Türkiye’de ve bazı ülkelerdeki öğretmen kariyer basamakları ile yükselme kriterleri. *Kesit Akademi Dergisi*, 9 (36), 622-648.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Turan, S.). Nobel Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2005). Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği.
<https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=9304&mevzuatTur=KurulmVeKurulusYonetmeligi&mevzuatTertip=5>.
- Ministry of Education Singapore (2023). Professional development and career tracks.
<https://www.moe.gov.sg/careers/become-teachers>
- Mizala, A., & Schneider, B. (2020). Promoting quality education in Chile: the politics of reforming teacher careers. *Journal of Education Policy*, 35(4), 529-555.
- Nanto, Z. & Arslan, S. (2023). Öğretmenlerin, Öğretmen Kariyer Basamaklarına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Journal of History School*, 67, 3488-3518.
- Nasser, R. (2017). Qatar’s educational reform past and future: Challenges in teacher development. *Open Review of Educational Research*, 4(1), 1-19.
- New York City Department of Education (2023, Mayıs 21). Careers.
<https://www.schools.nyc.gov/careers>

Ontario (2023, Nisan 1). O. reg. 176/10: teachers' qualifications.
<https://www.ontario.ca/laws/regulation/100176>

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Öğretmenlik Meslek Kanunu,
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm> sitesinden erişildi.

Öğretmenlik Meslek Kanunu, (14.02.2022 tarih ve 31750 sayılı Resmi Gazete).

Özbal, B. (2023). Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamakları. Çukurova Araştırmaları Dergisi. 18, 74-85.

Özbal, B. (2023). Türkiye’de öğretmenlik kariyer basamakları. *Çukurova Araştırmaları*, 9(1), 74-85.

Özdemir, T. Y., Doğan, A. & Demirkol, M. (2022). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, 11 (2), 53-67

Özocak, A., & Argon, T. (2023). Aday öğretmenlik ve kariyer basamakları yönetmeliğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(39), 745-766.

Özoğlu, M., Gür. B. S. & Altunoğlu, A. (2013). Türkiye’de ve Dünyada Öğretmenlik. *Eğitim Bir-Sen Yayınları Araştırma Dizisi*, 10.

Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Pınar, M. A. & Dönel Akgül, G. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretmenlikte kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9 (1), 36-46. DOI: <https://doi.org/10.24289/ijsser.1181614>

Renaud, M. (2019). *Working and Learning Together: Rethinking Human Resource Policies for Schools*. OECD Publishing

Santiago, P., Levitas, A., Radó, P., & Shewbridge, C. (2017). OECD Reviews of School Resources (Vol. 284). OECD Publishing.

- Sezgin-Nartgün, Ş., & Ural, İ. (2007). Kariyer basamaklarında yükselme uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 129-150. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16640>
- Simpson, T. (1997). The public perception of teachers: a different projection. *Diversity, Difference & discontinuity:(Re) mapping teacher education for the next decade*.
- Şanal, M., & Güçlü, M. (2005). Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(18), 137-154.
- Şanal, M., & Güçlü, M. (2005). Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(18), 137-154.
- Şirin, E. F., Erdoğan, M. & Mülazımoğlu, O. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri, *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2010, VIII (2) 57-68.
- Tekleselassie, A. A. (2005). Teachers' career ladder policy in Ethiopia: An opportunity for professional growth or "a stick disguised as a carrot?". *International Journal of Educational Development*, 25(6), 618-636.
- Tezcan, M. (1996). Eğitim sosyolojisi (Sociology of education). Ankara: Bilim yayımlar.
- Tournier, B., Chimier, C., Childress, D., & Raudonyte, I. (2019). Teacher career reforms: Learning from experience. International Institute for Educational Planning, Unesco. https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/teacher_career_reforms_learning_from_experience.pdf.
- Tuna, C. & Kazdal, Y. (2021). Türkiye'de Öğretmenlik Meslek Kanunu Tasarılarının İncelenmesi. *Kosovo Educational Research Journal*, 2(2), 16-42.
- UNESCO. (2016). The world needs almost 69 million new teachers to reach the 2030 education goals. In *United Nations Educational, and Cultural Organization, UIS Fact Sheet (October)*. UNESCO Institute for Statistics.
- Uzun, K. (2023). Öğretmenlik mesleğine kariyer basamakları uygulamasının getirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. A. Akbarov (Ed.), *8th International education and*

innovative sciences congress full texts book içinde (ss. 21-36). Adıyaman: IKSAD GLOBAL Publications.

Uzun, K. (2023). Öğretmenlik mesleğine kariyer basamakları uygulamasının getirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri. A. Akbarov (Ed.), 8th International education and innovative sciences congress full texts book içinde (ss. 21-36). Adıyaman: IKSAD GLOBAL Publications.

Ünal, K. & Akay, C. (2017). Öğretmenlik mesleği ve yaşam boyu öğrenme: öğretmen adayları penceresinden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 821-838.

Üstünoğlu, Ü. (1993), "Okulöncesi öğretmenin nitelikleri", *Çağdaş Eğitim*, (18), 184, Ankara.

Woolfolk, A. (1998). *Educational psychology*. Boston: Allan and Bacon Inc.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.