

Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları: Bir Karma Desen Çalışması

Mustafa AYDOĞAN^a Sena LEFLEF^b Deniz ÖZCAN^c

Öz

Bu araştırmanın amacı devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin “Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamaklarına” yönelik duygu, düşünce, tutum ve görüşlerini ele almaktır. Çalışma karma yöntem modeliyle ele alınmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda araştırmacılar tarafından geliştirilen “Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi”; nitel boyutundaysa araştırmacılarından tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlik kariyer basamakları anketinde 38 madde yer almakta olup Cronbach alfası ,888 olarak bulunmuştur. Araştırmanın örneklem grubunu farklı branşlardaki 390 öğretmen oluşturmuştur. Elde edilen veriler SPSS 25.0 programına aktarılmış olup yapılan normallik testi sonucunda veriler normal dağılım gösterdiğinden bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analizler sonucunda öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik yaklaşımlarının cinsiyet, unvan, yaş, görev yaptığı kademe ve okulda bulunduğu görev değişkenlerine göre anlamlı fark bulunmamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda 7 öğretmene yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının avantaj ve dezavantajları sorulmuş olup elde edilen veriler MAXQDA 2020 PRO nitel analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin tamamı öğretmenlik kariyer basamaklarının “ekonomik” olarak avantaj sağladığı yanıtını verirken; öğretmenlerin büyük çoğunluğu yeni öğretmenlik kariyer basamaklarını “ücret farkı” ve “rekabetin artması ve mesleki dayanışmanın azalmasının” dezavantaj olduğu yanıtını vermişlerdir. Kısacası öğretmenlerin kariyer basamaklarını ekonomik anlamda değerlendirdikleri aynı zamanda bu ekonomik farkın öğretmenler arasında rekabeti arttırdığı ve mesleki dayanışmayı azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Kariyer Basamakları, Öğretmen Kariyer Planlama, Öğretmenlik Mesleği

^a **Sorumlu Yazar:** Yüksek Lisans öğrencisi, Mersin Üniversitesi, Mersin, Türkiye. E-mail: mustafaaydogan389@gmail.com ORCID: 0000-0003-3686-0718

^b Milli Eğitim Bakanlığı, Mersin, Türkiye. E-mail: senaleflef@hotmail.com ORCID: 0000-0002-0232-5859

^c 19 Mayıs Üniversitesi, Samsun, Türkiye. E-mail: deniz.ozcan@xn--om-yka.edu.tr ORCID: 0000-0002-2709-388X

Atıf: Aydoğan, Leflef, & Özcan (2024). Yeni öğretmenlik kariyer basamakları: Bir karma desen çalışması. *Istanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(1), 53-73. 10.46423/izujed.1389551

New Teaching Career Steps: A Mixed Design Study

Abstract

The aim of this study is to examine the feelings, thoughts, attitudes and opinions of teachers working in public schools towards the "New Teaching Career Steps". The study was handled with a mixed method model. In the quantitative dimension of the study, the "New Teaching Career Steps Questionnaire" developed by the researchers was used; in the qualitative dimension, a semi-structured interview form prepared by the researchers was used. There are 38 items in the teaching career ladder questionnaire and Cronbach's alpha was found to be ,888. The sample group of the study consisted of 390 teachers from different branches. The data obtained were transferred to the SPSS 25.0 program and since the data showed normal distribution as a result of the normality test, independent t test and one-way analysis of variance were used. As a result of the analysis, no significant difference was found in teachers' approaches towards teaching career steps according to the variables of gender, title, age, grade level and position in the school. In the qualitative dimension of the study, 7 teachers were asked about the advantages and disadvantages of the new teaching career steps and the data obtained were analyzed using MAXQDA 2020 PRO qualitative analysis program. According to the findings, while all of the teachers answered that the new teaching career ladder provided "economic" advantages, the majority of the teachers answered that the new teaching career ladder was disadvantageous in terms of "wage difference" and "increase in competition and decrease in professional solidarity". In short, it has been concluded that teachers evaluate career steps in economic terms and at the same time, this economic difference increases competition among teachers and decreases professional solidarity.

Keywords: *Teaching Career Steps, Teacher Career Planning, Teaching Profession*

Extended Abstract

Introduction

The main purpose of education processes is to ensure the creation of civilized societies by bringing countries to the level of prosperity with the contribution of trained manpower in line with the determined education policies. Education also aims to raise individuals who are useful to humanity by making sense of the past of societies and transferring values between the present and future of societies. At the point of concretizing these goals, the most important responsibility is the teaching profession and the teachers who practice the teaching profession (Yaraş and Turan, 2021). "According to Article 43 of the Basic Law of National Education No. 1739 (1973), teaching is defined as a special profession that takes on the state's education-training and related administrative duties" (Official Gazette, 1973).

Scientific and technological advances that emerged at the beginning of the 21st century accelerated social changes in our country, as well as around the world. Scientific and technological changes require education systems to be updated and rethought. This situation also affects and changes the qualities that individuals have. In parallel with these changes experienced today, it has become necessary to raise individuals who are researchers, questioners, critical thinkers, able to produce solutions to problems and communicate effectively (Yenen and Kılınc, 2018).

Therefore, it is basically the duty of the teacher to raise students as well-equipped individuals who will make them successful in the information age. Teachers must be trained to have the capacity to perform this task successfully and conditions must be provided to perform the teaching profession professionally. This situation has two different aspects: not only the problem of teacher training but also working conditions (Özden, 2019).

Method

In this part of the study, the research model, the study group and the data collection tool are mentioned. In this research article, teachers' views on the new teaching career ladder were analyzed using a mixed method model. Mixed method is a research method in which the researcher collects quantitative and qualitative data and uses the benefit of combining data sets to understand the research problem and uses the results in the field of social, health and behavioral sciences (Cresswell, 2021). The main reason for using mixed methods in this study is that all types of research have shortcomings and strengths. In addition, the mixed methods model was preferred because it allows different perspectives to be added to the research by addressing various aspects of teaching career stages and to be handled as a whole. The basic design of the study is explanatory design. In the explanatory design, quantitative and qualitative data are collected sequentially and in two stages. First, quantitative data are collected and analyzed, then qualitative data are collected and analyzed to support and complement the quantitative data obtained in the second part (Karaoğlu, 2015). The aim of the explanatory design is to support, exemplify or explain the data collected by quantitative method with qualitative data. One of its most important advantages is that quantitative and qualitative studies are conducted at different times (Cresswell & Plano Clark, 2007). For the quantitative dimension of the study, the survey method, which is frequently preferred in the survey model, was used. Questionnaire is one of the most frequently used measurement tools in survey-type research. Along with this method, interview forms are also frequently used in

research (Büyüköztürk et al., 2020). A questionnaire is a data collection tool used to describe people's behaviors, attitudes, beliefs and living conditions and usually consists of a specific set of questions (Thomas, 1998). According to another definition, a survey is a research tool consisting of a series of questions aimed at describing individuals' opinions, attitudes, behaviors and conditions (Akalin, 2018). The survey method is a research method used to examine the perceptual, motivational, emotional, belief and behavioral characteristics of individuals when it is not possible to directly observe these characteristics. Academic sources such as Borg, Gall and Gall (1993), Fraenkel and Wallen (1996), Ekiz (2003), Sümbüloğlu (2000), Karasar (2003), Şimşek and Yıldırım (2005) emphasize the use and importance of this method. The purpose of using the questionnaire method in this study is to examine and reveal the perceptual, belief and behavioral characteristics of teachers regarding teaching career steps. In this study, face-to-face survey type was used. The qualitative dimension of the study consists of a semi-structured interview form. An interview is a data collection method conducted face-to-face with at least two people, the interviewer and the interviewee (Erkuş, 2021). In the scientific research literature, there are three different types of interviews: unstructured, semi-structured and structured interviews. Semi-structured interview is an interview method in which the researcher can ask new questions before or during the interview according to the flow. This data collection tool is widely used in qualitative research (Güler et al., 2015).

Findings and Discussion

Quantitative Findings

An independent sample t test was conducted to determine whether there was a significant difference in the scores of the teaching career steps questionnaire according to the gender variable. As a result of the independent sample t test, the difference between the groups' approaches to teaching career steps was not statistically significant [$t(388) = .581, p > .05$].

An independent sample t test was conducted to determine whether there was a significant difference in the scores of the teaching career steps questionnaire according to the grade level variable. As a result of the independent sample t test, the difference between the groups' approaches to teaching career steps was not statistically significant [$t(348) = .410, p > .05$].

One-way variance test was conducted to determine whether there was a significant difference in the scores of the teaching career steps questionnaire according to the age variable. As a result of the one-way analysis of variance, the difference between the groups' approaches to teaching career steps was not statistically significant [$F = 1.119, p > .05$].

One-way variance test analysis was performed to determine whether there was a significant difference in the scores of the teaching career steps questionnaire according to the title variable. As a result of the one-way variance test analysis, the difference between the groups' approaches to teaching career steps was not statistically significant [$F = 1.36, p > .05$].

Qualitative Findings

The responses of the teachers working in public schools regarding the advantages of the new teaching career ladder can be seen. All of the teachers responded that the new teaching career ladder provides economic advantages (f=7). Other responses were career advancement (f=2), personal development (f=1) and getting a title (f=1). Direct quotations from the teachers' views on the "advantages" of the new teaching career ladder are as follows;

Ö1: In its current state, it only makes an economic contribution.

Ö2: It has only made an economic contribution.

Ö3: We can count the teacher's title satisfaction, career advancement, financial benefits and self-improvement as the advantages of the career ladder.

Ö4: It has provided a financial advantage only for head teachers and specialist teachers who have completed their service period, who are successful in the exam or have a postgraduate diploma, and it has not provided any financial advantage for teachers who have not completed their service period and have a postgraduate diploma.

Ö5: I do not think that it has any advantage except for the small financial contribution it provides in the current implementation.

Ö6: It does not provide any advantage except in economic terms. Since it is not a distinctive practice, I think it will provide disadvantages when it does not work correctly in the system.

Ö7: I think it provides a financial contribution and teachers can improve themselves in terms of career steps.

Giriş

Eğitim süreçlerinin temel amacı saptanan eğitim politikaları doğrultusunda yetişmiş insan gücünün katkısıyla ülkeleri refah düzeyine ulaştırarak medeni toplumların oluşturulmasını sağlamaktır. Eğitim ayrıca toplumların geçmişini anlamlandırarak toplumların bugünü ve geleceği arasında değer aktarım görevini üstlenerek insanlığa yararlı bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçların somutlaştırılması noktasında en önemli sorumlusu olarak öğretmenler ön plana çıkmaktadır (Yaraş ve Turan, 2021). "1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun (1973) 43. maddesine göre öğretmenlik, devletin eğitim- öğretim ve bununla ilgili yönetsel görevleri üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmıştır" (Resmî Gazete, 1973).

Öğretmenlik mesleğinin, toplum içerisinde özel bir yeri bulunmaktadır ve toplumun hangi kesimden olursa olsun üzerinde öğretmen emeği olmayan bir insan gösterilemez (Ayaş, 2009). Eğitim sürecinin temel unsurlarından biri olan öğretmenler, toplum içinde önemli bir rol oynamakla kalmaz, aynı zamanda toplumsal değişimlerde de önemli bir rol oynarlar (Şanal, 1999). 21.yüzyılın başlarında ortaya çıkan bilimsel ve teknolojik ilerlemelerle ve değişimlerle birlikte, dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de toplumsal değişimleri hızlandırmıştır. Yaşanan bilimsel ve teknolojik değişimler, eğitim sistemlerinin yeniden güncellenmesi ve düşünülmesini gerektirmektedir. Yaşanılan bu durum aynı zamanda, bireylerin sahip oldukları nitelikleri de etkileyerek değiştirmektedir. Günümüzde yaşanan bu değişimlere paralel olarak, araştırmacı, sorgulayıcı, eleştirel düşünen, sorunlara çözüm üretebilen ve etkili iletişim kurabilen bireylerin yetiştirilmesi zorunlu bir hale gelmiştir (Yenen ve Kılınç, 2018). Bu nedenle bilgi çağında öğrencileri başarılı kılacak donanımlı bireyler olarak yetiştirme temel olarak öğretmenlerin görevidir. Öğretmenlerin bu görevi başarılı bir şekilde

gerçekleştirebilmeleri için hem donanımlı olarak yetiştirilmeye hem de öğretmenlik mesleğini profesyonel bir şekilde gerçekleştirecek koşulların sağlanmasına ihtiyaçları vardır. Diğer bir ifadeyle nitelikli öğrenciler yetiştirme sadece iyi öğretmen yetiştirmeyle ulaşılamayacak aynı zamanda öğretmenlere elverişli çalışma koşullarını da sağlamayı da içeren iki farklı yöne bağlıdır (Özden, 2019).

Örgütlerde çalışma koşullarının öneminin yanı sıra örgüte bağlılık, insan kaynakları yönetimi içerisinde yer alan kariyer algıları açısından önemli görülmekte, okulda öğretimin gerçekleştirilmesinden ve geliştirilmesinden eğitim programlarının uygulanmasına ve kurumların performans düzeylerini de etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara bağlılıkları ve düzeyleriyle bunları etkileyen faktörlerin bilinmesi, öğretmenlerin performanslarının artırılması ve etkili bir şekilde çalışmalarını sağlayacak uygulamaların geliştirilmesi de son derece önemlidir (Zeyrek, 2008).

Bireyler kurum içerisinde kendilerini önemli hissettikleri, geleceklerini o kurumda görebildikleri zaman kuruma olan bağlılıkları da artmaktadır. Kendini örgüte adanmış bireylerinde performanslarının artması beklenir. Öğretmenlerin okullarına bağlılıklarını arttırmanın en önemli yollarından biri de öğretmenin kariyerinde ilerleme fırsatları vermektir. Böylelikle öğretmenin memnuniyet, motivasyon ve kendisine olan saygısı ve güvenini arttırmaya yardımcı olur (Nomer, 2002).

Öğretmenlerin mesleki ilerleme ihtiyaçlarını karşılamak üzere, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretmenlerin araştırma ve incelemeye yönelerek öğretmenlik mesleğiyle ilgili yaşanan yeni ve güncel gelişmeleri takip etmelerini teşvik etme, eğitim sistemindeki öğretmenin işlevini ve verimliliğini arttırmanın yanı sıra mesleki tükenmişliği engellemek ve öğretmenlik mesleğindeki kalitenin arttırılması amacıyla birtakım düzenlemeler yapmıştır. Bu düzenlemelerden bir tanesi öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasıdır. Öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasıyla Millî Eğitim Bakanlığı (MEB); öğretmen yeterliliklerini sağlamak, öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini geliştirmelerini ve yenilemeleri destekleme bunlarla birlikte mesleki tükenmişlikleri en aza indirgeyerek öğretmenlik mesleğini bir kariyer mesleği haline çevirmeyi amaçlamıştır (Demir, 2011).

Öğretmenlik kariyer basamakları, 2005 yılında Türkiye Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimlerini düzenlemek ve kariyer yollarını belirlemek amacıyla yapılmış bir girişimdir (Aschenberger, 2012). Ülkemizde bu amaçla ilk olarak 13.08.2005 tarihinde öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik yönetmelik yayınlanmış ardından ilk sınavı 2006 yılında yapılmıştır fakat daha sonra sınavın uygulanmasına devam edilmemiştir. Ardından 12.05.2022 tarihinde yeni bir yönetmelik yayınlanarak bir önceki yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır.

Aşağıda “13.08.2005 tarihli Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğiyle” “12.05.2022 tarihli “Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği” Tablo 1’de karşılaştırılmıştır;

Tablo 1.

	Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği (13.08.2005)	Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği (12.05.2022)
Amaç	Öğretmenlerin, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmeleri ile ilgili usul ve esasları düzenlemek.	Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî eğitim kurumlarında görev yapan aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri ile öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemelerine ilişkin usul ve esasları düzenlemek.
Hizmet Yılı	Adaylık dönemi hariç Uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl Başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl	Uzman öğretmenlik sınavı için aday öğretmenlik dâhil en az 10 yıl Başöğretmen unvanı için uzman öğretmenlikte en az 10 yıl
Sınav Uygulayıcısı	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)	Merkez Sınav Komisyonu
Sınav Yeterlilik Notu	60 puan	70 puan
Muafiyet Durumu	Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayan öğretmenlerin uzman öğretmenlik; doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenlerin ise başöğretmenlik sınavından	Lisansüstü eğitimini tamamlayan öğretmenler uzman öğretmen unvanı için; doktora eğitimini tamamlayan uzman öğretmenler ise başöğretmen unvanı için öngörülen yazılı sınavdan

Tablo 1 incelendiğinde hizmet yılı, sınav uygulayıcısı, sınav yeterlilik notlarında değişiklik yapıldığı görülmektedir. Hizmet yılının uzman öğretmenlikte (adaylık dönemi hariç) 7 yıldan aday öğretmenlik dâhil 10 yıla; başöğretmenlik unvanı için uzman öğretmenlikte 6 yıldan 10 yıla çıkarılmıştır. Sınav uygulayıcısı olarak Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) yerini Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Sınav Komisyonuna bıraktığı; sınav yeterlilik notunun 60 puandan 70 puana çıktığı görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlik kariyer yükselme basamakları yönetmelikleri incelendiğinde uzman ve başöğretmenlerin rol ve sorumluluklarından bahsedilmemiştir. Fakat İngiltere, İskoçya, Avusturya ve Amerika Birleşik Devletleri'nde bu rol ve sorumluluklar açık ve net bir şekilde tanımlanmıştır (Cil, Cepni ve Besken- Ergisi, 2014).

2005 yılından itibaren gerçekleştirilen çalışmalar, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine odaklanmış ve bu bağlamda (Kaya, 2007; Turan, 2007; Dağlı, 2007; Nartgün ve Ural, 2007; Kızıltaş ve Gündoğdu, 2008; Urfalı, 2008; Boydak Özcan ve Kaya, 2009; Şirin, Erdoğan ve Mülazımoğlu, 2010; Demir, 2011; Bakioğlu ve Banoğlu, 2013; Tosun ve Yengin Sarpkaya, 2014; Kaplan ve Gürkan Gülcan, 2020; Demirkol vd., 2022) öğretmen görüşlerini ele almıştır. Osman Zeyrek (2008), öğretmenlik kariyer basamakları sınavındaki başarı durumlarıyla örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi; Kurt (2007) ise yönetici ve öğretmenlerin 'öğretmenlik kariyer basamakları' uygulamasına yükledikleri anlamlar üzerine; Aschenberger (2012) ise Amerika'da Öğretmen Eğitimi Programı Onay ve Lisans Yönetmeliğiyle (PI34, 2000) Türkiye'de Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Yönetmeliğini (2005) örnek durum şeklinde analiz etme; Tür(2023) ise kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimi ve mesleki motivasyonu ile ilişkisini ele alan çalışmalar yapmışlardır. Alan yazınında yapılan çalışmalar incelendiğinde ağırlıklı olarak öğretmen görüşlerinin ele alındığı bunun yanı sıra çok az bir çalışmanın ise öğretmenlerin mesleki gelişim ve motivasyonlarını ele alan çalışmalar olduğu görülmektedir.

Yurtdışında öğretmenlik kariyer basamaklarıyla ilgili çalışmalar incelendiğinde çalışmaların ülkemize göre daha eski yıllara kadar gittiği görülmektedir. Rosenholtz ve Smylie (1984) öğretmen maaşlarıyla kariyer basamaklarını ele alan bir çalışma; Husen ve Cody (1985) Amerika Bileşik Devletleri'nin Tennessee Eyaleti'nde uygulanan öğretmen kariyer basamaklarını inceleme; Murphy ve Hart (1986) öğretmen kariyer basamaklarının okul, bölge ve devlet düzeyindeki etkilerini araştırarak öğretmenlik kariyer basamaklarının artıları ve eksileri; Krull (2001) Estonya da öğretmenlerin mesleki gelişimi; Tekleselassie (2005) 1994 yılında Etiyopya Eğitim Federal Bakanlığı tarafından uygulanan kariyer basamaklarını çeşitli yönlerden ele alan bir çalışma; Osei (2008) Gana'nın öğretmen kariyer basamaklarını inceleme; Ghamrawi ve Abu- Tineh (2023) ise Katar da devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin araştırmaya dayanan veri odaklı bir kariyer basamakları sistemini araştırmalarında ele almışlardır.

Yapılan bu araştırmayla birlikte yurt içi ve yurt dışında öğretmenlik kariyer basamaklarıyla ilgili alan yazınına katkıda bulunması ve farklı bir bakış açısı kazandırması beklenmektedir. Yapılan bu araştırmanın amacı, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik duygu, düşünce ve tutumlarının yanı sıra görüşlerini de incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırma problemleri şu şekilde oluşturulmuş ve aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin yaklaşımları; cinsiyet, yaş, unvan, öğretmenin okulda bulunduğu görev ve görev yaptığı kademe değişkenlerine göre anlamlı derecede farklılaşmakta mıdır?
- Öğretmenlik kariyer basamakları öğretmenler için nasıl avantaj ve dezavantaj sağlamaktadır?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu ve veri toplama aracıyla ilgili kısımlardan ve çalışmalardan bahsedilmiştir. Bu araştırma makalesi çalışmasında yeni öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşlerinin alınması karma yöntem modeliyle ele alınmıştır. Karma yöntem; araştırma problemini anlamak için araştırmacı tarafından nicel ve nitel verilerin toplanıp veri setlerinin birleştirilmesinin sağladığı faydayı kullanarak ortaya çıkardığı sonuçları sosyal, sağlık ve davranış bilimleri alanında kullanılarak yaptığı araştırma yöntemidir (Cresswell, 2021). Bu çalışmada karma yöntem kullanılmasının ana nedeni bütün araştırma türlerinin eksik veya güçlü yönlerinin bulunmasıdır. Ayrıca öğretmenlik kariyer basamaklarının çeşitli yönleri ele alınarak farklı bakış açılarının da araştırmaya eklenip bir bütün halinde ele alınmasına olanak sağladığından karma yöntem modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın temel deseni ise açıklayıcı (explanatory) desendir. Açıklayıcı (explanatory) desende, nicel ve nitel veriler sıralı ve iki aşamalı olacak şekilde toplanır. Öncelikle nicel veriler toplanarak analiz edilir ardından ikinci kısımda ise elde edilen nicel verileri desteklemek ve tamamlamak için nitel veriler toplanarak analiz edilir (Karaoğlu, 2015). Açıklayıcı (explanatory) desenin amacı nicel yöntem ile toplanan verilerin nitel verilerle

desteklenmesi, örneklendirilmesi veya açıklanmasıdır. En önemli avantajlarından biri ise nicel ve nitel çalışmaların farklı zamanlarda yapılmasıdır (Cresswell ve Plano Clark, 2007). Araştırmanın nicel boyutunu sıklıkla tarama modelinde tercih edilen anket yöntemi kullanılmıştır. Anket, tarama türü araştırmalarda sıklıkla kullanılan ölçme araçlarından biridir. Bu yöntemle birlikte görüşme formları da araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Anket, insanların davranışlarını, tutumlarını, inançlarını ve yaşam koşullarını tanımlamak amacıyla kullanılan veri toplama aracıdır ve genellikle belirli bir dizi sorudan oluşur. (Thomas,1998). Diğer bir tanıma göre anket; bireylerin görüşlerini, tutumlarını, davranışlarını, koşullarını betimleye yönelik birtakım sorulardan oluşan araştırma aracıdır (Akalin, 2018). Anket yöntemi, bireylerin algısal, güdüsel, duygusal, inançsal ve davranışsal özelliklerini doğrudan gözlemlene imkânının olmadığı durumlarda, bu tür özellikleri incelemek için kullanılan bir araştırma yöntemidir. Borg, Gall ve Gall (1993), Fraenkel ve Wallen (1996), Ekiz (2003), Sümbüloğlu (2000), Karasar (2003), Şimşek ve Yıldırım (2005) gibi akademik kaynaklar, bu yöntemin kullanımını ve önemini vurgulamaktadır. Bu araştırmada anket yönteminin kullanılmasının amacı öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik algısal, inançsal, davranışsal özelliklerini inceleyerek ortaya çıkarmaktır. Yapılan bu çalışmada anket türlerinden yüz yüze anket türü kullanılmıştır. Çalışmanın nitel boyutunu ise hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturmuştur. Görüşme ise görüşmecinin ve görüşen olmak üzere en az iki bireyin olduğu yüz yüze yapılan veri toplama yöntemidir (Erkuş, 2021). Bilimsel araştırmalar alan yazınında yapılandırılmamış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmış görüşme olmak üzere birbirinden farklı üç görüşme türü bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme; araştırmacının görüşme öncesinde belirlediği veya görüşme esnasında akışa göre yeni sorular sorulabildiği bir görüşme yöntemidir. Bu veri toplama aracı nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır (Güler vd., 2015). Buradan hareketle yapılan bu çalışmada nicel veri toplama aracı olarak anket, nitel veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Mersin ili sınırları içerisinde devlet okullarında çalışan 23.993 öğretmen oluşturmaktadır. Nicel örneklem belirleme yöntemi ise tesadüfi örnekleme yöntemi olarak belirlenmiştir. Tesadüfi örnekleme yönteminin kullanılmasının temel sebebi ise nicel çalışmalarda evreni temsil edebilecek örneklem seçebilmek için kullanılan evrende yer alan her bir birimin eşit seçilme olasılığının olduğu örnekleme yöntemidir (Cresswell, 2021). Bu çalışmanın örneklem büyüklüğü hesaplaması, araştırmacılar için güven seviyesi ve kabul edilebilir hataya göre örneklem büyüklüğü (%95 güvenirlilik derecesi ± 5 güven aralığı ile) hesaplanarak 379 kişi olduğu bulunmuştur. Araştırmanın nicel örneklem grubunu oluşturan, devlet okullarında görev yapan öğretmenlere anket formları yüz yüze ve rastgele bir şekilde verilmiştir. Araştırmanın nitel örneklem belirleme yönteminde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin çalışmada kullanılmasının temel amacı, iyi bir nitel çalışmada olması gereken var olan farklılıkları ortaya koyabilmek amacıyla özellikleri farklı olan bireylerin seçilebilmesidir (Cresswell, 2021). Bu nedenle çalışmada farklılıkları ortaya koyabilmek amacıyla farklı cinsiyet, yaş, kıdem ve ünvanlardaki öğretmenlere yer verilmiştir. Bu araştırmanın örneklem grubunu ise Mersin ilinde çeşitli branşlarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Tablo 2’de nitel çalışmaya

katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem ve ünvanlarına yönelik bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Nitel Çalışmaya Katılan Öğretmenlerin Cinsiyet, Yaş, Kıdem ve Ünvanları

	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7
Cinsiyet	Erkek	Kadın	Kadın	Kadın	Kadın	Erkek	Erkek
Yaş	50	38	40	54	27	27	35
Kıdem	25	15	13	34	5	4	11
Ünvan	Uzman	Uzman	Uzman	Başöğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Uzman

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi ve Veri Toplama Aracı

Yapılan çalışmalarda veri toplama araçları ve veri toplama sürecinin nicel ve nitel araştırma süreçleri için ayrı ayrı tanımlanarak ele alınmalı ve her bir ölçme aracının nasıl geliştirildiği, güvenilirlik ve geçerlilik ispatlarının nasıl yapıldığı, varsa pilot uygulamaların sonuçları açıklanmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu nedenle aşağıda nicel ve nitel araştırma sürecinde veri toplama araçları ve veri toplama süreci, her bir ölçme aracının nasıl geliştirildiği, güvenilirlik ve geçerlilik ispatlarının nasıl yapıldığı ve pilot uygulamaların sonuçları açıklanmıştır.

Araştırmanın Nicel Verileri İçin:

Bu çalışmada nicel verileri elde etmek için araştırmacılar tarafından geliştirilmiş kapalı uçlu “Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi” anket soru formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı tasarlanırken ilgili alan yazını taranmış ve belirlenmiş araştırma problemleri çerçevesinde üç akademisyenin görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan görüşmeler çerçevesinde anket taslağı oluşturulmuştur. Bir Türkçe eğitim uzmanından anketin dil açısından incelenmesi amacıyla uzman görüşü istenmiş ve alınan geri dönüt neticesinde anket yenilenmiştir. Anket formunda yer alan soruların katılımcılara uygulanmadan önce bazı tanıdık kişiler tarafından doldurulması faydalı olacağından (Akalin, 2018); hazırlanan anket formu 20 öğretmene uygulanarak sorular test edilmiştir. Yapılan uygulama sonucu alınan geri bildirimler neticesinde tekrardan düzenlenmiştir. Anket son halini alarak uygulanmak için hazır hale getirilmiştir. Öğretmenlik kariyer basamakları için oluşturulan anket formu iki bölümden oluşturulmuştur. Anketin birinci bölümü öğretmenlerin sosyo-demografik özelliklerini saptamaya yönelik sorulardan oluşurken; anketin ikinci bölümü ise öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölüm 5’li likert tipte 38 maddeden oluşmuştur. Anketin puanlaması likert tipte hazırlanmış olup kesinlikle katılmıyorum 1, katılmıyorum 2, kararsızım 3, katılıyorum 4 ve kesinlikle katılıyorum 5 şeklinde kodlanarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın Nitel Verileri İçin:

Nitel verileri elde etmek amacıyla bu çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmede kullanılacak sorular belirlenmeden önce, öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik alan yazını taraması yapılmıştır. Ardından yarı yapılandırılmış görüşme soruları yapılan alan yazın taramasına dayanılarak hazırlanmıştır. Alanında uzman 3 öğretim üyesinin görüşüne başvurularak soru köklerinde ve sayılarında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun pilot uygulaması yapıldıktan sonra soru sayısı 5 olarak belirlenmiştir. Sorular “*Öğretmenlikte kariyer sizin için ne anlam ifade ediyor? Yeni öğretmenlik kariyer basamakları hakkındaki genel düşünceleriniz neler? Yeni*

öğretmenlik kariyer basamaklarının öğretmenlere sağlanmış olduğu avantajlar sizce nelerdir? Yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının öğretmenlere sağlanmış olduğu dezavantajlar sizce nelerdir? Öğretmenlik kariyer basamakları dışında önerdiğiniz çözüm önerileriniz var mı? Varsa nelerdir?" şeklinde oluşturulmuştur. Yapılan bu araştırmada veriler yüz yüze bireysel görüşme kullanılarak toplanmış olup katılımcılardan ses kaydı için izin istenmiştir. Ayrıca anlaşılmayan noktalarda veya daha da somutlaştırma amacıyla "Bu durumu açabilir misiniz, örnek verebilir misiniz?" şeklinde birtakım müdahalelerde de bulunulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri için: Araştırmacılar tarafından verileri elde etmek amacıyla hazırlanan anket formları yüz yüze bir şekilde devlet okullarında görev yapan öğretmenlere ve okul idarecilerine dağıtılmış olup ardından teslim alınmıştır. Toplamda 390 adet anket formu elde edilmiş olup tek tek numaralandırılarak kayıt altına almış olup ardından SPSS 25.0 paket programına veri girişleri yapılmıştır. Anket formunda yer alan 38 madde SPSS 25.0 paket programı yardımıyla alfa katsayısı bulunmuştur. Alfa katsayısı, ölçme aracının iç tutarlılık güvenilirliğine yönelik kestirim elde etmek amacıyla kullanılan istatistiktir (Tavşancıl vd., 2015).

Aşağıda araştırmacılar tarafından oluşturulan "Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketinin" Cronbach's Alpha Güvenirlik Analizinin sonuçları verilmiştir;

Tablo.2 Cronbach's Alpha Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,888	38

Yapılan analiz sonucunda araştırmacılar tarafından geliştirilen anketin Cronbach alfa katsayısı ,888 bulunmuştur. Elde edilen sonuca göre anketin "0.80 <R2 <1.00" güvenilirliği oldukça yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın veri toplama süreci tamamlandıktan sonra elde edilen veriler SPSS 25.0 programına aktarılmış; analiz öncesi ters kodlanan maddeler düzenlenerek normallik analizi testi uygulanmıştır. Tablo 3'te normallik analizi sonucu elde edilen normallik bulguları aşağıda sunulmuştur;

Tablo 3. Normallik Analizi Sonuçları

Anket	Çarpıklık	Standart Hata	Z Çarpıklık	Basıklık	Standart Hata	Z Basıklık
Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları	-,032	,124	-,25	-,194	,247	-,78

Bursal (2019) çarpıklık katsayısı analizi yapılarak elde edilen verilerin normal dağılım olup olmadığı kararını verebilmek için analiz sonucu elde edilen standart hatanın (S.H.) çarpıklık katsayısı (Ç.K.) değerine bölünerek elde edilen değer $\alpha=0,05$ (anlamlılık düzeyi) için (Çarpıklık Katsayısı/Standart Hata) <1,96" ise dağılım normaldir ve normal dağılımda parametrik testler kullanılmalıdır (Aydoğan vd.,2022). Bu çalışmada elde edilen çarpıklık katsayısı değeri (Ç.K) elde edilen standart hataya (S.H.) bölünerek bir değerle karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma, $\alpha=0,05$ (anlamlılık düzeyi) için yapılmıştır. Elde edilen değer (Ç.K./S.H.) 1,96'dan küçük olduğundan veri dağılımının normal olduğu sonucuna varıldığından bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi parametrik testleri kullanılmıştır.

Araştırmanın nitel verileri için:

Nitel araştırma sonucunda elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik görüşleri 4 aşamada ele alınmıştır. Birinci adımda adlandırma-kodlama ikinci adımda tema geliştirme, üçüncü adımda güvenilirlik ve geçerliliği sağlama, dördüncü adımda raporlaştırma şeklindedir. Nitel veri analizi öncesinde (Ö1, Ö2,Ö7) her katılımcıyı temsil edecek şekilde kodlar verilmiştir. Katılımcıların görüşleriyle elde edilen veriler kodlar, kategori ve temalar oluşturularak ele alınmıştır. Araştırmanın elde edilen nitel verilerini analiz etmek için bilgisayarlı yöntem olan MAXQDA 2020 PRO paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın yöntemi Tablo 4'te özetlenmiştir;

Tablo 4. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın Yönetimi		
	Nicel Boyut	Nitel Boyut
Veri Toplama Araçları	Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi	Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu
Evren ve Örneklem	Tesadüfi Örneklem Yoluyla Seçilen Mersin de Devlet Okullarında Çalışan Öğretmenler	Maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla seçilmiş çeşitli branşlarda ve farklı kariyer basamaklarında olan Mersin de Devlet Okullarında Çalışan 7 öğretmen
Geçerlik	Uzman Değerlendirilmesi	Uzman İncelemesi, Katılımcı Teyidi, Aktarılabilirlik, Maksimum Çeşitlilik Örneklem
Güvenirlik	Cronbach Alpha, Bilgisayarla Veri Analizi	Bilgisayarla Veri Analizi, Uzman İncelemesi, Katılımcı İfadelerini Doğrudan Alıntılama, Ham Verilerle Karşılaştırma
Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi	Etik Kurul Onayı, SPSS 25.0 Programı ile Bağımsız T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)	MAXQDA 2020 Pro Yüz Yüze ve Çevrimiçi Görüşmeler İçerik Analizi ↓ Kod Analizi ↓ Temalar ↓ Bulguların Katılımcıların İfadeleri ile Desteklenerek Sunulması

Bulgular

Nicel Bulgular

Aşağıdaki tablolarda araştırma sonucunda elde edilen nicel bulgulara yer verilmiştir;

Tablo 5. Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Anket	Cinsiyet	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları	Erkek	183	103,90	23,53	,581	388	.562
	Kadın	207	102,57	21,74			

Tablo 5'te yeni öğretmenlik kariyer basamakları anketinin puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda grupların öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin yaklaşımları arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır [t (388) =.581, p>.05].

Tablo 6. Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi Görev Yaptığı Kademe Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Anket	Kademe	N	\bar{x}	Sd	t	df	p
Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları	İlkokul	204	103,55	21,35	,410	348	.682
	Ortaöğretim	146	102,55	24,23			

Tablo 6'da öğretmenlik kariyer basamakları anketinin puanlarının görev yaptığı kademe değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda grupların öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin yaklaşımları arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır [t (348) =.410, p>.05].

Tablo 7. Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

Anket	Grup	n	\bar{x}	ss	F	p
Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları	20-25	4	113,75	8,38	1,119	,350
	26-30	67	101,91	21,01		
	31-35	83	103,13	22,05		
	36-40	89	103,38	20,99		
	41-45	84	106,79	23,89		
	46-50	35	101,68	22,65		
	50 ve üzeri	28	95,42	28,60		
	Toplam	390	103,19	22,58		

Tablo 7'de öğretmenlik kariyer basamakları anketi puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans testi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda grupların öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin yaklaşımları arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır [F= 1,119, p>.05].

Tablo 8. Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi Unvan Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

Anket	Grup	n	\bar{x}	ss	F	p
Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları	Öğretmen	179	101,37	22,52	1,36	,257
	Uzman Öğretmen	192	105,10	22,20		
	Başöğretmen	19	100,94	26,43		
	Toplam	390	103,19	22,59		

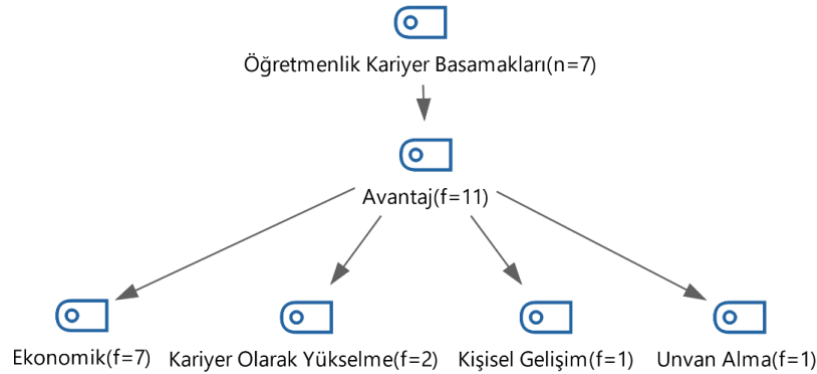
Tablo 8’de öğretmenlik kariyer basamakları anketinin puanlarının unvan değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans testi analizi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans testi analizi sonucunda grupların öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin yaklaşımları arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır [$F = 1.36, p > .05$].

Tablo 9. Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları Anketi Görev Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans (Anova) Testi Sonuçları

Anket	Grup	n	\bar{x}	ss	F	p
Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamakları	Müdür	9	101,37	22,52	1,36	,257
	Müdür	20	105,10	22,20		
	Yardımcısı					
	Öğretmen	361	100,94	26,43		
	Toplam	390	103,19	22,59		

Tablo 9’da öğretmenlik kariyer basamakları anketinin puanlarının öğretmenin okuldaki görevi değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans testi analizi yapılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi testi sonucunda grupların öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin yaklaşımları arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır [$F = 1.36, p > .05$].

Nitel Bulgular



Şekil 1. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarının Avantajları

Şekil 1’de devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının avantajlarına ilişkin vermiş oldukları yanıtlar görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının ekonomik ($f=7$) olarak avantaj sağladığı yanıtını vermişlerdir. Diğer yanıtlar ise kariyer olarak yükselme ($f=2$), kişisel gelişim ($f=1$) ve unvan alma ($f=1$) şeklindedir. Öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının “avantajlarına” yönelik görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıdaki gibidir;

Ö1: Şu an ki durumuyla sadece ekonomik bir katkı sağlamaktadır.

Ö2: Sadece ekonomik anlamda bir katkı sunmuştur.

Ö3: Öğretmenin unvan tatminliğini, kariyer olarak yükselmesini, maddi olarak ek getirisini ve kendini geliştirmeye çalışmasını kariyer basamaklarının sağladığı avantajlar olarak sayabiliriz.

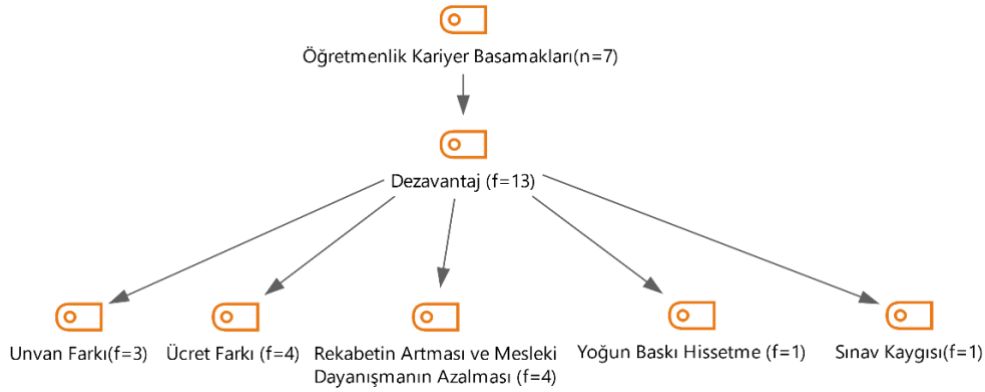
Ö4: Yalnızca hizmet süresini doldurmuş olmak koşuluyla, sınavda başarılı olan ya da lisansüstü diploması bulunan başöğretmen ve uzman öğretmenlere maddi anlamda bir avantaj sağlamış, hizmet

süresini dolduramamış ve lisansüstü diplomaya sahip öğretmene de hiçbir maddi avantaj sağlamamıştır.

Ö5: Şu an ki uygulama şekliyle maddi anlamda sağladığı ufak katkı haricinde bir avantajı olduğunu düşünmüyorum.

Ö6: Tam anlamıyla ekonomik anlam haricinde herhangi bir avantaj sağlamıyor. Ayırt edici bir uygulama olmadığı için sisteminde doğru işlemediğinde dezavantaj sağlayacağını düşünüyorum.

Ö7: Maddi anlamda bir katkı sağladığını ve kariyer basamakları açısından öğretmenlerin kendilerini geliştirebileceklerini düşünüyorum.



Şekil 2. Öğretmenlik Kariyer Basamakları Dezavantajları

Şekil 2’de devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının dezavantajlarına ilişkin vermiş oldukları yanıtlar görülmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretmenlik kariyer basamaklarının ücret farkı (f=4), rekabetin artması ve mesleki dayanışmanın azalmasının (f=4) dezavantaj sağladığı yanıtını vermişlerdir. Diğer yanıtlar ise unvan farkı (f=3), yoğun baskı hissetme (f=1) ve sınav kaygısı (f=1) şeklindedir.

Öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının “dezavantajlarına” yönelik görüşlerinden doğrudan alıntılar aşağıdaki gibidir;

Ö1: Öğretmenler bu süreç içinde kendilerini yoğun bir baskı altında hissetmekte ve bu durum motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. Kariyer basamağı sınav dönemlerinde bu baskı daha da artmakta olup, sınavı kazanamama kaygısı ve bu durumun öğrencilere yansımaları daha olumsuz olmaktadır.

Ö2: Öğretmenler arasında hizmet yılına bağlı olarak oluşan maaş farkının kariyer olarak da desteklenerek daha da açılması bir dezavantajdır. Elde ediliş şekli sadece hizmet yılına bağlı olan bir etiketin diğerleri tarafından itibar görmesi mümkün görünmemektedir.

Ö3: Öğretmenlik kariyer basamaklarındaki ölçütler unvan ve ücret farkına neden olduğu için; öğretmenler arası yarışa ve rekabete yol açabilir, mesleki dayanışmayı zedeleyebilir ve öğretmenler arası güven problemi oluşturabilir.

Ö4: En az 10 yıllık hizmet süresini tamamlamış öğretmenlerin uzman öğretmen, 20 yıllık hizmet süresini tamamlamış öğretmenlerin ise baş öğretmen kategorisinde sınava girmeye hak kazanması yüksek lisans ve doktora mezunu olan bir öğretmenin en az 10 yıllık hizmet süresi olmak şartıyla, öğretmenler arasında doğrudan maddi bir ayırım oluşturmuştur.

Ö5: Sınav sistemindeki eksiklikler ve uygulamadaki aksaklıklar nedeniyle özellikle kıdem açısından yeni olan öğretmenlerin haksız bir şekilde dezavantajlı konuma düşüyor. Yapılan işte veya performansta

herhangi bir fark olmamasına, aynı düzeyde sınıflarda ders verilmesine rağmen unvan ve maaş farkı öğretmenler arasında haksız bir ayrışmaya sebebiyet veriyor.

Ö6: Daha donanımlı az yıl çalışmış öğretmenin genelin yapabileceği bir sınavla sadece yılını dolduran öğretmenlerin yanında uzmanlık ve başöğretmen olamayı maddi ve manevi hakkını alamaması.

Ö7: Öğretmenler arasında rekabeti arttıracak ve mesleki dayanışmayı azaltabileceğini düşünüyorum.

Buna göre devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının ekonomik anlamda avantaj sağladığını düşünmekle birlikte aynı zamanda ücret farkını bir dezavantaj olarak gördükleri söylenebilir. Ayrıca öğretmenler bir diğer dezavantaj olarak öğretmenlik kariyer basamaklarının rekabeti arttırarak mesleki dayanışmayı azalttığını ifade etmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin “Yeni Öğretmenlik Kariyer Basamaklarına” yönelik duygu, düşünce, tutum ve görüşleri ele alınmıştır. Karma yöntemli bu araştırmada nicel boyut 390 öğretmenle; nitel boyut 7 öğretmenle ele alınmış olup araştırmanın örneklemini Akdeniz Bölgesi’nde bulunan ve devlet okullarında çalışan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda ele alınıp tartışılmıştır.

Yapılan araştırmanın sonucuna göre öğretmenlik kariyer basamaklarının cinsiyet, yaş, unvan, öğretmenin okulda bulunduğu görev ve öğretmenin görev yaptığı kademe değişkenlerine göre anlamlı derecede bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre devlet okullarında çalışan öğretmenlerin yeni öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik yönelik duygu, düşünce ve tutumlarının benzer olduğu sonucuna varılmıştır. Dağlı (2007) yapmış olduğu araştırmada öğretmenlik kariyer basamakları sistemine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla sınıf öğretmenleriyle yaptığı araştırmada, öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin tamamı yeni öğretmenlik kariyer basamaklarının “ekonomik” olarak avantaj sağladığı yanıtını verirken; öğretmenlerin büyük çoğunluğu yeni öğretmenlik kariyer basamaklarını “ücret farkı” ve “rekabetin artması ve mesleki dayanışmanın azalması” dezavantaj olduğu yanıtını vermişlerdir. Önceki çalışmalarda Futrell (1986) kariyer gelişimi basamaklarında bireysel başarının vurgulanması gerektiğini, her öğretmenin diğer öğretmenlerin performansından bağımsız bir şekilde ilerleme potansiyeline sahip olduğunu böylelikle öğretmenlerin birbirini rakip olarak görme, ilerlemesinin önünde bir engel olarak görme nedenlerini ortadan kaldırmak gerektiğini ayrıca iyi bir öğretmen kariyer programının öğretmenlerin öğretim becerilerinin sürekli olarak artmasına katkıda bulunarak öğretim hizmetlerinin kalitesini arttırmada katkıda bulunacağını; Firestone ve Pennell (1993), kariyer basamaklarının ve öğretmenlik mentorluk programlarının rekabetçi yönlerinin güçlü olmadığı durumlarda öğretmenlerin yakın iş birliği içerisinde bulunma, görev-rol paylaşımına katkı sağladığını; Bilim Emekçileri Sendikası (2005), Türk Eğitim Sendikası (2005) ve Çelikten (2008) maaş ve unvan farklılıklarından kaynaklı öğretmenler arasında problemlerin yaşanabileceği, mesleki dayanışma ve yardımlaşmanın yerini rekabetin yer alması öğretmenler arasındaki güven ilişkisinin zedeleyeceğini öne sürmüştür. Bir diğer boyut ise kariyer basamaklarında maaşlarla ilgilidir ve maaşlar her adımda öğretmenlerin ihtiyaç duymuş olduğu çaba düzeyini yansıtmalıdır (UNESCO, 2019). Örneğin Ekvador'daki

öğretmenler ücret farkının mali teşviklerin yetersiz olmasından kaynaklı sonraki kariyer basamaklarına başvurmadan kaçındığını ifade etmiştir (Fajardo-Dack, 2016). Benzer şekilde Güney Afrikalı öğretmenlerin bir sonraki kariyer basamağına sorumluluklarla maaş artışının doğrusal olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir (Richard, 2021). Ghamrawi ve Abu-Tineh (2023) Katar da devlet okulunda yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kariyer basamaklarını ekonomik açıdan değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bulgular literatürle örtüşmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin kariyer basamaklarını ekonomik anlamda değerlendirdikleri aynı zamanda bu ekonomik farkın öğretmenler arasında rekabeti arttırdığı ve mesleki dayanışmayı azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma doğrultusunda yapılabilecek öneriler aşağıda şu şekilde yapılabilir;

- Kariyer basamaklarında öğretmenlerin görev ve sorumlulukları açık bir şekilde belirtilmelidir.
- Kariyer basamakları tek yönlü olmayıp objektif çok yönlü bir değerlendirme (bilimsel yayın, proje, kariyer gelişim planı hazırlama, akademik bir kurs bitirme gibi) ile alınmalıdır.
- Kariyer programlarının rekabeti desteklemek yerine öğretmenler arasındaki iş birliğini, öğretim kalitesini arttırıcı uygulamalar içermesi ve teşvik edici olması önemlidir.
- Kariyer basamakları öğretmenlere sadece maddi olarak değil aynı zamanda prestij açısından da katkıda bulunan bir şekilde düzenlenmelidir.

Katkı Oranı Beyanı

Yazarların çalışmadaki katkı oranları eşittir.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Çalışma herhangi bir destek almamıştır.

Çatışma Beyanı

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasıyla ilgili olarak herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

KAYNAKÇA

- Akalın, M. (2018). Anket: Örnek Açıklamalarıyla Sosyal Bilimlerde Araştırma Tekniği. Seçkin Yayıncılık.
- Aschenberger K. (2012). Dynamics of policy formation in turkey and the u.s.: a comparative case study of two reform initiatives, Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ayaş, A. (2009). Öğretmenlik Mesleğinin Önemi ve Öğretmen Yetiştirmede Güncel Sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-12.
- Aydoğan, M., Karatepe, R. ve Yanpar Yelken, T. (2022). Üniversite öğrencilerinin kariyer farkındalıklarıyla 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (3), 1578-1597. DOI: 10.17679/inuefd.1132893

- Bakioğlu, A. ve Banoğlu, K. (2013). Öğretmenlikte kariyer basamakları uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin metaforlar ve sosyal ağ analizi yöntemiyle incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(37), 28-55.
- Boydak Özcan ve Kaya, K. (2009). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin kendilerini yenileme ve kariyer basamaklarında yükselme sistemi ile ilgili görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 97-112.
- Bursal (2019), SPSS ile Temel Veri Analizleri, SPSS ile Normallik Varsayımı Analizi ve Uç Değer Tespiti. Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (20. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cil, E., Cepni, S., ve Besken-Ergisi, M. (2014). Teaching profession career ladder programme in Turkey: implementation, outcomes and challenges. *European Journal of Teacher Education*, 37(2), 237–258. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.882307>
- Cresswell, J. (2021). Karma Yöntem Araştırmalarına Giriş (Çev. M. Sözbilir). Pegem Yayınları.
- Cresswell, J. W. ve Plano Clarck, V. L. (2011). Designing and Conducting Mixed Methods Research (2. ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çelikten, M. (2008). Öğretmenlik mesleğinde yeni model arayışları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 189-198.
- Dağlı, A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 184– 197.
- Demir, S. B. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (3), 53-80.
- Edgar K. (2001) Teacher professional development in Estonia: Theory and practice, *European Journal of Teacher Education*, 24:2, 99-113, DOI: [10.1080/02619760120095516](https://doi.org/10.1080/02619760120095516)
- Erkuş, A. (2021). Bilimsel Araştırma Süreci (7. Baskı). Seçkin Yayınları.
- Fajardo-Dack, T. M. (2016). Teacher disempowerment in the education system of ecuador. *World Journal of Education*, 6(3), 82-89.
- Firestone, W. A. and Pennell, J. R. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489–525. <https://doi.org/10.2307/1170498>
- Futrell, M. (1986) "Career ladders: An NEA perspective." *Teacher Education Quarterly* 13, no. 4 (1986): 60–64.
- Ghamrawi ve Tineh A. (2023). A flat profession? Developing an evidence-based career ladder by teachers for teachers–A case study. *Heliyon Volume 9, Issue 4*, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e15037>. (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2405844023022442>).
- Gündoğdu, K. ve Kızıldaş, E. (2008). Kariyer basamaklarında yükselme sistemi ve sınavına ilişkin uzman öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 363-388.

- Husen, P., & Cody, C. (1985). The Tennessee better schools program: The career ladder. *School Organisation*, 5(4), 357–364. doi:10.1080/0260136850050409
- Kaplan, İ. ve Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi: Karma yöntem araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 380-406.
- Karoğlu, A. (2015). Öğretim teknolojileri alanında karma yöntem çalışmaları analizi: 2005-2015 arası. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 353-369.
- Kaya, K. (2007). Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin öğretmen görüşleri, Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elâzığ.
- Kocacık, F. (2003). Bilgi toplumu ve Türkiye. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt: 27, No: 1, 1- 10.
- Kurt, M (2007). Öğretmen ve yöneticilerin 'öğretmenlik kariyer basamakları' uygulamasına yükledikleri anlamlar, Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973,14 Haziran) *Resmî Gazete* (Sayı: 14574).
- Murphy, Michael J., and Ann Weaver Hart. "Career ladder reforms." *Teacher Education Quarterly* 13, no. 4 (1986): 51–59.
- Nartgün, Ş. S. ve Ural, İ. (2007). Kariyer basamaklarında yükselme uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2).
- Nomer, B. (2002). Öğretmenlerin kariyer gelişimini etkileyen faktörler. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Osei, G.M. (2008). Career ladder policy for teachers: The case of Ghana. *Int Rev Educ* 54, 5–31 <https://doi.org/10.1007/s11159-007-9071-y>
- Özdemir, T. Y., Doğan, A. ve Demirkol, M. (2022). Öğretmenlik Kariyer Basamakları Hakkında Öğretmen Görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, 11 (2), 53-67.
- Özden, Y. (2019). Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler. Pegem Yayınları.
- Richard, M. M. (2021). The impact of micro teaching lessons on teacher professional skills: some reflections from south african student teachers. *International Journal of Higher Education*, 10(2), 164-171.
- Rosenholtz, S. J., & Smylie, M. A. (1984). Teacher Compensation and Career Ladders. *The Elementary School Journal*, 85(2), 149–166.
- Silman, T., & Glazerman, S. (2009). Teacher bonuses for extra work: A profile of Missouri's career ladder program. *Mathematica Policy Research, Inc.*
- Şanal, A. G. M. (1999). Toplumsal değişim süreci içerisinde öğretmenler ve öğretmen rollerindeki değişimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(17), 53-64.
- Şirin, E. F., Erdoğan, M. ve Mülazımoğlu, O. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 57-68.
- Tavşancıl, E. (2015). Psikolojik Test ve Değerleme. Nobel Yayınları.

- 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. doi: 10.1016/j.ijedudev.2004.11.0
- Thomas, R. M. (1998). *Conducting educational research: A comparative view*. Greenwood Publishing Group.
- Tosun, I. ve Yengin Sarpkaya, P. (2014). Öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 9(5).
- Turan, B. (2007). Öğretmenlerin çalışma statülerine göre yeterliklerinin incelenip, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesi, Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Tür, F. (2023). Kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki gelişimi ve mesleki motivasyonu ile ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Türk Eğitim Derneği (2009). Öğretmen Yeterlikleri Özet Rapor. Ankara: TEV.
- Türk Eğitim Sendikası (2005). Millî Eğitim Bakanlığı, Personel Genel Müdürlüğü'nün öğretmen kariyer basamaklarına uygulamasına ilişkin görüş yazısı.
- UNESCO (2019). *Teacher career reforms: Learning from experience*. Available: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372505>
- Urfalı, P. (2008). İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri- Eskişehir ili örneği. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Yaraş, Z., ve Turan, M. (2021). Sorunlar ve çözümler bağlamında öğretmenlik mesleği. *Journal of National Education*, 50(232), 383–405. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.763393>
- Yenen, E. T. ve Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7 (4), 2767-2787.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (12.Baskı). Seçkin Yayıncılık
- Zeyrek, O. A. (2008). Millî Eğitim Bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.