



## Öğretmenlik Meslek Kanunu: Ama Nasıl?

### Teaching Profession Act: But How?

Uğur AKIN<sup>1</sup>, İremnur ÇOLAK<sup>2</sup>

**Makale Türü<sup>3</sup>:** Araştırma Makalesi

**Başvuru Tarihi:** 11.01.2023

**Kabul Tarihi:** 27.11.2023

**Atf İçin:** Akın, U. ve Çolak, İ. (2024). Öğretmenlik meslek kanunu: Ama nasıl?. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 8(1), 1-27.

**ÖZ:** Bu araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin bir öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasına ve var olan 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin görüşleri incelenmiştir. Nitel bir durum çalışması olarak desenlenen çalışmaya 6 öğretmen, 6 müdür yardımcısı ve 6 okul müdürü katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar, katılımcıların öğretmenlik mesleği için bir kanun çıkarılmasını önemli ve gerekli gördüklerini ancak var olan Kanun'un yasalama sürecinin yeterince katılımcı olmadığını düşündüklerini göstermektedir. Kanun'la getirilen kariyer sistemine ilişkin olumlu görüşler bulunmakla birlikte, özellikle öğretmenlerin şiddet ve mobinge karşı korunması, dezavantajlı bölgelerde çalışanlara yönelik ek olanaklar sunulması, mesleğin toplumsal statüsünün desteklenmesi gibi öğretmenlerin kronikleşmiş sorunlarını çözüme kavuşturacak düzenlemeler yapılmadığı yönünde eleştiriler de dile getirilmektedir. Katılımcılar, Kanun'da öğretmenlerin mesleğe başlamasından emekliliğine kadar tüm süreçleri kapsayacak düzenlemeler yapılması gerektiğini düşünmektedir. Sonuçlar çerçevesinde, Kanun'un konunun tüm bileşenlerinin katılımıyla, öğretmenlerin çeşitli özlük haklarını iyileştirecek ve toplumsal statülerini güçlendirecek biçimde yeniden düzenlenmesi önerilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Öğretmenlik mesleği, Öğretmenlik Meslek Kanunu, öğretmen kariyer basamakları

<sup>1</sup> Prof. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, ugur.akin@gop.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4911-3781 (Başlıca yazar)

<sup>2</sup> Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğü, iremnurcolak@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3840-1876

<sup>3</sup> Araştırma verilerini toplayabilmek için Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 18.03.2022 tarih ve 05.27 sayılı izin alınmıştır.

**ABSTRACT:** In this research, the opinions of school administrators and teachers on the enactment of a teaching profession law and the existing Teaching Profession Law (No. 7354) were examined. 6 teachers, 6 assistant principals and 6 school principals participated in the research, which was designed as a qualitative case study. The data obtained from the semi-structured interviews were analyzed with content analysis. The results show that the participants consider it important and necessary to enact a law for the teaching profession, but they think that the enactment process of the existing Law is not sufficiently participatory. While there are positive opinions about the career system introduced by the Law, there are also criticisms that there are no regulations that will solve the chronic problems of teachers, such as protecting teachers against violence and mobbing, providing additional opportunities for those working in disadvantaged areas, and supporting the social status of the profession. Participants think that regulations should be made in the Law that will cover all processes from starting the profession to retirement. Within the framework of the results, it has been proposed to reorganize the Law with the participation of all components of the subject in a way that will improve various personal rights of teachers and strengthen their social status.

**Keywords :** Teaching profession, Teaching Profession Act, teacher career steps

## 1. GİRİŞ

Öğretmenliğin bireylerin her bakımdan gelişmesi, toplumların ilerlemesi ve ülkelerin kalkınması için kritik önemde bir meslek olduğu hemen herkesçe kabul edilmektedir. Hekimlik, yargıçlık, mühendislik, subaylık gibi mesleklere ilişkin meslek kanunları yıllardır bulunmasına rağmen, Türkiye’de öğretmenler, bir öğretmenlik meslek kanunu için 2022 yılına kadar beklemek durumunda kalmıştır. Uzun yıllardır Türkiye’de bir öğretmenlik meslek kanunu ihtiyacı olduğu gerek akademisyenler gerekse ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından dile getiriliyor olsa da 14 Şubat 2022 tarihinde çıkarılan Öğretmenlik Meslek Kanunu çeşitli eleştirilere maruz kalmaktadır. Bu çalışmada, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin hem bir öğretmenlik meslek kanununun gerekliliğine hem de çıkarılmış olan Kanun’a ilişkin görüşleri nitel bir yaklaşımla derinlemesine incelenmiştir.

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ile Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü’nün (UNESCO) hazırladığı “Öğretmenlerin Statüsüne İlişkin Tavsiye Kararı” uluslararası alanda öğretmenlik mesleğinin düzenlenmesi konusunda önemli bir yer tutmaktadır. Bu tavsiye kararları, 5 Ekim 1966’da UNESCO tarafından ILO ile iş birliği içinde Paris’te toplanan özel bir hükümetler arası konferansta kabul edilmiştir. Kararlar, öğretmenlerin hak ve sorumlulukları, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim, işe alma ve istihdam süreçleri ile öğretme ve öğrenme koşulları için uluslararası standartları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin eğitimle ilgili kararlara katılımı için birçok tavsiye içermektedir. Kabulünden bu yana, bu tavsiye kararları, nitelikli bir eğitim hizmeti sunabilmeleri için öğretmenlerin statüsünü yükseltmek üzere önemli bir kılavuzlar dizisi olarak kabul edilmiştir (ILO/UNESCO, 2008). Bu kararlarla, farklı ülkelerdeki yasa, yönetmelik, düzenleme ve geleneklerin çeşitliliği dikkate alınarak bir dizi ortak kural ve önlem belirlenmiştir. Kararlarda, eğitimin amaçlarına ulaşmasının, öğretmenlerin bireysel, insanî, pedagojik ve teknik niteliklerinin yanında büyük ölçüde mesleğe duyulan saygı ve mesleğin toplumsal statüsüne bağlı olduğunun kabul edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmenler için çalışma koşulları, etkili öğrenmeyi en iyi şekilde teşvik edecek ve öğretmenlerin mesleklerine odaklanmalarını sağlayacak şekilde olmalıdır (Gülcan, 2010). ILO ve UNESCO tarafından 1966’da uluslararası düzeyde ortaya konulan bu tavsiye kararlarının işlevsel hâle gelmesi, kuşkusuz, ülkelerin kendi ulusal düzeydeki hukuksal düzenlemeleri ile mümkün olacaktır. Dünyada bu uluslararası kuruluşlara üye olan ve olmayan birçok ülkede öğretmenlik mesleğini düzenleyen hukuksal metinler bulunmaktadır.

Örneğin, Çin Halk Cumhuriyeti’nde öğretmenlerin hak ve çıkarlarını korumak, ahlaki karakterde sağlam ve mesleki yeterlikte iyi öğretmenlerden oluşan bir birlik oluşturmak ve sosyalist eğitimin gelişmesini teşvik etmek amacıyla 1993’te Çin Halk Cumhuriyeti Öğretmenler Yasası çıkarılmıştır. Aynı yıl Kanada Ontairo’da öğretmenlik mesleğinin statüsünü yükseltmek, öğretmenlerin çıkarlarını korumak ve ilerletmek, en iyi profesyonel hizmeti mümkün kılacak koşulları sağlamak, eğitim ile ilgili konularda kamu ilgisini uyandırmak ve artırmak, diğer öğretmen örgütleriyle iş birliği yapmak gibi amaçlarla Kanada (Ontairo) Öğretmen Meslek Yasası yürürlüğe girmiştir. Bangladeş, Bosna Hersek ve Dominik Cumhuriyeti, istihdam koşullarını iyileştirmeye ve öğretmenlik mesleğine erişimi teşvik etmeye yönelik tedbirler almaktadır. Bu noktada Dominik Cumhuriyeti, anayasasına öğretmenlerin statüsüne ilişkin bir hüküm koymakla iyi bir örnek teşkil etmektedir. Bu ülkede 2010 yılında yenilenen anayasaya göre, “Devlet, öğretmenlik mesleğinin icra edilmesini eğitimin ve Dominik ulusunun tam gelişimi için esas olarak kabul eder. Bu nedenle öğretmenlerin profesyonelliğini, istikrarını ve saygınlığını sağlamak için çabalamakla yükümlüdür.” (UNESCO, 2015).

Dünyada öğretmenlik mesleğine yönelik politika belgeleri ve hukuksal düzenlemelerin önemli bir kısmı da öğretmenliğin bir kariyer meslek hâline getirilmesiyle ilgilidir. Örneğin Şili’de, 2016 tarihli

Política Nacional Docente (PND, Ulusal Öğretmen Politikası) öğretmen kariyer sistemini tamamen yenilemiştir. Bu düzenleme, öğretmen yetiştirme sürecinden başlayan ve usta öğretmen unvanıyla sonuçlanan kapsamlı bir kariyer sistemini içermektedir. Beş basamaklı kariyer sisteminin üç basamağı zorunlu ikisi ise gönüllülük esasına dayalıdır. PND'nin yıllık maliyeti GSYİH'nın yaklaşık yüzde biri seviyesindedir (Mizala ve Schneider, 2020). İngiltere, benzer bir kariyer sistemi oluşturmak için 2007 yılında öğretmenler için mesleki standartlar yayınlamıştır. Bu standartlar, her kariyer basamağı için öğretmenlerin özelliklerini tanımlamaktadır. Öğretmenlerin her kariyer aşamasına erişmek için ilgili standartları karşıladıklarını göstermeleri gerekmektedir (The Bristol Guide, 2007). Belçika, öğretmenlerin kariyerleri konusunda eğitim kurumları ve sendikalarla iş birliği yapmaktadır. Danimarka, öğretmenlik mesleğinin statüsünü yükseltmeyi en önemli ulusal öncelik hâline getirmek istemektedir. Estonya, en gelişmiş eğitim sistemlerini izleyerek kapsamlı bir hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim ile işbirlikçi mesleki gelişim reformunu hedeflemektedir. Finlandiya da öğretmen eğitimini geliştirmek için yeni iş birliğine dayalı modeller arayışındadır. Norveç, öğretmenler için dağıtılmış ve işbirlikçi liderlikle birleştirilebilecek kariyer yolları üzerinde çalışmaktadır. İsveç, en iyi öğrencileri öğretmenlik mesleğine çekmek ve kariyerleri boyunca yüksek performanslı öğretmenleri ödüllendirmek için bir teşvik sistemi arayışındadır (OECD, 2011). Ne var ki, son dönem araştırmalar (örn. Furuhegen, Holmen ve Santti, 2019) İsveç'te öğretmenlerin niteliğinin artırılması için yapılan reformların istenilen sonuçları vermediğini göstermektedir. Bu ülkede öğretmenler, yüksek meslekten ayrılma oranlarını çalışma şartlarının ağırlığı ve düşük ücretlerle açıklamaktadır (Casely-Hayford, Björklund, Bergstrom, Lindqvist ve Kwak, 2022). Öğretmenlik mesleğinin düzenlenmesine ilişkin farklı ülkelerin hukuksal düzenleme ve politikaları ile ilgili örnekler çoğaltılabilir. Ancak görüldüğü gibi, uluslararası düzlemde öğretmenlik mesleğine yönelik kimi önermeler genel kabul görmektedir. Bunlardan birincisi, öğretmenliğin, tüm çağdaş toplumlar için bireylerin çok yönlü gelişimlerinin sağlanması bakımından kritik önemde görülen bir meslek olduğudur. İkincisi, öğretmenlik mesleğinin bu kritik önemi ile uyumlu bir statüye kavuşturulmasının gerekliliğidir. Üçüncüsü, öğretmenlik mesleğinin beklenen nitelik ve statüye kavuşmasının ancak kapsamlı politika ve düzenlemelerle mümkün hâle geleceğidir. Uluslararası örneklerden çıkarılacak bir başka sonuç da birçok ülkenin öğretmenliği kariyer bir meslek hâline getirmek için adımlar attığıdır.

Uluslararası düzlemde Türkiye'ye dönüldüğünde, öğretmenlik mesleğine ilişkin bir kanuna ihtiyaç olduğu konusunda uzun zamandır neredeyse tüm paydaşlar arasında bir görüş birliği olduğu söylenebilir. Örneğin, 2014 yılında toplanan 19. Millî Eğitim Şurasında öğretmenlik mesleğine hak ettiği toplumsal statüyü kazandırmak amacıyla bir öğretmenlik meslek kanunu çıkarılması yönünde bir tavsiye kararı alınmıştır (Aydın, Canavar ve Akkın, 2018). 2018 yılında yayımlanan 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde insan kaynağının daha verimli kullanılması, aynı zamanda nesnel bir ödüllendirme sisteminin olması için öğretmenlik mesleğine özgü bir kanun çıkarılması gereğinden bahsedilmiştir. 2021 Aralık ayında yapılan 20. Millî Eğitim Şurasında bu konular tekrar tartışmaya açılmış, öğretmenlerin statüleri, özlük hakları ve mesleki gelişimleri ile ilgili bazı kararlar alınmıştır (Öncü Okul Yöneticileri Derneği, 2022). Eğitimde Reform Girişiminin (ERG) öğretmenlere yönelik Eğitim İzleme Raporu'nda (ERG, 2019) çok farklı hukuksal metinlerle düzenlenen öğretmenlik mesleğine ilişkin bütüncül bir kanun gereksinimi vurgulanmaktadır. Birçok meslekle ilgili; 926 sayılı Türk Silahlı Kuvvetleri Personel Kanunu (1967), 3224 sayılı Türk Diş hekimleri Birliği Kanunu (1985), 3458 sayılı Mühendislik ve Mimarlık Hakkında Kanun (1938) (TEDMEM, 2022a) gibi düzenlemeler bulunmasına rağmen öğretmenlik mesleğini düzenleyen bir kanun için 2022 yılına kadar beklemek gerekmiştir.

Dernekler, sendikalar, siyasi partiler, düşünce kuruluşları öğretmenliğe ilişkin bir meslek kanunu çıkarılmasına yönelik görüş ve önerilerini farklı zaman ve platformlarda ortaya koymuşlardır. Örneğin,

Şuurlu Öğretmenler Derneği'nin (ÖĞ-DER) hazırladığı Öğretmenlik Meslek Kanunu Hakkında Düşünceler adlı raporda, çıkarılacak bir kanunda nelerin yer alması gerektiğinden bahsedilmiştir. Raporda kanun düzenlemesine ilişkin görüşler, öğretmenlerin yaşadıkları sorunlarla birlikte ele alınarak gerekçelendirilmiştir (ÖĞ-DER, 2019). Eğitim-Bir-Sen, Öğretmenlik Meslek Kanunu İhtiyacı başlıklı raporunda öğretmenlik mesleğinin önemine ve statüsünün yükseltilmesi gereğine vurgu yapmıştır (Eğitim-Bir-Sen, 2022a). Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) hazırlamış olduğu kanun teklifinde öğretmenlerin yaşadıkları problemlerin çözüme kavuşturulması, kendilerini geliştirebilme imkânlarının sunulması, öğretmenlerin istihdam ve ücret konusundaki sorunlarının giderilmesi ve çalışma şartlarının daha iyi hâle getirilmesine yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur (CHP, 2018). TEDMEM'in 30 ülkede ulusal ve yerel düzeyde 73 hukuksal metni inceleyerek hazırladığı Öğretmenlik Meslek Kanunu Öneri Metni başlıklı raporda öğretmenlerin sadece hesap verebilir kişiler değil, aynı zamanda hakları olan ve desteklenmesi gereken bireyler olarak görülmesi gerektiği belirtilmiştir (TEDMEM, 2022b). Bu çalışmalarda ortaya çıkan ortak görüş; öğretmenlik meslek kanunun tüm bileşenler için bir ihtiyaç olduğu, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak görülmesi ve öğretmenlerin kariyer basamaklarındaki yükselişlerinin nesnel ölçütlerle olması gerektiği biçiminde özetlenebilir (Tuna ve Kazdal, 2021). Türkiye'de çıkarılan Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun da ağırlıklı olarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamayı amaçlayan bir kariyer sistemini ele aldığı görülmektedir. Bu nedenle, öğretmenlik mesleğine ilişkin kariyer tartışmaları da hem meslek kanununun hem de bu makalenin önemli bir bileşenini oluşturmaktadır.

Nitelikli bir hizmet öncesi öğretmen eğitiminin öğretmenlerde fark yarattığına dair sağduyulu varsayım, araştırmalarla da desteklenmektedir (Darling-Hammond, 2000). Diğer taraftan, öğretmenlik kariyerinin dayandığı bilgi temeli sürekli derinleşmekte ve öğretmenleri yaşam boyu öğrenenler olmaya çağırılmaktadır (Coolahan, 2002; Good, Biddle ve Godson, 1997). Öğretmenlik profesyonel bir iştir ve öğretmenlerin becerilerini sürekli geliştirmeleri beklenir (Girvan, Conneely ve Tangney, 2016; Leung, 2009). Öğretmenlerin mesleki gelişimi çoğunlukla bir kariyer sistemi ile ilişkilendirilmektedir (OECD, 2011). Öğretmenlik kariyerine, öğretmeni hızla değişen toplum ve okul ortamının gerektirdiği rol içine yerleştiren sistemli bir yaklaşımla bakmak gerekmektedir. İşe alma, öğretmenlik eğitimi, göreve başlama, mesleki gelişim, maaş, çalışma koşulları, terfi ve uzmanlaşma ile araştırma boyutu dâhil olmak üzere bu kariyerin birbirine bağlı unsurları anlaşılmalı ve açıklığa kavuşturulmalıdır (Coolahan, 1991; 2002).

Öğretmenliğin bir kariyer mesleği hâline gelmesinin çıktıları yalnızca tanıma ve ödüllendirme değildir. Öğretmenlerin eğitim sistemindeki etkilerini arttırmak üzere liderlik becerilerini desteklemek ve öğretim uygulamalarını geliştirmek de amaçlar arasındadır (Darling-Hammond, 2010; 2012; Natale, Bassett, Gaddis ve McKnight, 2013; York-Barr ve Duke, 2004). Böylelikle, öğretmenlik mesleğinin bir kariyer sistemine oturtulması, mesleği ve okulları yeniden düzenler ve eğitim sistemini geliştirir (Keo, 2016).

Türkiye'de öğretmenliğin kariyer bir meslek hâline getirilmesi için atılan son adım, 2022 yılında çıkarılan Öğretmenlik Meslek Kanunu olmuştur. Kanunla öğretmenlik, aday öğretmenlikten sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen biçiminde kariyer basamaklarına ayrılmıştır. Aslında bu düzenleme, bundan yaklaşık 20 yıl önce Gülcan (2003) tarafından doktora tez çalışması kapsamında önerilmiştir. Bu tez çalışmasından iki yıl sonra, 2005 yılında yayımlanan Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği ile şimdiki Kanun'a çok benzer bir kariyer düzenlemesi başlatılmış, bir sınav yapılarak uzman öğretmen ve başöğretmenler sistemdeki yerini almıştır. Ancak sonraki yıllarda sınav tekrarlanmadığından sistem akamete uğramıştır. Bu yönüyle 2022 yılında çıkarılan

Kanun'un, 2005 yılında başlatılan girişimin kapsamı ve içeriği değiştirilip geliştirilerek devam ettirilmiş hâli olduğu söylenebilir.

Araştırma konusu ile ilgili önceki çalışmaların bir kısmı 2005 yılında başlatılan kariyer basamakları uygulaması ile ilgilidir. Sağ'ın (2004) henüz bu düzenleme yürürlüğe girmeden yaptığı araştırma, öğretmenlerin daha çok kıdeme dayalı bir kariyer sistemi istediklerini rapor etmektedir. Düzenleme yürürlüğe girdikten sonra yapılan araştırmalar da (örn. Urfalı, 2008) öğretmenlerin kıdem, okulda yapılan etkinlikler ve hizmet içi eğitime katılma gibi ölçütleri kariyerde yükselmek için tercih ettiklerini ve genellikle sınava olumlu bakmadıklarını göstermektedir. Öğretmenler, sistemin olumlu sonuçları olacağını düşünmekle birlikte (Çelikten, 2008), özellikle sınavın tekrarlanmaması nedeniyle sistemin kesintiye uğramasını eleştirmekte (Demir, 2011), getirilen sistemin öğretmenin mesleki gelişimi ve motivasyonunu olumlu yönde, okul içi ilişkiler ve mesleki dayanışmayı ise olumsuz yönde etkileyeceğini düşünmektedir (Cımbız ve Küçükler, 2015). Yine öğretmenler, kariyer basamaklarında yükselme ile öğretmen yeterlikleri arasında ilişki kurulması gerektiğini belirtmektedir (Turan, 2008). Okul müdürleri (Göksoy, Sağır ve Yenipınar, 2014) ve öğretmenler (Canpolat, 2011) 2005'teki Yönetmelik'te yer alan, uzman öğretmenlerin seçimine yönelik ölçütlerin güncellenmesi ve geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenler akademik faaliyetleri kariyerde ilerlemek bakımından daha nesnel bir ölçüt olarak görmektedir (Tosun ve Sarpkaya, 2014). Daha yakın zamanda yapılan araştırmalar, öğretmenler için bir kariyer sisteminin önemli bir gereksinim olduğunu, bunun özellikle öğretmenlerin mesleki gelişimi ve içsel motivasyonlarının sağlanması için önemli görüldüğünü ortaya koymaktadır (Can, 2019; Kaplan ve Gülcan, 2020). 2023 Eğitim Vizyonu'nda bahsi geçen öğretmenlik meslek kanunu okul yöneticiliği için de önemli görülmekte (Boz ve Karataş, 2020), hatta okul yöneticileri 2023 Eğitim Vizyonu'nun uygulanabilirliğinin bir öğretmenlik meslek kanunu ile mümkün olacağını düşünmektedir (Solak ve Karataş, 2020). Öğretmenlik mesleğinin itibarının artırılması da önemli ölçüde bir meslek kanunu çıkarılması ile ilişkilendirilmekte (Pişkin ve Parlar, 2021), bu görüş araştırma sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Ertan Kantos, 2021). Doğrudan 2022 yılında çıkan Öğretmenlik Meslek Kanunu üzerine yapılan çalışmalar ise oldukça sınırlı sayıdadır. Bunlardan Altan ve Özmusul'un (2022) çalışması, var olan Kanun'u sadece maddi ödül odaklı olmak ve öğretmenin refahını yükseltecek eğitim politikaları, okul yönetiminin niteliği, çalışma şartları gibi değişkenleri ihmal etmekle eleştirmektedir. Canatan Doğan'ın (2022) Denizli'de öğretmen ve yöneticilerle yaptığı görüşmelere dayalı araştırmanın sonuçları, kariyerde yükselme ölçütü olarak kıdemine öne çıkarılmasının istendiğini göstermektedir. Aynı araştırmanın bulguları, düzenlemenin okul ortamında ayrıştırıcı bir etki oluşturmasından çekinildiğini ve kariyer basamakları arasında sınavsız bir geçişin tercih edildiğini göstermektedir.

Bu araştırmanın yukarıda özetlenen literatüre iki yönüyle katkı sağlaması beklenmektedir. Birincisi, araştırmada ilk olarak öğretmenlerin bir meslek kanunu gereksinimine ilişkin görüşleri irdelenerek bu kapsamdaki gerekçelendirmeleri ile var olan Kanun hakkındaki görüşleri karşılaştırılabilecektir. Böylelikle, geçmişten beri hep bir meslek kanunu istenmesine rağmen neden çıkarılan Kanun'un yoğun biçimde eleştiriler aldığı bir ölçüde açıklığa kavuşturulabilecektir. İkincisi, nitel araştırmaların doğası gereği genellenemeyen benzer araştırma sonuçlarından oluşan literatür, tekrar eden ya da farklılaşan sonuçlarla güçlendirilmiş ve zenginleştirilmiş olacaktır.

Bu çalışmanın amacı okul yöneticileri ve öğretmenlerin bir öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasına ve var olan 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin görüş ve düşüncelerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, öğretmenler için bir meslek kanunu oluşturulması hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun hazırlanması ve yasalaşması süreci hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun öğretmenlik mesleğine sağlayacağı olası katkılar hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun öğretmenlik mesleğine olası olumsuz etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. Okul yöneticileri ve öğretmenler, mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun daha nitelikli hâle getirilmesi için neler önermektedirler?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Araştırmada nitel yaklaşım tercih edilmiştir. Nitel yaklaşım, araştırmacıya ele aldığı konuyu keşfedici bir yaklaşımla bütüncül olarak irdeleme fırsatı sunduğu (Creswell, 2007) için benimsenmiştir. Bu araştırmada ele alınan öğretmen görüşleri, onların kendilerini doğrudan ilgilendiren Öğretmenlik Meslek Kanunu ile ilgili süreci nasıl deneyimleyip anlamlandırdıklarını açıklığa kavuşturmak üzere derinlemesine incelenmiştir. Bu amaca ulaşmak için en işlevsel desen olan olgubilim deseninden (Yıldırım ve Şimşek, 2016, 69-70) yararlanılmıştır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Orta Karadeniz'de bulunan bir ilde görev yapmakta olan iki ilkokul, iki ortaokul, iki lise öğretmeni ve ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 12 okul yöneticisi (altı okul müdürü, altı müdür yardımcısı) olmak üzere toplam 18 okul yöneticisi ve öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcı sayısı doygunluk ilkesine göre belirlenmiş (Fusch ve Ness, 2015), yapılan görüşmeler verilere yeni ve farklı katkılar sunmamaya başladığında katılımcı sayısının yeterli olduğuna karar verilmiştir. Çalışma grubu, geniş bir çeşitlilik yelpazesini bilinçli olarak seçebilme olanağı sunduğu (Patton, 1990) için maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Maksimum çeşitliliği sağlamak için çalışma grubuna alınan katılımcıların görev, eğitim, deneyim ve branş değişkenleri bakımından çeşitlenmesine özen gösterilmiştir. Farklı öğretim kademelerinde görev yapan eğitimcilerin görüşlerinin alınabilmesi için ilkokul, ortaokul ve liselerden gönüllü olanlar çalışma grubuna alınmıştır. Hem yöneticiler hem de yöneticilerin farklı eğitim durumu, kıdem ve branşlardan olmaları da çalışma grubuna dahil edilmelerinde belirleyici olmuştur. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1: Katılımcı Bilgileri**

Sıra	Kod	Cinsiyet	Görev	Eğitim	Kıdem	Branş
1	İÖ1	Kadın	Öğretmen	TZS YL	7	PDR
2	İÖ2	Kadın	Öğretmen	TZS YL	13	Sınıf
3	OÖ1	Kadın	Öğretmen	Lisans	20	Fen Bilgisi
4	OÖ2	Erkek	Öğretmen	Doktora	18	İngilizce
5	LÖ1	Erkek	Öğretmen	TZS YL	15	BÖTE
6	LÖ2	Erkek	Öğretmen	Lisans	17	İngilizce
7	İM1	Erkek	Müdür	TZS YL	25	Sınıf
8	İM2	Erkek	Müdür	Lisans	29	Sınıf
9	OM1	Erkek	Müdür	TZS YL	27	DKAB
10	OM2	Erkek	Müdür	Lisans	40	Sınıf
11	LM1	Erkek	Müdür	TZS YL	30	Coğrafya
12	LM2	Erkek	Müdür	TZS YL	30	DKAB
13	İMY1	Erkek	Müdür Yrd.	Lisans	37	Sınıf
14	İMY2	Erkek	Müdür Yrd.	TZS YL	25	Sınıf
15	OMY1	Erkek	Müdür Yrd.	TZS YL	22	Teknoloji ve Tasarım
16	OMY2	Kadın	Müdür Yrd.	Lisans	21	Teknoloji ve Tasarım
17	LMY1	Erkek	Müdür Yrd.	YL	24	Matematik
18	LMY2	Erkek	Müdür Yrd.	YL	24	Kimya

DKAB= Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, PDR= Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, TZSYL= Tezsiz Yüksek Lisans, YL= Yüksek Lisans

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların 4’ü kadın, 14’ü erkek olup altısı öğretmen, altısı okul müdürü, altısı müdür yardımcısıdır. Öğretmenlerden iki katılımcı ilkokul, iki katılımcı ortaokul, iki katılımcı ise lisede görev yapmaktadır. İlkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 12 okul yöneticisi (altı okul müdürü, altı müdür yardımcısı) bulunmaktadır. Katılımcıların eğitim kıdemleri 7 ile 37 yıl arasında değişmektedir. 6 katılımcı lisans, 8 katılımcı tezsiz yüksek lisans, 3 katılımcı tezli yüksek lisans ve 1 katılımcı ise doktora mezunudur. Katılımcılar 10 farklı branşta görev yapmaktadır.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Görüşme nitel araştırmalarda en sık kullanılan yöntemdir. Bu yöntemle kişilerin ele alınan konudaki düşüncelerini, duygularını, tecrübelerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada da görüşme tekniği kullanılmış, görüşmelerde en sık kullanılan araçlardan biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu (Willig, 2013) tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, literatür taramasına dayalı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Hazırlanan taslak görüşme formu eğitim yönetimi alanında ve nitel araştırma konusunda uzman olan üç öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerine göre formda düzenleme yapılmıştır. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde katılımcılara ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise araştırmanın alt amaçları ile uyumlu biçimde, öğretmen ve okul yöneticilerinin bir öğretmenlik meslek kanunu ihtiyacına ve var olan Öğretmenlik Meslek



Kanunu'na ilişkin görüşlerini irdeleyen beş soru yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan iki örnek soru aşağıdaki gibidir:

- Bir mesleğe özgü kanun bulunması sizce önemli midir? Öğretmenler için bir meslek kanunu oluşturulması hakkındaki görüşleriniz nelerdir? Böyle bir kanunun hazırlanmasını gerekli görüyor musunuz? Neden?
- Mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun hazırlanması ve yasalaşması sürecini takip edebildiniz mi? Bu sürecin yürütülmesine ilişkin görüşlerinizi paylaşır mısınız?

## 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerini toplayabilmek için öncelikle Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 18.03.2022 tarih ve 05.27 sayılı izin alınmıştır. Etik kurul izninin ardından öğretmen ve okul yöneticilerinden randevu talep edilmiştir. Görüşmeler, gönüllü olan okul yöneticileri ve öğretmenlerle 2022 yılının Nisan ve Mayıs aylarında yüzyüze ve çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiş ve görüşmeler katılımcıların izni doğrultusunda kayıt altına alınmıştır. Her bir görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür.

Bu çalışmadan toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, kalıpları, temaları, varsayımları ve anlamları belirleme çabasıyla belirli bir materyalin dikkatli, ayrıntılı, sistematik olarak incelenmesi ve yorumlanmasıdır (Merriam, 2009). Bu çalışmada da katılımcıların görüşleri sistematik olarak incelenmiş, araştırma soruları kapsamında önceden belirlenen temalar altında alt temalara ve kodlara ayrılmıştır. Bu süreçte önce katılımcı görüşlerinin ifade ettiği anlamlar en öz biçimde kodlarla özetlenmiş ve ortak bir anlam oluşturan kodlardan alt temalar oluşturulmuştur. Bulgular, analizlerde ortaya çıkan kodları örneklendirecek katılımcı görüşlerine yer verilerek raporlanmıştır. Katılımcı görüşlerine yer verilirken ilkökul öğretmenleri İÖ, ortaokul öğretmenleri OÖ, lise öğretmenleri LÖ, ilkökul müdürleri İM, ortaokul müdürleri OM, lise müdürleri LM, ilkökul müdür yardımcısı İMY, ortaokul müdür yardımcısı OMY ve lise müdür yardımcısı ise LMY şeklinde kodlanmıştır.

## 2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik ve güvenirlik, nicel araştırma yaklaşımının kavramları olup nitel gelenekte bunların yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik kavramları işe koşulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada da belirtilen çerçevede tedbirler alınmıştır. İnanırıcılık ölçütü gereğince, görüşme formu eğitim yönetimi ve nitel araştırma konusunda uzman olan doçent unvanına sahip üç öğretim üyesinin görüşü doğrultusunda oluşturulmuştur. Ayrıca analizler sonrasında ortaya çıkan bulgular katılımcılara sunularak söylediklerinin araştırmaya doğru biçimde yansıtılıp yansıtılmadığına ilişkin teyitleri alınmıştır. Aktarılabilirliği sağlamak için katılımcılar farklı durumları örnekleyecek biçimde seçilmiş, bu katılımcılardan elde edilen verilerin ayrıntılı betimlemesi yapılmış ve betimlenen verileri somutlaştıran katılımcı ifadeleri örneklendirilmiştir. Diğer taraftan, araştırmacıların tüm süreçlerde birlikte hareket etmeleri ve nihai raporlaştırmayı uzlaşa sağlayarak yapmaları tutarlık kanıtı olarak sunulabilir. Bu çalışmada oluşturulan toplam 50 koddan 44'ü üzerinde iki araştırmacı arasında uzlaşa sağlanmış, altı kod ise yeniden değerlendirilerek revize edilmiştir. Miles ve Huberman (1994) üzerinde uzlaşılan kod sayısının uzlaşılan ve uzlaşılamayan kodların toplamına bölünmesiyle elde edilecek değer bire yakın olmasının tutarlılık kanıtı olarak sunulabileceğini belirtmektedir. Bu araştırma için bu değer 0.88 (44/50) olarak tespit edilmiştir. Teyit incelemesi, teyit edilebilirliğin en

bilinen aracı olarak gösterilmektedir. Bu araştırmada, bir araştırmacı tarafından yürütülen analiz süreçleri diğer araştırmacı tarafından ham veriler üzerinden kod ve alt temaların oluşturulması süreçleri kontrol edilerek teyit incelemesine tabi tutulmuştur.

### 3. BULGULAR

Bu başlık altında, her bir araştırma sorusu bir tema olarak ele alınarak sunulmuştur. Ortaya çıkan kodlar ve alt temaları daha öz biçimde gösterebilmek için tablolar kullanılmıştır. Ayrıca kodlar ve alt temaları örneklendiren doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

#### 3.1. Bir Meslek Kanununun Gerekliliğine İlişkin Görüşler

Araştırma kapsamında ilk olarak okul müdürleri, müdür yardımcıları ve öğretmenlere bir meslek kanununun gerekliliğine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin içerik analizi sonuçları Tablo 2’de betimlenmiştir.

**Tablo 2:** Bir Meslek Kanununun Gerekliliğine İlişkin Görüşler

Alt Temalar	Kodlar	f
<b>Mesleğin sınırlarının çizilmesi</b>	Hakları güvenceye alma	12
	Diğer meslek gruplarından ayırma	11
	Mesleği tanımlama	9
	Birçok mesleğin kanununun olması	6
<b>Mesleğin geliştirilmesi</b>	Meslek itibarı	2
	Kariyer meslek olma	1
	Mesleki gelişimi sağlama	1
	Profesyonelleşme	1

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcılarının tamamının bir öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasını mesleğin sınırlarının çizilmesi ve geliştirilmesi bakımından gerekli gördükleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların önemli bir bölümü, meslek kanununun öğretmenlerin haklarını güvenceye almak açısından gerekli olduğunu düşünmektedir. Katılımcılardan biri bu yöndeki görüşlerini, “*Tabi ki gerekliydi. Çok sayıda öğretmen var. Öğretmenlerle ilgili onların görev ve haklarını belirleyen bir kanun olmalıydı. Öğretmenlerin yasal haklarını bilmemiz için açıp bakabileceğimiz, kapsamlı ve detaylı ve bir kanuna ihtiyacımız vardı. (LÖ2)*” şeklinde belirtmiştir. Bir meslek kanununu gereklilik olarak gören katılımcıların büyük bölümü, öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklerden ayrılarak düzenlenmesi gereğine vurgu yapmıştır. Bir ilkökul öğretmeninin “*Bence gerekliydi. 657’ye bağlı kalınarak öğretmenlerle ilgili yasal düzenlemelere buradan bakılıyordu. Kamuda çalışan her memurun ihtiyaçları, görev ve sorumlulukları farklılaşmaktadır. Öğretmenler ise hizmetin farklı bir kolunu yürütmekteler. Bu nedenle böyle bir kanuna gereksinim vardı. (İÖ1)*” biçimindeki ifadesi bu yöndeki görüşleri örneklendirmektedir. Katılımcıların bir kısmı ise mesleği tanımlaması açısından gerekli olduğu görüşündedirler. Bir lise müdürünün bu yöndeki görüşleri şu şekildedir: “*Önemli görüyorum. Öğretmenlik mesleğinin tanımlanması, çalışma saatlerinin belirlenmesi, öğretmenlerin haklarının*

korunması, öğretmenlerin görev tanımlarının yapılması açısından kapsamlı bir kanuna ihtiyaç vardı. (LMI)” Başka bir katılımcı, kanunun mesleği tanımlama işlevine “Bir meslek kanunu olması önemli. Öğretmenlik mesleği açısından önemli. Bütün meslekler için bir oda, örgütlenme ve kanun var. Fakat öğretmenlerin haklarını, sorumluluklarını gerçek anlamda tanımlayan bir kanun yok. (İÖ2)” ifadeleriyle dikkat çekmiştir.

Katılımcıların bir kısmı, birçok meslek grubuna dair kanunun bulunduğunu, fakat öğretmenlere özgü bir kanunun bulunmamasının bir eksiklik olduğunu belirtmiştir. “Önceden 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’na bakılıyordu. Şu anda öğretmenlere özgü bir kanun olmuş oldu. Diğer meslek gruplarının da kanunları var. Öğretmenlerin de olması gerekirdi. (OÖ1)” ifadesi bu görüşü destekler niteliktedir. Diğer taraftan, öğretmenlerin toplumda hak ettikleri saygıyı görmelerinin gerekli olduğu ve meslek kanunuyla mesleğe saygınlık kazandırılacağı katılımcıların görüşleri arasındadır. Buna ilişkin bir katılımcı “Bütün hakların, sorumlulukların yer aldığı bir kanun olması, diğer meslek grupları ve velilere karşı meslek kanununun oluşturulması önemli. Mesleki itibar açısından da olması gereken bir kanun. (İM1)” şeklinde görüşünü ifade ederken, başka bir katılımcı ise “Öğretmenlerle ilgili bir kanun çıkmalıydı. Öğretmenlerin statüsüne yakışır bir kanunun olması gerekir. (İMY1)” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Katılımcılar ayrıca, öğretmenliğin kariyer bir meslek hâline gelmesi, mesleki gelişimin ve profesyonelleşmenin sağlanması konusunda da bir meslek kanununun gerekli olduğu görüşündedirler. Bir ortaokul müdürü bu yöndeki görüşlerini “Mesleğin içerisinde öğretmenin kendini yenilemesi ve güncellemesi açısından önemli. (OM1)” biçiminde ifade ederken, bir lise öğretmeni “Bence öğretmenler için bir kanun olması gerekliydi. Diğer meslek gruplarında var, öğretmenlerin profesyonelleşmesi sıkıntılı. Hem yasal hem de profesyonel olarak böyle bir kanunun var olması önemli. (LÖ1)” diyerek kanunun gereğini vurgulamıştır.

### 3.2. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Hazırlanması ve Yasalaşması Süreci

Araştırma kapsamında katılımcılara ikinci olarak, mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun hazırlanması ve yasalaşması süreci hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin içerik analizi sonuçları Tablo 3’te betimlenmiştir.

**Tablo 3:** Mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Hazırlanması ve Yasalaşması Sürecine İlişkin Görüşler

Alt Temalar	Kodlar	f
Tarafların görüşlerinin alınması	Öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri	22
	Sendika görüşleri	7
	Akademisyen görüşleri	2
	Öğretmen adaylarının görüşleri	1
Ön hazırlık yapılması	Bir taslak paylaşılması	3
	Diğer meslek kanunlarının incelenmesi	1

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların büyük bölümünün öğretmen ve okul yöneticileri başta olmak üzere, sendikalar, akademisyenler ve öğretmen adayları gibi kesimlerin görüşlerinin alınması gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Bir lise müdürünün “Takip ettim. Kanunu’nun yasalaşması sürecinde yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri alınmadı. Bizlerin görüşleri alınarak dönüt

verilebilirdi. (LM2)”, bir lise öğretmenin “Haberlerden, sosyal medyadan böyle bir kanun çıkarılacağını duydum. Bu kanunun öğretmenlere sorulması uygun olurdu. Öğretmenlerin fikirlerini söyleyebileceği bir platform oluşturulup, süreçten bizler de haberdar olabilirdik. Kanun çıktığında oldukça yetersiz geldi. (LÖ2)” ve bir ilkokul müdür yardımcısının “Medyadan takip edebildim. İşin mutfağında yer alan öğretmenlere bu süreçte yer verilmediğini ve görüşlerinin alınmadığını düşünüyorum. (İMY2)” şeklindeki ifadeleri bu yöndeki görüşleri örneklemektedir. Bakanlığın hazırlık sürecinde tarafların görüşlerini almak üzere çeşitli çalışmalar yapmasına rağmen katılımcıların önemli bir bölümünün bunlardan habersiz olmaları, hazırlık sürecinin yeterince tabana yayılmadığı biçiminde yorumlanabilir.

Yapılan hazırlık çalışmalarından haberdar olan katılımcıların ise süreci başka yönleriyle eleştirdiği görülmektedir. Örneğin bir lise müdürünün, “Kanun hazırlanacağı hakkında duyurular vardı. Hazırlık çalışmaları yapıldığını biliyorduk. Ancak içeriğe dair bir bilgi yoktu. Paydaşların bu noktada net bir şekilde görüşleri alınmadı. Alınsa bile eksik kaldı. Basın yoluyla bir şeyler duyduk. Sendikalar da raporlarını yayınladılar. Fakat raporda yer alan maddelerin çoğu Kanun’da yok. (LM1)” şeklindeki ifadesi bu yöndeki görüşleri yansıtmaktadır. Bir ilkokul öğretmenin “Üniversitelerden, öğretmen yetiştiren akademisyenlerden ve öğretmen adaylarından fikir alınabilirdi. Öğretmen adayları ne hayal ediyor, ne istiyor sorulabilirdi. (İÖ2)” şeklindeki ifadesi meselenin öğretmen yetiştirme boyutu ile ilgisini ortaya koyması bakımından çarpıcıdır.

Var olan Kanun’un öğretmenlerin meslekleriyle ilgili ihtiyaçlarının neler olduğuna bakılarak çıkarılması gerektiği katılımcıların önemli bir bölümü tarafından vurgulanmıştır. Bir ilkokul müdürünün “Medyadan duyuyorduk. Sendikaların görüşlerini Meslek Kanunu’nda göremiyoruz. Öğretmenlerin görüşleri yer almadı. Öğretmenlere sorulsaydı, ihtiyaçlar net bir şekilde tespit edilebilirdi. Bir taslak paylaşılabilirdi. Görüşlere itibar edilebilirdi. (İM2)” ve bir lise müdür yardımcısının “Bu, heyecanla yıllardır beklediğimiz bir kanundu. Sendikaların ve öğretmenlerin bence görüşleri dinlenmeliydi. Görev yapan öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınmalıydı. (LMY2)” biçiminde ifade ettikleri görüşleri, ihtiyaçların dikkate alınması kodunu örneklemektedir.

### 3.3. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Sağlayacağı Olası Katkıları

Araştırma kapsamında katılımcılara üçüncü soru olarak mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun öğretmenlik mesleğine sağlayacağı olası katkılara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin içerik analizi sonuçları Tablo 4’te betimlenmiştir.

**Tablo 4:** Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Sağlayacağı Katkılara İlişkin Görüşler

Alt Temalar	Kodlar	f
Mesleki Gelişim Hakları	Eğitim alma fırsatı	18
	Profesyonelleşme ve kariyer fırsatı	3
Mali Haklar	Ekonomik kazanç	13
	3600 ek gösterge	4
Bireysel ve Toplumsal Haklar	İtibar ve statü	3
	Motivasyon	3
	Özgüven	1
	Öğretmenler arası iş birliği ve dayanışma	1
	Mobing ve şiddete karşı koruma	1

Tablo 4 incelendiğinde, Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun mesleğe sağlayacağı katkılara ilişkin görüşlerin üç alt temada toplandığı görülmektedir. Katılımcılar, Kanun'un öğretmenlere mesleki gelişim hakları, mali haklar, bireysel ve toplumsal haklar olarak gruplandırılabilir çeşitli katkılar sağlayacağını düşünmektedir. Kanun'la birlikte öğretmenlerin lisansüstü eğitime başvurularının artacağı katılımcıların görüşleri arasındadır. Katılımcılara göre, bu durum çoğu öğretmenin yüksek lisans ya da doktora mezunu olmasını sağlayacak, öğretmenler kendilerini geliştirme ve yetiştirme konusunda daha fazla fırsat bulacaklardır. Bir ortaokul müdürü bu yöndeki görüşlerini “*Öğretmenler uzman ve başöğretmen olabilmek için yüksek lisans ya da doktora yapmak isteyecekler. Öğretmenleri lisansüstü eğitim almaya teşvik edecek. (OM1)*” ifadeleriyle dile getirmiştir. Katılımcılar Kanun'un kariyer basamakları kapsamında öğretmenlere kendilerini geliştirme fırsatı sunacağını ve bu durumun öğretimin daha nitelikli olmasını sağlayacağını belirtmişlerdir. Bir ortaokul müdürü “*Meslek Kanunu ile öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek hâline gelmesinin ve bir kariyer mesleği olmasının sağlandığını düşünüyorum. (OM2)*” diyerek bu yöndeki görüşlerini dile getirmiştir. Katılımcılar ayrıca öğretmenlerin uzman ve başöğretmen olabilmek için hizmet içi eğitimlerde yetiştirilmesinin önemli olduğunu düşünmektedir. Bir ilkokul müdür yardımcısının bu çıkarımları destekleyen görüşü şöyledir: “*Aynı zamanda öğretmenler seminer ve kurslarla hizmet içi eğitim alabilecekler. Mesleki gelişimlerinin artacağını, öğrencilere faydalı olacaklarını düşünüyorum. (İMY2)*”.

Katılımcılara göre, öğretmenler Kanun'la birlikte mesleki gelişime yönelmenin yanında bilgi ve becerilerini geliştiren birçok faaliyet içerisinde yer alabileceklerdir. Bu görüşü destekler nitelikte olan katılımcı ifadelerinden birisi “*Öğretmenler uzman ve başöğretmen olabilmek için kendini geliştirmek zorunda kalacak. Bu durum öğretmenin mesleki gelişimini ve motivasyonunu artıracaktır. Kendini yenilemek ve geliştirmek zorunda kalacaktır. (İM1)*” şeklinde iken, diğer bir katılımcı görüşünü “*Her mesleğin kariyer basamağı olmalı ki kendini geliştirsin. Öğretmenlik mesleği bazıları için derse girip çıkayım şekline geldi. Bu nedenle kariyer basamakları altında meslekte gelişim olması yararlı olacaktır düşüncesindeyim. (İÖ2)*” şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlere çeşitli haklar kazandıran Kanun'un mesleki ve toplumsal bir farkındalık oluşturmasının öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceği de katılımcıların görüşleri arasındadır. Aynı zamanda uzman ve başöğretmenlik fırsatlarıyla birlikte maaş artışının olmasının da öğretmenlerin motivasyonlarını artıracığı dile getirilmiştir.

Katılımcıları önemli bir bölümü Kanun'un ekonomik bir katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Bir lise müdürü bu düşüncesini “*Uzman ve başöğretmenlik durumlarıyla birlikte ekonomik katkı sağlayacak ve öğretmeni rahatlatacaktır. (LM1)*” diyerek ifade etmiştir. Öğretmenleri ekonomik bakımdan rahatlatacak düzenlemelerden birisinin de 3600 ek gösterge olduğu düşünülmektedir. Bu düzenleme ile birlikte öğretmenlerin emekli olmak isteyecekleri belirtilmiştir. Bir lise müdür yardımcısı “*Meslek Kanunu'nun en önemli yönü emekli olacaklar için 3600 ek gösterge oldu. (LMY1)*”, bir lise öğretmeni ise “*3600 ek göstergenin katkısı olduğunu düşünüyorum. Emekli olmak isteyenler olacaktır. Bu durum da yeni memurlara iş olanağı sağlayacaktır. (LÖ2)*” diyerek konu hakkındaki görüşlerini belirtmiştir.

Bir ilkokul öğretmeni “*Çalışırken öğretmenin idareye karşı korkusu varsa kalmayacak, hakları korunacak. Bir mobing durumu söz konusu olursa Kanun haklarını koruyacaktır. (İÖ2)*” diyerek Kanun'un öğretmenleri şiddet ve mobinge karşı da koruyacağını ifade etmiştir. Bazı katılımcılar ise Kanun'un öğretmenlerin toplum içindeki sosyal konumunu iyileştireceğini ifade etmiştir. Bir ilkokul müdürünün bu görüşü örnekleyen ifadesi “*Öğretmenlik mesleğine bir itibar ve statü kazandıracak. Toplumdaki konumuz sıkıntılı. Öğretmenlik Türkiye'de saygın meslekler arasında geride kalıyor. Bu Kanun öğretmenlerin konumlarını iyileştirecek. (İM1)*” şeklindedir. Kanunla birlikte öğretmenler arasında iş birliğinin artacağını dile getiren bir ilkokul öğretmenin ifadesi, “*Kamuda çalışan memurlar*

arasında öğretmen sayısı çok fazla. Bu kadar fazla sayıda olan öğretmen için bu Kanun iş birliği ve dayanışma ortamı sağlayacaktır. (İÖ2)” şeklindedir.

### 3.4. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun Olası Olumsuz Etkileri

Araştırma kapsamında katılımcılara dördüncü soru olarak mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun öğretmenlik mesleğine olası olumsuz etkilerine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin içerik analizi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5:** Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun Olası Olumsuz Etkilerine İlişkin Görüşler

Alt Temalar	Kodlar	f
<b>Öğretmenlerle İlgili Olası Sorunlar</b>	Moral ve motivasyonun düşmesi	6
	Özgüven kaybı	3
	Mesleğe karşı olumsuz tutum	2
<b>Okul İklimine Olası Olumsuz Etkiler</b>	Veliyle oluşabilecek sorunlar	9
	İletişim sorunları	9
	Çalışma barışını bozması	5
	Okul içi çalışmalarda öğretmenin yer almak istememesi	4
	Öğretmenlerin arasındaki güven duygusunun azalması	1

Tablo 5'te görüldüğü gibi, Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun öğretmenlik mesleğine olası olumsuz etkilerine ilişkin görüşler, öğretmenlerle ilgili olası sorunlar ve okul iklimine olası olumsuz etkiler olmak üzere iki alt temada toplanmıştır. Katılımcıların bir kısmı, uzman veya başöğretmenlik sınavını kazanamayan öğretmenlerin moral ve motivasyonlarının olumsuz etkileyeceğini belirtmiştir. Böyle düşünen bir ortaokul müdür yardımcısının görüşü, “10 yılını dolduran herkes sınava girmeden uzman olsaydı... Başöğretmen ve uzman öğretmenin mali yönden farkı var. Ama bu öğretmenlerin bilgisini etkilemez. Çok dolu bir öğretmen sınava girip başarısız olabilir. Burada bir haksızlık durumu oluşabilir. Bir de kota gelirse, sınava girildiğinde belli sayıda uzman olabilir ilerde denilirse, sıkıntı olur. Bu durum öğretmenlerin motivasyonunu etkileyebilir. (OMY1)” şeklindedir. Bazı katılımcılar, kariyer basamaklarında yükselmediklerinde öğretmenlerin mesleklerine olan bakış açılarının olumsuz etkilenebileceğini düşünmektedir. Bu yöndeki görüşler özellikle velilerin sınavı kazanamayan öğretmenlere bakış açısının farklılaşacağı kaygısı ile dile getirilmektedir.

Katılımcıların önemli bir kısmı çıkarılan Kanun'la öğretmen, okul yönetimi ve veliler arasındaki ilişkilerin ve genel olarak okul ikliminin olumsuz etkilenebileceğine dair görüş bildirmişlerdir. Örneğin bir ilkokul müdürü “Veliler çocuğunu uzman ve başöğretmen olmamış kişilere vermek istemeyebilirler. Veli, okul ve öğretmen arasında çatışmalar, tartışmalar, kopukluklar olabilir. Bazı öğretmenlerin uzman ve başöğretmenlerden beklentileri olabilir. Diğer öğretmenler etkinliklerden kendilerini çekebilir. İş barışını bozacağını ve ötekileştirme yaşanacağını düşünüyorum. (İM2)” diyerek bu yöndeki kaygılarını dile getirmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin uzman ve başöğretmen olmasıyla yaşanabilecek bazı sorunlar olabileceği de katılımcıların görüşleri arasındadır. Katılımcılar öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmenler arasında okul içinde birbirlerine karşı olumsuz tutumlar olabileceğine ve bu durumun dayanışmayı azaltabileceğine dair görüş bildirmişlerdir. Bir lise müdürü, “Öğretmenler farklı

*karakterlere sahipler. Okullarda uzman ve başöğretmenler ya da olamayanlar arasında sorunlar yaşanabilir. Projelerde yer almak istemeyebilirler. Birbirlerine olumsuz davranışlarda bulunabilirler. Öğretmenlerden sınavı geçemeyenlerin morali bozulabilir, şevki kırılanlar olabilir. Küskünlükler olabilir. (LM2)”* diyerek öngördüğü olumsuz etkileri sıralamıştır. Katılımcılar ayrıca okulda öğretmenler arasındaki çalışma barışının olumsuz etkileneceğini ifade etmişlerdir. Bir ortaokul öğretmeni ise *“Çalışma barışını bozacağını düşünüyorum. Dayanışma değil, rekabet temelli bir bakış açısı getirecektir. (OÖ2)”* diyerek okul iklimine yönelik olası olumsuz yansımaya dikkat çekmiştir. Katılımcılar Kanun’un okul iklimine olumsuz etkilerinden birisinin öğretmenlerin okul içindeki bazı etkinliklerde yer almak istememesi olabileceğini belirtmişlerdir. Bir lise öğretmeni, *“Uzman ve başöğretmenlikle birlikte ‘öğretmenler arasında nasıl bir farklılık var’ gibi olumsuz konuşmalar olacağını düşünüyorum. Bunu dillendirenler olacak ve ayrıştırmalar, iletişim kopuklukları ve okul içinde anlaşmazlık oluşacaktır. Ben başöğretmen oldum, olamayanlar projelerde yer alsın, okul içi çalışmalarda bulunsun diye uzak durabilirler. (LÖ2)”* diyerek bu yöndeki kaygılarını dile getirmiştir. Yine velilerin bakış açılarının değişeceği kaygısının da katılımcıların bu konudaki görüşlerini önemli ölçüde şekillendirdiği görülmektedir. Bir ortaokul müdür yardımcısının görüşü, bu çıkarımı çarpıcı biçimde örneklemektedir: *“Veliler ilkokuldan başlayarak çocuklarını hangi öğretmene yazdıracaklarını belirliyorlar. Veliler ben çocuğumu uzman veya başöğretmene yazdıracığım diyebilir. Ama yapılan sınavla öğretmenlerin sınıf yönetimi, iletişimi ve başarısı ölçülemez. Bu Kanun’da yer alan kariyer basamakları kapsamında başöğretmen, uzman öğretmen ve diğer öğretmenlere karşı olumsuz görüşler bildirebilir. Okul iklimi olumsuz etkilenebilir. Öğretmenler arasındaki güven duygusu azalabilir. (OMY2)”*.

### 3.5. Kanun’un Daha İşlevsel Hâle Getirilmesine İlişkin Görüşler

Araştırma kapsamında katılımcılara son soru olarak mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun nasıl daha işlevsel hâle getirilebileceğine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin içerik analizi sonuçları Tablo 6’da özetlenmiştir.

**Tablo 6:** Kanun’un Daha Nitelikli Hâle Getirilmesine İlişkin Görüşler

Alt Temalar	Kodlar	f
<b>Mesleğe ve Özlük Haklarına İlişkin İyileştirme Önerileri</b>	Atama, yer değiştirme ve istihdam	11
	Öğretmenlerin ödül ve ceza uygulamaları	11
	Şiddet ve mobinge karşı koruma	7
	Okul yöneticiliğine ilişkin düzenlemeler	7
	Görev tanımı, çalışma süresi ve saatleri	6
	Dezavantajlı bölgelerde çalışanlara yönelik düzenlemeler	5
	Yıpranma payı ve emekliliğe ilişkin düzenlemeler	4
	Etik kuralların belirlenmesi	3
	Statü ve saygınlık kazandırmaya yönelik düzenlemeler	2
	Denetim sistemine ilişkin düzenlemeler	2
<b>Kariyer Sistemine İlişkin Düzenleme Önerileri</b>	Uzman ve başöğretmen farkının daha belirgin hâle getirilmesi	4
	Alanında lisansüstü eğitime yönlendirme	4
	Hizmet içi eğitimde düzenleme yapılması	3
	Yükselme için farklı ölçütlerin konulması	2
	Kariyer yapanlara ücret farkının daha fazla olması	1
	Mevcut öğretmenlere emekli olmadan başöğretmen olma imkânı verilmesi	1

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların Kanun'un daha nitelikli hâle gelmesi için ağırlıklı mesleğe ve özlük haklarına ilişkin düzenlemeler önerdikleri görülmektedir. Bunun yanında oluşturulan kariyer sisteminin daha nitelikli hâle gelmesi için getirilen öneriler de bulunmaktadır.

Mesleğe ve özlük haklarına ilişkin düzenlemeler bağlamında katılımcılar öğretmen atamalarından, okul yöneticiliğine ve denetim sistemine kadar mesleğin hemen tüm süreçlerine ilişkin beklentilerini dile getirmişlerdir. Kadrolu öğretmenliğin esas kabul edilmesi ve ücretli öğretmenliğin ortadan kaldırılması bu beklentilerden biridir. Öğretmenlik mesleğine ilişkin görev, yetki ve sorumlulukların da Kanun'da düzenlenmesi gerektiği katılımcıların ifadeleri arasında yer almaktadır. Bir ilkokul müdürü, *“Öğretmenlerin çalışma saatleri, görev tanımları yeniden tanımlanmalıdır. (İM2)”* diyerek bu yöndeki görüşlerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin ödüllendirilmesi ile ilgili Kanun'da açıklayıcı maddelerin yer alması gerektiği katılımcı görüşleri arasındadır. Bir lise öğretmenin *“Ödülle ilgili daha detaylı maddelere yer verilmeliydi. Bazen ödül verilirken kayırmacılık yapıldığını ve liyakate özen gösterilmeden verildiğini düşünüyorum. Daha objektif kriterler yer alabilirdi. (LÖ2)”* şeklindeki ifadesi bu kapsamdaki görüşlere örnek verilebilir. Katılımcıların önemli bir kısmı, Kanun'un öğretmenleri her türlü şiddet ve mobinge karşı koruması gerektiğini düşünmektedir. Bir ilkokul müdürü bu yöndeki görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“Öğretmene veli, öğrenci ve yöneticiler tarafından uygulanacak şiddet, mobing gibi durumlara karşı ne gibi yaptırımların yer alacağını görmek isterdim. (İM2)”*.

Katılımcılar öğretmenlerin hizmet bölgelerine göre ulaşım ve barınma konusunda sıkıntılar yaşandığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin kalacak yer sorunu yaşamaması için Devlet tarafından barınma ihtiyacını karşılayabilecek olanakların sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde ulaşım sorunları yaşayan öğretmenlerin maaşlarında artışlar yapılarak dezavantajlı bölgelerde görevini yapanlara kolaylıklar sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bir ilkokul öğretmeni hem barınma hem de ulaşım sorununa yönelik görüşünü *“Öğretmenlerin kariyer basamakları sadece maddi konularda belirtilmiş. Ama öğretmenler belirli hizmet bölgelerinde çalışıyorlar. Öğretmenler için mali konulara yer verildiyse, barınma olmayan, yol giden öğretmenler konusunda da bir maddeye yer verilmeliydi. Bazı bölgelerde çalışan öğretmenlerle, diğer yerlerde çalışan öğretmenlerin psikolojik durumları, ihtiyaçları farklılaşabiliyor. (İÖ2)”* biçiminde belirtmiştir.

Katılımcılardan özellikle okul yöneticiliği yapanlar okul yöneticiliği ile ilgili maddeleri Kanun'da görmek istediklerini belirtmişlerdir. Bir lise müdürünün, *“Yöneticilikle ilgili, maddelerin ayrıntılı verilmesi gerekiyordu. Yönetici yer değiştirdiğinde boşluk yoksa öğretmen olarak görev almak zorunda kalabiliyor. Burada da yöneticiliği kazanan birisinin hakkı yenilmiş oluyor. (LMY2)”* ve bir ilkokul müdür yardımcısının *“Eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerin özlük hakları net bir şekilde tanımlanabilirdi. Hakları, yetkileri, sorumlulukları neler, bilinmeliydi. (İMY2)”* şeklindeki ifadeleri bu yöndeki görüşleri örneklemektedir. Bunun yanında katılımcılar, öğretmenliğin yoğun emek gerektiren bir meslek olduğunu, öğretmenlerin beden ve zihinsel olarak yorgun olduklarını, dolayısıyla Kanun kapsamında öğretmenlere yıpranma payı verilerek erken emeklilik sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bir ortaokul müdür yardımcısı, bu yöndeki görüşlerini şöyle dillendirmektedir: *“Öğretmenlerin yıpranma payı olması gerekir. Bu durum polis ve askerlerde var. Öğretmenlerde de olmalı. (OMY2)”*. Aynı katılımcının emekliliğe ilişkin çarpıcı sözleri ise şöyledir: *“Öğretmenler çocuklarını okutacağım diye uzun seneler çalışıyor. Emeklilik esasına ilişkin düzenlemeler yapılmalı.”*

Katılımcılardan bazıları Kanun'da meslek etiğine de değinilmesi, öğretmenin davranış, tutum ve ideallerini etkileyen doğru ve yanlışlarla ilgili birtakım kuralların oluşturulması gerektiğini belirtmişlerdir. Diğer bir taraftan Öğretmenlik mesleğinin toplumda saygınlık kaybettiğini belirten katılımcı görüşleri bulunmaktadır. Katılımcılar mesleğin itibarının istenilen düzeyde olmaması



nedeniyle kimi zaman velilerin olumsuz davranışları ve öğrencilerin saygı sınırlarını aşan davranışlarıyla karşı karşıya kaldıklarını, bu algının yıkılması ve toplumda saygınlık kazanma noktasında Kanun'un aslında çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bir ilkokul öğretmeni bu konudaki görüşlerini *“Beklentilerimi karşılamadı. Öncelikle öğretmenlik mesleğinin çok yıpratıldığını düşünüyorum. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü ve saygınlığını artıran maddeler daha fazla olmalıydı. (İÖ1)”* diyerek ifade etmiştir.

Aynı zamanda öğretmenlerin mesleki gelişimini ve eğitim örgütlerinin kalitesini artırmak adına Kanun'da denetime yer verilmesi gerektiği katılımcıların görüşleri arasındadır. Katılımcılar Kanun'da denetime ilişkin maddelerin ve denetimin kimler tarafından ve nasıl yapılması gerektiğine ilişkin açıklayıcı ifadelerin yer almasının Kanun'un daha nitelikli hâle gelmesinde etkili olacağını düşündüklerini belirtmişlerdir. Kanun'da denetimle ilgi düzenleme olması gerektiğine ilişkin katılımcı görüşlerinden birisi *“Öğretmenlik mesleği tabi ki denetime açık. Öğretmenlerin performanslarını geliştirmeye yönelik uygulamalar yer almalı. Denetimin Kanun'da belirtilmesi gerekmektedir. (OÖ2)”* şeklindedir.

Katılımcılar Kanun'da uzman ve başöğretmene ait tanımlamaların daha açık ve anlaşılır olmasını istediklerini belirtmişlerdir. Bir lise öğretmeni, bu yöndeki görüşünü *“Uzman ve başöğretmenin, öğretmenden farkı nedir net bir şekilde tanımlanması gerekir. Sırf gelir getiriyor diye belki ben başöğretmen olmak istemeyeceğim. Çünkü başöğretmenin kendisine ait yükümlülükleri nedir, bunları bilmesi gerekir. (LÖ1)”* şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılar, kariyer basamaklarında ilerlemek isteyen öğretmenlerin lisansüstü eğitime başvurularının artacağını düşündüklerini dile getirmişlerdir. Fakat eğitim dışındaki alanlarda yapılacak lisansüstü eğitimin de başvurularında kabul edilecek olmasına yönelik endişeleri olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin bir ortaokul öğretmeni bu konuda şöyle düşünmektedir: *“Lisansüstü eğitimi araçsallaştıracak. Bu unvanı elde etmenin bir aracı olacak lisansüstü eğitim. Lisansüstü eğitimi kendi alanında almamış olabilir. Bu durum öğretmenliğe ne kadar yansiyacak? (OÖ2)”*. Bunlara ek olarak, katılımcılardan bir kısmı, kariyer basamakları kapsamında öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitimde değişikliklerin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yine bu kapsamda, lisansüstü eğitim almış olma ile sınava girmenin eş değer sayılması da eleştiri konusu olmuştur. Bir ilkokul öğretmenin bu yöndeki görüşü şu biçimdedir: *“Uzman öğretmen olabilmek için 180 saatlik eğitimin yeterli olacağını düşünmüyorum. Bir meslekte uzman olmak için yeterli değil. Yüksek lisans ve doktora yapmakla, sınava girmek arasında emek konusunda farklılık olduğunu düşünüyorum. Ayrıca yüksek lisans ve doktora yapanların, sınava giren öğretmenlerle 180 saatlik eğitime tabi tutulmaması gerekir. (İÖ2).”*

Uzman ya da başöğretmen olamadan emekliliği gelecek olan çok sayıda öğretmen için ayrıca bir düzenleme yapılması gerektiği de görüşler arasındadır. Bu düşüncede olan bir ilkokul öğretmenin ifadeleri şöyledir: *“Bu kanun beklentilerimi karşılamadı. Uzman olan bir öğretmenin, üzerinden 10 yıl geçmeden başöğretmen olamayacağı Kanun'da belirtilmiş, Uzman olup, emekliliğine 2 yıl kalan bir öğretmen başöğretmen olmadan emekli olacak. O çalışırken çıkmış bir haktan mahrum kalacak. Emekliliğine son 10 yıl kalmış kişilerin gerekli şartlarla, başöğretmen olabilmeleri gerekirdi. (İÖ2)”*. Aynı öğretmen, kariyer basamakları kapsamında öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen maaşları arasında oluşacak farkın yetersiz olduğunu belirtmiştir. Bu görüşünü, diğer kariyer mesleklerde basamaklar arasındaki farkın çok daha teşvik edici olduğunu söyleyerek desteklemiştir.

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin görüşleri incelenmiştir. Genel olarak okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında, kariyer basamakları yanında öğretmenlerin hak ve sorumluluklarını da düzenleyecek bir kanuna ihtiyaç duyulduğu anlaşılmaktadır. Bu bulgu benzer araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir (örn. Bakırcı, Özkan ve Özdemir, 2023; İş ve Birel, 2022). Uzun süredir gündemde olan, 2023 Eğitim Vizyonu'nda (MEB, 2018) da çıkarılacağı ifade edilen Öğretmenlik Meslek Kanunu 2022 yılı itibariyle kabul edilmiştir. Ne var ki, katılımcı görüşleri dikkate alındığında, uzun süredir gereksinim duyulduğu hemen tüm kesimlerce dile getirilen Kanun'un beklentileri tam olarak karşılayamadığı görülmektedir. Uzun yıllar geçtikten sonra Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkması gerekli ve önemlidir. Kanun'da öğretmenlerin gerçek ihtiyaçlarının ve beklentilerinin neler olduğuna yeterince bakılmaması ve toplumsal statülerini iyileştirmeye yönelik geniş kapsamlı bir çalışma yapılmaması en önemli sınırlılık olarak değerlendirilebilir.

Sonuçlar, katılımcıların öğretmenlik mesleği için kanuni bir düzenleme yapılmasının gerekli olduğu konusunda geniş bir uzlaşma içinde olduklarını göstermektedir. Bu görüşlerin temelinde, mesleki gelişim, ekonomik durum ve bireysel ve toplumsal bağlamda elde edilmesi umulan hakların yattığı görülmektedir. Ancak çıkarılan Kanun'un var olan beklentiyi karşılamaktan uzak olduğu söylenebilir. Bu konuda henüz Kanun yasalaşmadan taslak metin üzerinden değerlendirme yapan çeşitli taraflar, taslakta yer alan içeriğin uzun zamandır gereksinim duyulduğu belirtilen düzenlemeleri içermediğini gerek yayımladıkları raporlarla (ERG, 2022; TEDMEM, 2022b) gerekse doğrudan yasa yapımcılarla görüşerek (Eğitim-Bir-Sen, 2022b) dile getirmişlerdir. Kanun genel olarak aday öğretmenlik ve kariyer basamakları konularına değinirken, özellikle mesleğin toplumdaki saygınlığını artırıcı ve öğretmenlerin özlük haklarını koruyucu ve geliştirici düzenlemeler yapmak noktasında tam olarak umulanı verememiştir. Örneğin, öğretmenler maaş düzenlemeleri konusunda 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na tabidir ve maaş zamları ve diğer ödemeler (evlilik yardımı, doğum yardımı, yabancı dil tazminatı ve benzeri) tüm Devlet memurları ile birlikte düzenlenmektedir. Böyle olunca öğretmenlerin gelir düzeylerini iyileştirici bir düzenleme yapmak zorlaşmaktadır.

Katılımcılar, mevcut Kanun'un yasalaşması sürecinde öğretmen adayları, öğretmenler, okul yöneticileri, eğitim sendikaları ve akademisyenlerin görüşlerinin sürece yeterince yansıtılmadığı ve yeterince ön hazırlık yapılmadığı görüşündedir. Oysa böyle bir kanun düzenlemesi yapılırken ilgili tüm tarafların görüşlerinin alınması (Altan, 2017; Altan ve Özmuş, 2022) ve bu görüşlerin kanunlaşan düzenlemeye yansıtılması oldukça kritik önemdedir. OECD'nin (2011) öğretmenlik mesleğinin niteliğinin nasıl yükseltilebileceğinin tartışıldığı raporunda öğretmenlerin kendileriyle ilgili reform girişimlerinde söz sahibi olmak istedikleri belirtilmektedir. Oysa Bakanlık bu düzenleme ile ilgili yasalaşma sürecinde tüm tarafların görüşlerinin alınabileceği bir mekanizma oluşturamamış, çeşitli dernek ve sendikalar (Eğitim-Bir-Sen, 2022a; 2022b; ERG, 2022; TEDMEM, 2022b; Türk-Eğitim-Sen, 2022) kanun teklifi üzerinden kendiliğinden harekete geçerek görüş ve önerilerini dile getirmişlerdir. Öte yandan Bakanlık Kanun'a ilişkin ayrıntılı düzenlemeleri içeren Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği için tüm taraflara açık biçimde görüş bildirme olanağı sunmuştur (MEB, 2022). Benzer bir anlayışın Kanun taslağının oluşturulması sürecinde de işe koşulması etkili bir yol olabilirdi. Bundan daha etkili bir yolun, ilgili tüm tarafların temsil edildiği bir çalıştay ile taslağın oluşturulması olabileceği değerlendirilmektedir. Böylesi katılımcı bir yaklaşımın, Kanun'a ilişkin olası ekleme, değişiklik ve düzenlemelerde hayata geçirilebileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları, çıkarılan Kanun'un mesleki gelişim ve çeşitli ekonomik, bireysel ve toplumsal haklar kazanma noktasında yararlı görüldüğünü ortaya koymaktadır. Öğretmenlere kariyer fırsatı sunması da bu yararlar arasında sayılmaktadır. Aslında öğretmenler için bir kariyer sistemi oluşturulmasının öğretmenlik mesleğini yenilikçi bir hâle dönüştüreceği, tekdüze olmaktan kurtaracağı, öğretmenin mesleki gelişimi ve motivasyonunu olumlu yönde etkileyeceği daha önceki araştırmalarda da (Cımbız ve Küçükler, 2015; Demir, 2011) ortaya çıkan bir sonuçtur. Bu yönüyle araştırmanın sonuçları, önceki bulguları destekler niteliktedir. Diğer taraftan, bu araştırmanın bulguları, her ne kadar katılımcılar çıkarılan Kanun'un gereksinimleri tam olarak karşılamadığını düşünse de olumlu olarak değerlendirilen birçok yönünün olduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Kariyer sistemiyle birlikte eğitim alma fırsatı doğması, mesleki gelişimi teşvik etmesi, belirli özlük haklarının doğması ve öğretmenliğin statüsüne yönelik olası olumlu etkisi bu olumlu yönler arasında sayılabilir. Katılımcıların da ifade ettiği gibi Kanun öğretmenleri lisansüstü eğitim almaya teşvik etmektedir. Öğretmenlerden böyle bir eğitim alma talebinin oluşmasının üniversitelerin bu talebi karşılamak üzere program ve kontenjan arzını arttırmasına yol açabileceği öngürülebilir. Kanun ile uzman ve başöğretmenlere ek ödemeler getirilmesi de özlük haklarının iyileştirilmesine örnek verilebilir ki bu da olumlu yönlerden biri olarak gösterilebilir.

Diğer taraftan sonuçlar, Kanun'un öğretmenlerin işle ilgili duygu durumları ve mesleğe karşı tutumları ile okul iklimine yönelik olumsuz etkileri olabileceğini ortaya koymaktadır. Öğretmenin moral, motivasyon ve özgüveninin düşmesi ve mesleğe karşı tutumunun olumsuzlaşması bu olası etkiler arasında dile getirilmektedir. Düzenlemenin özellikle kariyer boyutunun okul içi iletişimi, çalışma barışını ve öğretmenler arasındaki güveni olumsuz etkileyebileceği sıralanan kaygılar arasındadır. Benzer bulgular önceki araştırmalarda da (Bakırcı, Özkan ve Özdemir, 2023; Cımbız ve Küçükler, 2015) ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada ortaya çıkan olası olumsuz etkilerden en dikkat çekenini ise velilerle yaşanabileceği düşünülen sorunlardır. Türkiye'de öğretmen kariyer basamakları uygulamasının ilk başladığı dönemlerde yapılan araştırmalar da (örn. Çelikten, 2008) unvan farklılıklarının öğretmenler arasında iletişim ve dayanışma gibi sorunlar yaratacağı endişesini ortaya koymaktadır. Velilerin öğretmen ayrımı yapacağı ve bunun öğretmenler arasında sorunlara yol açacağı ileri sürülmüştür. Yıllar sonra çıkarılan düzenleme ile kanun düzeyinde bir yasal zemine kavuşan kariyer sistemi benzer kaygılarla eleştirilmektedir. Örneğin, Eğitim-Sen (2022) Kanun'un öğretmen ve veli ilişkilerini olumsuz etkileyeceğini, velilerle tartışmalara yol açabileceğini ifade etmiştir. Sendika, bazı velilerin çocuğunun sınıfına girecek öğretmenin uzman veya başöğretmen olması talebinde bulunacağını, bu durumun da okul idaresi, veli ve öğretmen arasında anlaşmazlıklara neden olacağını ileri sürmektedir. Bu olası olumsuz etkilerin ne ölçüde gerçekleştiği ya da gerçekleşeceği konusu gelecekte bu konuda yapılacak araştırmalar için anlamlı soru olabilir.

Sonuçlar katılımcıların Kanun'un daha nitelikli hâle getirilmesi için öncelikle atamadan emekliliğe kadarki süreçte mesleğe ve özlük haklarına ilişkin çeşitli düzenlemeler yapılmasını önermektedir. Örneğin hâlen 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre işleyen disiplin uygulamalarının Kanun kapsamında öğretmenlere özgü olarak düzenlenmesi öneriler arasındadır. Öğretmenlerin şiddet ve mobinge karşı korunması, dezavantajlı bölgelerde çalışanlara yönelik ek olanaklar sunulması, mesleğin statüsünün desteklenmesi gibi öğretmenlerin kronikleşmiş sorunlarının Kanun'la çözülmesi oldukça gerçekçi ve yapıcı öneriler olarak değerlendirilmektedir. TEDMEM (2022b) diğer meslek gruplarına ilişkin meslek kanunlarında daha bütüncül ve kapsayıcı bir yaklaşım olduğunu, Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun da bir öğretmen adayının meslek tercihinden emekliliğe kadar geçen sürece ilişkin tüm aşamaları içermesi gerektiğini belirtmektedir. İlgili raporda ayrıca, Kanun'un öğretmenlik mesleğine ilişkin mevzuat dağınıklığını gidermesi ve farklı kanunlarda yer alan

düzenlemeleri bütüncül bir yapıda bir araya getirmesi gerektiği dile getirilmektedir. Bu araştırmanın sonuçları, TEDMEM'in raporunda dile getirilen bu yöndeki önerileri ampirik olarak da desteklemektedir.

Katılımcılar Kanunetirilen kariyer sistemine ilişkin de önerilerini sunmuşlardır. Bunlar arasında, uzman öğretmen ve başöğretmenlerin farklı olarak ne gibi yetki ve sorumluluklara sahip olacağının ortaya konulması başta gelmektedir. Gerçekten de Kanun öncesinde sistemde bulunan uzman öğretmen ve başöğretmenlerin bu anlamda kayda değer bir farklılığı yoktu. Oysa öğretmenleri bir kariyere teşvik etmek amaçlanıyorsa, kariyer yapmanın maaş farkı dışında da çekici hâle getirilmesi önemlidir. Bakırcı, Özkan ve Özdemir'in (2023) araştırma sonuçları, bu araştırmada olduğu gibi, Kanun'un öğretmenlerin durağan hâle gelen kariyerleri için harekete geçirici bir rol oynama potansiyeline sahip olduğunu göstermektedir. Oysa bazı katılımcılar yalnızca ücret farklılaşmasını yeterli bulmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu noktada üniversitelerdeki kariyer sistemi yol gösterici olabilir. Bilindiği gibi, üniversitelerde öğretim elemanları profesör olmadan dekan, rektör yardımcısı ya da rektör olamamaktadır. Benzer biçimde öğretmenlerin kariyerleriyle meslekte yükselme durumları ilişkilendirilerek kariyer yapmak özendirilebilir.

Sonuçlar, kariyerde yükselme ölçütlerinin de gözden geçirilmesine yönelik öneriler içermektedir. Katılımcılar, emekliliği gelen öğretmenlerin uzman ve başöğretmenlik unvanını alamadan emekli olacaklarını, dolayısıyla kıdeme göre unvan verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların ifade ettiği bu hak kaybının giderilmesi gerektiği düşünülmektedir. Yine sınavla ilgili olarak, Türk-Eğitim-Sen (2022) uzman ve başöğretmen unvanları için sınava girme şartının kaldırılması gerektiğini belirtmiştir. Sendikaya göre, 10 yıl çalışmış olan öğretmenlere uzman, 20 çalışmış öğretmenlere ise başöğretmenlik unvanı verilmelidir. Aksoy ve Taşkın'ın (2023) bulguları da öğretmenlerin kariyer sisteminin sınav şartına bağlanmasını olumlu karşılamadıklarını göstermektedir. Bahsedilen Sendikanın, benzer araştırmaların ve bu araştırmaya katılan eğitimcilerin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde, kıdeme dayalı unvan verilmesinin emekliliği yaklaşan öğretmenlerin sorunlarını çözebileceği düşünülebilir. Diğer taraftan, kariyer basamaklarında yükselme gibi sonuçları bakımından öğretmenler için oldukça önemli bir konuda birkaç saatlik bir sınav performansının kilit rol oynaması kimi sorunları beraberinde getirebilir. Örneğin çok nitelikli bir öğretmen sınav günü farklı nedenlerle iyi bir performans sergileyemeyebilir. Dolayısıyla sınav başarısı gibi bir sonuç değerlendirmesi yerine öğretmenlerin yaptıkları yıllara yayılan faaliyetlerin esas alındığı bir süreç değerlendirmesinin daha isabetli bir yaklaşım olacağı ileri sürülebilir.

Öğretmenler çeşitli hizmet bölgelerinde farklı şartlarda çalışmaktadır. Bu nedenle her öğretmenin lisansüstü eğitime erişim fırsatı eşit değildir. Bulunulan bölgedeki üniversitelerdeki kısıtlı kontenjanlar ve uzaktaki üniversitelere ulaşım sorunları düşünüldüğünde, bazı öğretmenlerin lisansüstü eğitim alma konusunda zorluklar yaşayacakları düşünülebilir (Altan ve Özmusul, 2022). Bu araştırmanın katılımcıları ayrıca, lisansüstü eğitim ölçütü ile bu eğitimin araçsallaşabileceğini ve niteliğin düşebileceğini belirtmişlerdir. Yine katılımcılar, öğretmenin hangi lisansüstü eğitim programından mezun olduklarının da önemli olduğunu, eğitim alanında lisansüstü eğitim almış olma şartının getirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Maviş Sevim ve Akın'ın (2021) bulgularına göre de "lisansüstü eğitim almış olmak" tek başına öğretmenin işini daha iyi yapacağını göstermemektedir. Alınan eğitimin niteliğinin yanında öğretmenin alanı ile ilgisi de öğretim sürecine yansımacaktır. Dolayısıyla, öğretmenlerin kariyer sisteminde bir ölçüt olarak getirilen lisansüstü eğitim almış olma şartına ilişkin ayrıntılar üzerinde bu çerçevede yeniden düşünülmesi gerektiği söylenebilir. Diğer taraftan, lisansüstü eğitimin tezsiz ya da tezli yüksek lisans mı yoksa doktora mı olduğu da kuşkusuz çok önemlidir. Kanun

yüksek lisans ve doktorayı net biçimde ayırıyor olsa da yüksek lisansın tezsiz mi tezli mi olduğu konusunda bir ayırım yoktur. Oysa tezli yüksek lisans çok daha fazla emek gerektiren bir süreçtir. Kanun ile ilgili ilerleyen süreçlerde yapılacak düzenlemelerde bu konunun da değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Sonuç olarak, Öğretmenlik Meslek Kanunu eğitimle ilgili tüm tarafların uzun zamandır özlemini duyduğu bir düzenleme olup önemli bir gereksinimi karşılamaktadır. Bu girişim oldukça değerlidir. Diğer taraftan Kanun'un, eğitimcilerin yıllardır dile getirmekte oldukları kronikleşmiş sorunlarını bütünlük bir yasal çerçevede çözüme kavuşturmak noktasında çeşitli eksiklikleri bulunmaktadır. Bu araştırmada varılan bu çözümleme benzer araştırmaların sonuçlarıyla da desteklenmektedir (Gül ve Güngör, 2022). Öğretmenlerin çeşitli özlük haklarının iyileştirilmesi ve statülerinin yükseltilmesi Kanun'un yeterince değinmediği konuların başında gelmektedir. OECD'nin (2011) dünyadan örneklerle öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesi üzerine hazırladığı raporda, öğretmenliği çekici bir meslek hâline getirmeyi başaran ülkelerin bunu genellikle sadece ücret yoluyla değil, öğretmenliğin statüsünü yükselterek, gerçek kariyer fırsatları sunarak ve öğretmenlere profesyoneller ve reform liderleri olarak sorumluluk vererek başardıkları belirtilmektedir. Mevcut durumda, politika ve yasa yapıcılara en makul öneri, eğitimin tüm bileşenlerinin bu konulardaki görüşlerinin alındığı katılımcı bir süreçle Kanun'da düzenleme yapılması gibi görünmektedir.

Bu araştırmanın sonuçları değerlendirilirken kimi sınırlılıklarının olduğu da dikkate alınmalıdır. Bunlardan en başta geleni, araştırmanın sınırlı sayıda katılımcı ile yürütülmüş olmasıdır. Ayrıca, araştırmaya Türkiye'nin belirli bir bölgesindeki eğitim yöneticileri ve öğretmenler katılmıştır. Bu nedenle sonuçlar ancak araştırma bağlamına değerlendirilmelidir. Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin daha genellenebilir sonuçlar elde edebilmek için gelecekteki nitel araştırmalarda Türkiye'nin farklı bölgelerinde bu konunun çalışılması önerilebilir. Bir başka önemli sınırlılık, Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun nasıl daha nitelikli hâle getirilebileceğine ilişkin önerilerin yeterince derinlemesine ve ayrıntılı olarak ele alınamamasıdır. Oysa özlük haklarının iyileştirilmesi, kariyer sisteminin geliştirilmesi ve benzeri konuların her biri başlı başına bir araştırma konusu olabilecek önemdedir. İleriki araştırmalarda spesifik olarak belirli konu başlıklarındaki düzenlemeler ayrı olarak çalışılabilir. Buna ek olarak, araştırmacılara Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin nitel araştırmaların sonuçları ile oluşan temalar çerçevesinde nicel yöntemle genellenebilir örneklemeler üzerinde çalışmalar yürütmeleri önerilmektedir.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Araştırmada her iki yazar da aktif olarak tüm süreçlere katkı sunmuş olup katkı oranları eşittir.

### **Destek ve Teşekkür Beyanı**

Çalışma kapsamında herhangi bir kişi ya da kurumdan destek alınmamıştır.

### **Çıkar Çatışması Beyanı**

Çalışmada herhangi bir kişi ya da kurumla çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## KAYNAKLAR

- Aksoy, G. ve Taşkın, G. (2023). Öğretmenler Öğretmenlik Meslek Kanunu kariyer basamakları düzenlemesi hakkında ne düşünüyor? *Inönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1301-1323.
- Altan, M.Z. ve Özmuşul, M. (2022). Geleceğin Türkiye'sinde öğretmen refahı: Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun kayıp parçası. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 24-42.
- Altan, M.Z. (2017). *Profesyonel öğretmenliğe doğru*. Pegem.
- Aydın, R., Canavar, O. ve Akkın, A. (2018). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği ve öğretmenliğin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 7(21), 965-990.
- Bakırcı, H., Özkan, Y. ve Özdemir, C. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *E-International Journal of Educational Research*, 14(4), 325-343.
- Boz, T.B. ve Karataş, İ.H. (2020). Milli eğitim şuralarında eğitim ve okul yöneticiliği. *Alanyazın*, 1(2), 108-130.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650.
- Canatan Doğan, N. (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Canpolat, C. (2011). *Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Casely-Hayford, J., Björklund, C., Bergström, G., Lindqvist, P. ve Kwak, L. (2022). What makes teachers stay? A cross-sectional exploration of the individual and contextual factors associated with teacher retention in Sweden. *Teaching and Teacher Education*, 113, 103664.
- CHP (2018). *23.11.2018 tarih ve 421 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanununa İlişkin Kanun Teklifi*. <https://www.mebpersonel.com/images/upload/ogretmenlik-meslek-kanunu.pdf> adresinden 25.01.2022 tarihinde alınmıştır.
- Cımbız, A.T. ve Küçüker, E. (2015). Öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının okuldaki etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 689-701.
- Coolahan, J. (Ed.). (1991). *Teacher education in the nineties: Towards a new coherence. Papers from the 15th Annual Conference of the Association for Teacher Education in Europe*. Mary Immaculate College of Education, Ireland.
- Coolahan, J. (2002). *Teacher education and the teaching career in an era of lifelong learning*. OECD.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Chosing among five approaches*. Sage.
- Çelikten, M. (2008). Öğretmenlik mesleğinde yeni model arayışları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 189-195.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: A review of state policy evidence. *Educational Policy Analysis Archives*, 8(1), 1-42.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. (2012). *Promoting quality teaching: New approaches to compensation and career pathways*. Stanford University, National Board Resource Center.
- Demir, S.B. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 2(3), 53-80.
- Eğitim-Bir-Sen. (2022a). *Öğretmenlik meslek kanunu ihtiyaçlar ve öneriler*. [https://www.ebs.org.tr/ebs\\_files/files/yayinlarimiz/Ogretmenlik\\_meslek\\_kanunu\\_ihtiyac\\_oneriler.pdf](https://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/Ogretmenlik_meslek_kanunu_ihtiyac_oneriler.pdf) adresinden 25.01.2022 tarihinde alınmıştır.
- Eğitim-Bir-Sen (2022b). *Meslek kanunu teklifiyle ilgili görüş ve önerilerimizi yetkililerle paylaştık*. <https://www.ebs.org.tr/manset/5566/meslek-kanunu-teklifiyle-ilgili-gorus-ve-onerilerimizi-yetkililerle-paylastik> adresinden 22.10.2022 tarihinde alınmıştır.

- Eğitim-Sen (2022). *Öğretmenlik meslek kanunu tasarısı geri çekilmelidir*. <https://sendika.org/2022/01/egitim-sen-ogretmenlik-meslek-kanunu-tasarisi-geri-cekilmelidir-642180/> adresinden 21.07.2022 tarihinde alınmıştır.
- ERG (2019). *Eğitim izleme raporu 2019 - Öğretmenler*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/yayin/egitim-izleme-raporu-2019-ogretmenler/> adresinden 25 Ocak 2022 tarihinde alınmıştır.
- ERG (2022). *Arka plan - Öğretmenlik Meslek Kanunu*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/arka-plan-ogretmenlik-meslek-kanunu/> adresinden 14.07.2022 tarihinde alınmıştır.
- Ertan Kantos, Z. (2021). Öğretmenlik mesleğinin itibarı ile ilgili öğretmen görüşleri. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 682-703.
- Furuhagen, B., Holmen, J ve Santti, J. (2019) The ideal teacher: orientations of teacher education in Sweden and Finland after the Second World War. *History of Education*, 48(6), 784-805.
- Fusch, P. I. ve Ness, L. R. (2015). Are we there yet? Data saturation in qualitative research. *The Qualitative Report*, 20(9), 1408-1416.
- Girvan, C., Conneely, C. ve Tangney, B. (2016). Extending experiential learning in teacher professional development. *Teaching and Teacher Education*, 58(1), 129-139.
- Good, T.L., Biddle, B.J. ve Goodson, I.F. (1997). The study of teaching: Modern and emerging conceptions. In B.J. Biddle, T.L. Good, & I.F. Goodson (Eds.), *International handbook of teachers and teaching*. Kluwer Academic Publishers.
- Göksoy, S. Sağır, M. ve Yenipınar, Ş. (2014). Öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 443-456.
- Gül, İ. ve Güngör, C. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1098-1123.
- Gülcan, M. G. (2003). *The structural problems of Turkish educational system in the process of candidacy to the European Union and structural adaptation model study* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülcan, M.G. (2010). Teachers and administrators views on the implementation of career stages in the teaching profession (case of Turkey-Ankara). *Educational Research and Reviews*, 5(7), 415-422.
- ILO/UNESCO (2008) *The ILO/UNESCO Recommendation Concerning the Status of Teachers (1966), and The UNESCO Recommendations Concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel (1997) with a Users' Handbook*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000160495> adresinden 27.10.2022 tarihinde alınmıştır.
- İş, A. ve Birel, F. K. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(84), 1967-1990.
- 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.
- Keo, S.D.Y. (2016). *Changing how schools and the profession are organized: building a foundation for a national system of teacher career ladders at the national center on education and the economy* [Unpublished doctoral dissertation]. Harvard University.
- Leung, C. (2009). Second language teacher professionalism. In A. Burns, & J. Richards (Eds.), *Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 49-58). Cambridge University Press.
- Maviş Sevim, F.Ö. ve Akın, U. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde lisansüstü eğitimin rolü: Mezun olmak yeterli mi? *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 483-510.
- MEB (2018). *2023 eğitim vizyonu açıklandı*. <https://www.meb.gov.tr/2023-egitim-vizyonu-aciklandi/haber/17298/tr> adresinden 29.10.2022 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2022). *Bakan Özer'den öğretmenlik meslek kanunu yönetmelik taslağına ilişkin görüş paylaşma çağrısı*. <https://www.meb.gov.tr/bakan-ozerden-ogretmenlik-meslek-kanunu-yonetmelik-taslagina-iliskin-gorus-paylasma-cagrisi/haber/25254/tr> adresinden 22.10.2022 tarihinde alınmıştır.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Miles, M.B. ve Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage.

- Mizala, A. ve Schneider, B. (2020). Promoting quality education in Chile: the politics of reforming teacher careers. *Journal of Education Policy*, 35(4), 529-555.
- Natale, C., Bassett, K., Gaddis, L. ve McKnight, K. (2013). *Creating sustainable teacher career pathways: A 21<sup>st</sup> century imperative*. National Network of State Teachers of the Year and the Center for Educator Learning & Effectiveness at Pearson. chrome- <https://www.pearson.com/content/dam/one-dot-com/one-dot-com/ped-blogs/wp-content/pdfs/CSTCP-21CI-pk-final-WEB.pdf> adresinden 29.10.2022 tarihinde alınmıştır.
- OECD (2011). *Building a high-quality teaching profession: Lessons from around the World*. Background report for the International Summit on the Teaching Profession. OECD.
- ÖĞ-DER (2019). *Öğretmenlik Meslek Kanunu hakkında düşünceler*. <http://www.ogder.org/raporlar/meslekkanunu.pdf> adresinden 22.01.2022 tarihinde alınmıştır.
- Öğretmenlik Meslek Kanunu (2022). 14.02.2022 tarih ve 31750 sayılı Resmi Gazete, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm>
- Öncü Okul Yöneticileri Derneği (2022). *31 Aralık 2021 tarihli Öğretmenlik Meslek Kanunu Teklifi hakkında görüşler*. [https://www.uncuyoneticiler.org.tr/wp-content/uploads/2022/01/PN\\_11\\_OgretmenlikMeslekKanunuTeklifiAnalizi.pdf](https://www.uncuyoneticiler.org.tr/wp-content/uploads/2022/01/PN_11_OgretmenlikMeslekKanunuTeklifiAnalizi.pdf) adresinden 29.10.2022 tarihinde alınmıştır.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Sage.
- Pişkin, Z. ve Parlar, H. (2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 4(1), 1-28.
- Sağ, V. (2004). *Öğretmenlerin kariyer geliştirme hakkındaki görüşleri ve öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları halinde düzenlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Solak, Y. ve Karataş, S. (2020). 2023 Eğitim Vizyonu hakkında eğitim yöneticileri görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-18.
- TEDMEM (2022a). *Öğretmenlik Meslek Kanunu ve Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği Taslağı'na ilişkin TEDMEM görüşü*. <https://tedmem.org/mem-notlari/gorus/ogretmenlik-meslek-kanunu-ve-aday-ogretmenlik-ve-ogretmenlik-kariyer-basamaklari-yonetmeligine-iliskin-tedmem-gorusu> adresinden 13.07.2022 tarihinde alınmıştır.
- TEDMEM (2022b). *Öğretmenlik meslek kanunu öneri metni*. <https://tedmem.org/yayin/ogretmenlik-meslek-kanunu-oneri-metni> adresinden 23.01.2022 tarihinde alınmıştır.
- The Bristol Guide (2009). *Professional responsibilities and statutory frameworks for teachers and others in schools*. University of Bristol, Graduate School of Education.
- Tosun, İ. ve Sarpkaya, P.Y. (2014). Öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, 9(5), 1971-1985.
- Tuna, C. ve Kazdal, Y. (2021). Türkiye’de öğretmenlik meslek kanunu tasarılarının incelenmesi. *Kosovo Educational Research Journal*, 2(2), 16-42
- Turan, B. (2008). *Öğretmenlerin çalışma statülerine göre yeterliklerinin incelenip, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Türk-Eğitim-Sen (2022). *Türk Eğitim-Sen'den Öğretmenlik ve Kariyer Basamakları Yönetmeliği'ne dava*. <https://www.memurlar.net/haber/1028810/turk-egitim-sen-den-ogretmenlik-ve-kariyer-basamaklari-yonetmeli-ge-ne-dava.html> adresinden 27.10.2022 tarihinde alınmıştır.
- UNESCO (2015). The right to education and the teaching profession. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234820> adresinden 27.10.2022 tarihinde alınmıştır.
- Urfalı, P. (2008). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri: Eskişehir ili örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in Psychology*. McGrawHill.



Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

York-Barr, J. ve Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.

## EXTENDED ABSTRACT

It is accepted by almost everyone that teaching is a profession of critical importance for the development of individuals in all aspects, the progress of societies and the development of countries. However, although there have been acts for professions such as medicine, judge, engineering and officer for years, teachers in Turkey had to wait until 2022 for a teaching profession act. Although the need for a teaching profession act in Turkey has been expressed by both academicians and related institutions and organizations for many years, the Teaching Profession Act enacted on February 14, 2022 is subject to various criticisms. The aim of this study is to determine the opinions and thoughts of school administrators and teachers on the enactment of a teaching profession act and the existing Teaching Profession Act (No. 7354). For this purpose, answers to the following questions were sought:

1. What are the opinions of school administrators and teachers about the creation of a profession act for teachers?
2. What are the opinions of school administrators and teachers about their participation in the preparation and enactment of the current Teaching Profession Law?
3. What are the opinions of school administrators and teachers about the possible contributions of the current Teaching Profession Act to the teaching profession?
4. What are the opinions of school administrators and teachers about the possible negative effects of the current Teaching Profession Act on the teaching profession?
5. What do school administrators and teachers suggest to make the current Teaching Profession Act more qualified?

The research was designed as a phenomenological study. There were totally 18 participants, 6 teachers, 6 assistant principals, and 6 school principals. The data obtained from the semi-structured interviews were analyzed with content analysis. Interview technique was used in the research, and semi-structured interview form (Willig, 2013), which is one of the most frequently used tools in interviews, was preferred. The semi-structured interview form was developed by the researchers based on the literature review.

The results show that there is a broad consensus among the participants that a legal regulation is necessary for the teaching profession. It is seen that the basis of these views is the professional development, economic status and the rights that are expected to be obtained in the individual and social context. However, it can be said that the Law enacted is far from meeting the existing expectations. Various parties, who have evaluated the draft text before the Law is enacted, have stated that the content in the draft does not include the regulations that have been needed for a long time, both by the reports they have published (ERG, 2022; TEDMEM, 2022b) and by directly meeting with the lawmakers (Egitim-Bir-Sen, 2022b). While the law generally touched upon the issues of candidate teaching and career steps, it did not give the expected result, especially in terms of making regulations that would increase the status of the profession in the society and protect and improve the personal rights of teachers.

The participants are of the opinion that the views of pre-service teachers, teachers, school administrators, education unions and academicians are not adequately reflected in the process during the enactment of the current Law and that sufficient preliminary preparation is not made. However, while making such an act, it is critical to take the opinions of all relevant parties (Altan, 2017; Altan and Özmuşul, 2022) and to reflect these views in the enacted regulation. The Ministry could not establish a mechanism where the opinions of all parties could be taken during the enactment process regarding this

regulation, and various associations and unions (Eğitim-Bir-Sen, 2022a; 2022b; ERG, 2022; TEDMEM, 2022b; Türk-Eğitim-Sen, 2022) took action on their own accord and expressed their opinions and suggestions.

The results of this research reveal that the enacted Law is seen as beneficial in terms of professional development and gaining various economic, individual and social rights. Offering career opportunities to teachers is also counted among these benefits. In fact, it is a result of previous studies (eg Demir, 2011) that establishing a career system for teachers will transform the teaching profession into an innovative one and save it from being monotonous. In this respect, the results of the study support the previous findings.

On the other hand, the results reveal that the Act may have negative effects on teachers' work-related moods and attitudes towards the profession, as well as on the school climate. Among these possible effects are the decrease in the morale, motivation and self-confidence of the teacher and the negative attitude towards the profession. The most striking of these are the problems that are thought to be experienced with the parents. Studies conducted during the first period of teacher career stages implementation in Turkey (eg Çelikten, 2008) also reveal the concern that title differences will create problems such as communication and solidarity among teachers. It has been argued that parents will discriminate between teachers and this will cause problems among teachers. The career system, which gained a legal basis at the level of law with the regulation enacted years later, has been criticized with similar concerns.

The results suggest that various arrangements should be made regarding the profession and personal rights of the participants in the process from appointment to retirement in order to make the Act more qualified. For example, it is among the suggestions that the disciplinary practices that still operate according to the Civil Servants Act (No. 657) should be regulated specifically for teachers within the scope of the Act. Solving the chronic problems of teachers with the Act, such as protecting teachers against violence and mobbing, providing additional opportunities for those working in disadvantaged areas, supporting the status of the profession, are considered very realistic and constructive suggestions. TEDMEM (2022b) states that there is a more holistic and inclusive approach in the acts regarding other occupations, and that the Teaching Profession Act should include all the stages from a prospective teacher's career choice to retirement. In the related report, it is also stated that the Act should eliminate the disorganization of the legislation regarding the teaching profession and bring together the regulations in different laws in a holistic structure. The results of this research also empirically support the suggestions in this direction expressed in TEDMEM's report.