

ÖĞRETMENLİK KARIYER BASAMAKLARI UYGULAMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

THE OPINIONS OF TEACHERS ON THE TEACHING CAREER STEPS

Araştırma Makalesi

Emine AKKAŞ BAYSAL¹, Gürbüz OCAK²

Makale gönderim tarihi: 9 Kasım 2023

Makale kabul tarihi : 22 Haziran 2024

Özet

Bu araştırmanın amacı 2022 yılında uygulamaya yeniden koyulan Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavına girerek "uzman öğretmen ya da başöğretmen" unvanını alacak öğretmenlerin yeni kariyer sistemi ve sınavına ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Nitel bir araştırma olarak desenlenen çalışmada olgubilim yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya çeşitli kademe ve branşlardan toplam elli dokuz öğretmen katılmıştır. Araştırma verileri araştırmacılar tarafından öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin kuramları dikkate alarak hazırlanan ve çevrimiçi ortamda uygulanan görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin kariyer basamakları ile farklı görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Öğretmenlerin bir kısmı öğretmenlik mesleğinde kariyer basamaklarının olması gerektiğini savunurken bir kısmı böyle bir sınıflama olmaması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu durum kariyer basamakları ile ilgili uygulamanın tam anlaşılmadığını göstermektedir. Ayrıca kariyer basamaklarının uygulanma şekli ile ilgili de öğretmenlerin görüş farklılıklarına sahip olduğu görülmektedir. Buradan hareketle kariyer basamakları ile yapılacak ileriki çalışmalarda her bir branş dikkate alınarak daha alana özgü çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Anahtar Kelimeler: Başöğretmen, kariyer, öğretmenlik mesleği, sınav, uzman öğretmen

Abstract

The aim of this research is to examine the opinions of teachers about the new career system and exam, who will take the "Expert teacher or head teacher" title by taking the Examination for Advancement in the Teaching Career Levels, which was put into practice again in 2022. The phenomenological method was used in the study, which was designed as a qualitative research. A total of fifty-nine teachers from various levels and branches participated in the study. The research data were obtained by the interview form, which was prepared by the researchers considering the theories related to the teaching career steps and applied in the online environment. Descriptive analysis method was used to analyze the obtained data. Research findings show that teachers have different views on career ladders. While some of the teachers argue that there should be career steps in the teaching profession, some of them state that there should be no such classification. This situation shows that the practice related to career ladders is not fully understood. In addition, it is seen that teachers have differences of opinion about the way the career steps are applied. From this point of view, more field-specific studies can be carried out by considering each branch in future studies to be carried out with career steps.

Keywords: Head teacher, career, teaching profession, exam, specialist teacher

¹ Dr. Öğr. Uyesi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, akkasemine85@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-5711-0847

² Prof. Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, gurbuzocak@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8568-0364

GİRİŞ

Eğitim sisteminin başarısı, belki de yeryüzünün en eski ve en yaygın mesleklerinden birisi olan öğretmenlik mesleğinin niteliği ile doğru orantılıdır (Gündoğdu ve Kızıldaş, 2007). Öğretmenler, okulu okul yapan, okuldaki eğitim ve diğer yan hizmetleri sunan profesyonellerdir. Bu anlamda okuldaki öğretim etkinlikleri, konusunda uzman olan öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. Öğretmenlik mesleği, toplumsal yaşamın olmazsa olmazıdır. İhtiyaç sahibi olan öğrencilere zihinsel, bedensel ve duygusal emek harcamak zorundadırlar (Aydın, 2018). Bu anlamda öğretmenlik sadece belli saatlerde mesai harcayan bir meslek olmanın çok daha ötesinde ve bir gönül işidir.

Türk Dil Kurumu (2018), kariyer kavramını bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlık olarak tanımlanmaktadır. Sümer'e (1999) göre kariyer bir kişinin iş yaşantısındaki etkinlik, sorumluluk, tutum ve davranışlarının gelişimidir. Öğretmenlerin kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri kariyerlerindeki gelişmeyi de beraberinde getirmektedir. Öğretmenin kariyer gelişimi sağlandığında, öğretmenin kuruma bağlılığı artar, geleceğini görür ve kendini önemli hisseder (Bakioğlu ve İnandı, 2001). Mesleki anlamda geliştikçe, alanlarında uzmanlaştıkça veya yeni bakış açıları kazandıkça, çeşitli kariyer evreleri arasında geçiş yaparlar. Her yeni aşama, öğretmenlerin yeni deneyimler kazanmaları ile ortaya çıkmaktadır. Çeşitli kariyer evrelerinde öğretmenlerin algıları, fikirleri, kaygıları, endişeleri ve beklentileri yani geleceğe ilişkin umutları ve düşünceleri sürekli olarak değişime uğramaktadır (Aydın, 2018). Öğretmenlerin kariyerleri, zamanla çalışma ve tecrübeyle elde ettikleri başarı, uzmanlık ve iş yaşantısındaki gelişimleri ile şekillenir; bu süreçte kendilerini yenileyip geliştirdikçe mesleki anlamda ilerleme kaydederler.

Dünya ve Avrupa topluluğu eğitim kalitesini ve standartlarını yükseltmek için öğretmenlere yeni görevler ve roller yüklemektedir. Öğretmen okulda sadece ders veren değil, okul dışındaki sosyal ve ekonomik çevreyle ilişki kuran, rehberlik ve düzenleyicilik yaparak, gençleri okuldan çalışma hayatına, dış dünyaya hazırlamada aktif rol alan kişidir. Son 50 yıl içinde eğitim alanında yaşanan tüm modernleşme çabalarına rağmen, öğretmenlerin eğitim sistemi içindeki rolü ve yükü azalmamış, tam tersine rollerinde meydana gelen dönüşümler ile birlikte daha da artmıştır (Türk, 1999). Öğretmenlikte kariyer anlayışı, sadece çalışma ve istihdam koşullarındaki değişikliklerle ve öğretmenlere ödenen maaş açısından değil, aynı zamanda öğretmenlerin statüsündeki ve toplumsal algıdaki politik ve sosyal değişim açısından da önemlidir.

Öğretmenlik mesleğini tercih eden ve bir öğretim ortamında bu mesleği icra eden bir bireyin ortalama 25-30 sene çalıştığı değerlendirildiğinde bu süreçte çeşitli kariyer basamaklarından geçmesi kaçınılmazdır. Mesleğe başladığı ilk yıllar çoğunlukla mesleğe alışma, rutinleri öğrenme ve alan bilgisini uygulamada gerçekleştirme gibi temel edinimler ile geçmektedir. Ortalara doğru ilerlendiğinde öğretmenlerin ilk yıllarda elde etmiş oldukları pek çok kazanımın aktif bir şekilde uygulandığı ve mesleki deneyimlerini zenginleştirdiği bilinmektedir. Meslekteki son yılları ise bir taraftan bütün deneyimlerini aktarırken diğer taraftan kariyerinin sonundaki hayatını şekillendirmekle geçmektedir. Elbette bu sınıflandırma son derece yüzeyseldir. 1970'li yılların başından itibaren öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi dönemlerdeki mesleki gelişim süreçlerini inceleyen araştırmacılar, öğretmenlerin farklı gelişim gösterdiğini fark etmiş ve kariyer aşamaları için farklı modeller önermişlerdir. Öğretmenlerin mesleki gelişim aşamalarının belirlenmesindeki temel amaç, mesleki gelişimde karşılaşılan sorunları tespit etmek, bu zorlukların üstesinden gelmelerine rehberlik etmek ve nihayetinde öğretmenlerin sınıf içindeki performanslarını ve eğitimin kalitesini artırmaktır (Christensen, Burke, Fessler ve Hagstrom, 1983). Dolayısıyla, öğretmenlerin mesleki gelişim aşamalarının incelenmesinin temel amacı, meslekte yaşanan zorlukların belirlenerek öğretmenlere rehberlik etmek ve sınıf içindeki performansı ve eğitim kalitesini artırmaktır.

Alanyazında kariyer basamaklarındaki sınıflamaya ilişkin çeşitli sınıflamalar mevcuttur. Örneğin; Fuller (1969) "Endişeler Teorisinde" öğretmenlik mesleğini çeşitli kariyer basamaklarına ayırmıştır. Katz (1972) "Öğretmen Kariyer Modelini", Huberman (1989) "Yedi Aşamalı Öğretmen Kariyer Modelini" ile Fessler ve Christensen (1992) ise sekiz aşamalı kariyer modeli geliştirmişlerdir. Huberman'a (1989) göre öğretmenlerin kariyer gelişimi, kişisel deneyimleri, sosyal çevreyi ve örgütsel faktörleri etkileyerek şekillenir. Bu nedenle Fessler ve Christensen (1992) öğretmenlerin kariyer döngülerinin doğrusal olmadığını, bu faktörlere tepkilerini yansıttıklarını, farklı aşamalardan geçtiklerini ve hatta belirli aşamaları atlayabildiklerini savunmaktadırlar. Bu çalışmada özellikle

Huberman (1989) ile Fessler ve Christensen (1992) tarafından geliştirilen modeller dikkate alınmış ve araştırma verileri bu bağlamda toplanmıştır. Bu modellerin alt basamakları Aydın (2018) tarafından şu şekilde özetlenmiştir:

Kariyer basamağının birinci evresi “Meslek Öncesi Hazırlık ve Gurur Duyuma Aşaması” olarak adlandırılmaktadır. Geç ergenlik ve yirmili yaşların başları, 17-24 yaş arası bir süreci kapsamaktadır. Bireyler ebeveynlerinden bağımsızdırlar, geçici bir kimlik oluştururlar, hayaller kurarlar ve akıl hocaları ararlar (Christensen, Burke, Fessler ve Hagstrom, 1983). Hizmet öncesi aşama olarak da adlandırılan bu evre, bireylerin belli bir profesyonel rol için hazırlanmasını kapsayan dönemdir. Genellikle bir yükseköğretim kurumunda geçer. Öğretmenler bu basamakta kariyerlerinin başlangıç safhasını oluşturacak bilgi birikimini oluştururlar (Fessler ve Christensen, 1992). Ülkemizde devlete bağlı kurumlarında öğretmen olmak isteyen adaylar KPSS sınavı için hazırlık yaparlar ve kariyerlerinin başlangıç noktası için gerekli hazırlıklarını tamamlarlar.

İkinci evre “Hayatta Kalma ve İşe Alışma Aşamasıdır”. Bu aşamada öğretmenler genellikle 24-28 yaşları arasındadır (Sikes, Measor ve Woods, 1985). Mesleğe yeni başlayan öğretmenler, sınıf içinde hayatta kalmaya çalıştıkları bir dönem yaşarlar. Hayatta kalma evresinin en önemli özelliklerinden biri de öğretmenlerin hizmet öncesinde aldıkları teorik eğitim ile okul ve sınıf ortamındaki uygulamanın birbiri ile uyuşmadığını algıladıkları zaman yaşadıkları “gerçeklik şokudur.” Öğretmen adaylarının başarmayı hedefledikleri idealler ile sınıf gerçekleri arasındaki tutarsızlıklar, yetersizlikler ve kendini hazır hissetmeme duyguları da aday öğretmenlerin yoğun bir mücadele vermesini gerektirmektedir. Huberman’a (1989) göre bu süreç bir yıl ile üç yıl arasında sürebilmektedir.

Kariyer basamaklarındaki üçüncü evre “İstikrar, Güçlenme ve Yeterlik Aşamasıdır”. Öğretmenler için gelişme aşaması da denebilecek bu evre, öğretim becerilerinin geliştirilmesi konusunda dikkatlerin yoğunlaştığı bir aşamadır (Vonk,1989). Huberman (1989) bu sürecin mesleğin dördüncü ve altıncı yılları arasında gerçekleştiğini ifade etmektedir. Öğretmenler bu evrede kendilerini sınıf ortamında daha rahatlamış hissederler, uygun öğretim yöntemleri geliştirirler, yenilik arayışına girerler ve pedagojiye daha fazla ilgi duyarlar (Sikes, Measor ve Woods, 1985).

“Yenilenme, Coşku ve Uсталık Aşaması” dördüncü evre olarak kabul edilir. Bu aşama Huberman’a göre (1989) yedi ile on sekizinci yıl arasında sürmektedir. Farklı bir yaklaşım kullanan Vonk (1989) bu aşamayı “ilk profesyonellik aşaması” olarak isimlendirmiştir. Genellikle öğretmenliğin üçüncü ya da dördüncü yılında, öğretmenler aynı şeyleri yapmaktan sıkılmaya başlarlar ve tatil günlerini dört gözle beklerler. Bu tekdüzelik öğretmenleri yeni arayışlara da itmeye başlar.

Beşinci evre “Mesleki Hüsrana, Hayal Kırıklığı ve Yeniden Değerlendirme” aşamasıdır. Öğretmenlik mesleğinde kazanılan yetkinlik ve deneyimden sonra Fessler ve Christensen’e göre (1992) bir mesleki hüsrana dönemi yaşanabilmektedir. Bir öğretmenin sınıftaki etkisini artırma arzusu, sistemle ilgili sorunlara karşı farkındalığının artması ve kendi okulunun da ötesine geçen bir sistemsel değişim isteğini güçlendirmektedir. Özellikle bu tür yapısal reformlarla ilgilenen öğretmenler, çabalarının etkili olmadığını görmekten dolayı hayal kırıklığına uğrayabilmektedirler.

Altıncı evre “Mesleki Durağanlık ve Huzur” aşamasıdır. Huberman’a (1989) göre mesleki durağanlık evresi öğretmenlik kariyerinin on dokuz ila otuzuncu yılları arasında geçmektedir. Bu aşamadaki öğretmenler genellikle 40-55 yaşları arasındadır (Sikes, Measor ve Woods, 1985). Yavaşlama aşaması olarak da adlandırılan bu evrede öğretmenlerin öğretim yeteneklerinde düşüş gözlenmeye başlamaktadır.

Yedinci evre “Muhafazakârlık ve Mesleki Sönme” olarak isimlendirilmiştir. Bu aşamada öğretmenlerde geçmişe özlem duyguları yaşanmakta, öğrenci ve meslektaşlardan şikâyet etme davranışlarında artış görülmektedir. Muhafazakârlık aşaması öğretmenlerin yeniliklere büyük bir direnç gösterdikleri, mesleğin geçmiş dönemlerini özledikleri, istikrara daha çok önem verdikleri, kuşaklar arası farkların kendini gösterdiği bir aşamadır (Huberman, 1989).

Sekizinci ve son evre ise “İlgisizlik, Geri Çekilme ve Meslekten Ayrılma” olarak adlandırılmaktadır. İnsanın yaşam döngüsü ile ilgili çalışmalar, insanların kariyerlerinin sonlarına doğru mesleki bağlılıklarının azaldığı, mesleki uğraşlardan giderek uzaklaştıkları ve kendi kişisel işleri ile daha fazla

ilgilenmeye başladıklarını ortaya koymuştur. Benzer olarak öğretmenlerin kariyer evrelerinde de "ilgisizlik" aşaması son dönem özelliklerinden biri olarak tanımlanmıştır. İlgisizlik aşaması öğretmenlerin mesleki etkinliklerden çekilmesi ya da zaman ve çabalarını başka yerlere harcamaları biçiminde ortaya çıkabilmektedir. Mesleki gelişim aşamalarının son evresinde iş doyumunu tamamen düşüğü için öğretmenler meslekten ayrılmaya karar verebilmektedirler (DeMoulin ve Guyton, 1987). Bu sınıflamada da görüldüğü gibi öğretmenlik mesleğini sürdüren öğretmenler meslek hayatları süresince aslında otomatik olarak bir kariyer sisteminin içine dahil olurlar. Bu kariyer basamaklarında mesleki olarak zaman zaman iniş ve çıkışların olduğu görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin uygulamalar Avrupa eğitim sistemlerinin içerisinde de mevcuttur. Bu basamaklar çoğunlukla ilerleme ve çok seviyeli bir kariyer yapısına dayanmaktadır. Kariyer düzeyleri, artan iş karmaşıklığına ve artan sorumluluğa göre yapılandırılmıştır. Bazı sistemlerde daha yüksek bir kariyer seviyesine yükselme tamamen merkezi değildir ve okul yönetim organları bu kararlardan tam olarak sorumludur. Bazılarında daha yüksek bir kariyer seviyesine yönelik terfiler tamamen merkezileştirilmiştir ve üst düzey eğitim yetkililerinin sorumluluğundadır. Bir kısmında ise terfiler hakkında karar verme sorumluluğu okul yönetimi, yerel eğitim otoritesi ve üst düzey eğitim otoritesi dibi farklı düzeylerde paylaşılmaktadır. Çok seviyeli bir kariyer yapısına sahip olan eğitim sistemlerinin dörtte üçünde, okul yönetimi karar alma süreçlerinde yer alır (Eurydice, 2018). Örneğin; Bulgaristan'da ki kariyer basamakları merkezi yani üst düzey eğitim yetkilileri ve politika koyucular tarafından belirlenmiştir. Kariyer basamaklarında "öğretmen, kıdemli öğretmen ve başöğretmen" basamakları söz konusudur. Her bir kademedeki öğretmenlerin maaşları arasında ortalama 20-30 Bulgar Levası arasında bir değişim söz konusudur. Almanya'da, çok seviyeli kariyer sistemi geçerlidir. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmen genellikle A12 maaş grubunda başlar, kıdemli öğretmen olduktan sonra A13 maaş grubuna geçer ve bir sonraki aşamada da A14 maaş grubuna dahil olur. Almanya'daki bu kariyer basamaklarında kariyer basamakları okul yönetimi ve yerel yönetimler tarafından belirlenir. Letonya'da da kariyer basamakları merkezi bir şekilde belirlenir ve beş seviyeye ayrılır. Her bir seviye farklı ödeneklere sahiptir. Polonya'da öğretmenlik kariyer basamakları "stajyer öğretmen, sözleşmeli öğretmen, atanmış öğretmen, imtiyazlı öğretmen" gibi çeşitli alt başlıklara ayrılır. Bu öğretmenler hem özlük hakları hem de maaşları açısından farklılık göstermektedir. Polonya'da kariyer basamakları merkezi yönetim tarafından çoğunlukla hizmet yılı dikkate alınarak belirlenir. Kariyer basamakları arasındaki geçişler mesleki kıdem yılı, aldığı mesleki ödüller, merkezi karar mekanizmalarının görüşleri, yerel karar mekanizmalarının görüşleri, okul yönetimi ve diğer paydaşların görüşleri, veli değerlendirmeli, öğrenci değerlendirmeleri, akademik kariyer basamaklarında ilerleme gibi kriterlerle belirlenmektedir (Eurydice, 2019). Kısacası, Avrupa'daki çeşitli eğitim sistemlerinde öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları ve terfi süreçleri, genellikle iş karmaşıklığı ve sorumluluk artışı üzerine yapılandırılmıştır ve bu süreçlerde karar alma mekanizmaları farklılık göstermektedir. Bu çeşitlilik, merkezi, yerel veya karmaşık karar alma yapılarının kullanılmasına işaret etmektedir, örneğin Bulgaristan, Almanya, Letonya ve Polonya'daki kariyer basamakları farklı belirlenmiş ve öğretmenlerin ilerlemesi farklı kriterlere bağlı olarak değerlendirilmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2022) tarafından yayınlanan "Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği" öğretmenlerin meslek öncesinde ve mesleği icra ettikleri süreçte karşılaştıkları zorluklar ve mesleki konularda onları desteklemek amaçlanmaktadır. Bu düzenlemeye göre, öğretmenlerin kariyer basamakları "öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen" olmak üzere üç farklı seviyede sınıflandırılmıştır. Uzman ve başöğretmenlik unvanlarının sınırlarının belirlendiği yönetmelikte, uzman öğretmen unvanı için öngörülen Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı ve Uzman Öğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmaları ile başöğretmen unvanı için öngörülen Başöğretmenlik Eğitim Programı ve Başöğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmalarına ilişkin usul ve esaslar yer almaktadır. Uzman öğretmenlik kariyer basamağından faydalanmak isteyen adaylar 180 saatlik bir eğitim programını çevrimiçi ortamda tamamlamak durumundadırlar. Eğitim programı, öğrenme ve öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme, özel eğitim ve rehberlik, eğitim araştırmaları ve Ar-ge çalışmaları, eğitimde kapsayıcılık, çevre eğitimi ve iklim değişikliği, sosyal etkileşim ve iletişim, dijital yetkinlik, güvenli okul ve okul güvenliği gibi mesleki konuları kapsamaktadır. Başöğretmenlik programından faydalanmak isteyen öğretmenlerin ise 280 saatlik bir programı çevrimiçi ortamda tamamlamaları gerekmektedir. Başöğretmenlik kariyer basamağındaki eğitimlerde

uzman öğretmenlik konularından farklı olarak okul geliştirme ve liderlik, sosyal duygusal öğrenme becerilerinin geliştirilmesi ve bilişsel düşünme becerileri konuları yer almaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2022 yılı içerisinde uygulamaya konulan bu yönetmelik ve uygulama süreci kendi içinde bir bütünlük göstermesine rağmen zaman zaman eleştirilere hedef olmaktadır. İlgili yönetmeliğin sunmuş olduğu eğitim programının içeriği öğretmenlikte belli yılını harcamış öğretmenler için mesleki bir yenilenme sağlayacak, onlara hatırlatma niteliğinde konu başlıklarına sahiptir. Ancak program derinlemesine ele alındığında içeriğin bir pedagojik formasyon programı içeriğini anımsatması, dört yıl eğitim fakültelerinin çeşitli bölümlerinde eğitim görmüş öğretmenler için yenilikçi ya da geliştirici bir bakış açısı sunmamaktadır. Ayrıca son derece uzun süren bir programın ardından çoktan seçmeli bir yöntemle gerçekleştirecek olan ölçme-değerlendirme basamağının programın özü ile örtüşmediği dikkati çekmektedir. Modern eğitim sistemleri öğrenciyi merkeze almayı, onun bilginin ezberleyicisi değil özümseyicisi ve kullanıcısı olmasını beklerken, öğretmenlerin bu eğitim sonrasında böylesine ezbere odaklanan bir ölçme-değerlendirme süreci ile değerlendirilmesi programın bakış açısına ters düşmektedir. Her iki kariyer basamağında eğitimleri tamamlayan öğretmenlerin ölçme-değerlendirme süreçlerine muhakkak uygulama dahil edilmelidir. Ayrıca programın içerisinde yer alan konular her öğretim kademesindeki öğretmen için uygun değildir. Örneğin; sadece okul öncesi öğretmenlerini kapsayan ya da lise türlerinden birinde görev yapan öğretmenin mesleki alandaki becerilerini güçlendirecek detaylandırmalar yoktur. Bununla birlikte öğretmenlik alanlarına özgü başka bir ifade ile branşlara özgü bir alan bilgisi de söz konusu değildir. Türkiye’de öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin uygulamalar zaman zaman yürürlüğe konmuş ve uygulamada istenileni karşılamadığı için sürdürülememiştir (Resmi Gazete, 2005, 2006). Geçtiğimiz yıllarda uygulanan kariyer basamaklarına ilişkin çok sayıda çalışma (Bakioğlu ve Banoğlu, 2013; Beşir Demir, 2011; Çakıroğlu, 2006; Pınar ve Dönel Akgül, 2023; Tekişik, 2004; Sağ, 2004) vardır. Ancak 2022 yılında uygulamaya konulan bu yeni süreç ile ilgili çalışmalar son derece sınırlıdır (Akağündüz, 2022). Bu çalışma ile yukarıda çizilen kuramsal çerçeve doğrultusunda öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Böylelikle bu yıl ilk kez uygulanacak yönetmelik ve bu doğrultuda yapılacak olan kariyer basamakları belirleme sınavı ile ilgili öğretmen görüşlerine dayalı öncü bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Çalışma konusu ile ilgili ileriki dönemlerde gerçekleştirilecek muhtemel çalışmalar açısından önemli olacağı, alandaki bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Burada hareketle araştırmanın problem cümlesi “2022 yılında uygulamaya konulan aday öğretmenlik ve öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?” olarak belirlenmiştir. Çalışma araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu araştırmada, nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim yöntemi, farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara yönelik gerçekleştirilen araştırma yöntemidir. Olgubilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Öğretmenlik kariyer basamaklarının belirlenmesi için uygulanan yöntemlerle ilgili olarak problemin varlığı, ilgili yönetmeliğin kamuoyuna duyurulduğu andan beri çeşitli medya mecralarında sıklıkla karşılaşılan eleştirilerden fark edilmektedir. Ancak kariyer basamaklarının belirlenmesinde var olduğu düşünülen probleme ilişkin daha derinlemesine bir araştırma yapılmalıdır. Dolayısıyla bu yöntemin bu çalışmanın amacı ile örtüştüğü düşünülmektedir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan 19.11.2022 tarihinde 2022/362 karar sayısı ile etik izin alınmıştır.

Katılımcılar

Bu çalışmanın katılımcılarını 2021-2022 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar’da çeşitli kademe ve okullarda görev yapan -59 öğretmen oluşturmaktadır. Evren, farklı öğeleri içeren ve çok geniş bir veri

alanına sahip olan öğeler ve kitlelerden (birey, sınıf, birim, öge, olay veya olgu vb.) oluşmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Bu araştırmanın evrenini Afyonkarahisar il sınırları içerisinde tüm kademe ve okullarda görev yapan öğretmenlerdir. Örneklem ise, araştırmacının ilgilendiği, aktif olarak araştırdığı evren hakkında fikir sahibi olmak istediği ve ondan aldığı grup olarak ifade edilmektedir (Neuman, 2014; Kothari, 2004). Nitel araştırmaların tekrarlanabilir ve inandırıcı sonuçları, evrenin tüm unsurlarına sahip örneklemle ilgilidir (Creswell, 2013). Bu çalışmanın örnekleme belirlenirken tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tipik durumlar, evrendeki benzerleri arasında genel olarak incelenen olay veya olguyu açıklayabilecek bilgileri içeren durumlardır (Patton, 2005; Marshall ve Rossman, 2014; Mertens, 2014). Bu çalışmada, öğretmenlik kariyer basamaklarının uygulanması sürecine ilişkin olarak öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlandığından bu örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda evreni belirleyebilecek maddelerin çok sayıda olması nitel örneklem büyüklüğünden kaynaklanabilecek hataları en aza indirebilir (Patton, 2005). Dolayısıyla örneklem büyüklüğünün tipik durumu ortaya çıkarmak için yeterli olduğu söylenebilir. Katılımcı grubun diğer özelliklerine ilişkin tablo aşağıda yer almaktadır:

Tablo 1. Katılımcılarla İlgili Demografik Bilgiler

Demografik Özellikler	Değişken	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	35	59,3
	Erkek	24	40,7
Çalışılan Kurum	Okul Öncesi	7	11,9
	İlkokul	25	42,4
	Ortaokul	13	22
	Lise	14	23,7
Mesleki Kıdem	1-5	2	3,4
	6-10	15	25,4
	11-15	20	33,9
	16-20	13	22
	21-25	7	11,9
	26-30	2	3,4
	31 ve üzeri	-	-
Eğitim Durumu	Lisans	50	84,7
	Tezli Yüksek Lisans	2	3,4
	Tezsiz Yüksek Lisans	10	16,9
	Doktora	-	-
Branş	Ortaöğretim Matematik	1	1,7
	Meslek Dersleri Öğretmeni	1	1,7
	Resim	1	1,7
	Felsefe Grubu	1	1,7
	Özel Eğitim	1	1,7
	Bilişim Teknolojileri	1	1,7
	Hasta ve Yaşlı Hizmetleri	1	1,7
	Sağlık Hizmetleri	2	3,4
	Türkçe	2	3,4
	Fen Bilgisi	2	3,4
	Sosyal Bilgiler	2	3,4
	Yabancı Dil	3	5,1
	Türk Dili ve Edebiyatı	3	5,1
	Beden Eğitimi	3	5,1
	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4	6,8
	Okul Öncesi	7	11,9
	Sınıf Öğretmeni	24	40,7

Araştırma öncesinde 40 kadın ve 40 erkek öğretmene, çalışmada gönüllü olarak yer alıp almak istemedikleri sorulmuştur. Öğretmenlerden 35 kadın (%59,3) ile 24 erkek (%40,7) çalışmada gönüllü olarak yer almak istemiştir. Katılımcılar arasındaki sayısal fark çalışmanın sonuçlarını manipüle edecek düzeyde değildir ve cinsiyetler açısından homojen bir katılım olduğu ifade edilebilir. Çalışmada öğretmenlerin görev yaptıkları okullara göre mesleki kariyer basamaklarına ilişkin görüş farklılıklarının ortaya çıkabileceği değerlendirilerek bir değişken olarak yer almıştır. Buna göre öğretmenlerin 7'si (%11,9) okul öncesi eğitim kurumunda, 25'i (%42,4) ilkokulda, 13'ü (%22) ortaokulda ve 14'ü (%23,7) lisede görev yapmaktadır. Öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin gerçekleştirilen uygulamada uzman ya da başöğretmenliğe başvurabilmek için 10 yıllık hizmet süresinin tamamlanmış olması gerekmektedir. Bu durum öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşlerini etkileyebileceğinden bir değişken olarak ele alınmıştır. Tablo 1'e göre öğretmenleri 2'si (%3,4) 1-5 yıl arasında, 15'i (%25,4) 6-10 yıl arasında, 20'si (%33,9) 11-15 yıl arasında, 13'ü (%22) 16-20 yıl arasında, 7'si (%11,9) 21-25 yıl arasında, 2'si (%3,4) 26-30 yıl arasında meslek yılına sahiptir. 31 yıl ve üzeri görev süresine sahip öğretmen çalışmanın katılımcıları arasında yer almamıştır. Katılımcıların eğitim durumları lisans, tezsiz ve tezli yüksek lisans düzeylerindedir. Buna ek olarak katılımcı öğretmenlerin çeşitli branşlarda oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" ile toplanmıştır. Formun oluşturulmasında öncelikle ilgili alan taranmış; öğretmenlik kariyer basamakları ile ilgili sınıflandırmalar, çalışmaya temel oluşturacak kavramlar ile bu kavramların yer alacağı temalar belirlenmiştir. Öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin Huberman (1989) ile Fessler ve Christensen (1992) tarafından yapılan sınıflandırmalardaki alt basamaklar temalar olarak kullanılmıştır. Daha sonra ilgili temalara derinlemesine veri sağlayacak alt temalar belirlenmiş, bu alt temalara ilişkin açık uçlu ve çok miktarda sorular oluşturulmuştur. Soruların yapı geçerliklerini sağlamak ve dil anlatım açısından uygunluklarını kontrol etmek için 2 Edebiyat Öğretmeni tarafından gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Formda yer alan tema ve alt temaların sorular ile ilişkisini incelemek başka bir ifade ile kapsam geçerliğini sağlamak için eğitim programları ve öğretim alanından bir alan uzmanı ve bir doktora öğrencisi incelemelerde bulunmuştur. Elde edilen görüşler doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve ön uygulama için hazır hale getirilmiştir. 3 öğretmen ile yapılan ön uygulama sonucunda gerekli değişiklikler yapılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formuna ilişkin tema, alt tema ve sorular aşağıdaki tabloda (Tablo 2) yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlik Kariyer Basamakları ile İlgili Görüşme Formuna İlişkin Tema, Alt Tema ve Görüşme Soruları

Temalar	Alt Temalar	Görüşme Soruları
Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği	1-Adaylık Süreci ve Öğretmenliğe Atanma 2-Öğretmenlik Kariyer Basamakları	1-12 Mayıs 2022 tarihinde yayınlanan Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğine göre öğretmenlerin adaylık sürecini (adaylık süresi-yetiştirme programı-danışman öğretmenin belirlenmesi-adaylığın değerlendirilmesi) nasıl değerlendirirsiniz? 2-Yine aynı yönetmeliğe göre öğretmenlik kariyerinin "öğretmen-uzman öğretmen-başöğretmen" olarak üç grupta sınıflandırılmasını nasıl değerlendirirsiniz?
Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı	1- Uzman Öğretmenlik unvanı için yapılan sınav 2-Başöğretmenlik unvanı için yapılan	1-Uzman öğretmenlik unvanı için girilecek olan sınavda "en az 10 yıllık hizmet deneyime sahip olmak; en az 180 saatlik Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmak ve Uzman Öğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmalarını tamamlamış

	sınav	olmak” şartlarını nasıl değerlendirirsiniz? 2-Başöğretmenlik unvanı için girilecek olan sınavda “en az 10 yıllık hizmet deneyimine sahip olmak; uzman öğretmen olarak görev yapıyor olmak ve en az 240 saatlik Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmak” şartlarını nasıl değerlendirirsiniz?
Huberman (1989) Fessler ve Christensen’in (1992) modelleri	Meslek Hazırlık ve Gurur Duyuma Aşamaları	1-Sizece Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği, öğretmen adaylarının meslek öncesi hazırlık süreçlerini ve yaptıkları işle gurur duymalarını ne düzeyde etkiler?
	Hayatta Kalma ve İşe Alışma Aşamaları	1-Sizece bu yönetmelik sayesinde öğretmenler mesleğe yeni başladıklarında sınıf ya da okul ortamında kişisel ve mesleki yeterlilik sorunları ile mücadele edebilirler mi? Mesleki hayatlarının başında “mesleki olarak hayatta kalmayı” başarabilirler mi? “Gerçeklik Şoku”nu atlattıklarına ne düzeyde katkı sağlar?
	İstikrar, Güçlenme ve Yeterlik Aşamaları	1-Size göre bu yönetmelik, meslekte 5-10 yıl arasında deneyim kazanmış öğretmenlerin, öğretim becerilerinin geliştirilmesi konusunda nasıl etkiler? Değerlendiriniz.
	Yenilenme, Coşku ve Ustalık Aşamaları	1-Size göre öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması meslekte 10-18 yılını harcamış öğretmenlere, yenilenme isteği, mesleki coşku ve alanında ustalık kazandırır mı? Değerlendiriniz.
	Mesleki Hüsrana, Hayal Kırıklığı ve Yeniden Değerlendirme	1-Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması, öğretmenlerin mesleki hüsrana ya da hayal kırıklığı yaşamasına neden olur mu? Öğretmenlerin adaylık süreci sonrasında ve mesleki deneyimlerini arttırmalarından sonra yeniden değerlendirilmeleri onları nasıl etkiler? Değerlendiriniz.
	Mesleki Durağanlık ve Huzur	1-Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması öğretmenlik mesleğinde durağanlık yaşayan öğretmenleri nasıl etkiler? Değerlendiriniz.
	Muhafazakârlık ve Mesleki Sönme	1-Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması gelişim, değişim ya da yenilikler konusunda önyargılı olan öğretmenlerin yeniden harekete geçmesini sağlar mı? Değerlendiriniz.
	İlgisizlik, Geri Çekilme ve Meslekten Ayrılma	1-Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması öğretmenleri mesleğe karşı ilgisiz hale getirebilir mi? Daha ileri düzeyde öğretmenlerin meslekten

	ayrılmalarına ya da erken emekli olmak isteklerine neden olur mu? Değerlendiriniz.
Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulamasında Var Olan Eksiklikler ve Öneriler	1-Öğretmenlik kariyer basamağı uygulamasında gördüğünüz eksiklikler ve öneriler nelerdir? Açıklayınız.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı hazırlandıktan sonra veri toplama aracını kontrol etmek amacıyla 3 öğretmen ile pilot yüz yüze görüşme yapılmış ve görüşme formuna son hali verilmiştir. Veri toplama işlemine başlamadan önce araştırmada yer alacak olan katılımcılar ile görüşmelerin gerçekleştirileceği saatler belirlenmiş; görüşmeler belirlenen saatlerde çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Her bir katılımcı ile ortalama 15-25 görüşme yapılmıştır. Veri toplama süreci 5 hafta sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada veriler nitel veri toplama araçları ile toplandığından, veri toplama aracına uygun olarak nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde, görüşme dökümlerini, doküman metinlerini ve gözlem notlarını doğrudan alıntılardan da yararlanarak, probleme ilişkin tema, kategori ve alt tema altında kodlamak ve sunmak esastır. Başka bir ifade ile hangi temada kimin ne söylediğini doğrudan alıntılarla, yorum yapmadan vermek, aynı zamanda katılımcıların ilgili temadaki görüşlerini toplanan dokümanlarla ve gözlem notlarıyla ilişkilendirerek betimlemek esastır. Ayrıca veriler betimsel bir yaklaşımla sunulur ve buna ek olarak belirlenen bazı temalar ve temalar arası ilişkiler de ortaya konabilir (George, 1959). Araştırmada kayıt altına alınan görüşmeler tekrar izlemeler yoluyla görüşme öncesinde belirlenen tema ve alt temalara uygun olarak kodlanmıştır. Katılımcıların görüşlerinden elde edilen veriler incelendikten sonra görüşme öncesi belirlenen temalarda yer almayan ancak tekrar edilme sıklığı fazla olan ve görüşleri derinlemesine ortaya koyan alt temalar diğer alt temalara eklenmek için incelenmiş ancak sıklıkla tekrar eden başka bir alt temaya rastlanmamıştır. Verilerin analizinde katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde kodlanmıştır. Katılımcıların görüşme formlarında yer alan ifadeleri temaların ve alt temaların içeriklerine göre kodlanmıştır. Kodlanan ifadelerin tekrar sıklığına göre de frekanslar belirlenmiştir. Bununla birlikte tema ve alt temalarda yer alan soruların anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak için de katılımcı görüşlerinden örnek ifadeler yer verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. "Geçerlik ve Güvenirlik" bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan iki ölçüttür. Maxwell (1992), Hammersley (1998) ve Silverman (2001) gibi araştırmacılar, nitel araştırma yöntemleri ile veri toplayan araştırmacıların, araştırdıkları konuların geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yaptıkları takdirde araştırmalarının değerlerinin artacağını belirtmişler ve hak ettiği değeri bulacağını ifade etmişlerdir. Guba (1981) pozitivizmin güvenirlik ölçütüne karşılık nitel araştırmalarda güvenilebilirlik ölçütünü önermektedir. Güvenilebilirlik ölçütü araştırmanın bulguları ve yorumlarının tutarlı bir sürecin ürünü olmasını ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle bulguların elde edildiği sürecin mümkün olduğu ölçüde açık ve tekrarlanabilir olması gerekmektedir. Bu husus nitel araştırma desenlerinin esnekliğiyle yakından ilgilidir. Zira nitel araştırma desenleri önceden belirlenmiş katı sınırlamalar içinde tasarlanmazlar. Mayring (2000) güvenirlik için, ölçümün doğruluğu, yaklaşımın doğruluğunu anlatmaktadır ifadesini kullanmaktadır. Bu gerekçe ile bu çalışmada, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yer verilerek, aynı konuya ilişkin verilerin görüşlerine başvurularak veri toplama sürecinin açık olması sağlanmaya çalışılmıştır. Yine Merriam ve Tisdell'e (2015) göre pozitivist paradigmadaki içsel geçerliğin nitel araştırmadaki karşılığı inandırıcılıktır. İçsel geçerlik bulguların gerçeklikle ne kadar uyumlu olduklarıyla ilgilidir. Shenton'a (2004) göre inandırıcılık, araştırma çevresinde uzun süreli irtibat kurmadır. Başka bir ifade ile uygulamaya başlamadan evvel araştırma çevresi, mekânları, fenomenleri ve katılımcıları hakkında derinlemesine bilgiye ulaşılması ve

araştırma yapılacak örgütlerle ilgili bilgi ve belgelerin incelenerek saha ziyaretleri yapılması, araştırmanın ileriki evrelerinde görüşme ve yorumların çarpıtılmasına neden olabilecek hususların belirlenmesini sağlayabilir. Yanlılık unsuru araştırmacı veri toplarken, verileri kaydederken veya verilerin yorumlanması sırasında ortaya çıkabilir. İyi bir nitel araştırmada geçerli bir çalışmanın oluşturulabilmesi, bu yanlılığın en asgari seviyeye indirilmesi ile gerçekleşmektedir (Roberts ve Priest, 2006).

BULGULAR

Öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin olarak elde edilen bulgular araştırmanın temaları doğrultusunda aşağıda yer almaktadır. Tablo 3'te 2022 yılında uygulamaya konulan aday öğretmenlik ve öğretmenlik kariyer basamaklarına yönetmeliğine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği'ne İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği	Adaylık	Yeterli	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö33,Ö35,Ö36,Ö37,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43,Ö45,Ö47,Ö49,Ö50,Ö51,Ö52,Ö53,Ö55,Ö56,Ö57,Ö58,Ö59	51
			Ö27,Ö32,Ö44,Ö54	
	Süreci ve Öğretmenliğe Atanma	Yetersiz	Ö17,Ö34,Ö46,Ö48	4
			Ö3,Ö11	2
Öğretmenlik Kariyer Basamakları	Yeterli	Yetersiz	Ö2,Ö5,Ö8,Ö14,Ö15,Ö16,Ö19,Ö21,Ö26,Ö29,Ö34,Ö35,Ö37,Ö42,Ö45,Ö46,Ö48,Ö49,Ö50,Ö51,Ö54,Ö56,Ö58	23
			Geliştirilmeli	

Katılımcı öğretmenlere 2022 yılında uygulamaya konulan Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği'nin alt bölümleri hakkında ne düşündükleri sorulmuştur. Öğretmenler bu yönetmeliği iki alt bölümde incelemişlerdir. Katılımcıların büyük çoğunluğu yeni yönetmeliğin aday öğretmenlikle ilgili bölümünü yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin ise iki öğretmen yeterli olduğu görüşündedir. Buna ilişkin diğer öğretmenlerin görüşleri farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin bir bölümü (n=23) uygulamanın yetersiz olduğu görüşünde iken bir bölümü de (n=34) geliştirilebilir olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmen görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

"Aday öğretmenlik sürecinin bireyin mesleğe olan yaklaşımı, tutumu ve iş ahlakına sahip olması açısından önemli bir süreç olduğu kanısındayım. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmenin okul ortamının üniversite ortamından farklı olduğunu algılayabilmesi gerekir. Sürecin yönetiminde okul idarelerinin özellikle danışman öğretmen seçme konusunda hassas davranması, danışman olarak seçilen öğretmenlerin bu konuda yeterli ve bilinçli olması sürecin sağlıklı yürütülebilmesi açısından önemlidir. Bu anlamda yeni uygulama yeterlidir." (Ö6)

"Adaylık süresi, yetiştirme programı, danışman öğretmenin belirlenmesi ve adaylığın değerlendirilmesi basamaklarından oluşan aday öğretmenlik süreci şu an mevcut şartlarda uygulanabilir en doğru yöntemdir." (Ö31)

“Adaylık süresinin iki yıl olması çok uzun bir süreç. Görev yapan öğretmenin motivasyonunu olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum. Ayrıca uzun süren eğitim sürecinin ardından stajyerlik süreci şeklindeki uygulamasını Milli eğitimin üniversitelere olan güvensizliği olarak değerlendiriyorum.” (Ö27)

“Adaylıkla ilgili bir süreç olmalı ama öğretmen adayı bu süre zarfında herhangi bir sınava tabi tutulmadan sadece eğitim almalıdır. Adaylığın değerlendirilmesi kısmını ise birçok kişi yapmalı sadece tek bir kişiye bırakılmamalıdır.” (Ö34)

“Kariyer basamakları olarak ilerlemeyi öngördüğü için kişisel ve mesleki alanda gelişmeye itici bir etki yaratacağını düşünüyorum” (Ö3)

“Üç grupta sınıflandırılmasını doğru buluyorum. Mesleğin ilk yıllarında enerjik ve verimli olan öğretmenler bir süre sonra sıradanlaşıyor bazı değişkenler (ev, aile, öğrenci veli profili vb.) etkili oluyor farklı meslek grupları arasından öğretmenlerin kendilerini sürekli yenilemeleri mi değişime açık olmalarını olumlu buluyorum .” (Ö11)

“Zaten bir uzmanlık mesleği olan öğretmenliği itibarsızlaştıran öğretmenleri kategorilere ayıran öğretmenler arasında ayrılmaya sebep olacak olan anayasanın eşitlik ilkesine aykırı bu meslek kanununu doğru bulmuyorum.”(Ö37)

“Öğretmenlik kariyer basamakları hususunda ise yönetmelikle hayata geçirilen ve hala ısrar edilen 100 sorudan oluşan ve bu 100 sorunun 70 tanesini bilerseniz uzman öğretmen veya başöğretmensiniz şeklinde bir değerlendirme yöntemi meslekte 10 yılını ve 20 yılını tamamlamış öğretmenlere yapılan çok çok yanlış bir değerlendirme yöntemidir. Kariyer basamakları için 100 sorudan oluşan bir test sınavı yerine öğretmenlerin yapmış oldukları okul bazlı yerel bazlı ulusal bazlı ve uluslararası bazlı proje ve faaliyetlerle etkinliklerle. Yüksek lisans, doktora, makale, kitap yazarlığı vb. akademik çalışmalarla. Değerlendirilmeli. İllaki sınav yapılacak ise sınav değerlendirmede belli bir yüzdeyi kapsamalıdır.” (Ö10)

Tablo 4’te öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselme sınavına ilişkin görüşlerine kodlar ve frekanslar yer almaktadır.

Tablo 4. Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı	Uzman Öğretmenlik unvanı için yapılan sınav	Yeterli	-	-
		Yetersiz	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8, Ö10, Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö35,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö43,Ö44,Ö46,Ö47,Ö48,Ö49,Ö50,Ö51,Ö52,Ö53,Ö54,Ö55,Ö56,Ö57,Ö58,Ö59	53
		Geliştirilmeli	Ö9,Ö34,Ö36,Ö37,Ö42,Ö45	6
		Eğitim süresi uzun	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö36,Ö37,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43,Ö44,Ö45,Ö46,Ö47,Ö48,Ö49,Ö50,Ö51,Ö52,Ö53,Ö54,Ö55,Ö56,Ö57,Ö58,Ö59	59
		Eğitim içeriği ilgisiz	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö36,Ö37,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43,Ö44,Ö45,Ö46,Ö47,Ö48,Ö49,Ö50,Ö51,Ö52,Ö53,Ö54,Ö55,Ö56,Ö57,Ö58,Ö59	59

Başöğretmenlik unvanı için yapılan sınav	Yeterli	-	-
	Yetersiz	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö35,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö43,Ö44,Ö46,Ö47,Ö48,Ö49,Ö50,Ö51,Ö52,Ö53,Ö54,Ö55,Ö56,Ö57,Ö58,Ö59	53
	Geliştirilmeli	Ö9,Ö34,Ö36,Ö37,Ö42,Ö45	6
Eğitim süresi uzun	Eğitim süresi uzun	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö36,Ö37,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43,Ö44,Ö45,Ö46,Ö47,Ö48,Ö49,Ö50,Ö51,Ö52,Ö53,Ö54,Ö55,Ö56,Ö57,Ö58,Ö59	59
	Eğitim içeriği ilgisiz	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö15,Ö16,Ö17,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö23,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö32,Ö33,Ö34,Ö35,Ö36,Ö37,Ö38,Ö39,Ö40,Ö41,Ö42,Ö43,Ö44,Ö45,Ö46,Ö47,Ö48,Ö49,Ö50,Ö51,Ö52,Ö53,Ö54,Ö55,Ö56,Ö57,Ö58,Ö59	59

Tablo 4'te öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin yapılacak olan sınavla ilgili öğretmen görüşleri yer almaktadır. Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kariyer basamakları ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Çünkü hem içerik olarak hem de eğitim süresi olarak farklılık göstermektedir. Ancak Tablo 4'e göre öğretmenlerin her ikisini de benzer şekilde değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

"Bu şartların bu unvanlar için son derece yetersiz olduğunu düşünüyorum. Hatta amaca hizmet etmeyen şartlar olduğu kanısındayım. Sınav, uzaktan eğitim veya deneyim yeterli değildir. Yılı dolduran, eğitimi alan ve bir şekilde sınavı geçen öğretmenlerin kalitesinin yüksek olacağı düşünülemez. Deneyim elbette önemlidir ancak eğitim kadrosu içerisinde pasif konumda olan (Birey merkezli eğitim vermeyen) birçok öğretmen 15-20 yıldan fazladır görev yapmaktadır. Bu öğretmenler sınavdan geçtikten sonra uzman öğretmen ya da başöğretmen olarak değerlendirileceklerdir. Kısacası; ölçme kriterleri ile verilecek olan unvanlar aynı amaca hizmet etmemektedir." (Ö8)

"Yıl açısından tabii ki deneyim önemli lakin, bu yıllar süresince kendine hiçbir değer katmayan gelişim göstermeyen öğretmenlerimizde çok bulunmaktadır. Diğer taraftan hızlandırılmış, hiç bir etkileşimin olmadığı video izleyerek bir eğitim bence yeterli değil." (Ö22)

"739 sayılı temel kanununda yer alan 43. maddeye göre Öğretmenlik devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Dolayısıyla eğitim fakültesini bitirmiş her bir öğretmen zaten uzman olarak mezun olur. 180 saat ya da 240 saat verilen eğitimle öğretmenler sınıflara ayrılamaz" (Ö48)

"Güncel eğitim verilmesi gereklidir ancak genel bir eğitimden ziyade her branşın kendi alanıyla ilgili uzmanlık eğitimi verilmeliydi." (Ö37)

"Uzman öğretmenlik için 10 yılın çok olduğunu düşünüyorum. 5 yılını tamamlayan bir öğretmen bu sınava başvurabilmeli. Sonrasında da 5 yıl uzman öğretmenlik yapmış bir öğretmen başöğretmenliğe başvuru yapabilmeli. Videolar ise kesinlikle kaldırılmalı öğretmenlere gelişen ve değişen dünya düzeninde ihtiyacı olan yenilikçi eğitimler yüz yüze verilmeli. Sınava gelince, öğretmenlere her yaptıkları etkinlikler için farklı düzeylerde puanlar eklenmeli. Örneğin Erasmus yapan öğretmene +5 puan, e-twinning için +5 puan, TÜBİTAK yürütücüsü olana +2 puan, yüksek lisans bitiren +10 puan yöneticilikte geçirdiği her yıl için +2 puan gibi artırılabilir ve bana göre 5 yıldan sonra uzmanlığa başvuru yapabilecekleri için, her kazandığı yıl için +1 puan

öğretmene eklenmeli. Sonunda bir sınav olmalı ama bu sınav alanında uzman olacağı için alan yönetmelik vs. daha farklı konular içermeli ve yukarıdaki artı puanlarda sınav sonucuna eklenmeli" (Ö42)

"Mesleki gelişime evet ama bu videolara ve içeriğe hayır. Ben öğretmenlerin özellikle mesleki kıdemi 20 yılı geçen öğretmenlerin kapsamlı, güncel ve pratikte kullanacakları konularla ilgili mesleki eğitime tabi tutulmaları gerektiğini düşünüyorum. Çünkü yıllarca 1 tane kitap okumayan, eğitimdeki gelişmeleri takip etmeyen öğretmen sayısı hiç de azımsanacak gibi değil. Fakat bu eğitimler bu şekilde uzaktan değil mutlaka yüz yüze, mümkünse farklı bir şehirde ve uygulamalı olmalıdır. Yüksek lisans mezunu olmam dolayısıyla sınavdan muaf olmama rağmen videoları kendimi geliştirmek için izlemeye çalıştım. Ama videoların ve içeriğin gerçekten öğretmenlik mesleği ile alakası ve katkısı ciddi anlamda tartışmalıdır. Bu videolar birkaç başlık dışında hiçbir şekilde amaca hizmet etmiyor. Maalesef anlatanlar sadece slayt okuyor. Bir öğretmen o videolardaki gibi ders anlatıyorsa zaten mesleği bırakmalıdır." (Ö45)

"Süre bence çok uzun. 10 yıl ve 20 yıl kavramı. Öğretmek kalbe dokunmaktır. Bazen mesleğe yeni başlamış bir öğretmenin yaptıklarını 30 yıllık bir öğretmen yapamayabiliyor. Adaylığı yeni kalkmış bir öğretmende uzman öğretmen olabilmeli. Eğitimler tüm öğretmenlere verilmeli. Yıl şartından çok öğretmenlerin çalışmaları sınıflarının başarı düzeyi yıl içinde yaptıkları etkinlikler vb. değerlendirilmeli. 3 yıllık bir öğretmen yılın öğretmeni seçilebiliyorsa neden uzman ya da başöğretmen olmasın ki." (Ö52)

Tablo 5'te Hubberman (1989) ile Fessler ve Christensen'in (1992) sınıflandırmalarının ilk basamağı olan "Meslek Öncesi Hazırlık ve Gurur Duyma Aşaması" ile öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının ilişkilendirilmesine ait öğretmen görüşleri yer almaktadır. Hubberman (1989), Fessler ve Christensen'in (1992) sınıflandırmaları, öğretmenlik mesleğini gerçekleştiren bireylerin mesleki hayatları boyunca geçen süreyi çeşitli alt basamaklara ayırmaktadır. 2022 yılında uygulamaya konulan kariyer basamakları ile bu sınıflamanın ne düzeyde örtüştüğü ile ilgili öğretmen görüşleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 5. Meslek Öncesi Hazırlık ve Gurur Duyma Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Hubberman (1989) Fessler ve Christensen'in (1992) modelleri	Meslek Öncesi Hazırlık ve Gurur Duyma Aşaması	Meslek öncesi hazırlık yapma ile ilişkisiz	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö7,Ö8,Ö11,Ö14,Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö24,Ö25,Ö26,Ö27,Ö29,Ö30,Ö31,Ö35,Ö36,Ö38,Ö39,Ö41,Ö43,Ö45,Ö49,Ö51,Ö53,Ö58	30
		Yapacakları işle gurur duyma	Ö4,Ö5,Ö7,Ö10,Ö11,Ö14,Ö16,Ö21,Ö23,Ö25,Ö34,Ö44,Ö45,Ö53,Ö57	15
		Kişisel Yeterlilik	Ö2,Ö3,Ö5,Ö8,Ö9,Ö16,Ö19,Ö21,Ö23,Ö27,Ö28,Ö29,Ö33,Ö35,Ö38,Ö43,Ö46,Ö52,Ö55	19
		Mesleki Yeterlilik	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö8,Ö9,Ö11,Ö14,Ö15,Ö17,Ö23,Ö25,Ö27,Ö32,Ö36,Ö38,Ö39,Ö41,Ö43,Ö46,Ö49,Ö51,Ö55,Ö58	24

Tablo 5'te meslek öncesi hazırlık ve gurur duyma aşamasına ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır. Bu alt temaya ilişkin öğretmenlerin bir kısmı (n=30) öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin meslek öncesi hazırlık süreci ile ilişkili olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bir bölümü (n=15) uygulamaya konulan öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin bu mesleği icra ederken gurur duymalarına katkı sağlayacağını savunmaktadırlar. Bazı öğretmenler de (n=19; n=24) kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin kişisel yeterliklerine ve mesleki yeterliklerine katkı sağlayabileceğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

“Meslek öncesi hazırlık sürecini ya da gurur duymayı olumsuz etkileyeceğini düşünmüyorum. Çünkü doktorlukta da böyle bir uygulama var. O meslekte gayet olumlu karşılanırken öğretmenlikte de bana göre bir süre sonra insanlar alışacaklardır. Mesleki olarak hayatta kalmak isteyen bir öğretmen zaten bu kariyer basamakları olmadan da kendini geliştirmeye çabalayan öğretmendir.” (Ö19)

“Meslek öncesi hazırlık dönemine herhangi bir etkisinin olacağını düşünmüyorum. Meslek kanununda öğretmen özlük haklarını ve maaş durumunu önemli ölçüde iyileştirecek maddeler olmadığı için yaptıkları işle gurur duymalarını sağlamaz. Öğretmenler yeni göreve başladıklarında kişisel ve mesleki yeterlilik sorunları ile mücadele edebilirler. Mesleki hayatlarının başında bazı aksaklıklar yaşasalar da mesleki olarak hayatta kalabilirler.” (Ö36)

“Üniversite sınavını kazanıp eğitim fakültesini bitiren ve atanmak için üniversiteyi bitirip KPSS gibi büyük bir sınavı başaran öğretmenlerin göreve başladıktan sonra yine eleme mantığına dayalı bir sınava maruz bırakılmaları onların mesleği olan aşkıni şokini çok olumsuz yönde etkileyecektir. Öğretmenliğe yeni başlayan aday öğretmenlerin bu mesleki yeterlilik ile ilgili önlerine çıkarılan zorluklarla baş etmeleri zor olacaktır Bu da mesleği olan heyecanlarını ilgilerini sevgilerini azaltacaktır.” (Ö38)

“Bu süreçlerin bir mecburiyetten olduğundan dolayı çok fazla etkili olacağını düşünmüyorum. Aday öğretmenlik uygulama süresinde hem sınıf veya okul ortamında kişisel ve mesleki yeterlilik sorunları ile mücadele etmesi biraz zordur. Çünkü eğitim fakültelerinde bize verilen eğitimle okul ortamı tamamen çok farklı. Aday öğretmen sınıfa ilk defa girdiğinde bile tüm sorumluluk kendisinde olduğundan sadece sınıfa odaklanmaktadır. Bununla birlikte kişisel gelişim ve mesleki yeterlilik sorunlarından ziyade öğrencileri ile ilgilenmektedir. Bu aday öğretmenlik süreci bir sene asistan öğretmen veya gözlemci öğretmen şeklinde bir uygulama olması çok daha sağlıklı olacaktır.” (Ö58)

Tablo 6’da öğretmenlik kariyer basamakları sınıflandırmasının ikinci alt boyutu olan “hayatta kalma ve işe alışma aşaması” ile öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması arasındaki bağlantıya ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 6. Hayatta Kalma ve İşe Alışma Aşaması ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Huberman (1989)	Hayatta	Mesleğe	Ö11,Ö15,Ö23,Ö36,Ö44,Ö48,Ö51,	9
Fessler ve Christensen’in (1992) modelleri	Kalma ve İşe Alışma Aşaması	alışmalarını kolaylaştırma	Ö56,Ö57	
		Mesleğe	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,	50
		alışmalarını etkilememe	Ö10,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14,Ö16,Ö17, Ö18,Ö19,Ö20,Ö21,Ö22,Ö24,Ö25, Ö26,Ö27,Ö28,Ö29,Ö30,Ö31,Ö32, Ö33,Ö34,Ö35,Ö37,Ö38,Ö39,Ö40, Ö41,Ö42,Ö43,Ö45,Ö46,Ö47,Ö50, Ö52,Ö53,Ö54,Ö58,Ö59	

Tablo 6’ya göre dokuz öğretmen, öğretmenlik mesleği kariyer basamakları uygulaması ile mesleğe alışmanın ilişkili olduğunu düşünürken, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=50) mesleğe alışma sürecinde bu uygulamanın bir etkisinin olmadığını savundukları görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Kariyer basamağı veliler açısından bir rağbet şekli olursa ki öyle olacağı benziyor yeni göreve başlayacaklar için daha azimli bir şekilde mesleklerinde güncel bir şekilde aktif olarak icra edeceklerini düşünüyorum.” (Ö23)

“Öğretmenlik kariyer Basamaklar uygulaması öğretmen adaylarını ilgilendiren bir konu değil. Öğretmenlerle ilgili bir konu. O yüzden öğretmen adaylarının gurur ya da herhangi başka bir duygularını harekete geçirmez. Öğretmen adaylarının mesleğe başladıktan sonra karşılaşılabilecekleri sorunlarla mücadele etmelerine yarayacak olan, üniversitede aldıkları uygulama eğitimidir. Öğretmen adayları bu yönden güçlendirilmek isteniyorsa uygulama eğitiminin kaliteleştirilmesi, sözde değil Özde eğitim haline getirilmesi gerekmektedir ki bu konuda da en önemli vazife yüksek Öğretim kurumuna Ve öğretim görevlilerine düşmektedir.” (Ö34)

Tablo 7’de öğretmenlik kariyer basamakları sınıflandırmasının üçüncü alt boyutu olan “istikrar, güçlenme ve yeterlik aşaması” ile öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının ilişkisine dair öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 7. İstikrar, Güçlenme ve Yeterlik Aşamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Huberman (1989) Fessler ve Christensen'in (1992) modelleri	İstikrar, Güçlenme ve Yeterlik Aşaması	Meslekte İstikrar sağlama	-	-
		Meslekte yeterlik sağlama	Ö46,Ö51	2
		Meslekte güçlenme sağlama	Ö46,Ö51	2

Tablo 7'e göre öğretmenlerin, öğretmenlik kariyer basamaklarının mesleki olarak istikrar sağlama noktasında bir katkısının olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Sadece iki öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlere mesleki yeterlik ve mesleki güçlenme sağlayacağını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

"Kariyer basamaklarının uygulanması sadece egoyu tatmin eder ve çevrenin olumlu ya da olumsuz etkisini hissettirir. Öğretmenliğe yeni başladığımızda kişisel ve mesleki sorunlarla baş edebilme oranımız deneyimsizlikten dolayı maalesef düşük bence. Çünkü ilk defa yeni hiç tanımadığın bir ortama giriyorsun ve oradaki çocuklara eğitim vermen gerekiyor bu bile insanda büyük bir sorumluluk oluşturuyor mesleğe yeni başladığın için her konuda bocalayabiliyorsun." (Ö20)

"Gelişmeyi ve güncellemeyi gerektiren mesleğimiz, bu konuda adaylara farklı bir bakış açısı sunacaktır." (Ö46)

Tablo 8'de öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin kendilerini yenileme, öğretmenlerin mesleki coşkunluk ve ustalık kazanmaları konusunda onlara nasıl katkı sağlayabileceğine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 8. Mesleki Yenilenme, Coşku ve Ustalık ile İlgili Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Huberman (1989) Fessler ve Christensen'in (1992) modelleri	Yenilenme, Coşku ve Ustalık Aşaması	Sürekli kendini yenileme	Ö1,Ö3,Ö4,Ö7,Ö11,Ö13,Ö15,Ö18, 8,Ö22,Ö28,Ö31,Ö33,Ö35,Ö37,Ö 43,Ö44,Ö47,Ö49,Ö50,Ö51,Ö53, Ö54,Ö56,Ö58	24
		Öğretmenliği coşku ile yapma	Ö1,Ö3,Ö4,Ö7,Ö11,Ö13,Ö15,Ö18, 6,Ö18,Ö22,Ö28,Ö31,Ö32,Ö33,Ö 35,Ö37,Ö42,Ö43,Ö44,Ö47,Ö49, Ö50,Ö51,Ö53,Ö54,Ö56,Ö58	27
		Öğretmenlikte ustalık kazanma	Ö3,Ö4,Ö7,Ö13,Ö15,Ö16,Ö18,Ö 22,Ö28,Ö31,Ö32,Ö33,Ö35,Ö37, Ö42,Ö43,Ö47,Ö49,Ö50,Ö51,Ö5 3,Ö54,Ö56	23

Tablo 8'de öğretmenlikte kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin mesleki yenilenmesine, mesleğe coşkulu bir şekilde devam etmesine ve meslekte ustalaşmasına nasıl etki edebileceğine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır. Buna göre öğretmenlerin neredeyse yarısının bu uygulamanın öğretmenlerin sürekli kendilerini yenilemelerine fırsat tanıyacağını, mesleği daha coşku ile sürdüreceklerini ve ustalık kazanmaya katkı sağlayacağını ifade ettikleri görülmektedir. Bu görüşe katılan öğretmenler ile bu görüşe katılmayan öğretmenlerin görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

"5-10 yıl arasında deneyim kazanmış öğretmenler bu uygulama ile bir an evvel yılını doldurup sınava girmeyi ve uzman öğretmen olmayı isteyeceklerdir. Zira bu uygulama öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Görev yapan birçok öğretmen öğretimin nasıl geliştirilebileceğini bilmekte ancak"

uygulamamaktadır. Dolayısıyla sınava giren öğretmenler konulara çalıştıktan sonra rahatlıkla sorulara cevap verebilecek ancak o cevapları yine sınıflarında uygulamayacaklardır. Uygulama sadece “ücret” temelli olduğu için öğretmenlerde herhangi bir yenilenme ve coşku uyandıracaklarını düşünmüyorum. Aksine ücreti kazanmaya hak kazandıktan sonra “zaten bu ücreti hep alacağım” mantığıyla coşkularının daha da azalacağı kanısındayım. 180 saatlik dersleri dinleyen her öğretmen, sınıfta başarılı olduktan sonra ek ücret alacaktır. O nedenle uygulama hiçbir açıdan öğretmene alanında ustalık kazandırmayı vadetmemektedir. Pek çok MEB tabanlı uygulamalarda olduğu gibi bu uygulama da “teoriden” öteye geçmemektedir. Uygulamanın ustalık kazandırabilmesi için öğretmenin ne yaptığı için “gözlemlenmesi” gerekir.” (Ö40)

“Evet bence kazandırabilir. Şu ana kadar öğretmenlere verilen değer ülkemizde çok düşük olduğu için öğretmenler uzman ya da başöğretmen olarak anıldığında çevre tarafından daha değerli kılınacak bu da öğretmene mesleki coşku ve yenilenme isteği kazandıracaktır.” (Ö4)

“Kanun değişmez ise 5-10 yıl arasındaki öğretmenlerin yüksek lisans ve doktora çalışmalarına ağırlık vererek kendilerini geliştireceklerine ve meslekte yenileneceklerine inanıyorum.” (Ö47)

“Öğretmenlere uzmanlık ve başöğretmenlik unvanının verilecek olmasının öğretmenlerin mesleki becerilerinin geliştirilmesi hususunda hiçbir katkısı olamaz. Zira meslekte yenilenme isteği ya da mesleki coşkusu olmayan Öğretmenler uzman ya da başöğretmen olacağı diye Bu duygulara kapılmazlar. Her meslek grubunda olduğu gibi maalesef öğretmenler arasında da işini isteksiz yapan, hakkıyla yapmayan kişiler muhakkak vardır, Bu kişilerin uzmanlık veya başöğretmenlik motivasyonu bu durumlarından vazgeçeceklerini sanmam. Ya da işini hakkıyla, severek yapan Öğretmenler için unvanın, birileri tarafından takdir edilmenin ödüllendirilmenin bir önemi yoktur. Bu öğretmenler bunu sahip oldukları görev aşkıyla yapmaktadırlar. Öğretmenlik fedakarlık mesleğidir, mesleğini layıkıyla yapanlar bunu gönülden yapmaktadır.” (Ö59)

“Bu uygulama öğretmenlerin her boyutta kendini daha geliştirebilir ve eğitim hayatlarını daha aktif ve güncel tutabilir olacağı kanaatindeyim.” (Ö15)

Tablo 9’da, öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin mesleki hüsrana, hayal kırıklığı ve yeniden değerlendirmeye ilişkin görüşlerini nasıl etkilediğine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 9. Mesleki Hüsrana, Hayal Kırıklığı ve Yeniden Değerlendirmeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Huberman (1989) Fessler ve Christensen’in (1992) modelleri	Mesleki	Mesleki hüsrana	-	-
	Hüsrana, Hayal	yaşamının		
	Kırıklığı ve	önünde geçme		
	Yeniden	Mesleki hayal	-	-
	Değerlendirme	kırıklığı		
		yaşamının önüne		
		geçme		
		Mesleki olarak	-	-
		yeniden		
		değerlendirmeyi		
		kabul etme		

Tablo 9’da öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin meslek hayatları boyunca karşılaşabilecekleri mesleki hüsrana ve hayal kırıklığının önüne geçip geçemeyeceği ile ilgili öğretmen görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin hiçbirisi bu uygulamanın olası mesleki hüsrana ya da hayal kırıklığının önüne geçemeyeceğini aksine bu şekilde bir değerlendirmenin mesleki hüsrana ve hayal kırıklığına neden olacağını ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“En başta öğretmenlik mesleğinin onuruna aykırı bir uygulamadır. Seyyane verilebilecek bir ücret için öğretmenlerin bu denli ekran başına kilitlenmesi, sonra öğrenciler gibi sınava hazırlanması ve girmesi öğretmenlere büyük bir hakarettir. Öğretmenlik sınıflarda ders anlatmak yerine oturup sınava çalışılacak bir meslek değildir. Bu nedenle “ben öğretmenim” diyen herkeste bir hayal kırıklığı ve hüsrana neden olmasını bekliyorum. Öğretmenin düşüncesi “Daha iyi nasıl eğitim verebilirim?” olması gerekirken bunca deneyimden sonra böyle bir değerlendirilmenin yapılması öğretmenlere güvensizliğin işaretidir. Bu hissiyat tüm öğretmenlere sirayet etmiş durumdadır. Bu durum kalite olarak kötü durumda olan eğitimin daha da

gerileyeceğini göstermektedir. Kendisine güvenilmeyen bir ortamda sadece öğretmenler değil hiç kimse çalışmak istemez. Bu uygulamada en çok başarılı olacak olan kişiler mesleğinde durağanlık yaşayan öğretmenlerdir. Zira mesleğinde aktif olan öğretmenler bu sınava çalışacak süreyi bulamayacaklardır. Dersi planlayan, derse hazırlık yapan, etkinlikler tasarlayan ve farklı değerlendirme türleri ile öğrencilere eğitim veren bir öğretmen sınava çalışacak zamanı bulamaz." (Ö13)

"Kesinlikle öğretmenleri hüsrana uğratan bir uygulamadır. 100 sorudan 70 tanesini bilemeyip sınavı kazanamayan bir öğretmen kendini yetersiz hissedecek ve o öğretmenin motivasyonunu mesleği olan ilgisini sevgisini aşkını heyecanını çok çok olumsuz etkileyecektir. Öğretmenlerin meslek hayatında sürekli değerlendirmeye tabi tutulmaları onlar da kaygı endişe oluşturacak ve asıl amaçları olan eğitime öğretime odaklanamayacak ve bu da o öğretmenlerin öğrencilerini çok olumsuz etkileyecektir. Öğretmenlik mesleğinde durağanlık yaşayan öğretmenler bu tür sınava zorlama ile veya bu şekilde değerlendirme yöntemleri ile mesleğe tekrar kazandırılmaz veya o durağanın önüne geçilemez." (Ö25)

"Her sonucun bir de olumsuz yönü elbette vardır şu anki uygulama yanlış olduğu için zaten bana göre külliyen bir hayal kırıklığı ama ciddi anlamda düzenlenmiş adaletli bir kariyer basamakları yapıldığında ve öğretmen istediği basamağa geçemediğinde hayal kırıklığına uğramamalı, uğramamak için de kendini öncesinden geliştirmeye başlamalıdır. Durağan yaşayan öğretmenler durağan olmamayı öğrenirler ve sadece sınav yapmak gibi etkinliği olan öğretmenler böylelikle öğrencilerine daha verimli hale gelebilir. Adaylıktan sonraki süreci değerlendirme olarak görmüyorum. Sadece öğretmenlik önüne kariyer eklemek. askeriyedeki ya da akademisyenlikteki kariyer gibi düşünebiliriz." (Ö37)

Tablo 10'da öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin mesleki durağanlık ve özellikle mesleğin son yıllarında yaşadıkları huzur ortamlarını nasıl etkilediğine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır.

Tablo 10. Mesleki Durağanlık ve Huzura İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Huberman (1989)	Mesleki	Meslekte	Ö2,Ö5,Ö8,Ö11,Ö13,Ö	14
Fessler ve Christensen'in (1992) modelleri	Durağanlık ve Huzur	durağanlık yaşamının önüne geçme	15,Ö19,Ö22,Ö36,Ö39, Ö44,Ö49,Ö54,Ö59	
		Mesleki huzuru yakalamaya katkı sağlama	-	-

Tablo 10'da öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması ile öğretmenlerin mesleğin ilerleyen yıllarında yaşadıkları ya da yaşama ihtimalinin bulunduğu mesleki durağanlığın önüne geçilip geçilemeyeceği ile ilgili öğretmen görüşleri yer almaktadır. Bu görüşme sorusunda ayrıca öğretmenlik uygulamasının mesleki huzuru ne düzeyde etkilediğine ilişkin de görüş sorulmuştur. Ancak Tablo 10'da da görüldüğü üzere öğretmenlerin görüş bildirmedikleri görülmektedir. Mesleki durağanlığa ilişkin olarak öğretmen görüşlerinden alınan örnek ifadeler yer almaktadır.

"...Durağan öğretmen daha da bezer derse girer çıkar sıradan öğretmen olur..." (Ö1)

"...Bu uygulama tecrübesini artıran verimli aktif çalışan mesleğini seven öğretmenler için elbette hayal kırıklığı yaratacaktır. Öğretmenlik mesleğinde durağanlık yaşayan adayların performansını arttırmaya yönelik uygulama değil..." (Ö7)

"...Öğretmenlik mesleğinde durağanlık yaşayan öğretmenler bu tür sınava zorlama ile veya bu şekilde değerlendirme yöntemleri ile mesleğe tekrar kazandırılmaz veya o durağanın önüne geçilemez..." (Ö10)

"...Yapılacak olan sınav Öğretmenlik alan bilgisine ya da öğretmenlik mesleğinin uygulama becerisini ölçecek bir sınav değil. Eğitim bilimlerine dair konuların ezberlendiği, çoktan seçmeli sınavda da doğrunun işaretleneceği basit bir sınav. Öğretmenlikte çok başarılı olan kişilerin bu ezber sınavında başarısız olması durumunda hayal kırıklığı yaşamaları kaçınılmazdır. Öğretmenlerin, eğitim fakültesi eğitimini başarıyla tamamlamış, kamu personeli Seçme sınavında başarılı olmuş, yıllarca bu mesleği yapmakta olan kişiler olarak sadece bir sınavla uzman ya da başöğretmen olarak belirlenmeleri onur kırıcıdır. Yapılacak sınavın meslekte durağanlık yaşayanları nasıl hareketlendireceğinin mantıklı bir açıklaması olamaz..." (Ö20)

"...Kesinlikle olur. Veli yönünden tercih edilen ya da edilmeyen öğretmen kimlikleri oluşur. Durağanlık yaşayan öğretmen kendisini yenileme fırsatı bulur."(Ö8)

"...Her sonucun bir de olumsuz yönü elbette vardır şu anki uygulama yanlış olduğu için zaten bana göre külliyen bir hayal kırıklığı ama ciddi anlamda düzenlenmiş adaletli bir kariyer basamakları yapıldığında ve öğretmen istediği basamağa geçemediğinde hayal kırıklığına uğramamalı, uğramamak için de kendini öncesinden geliştirmeye başlamalıdır. Durağan yaşayan öğretmenler durağan olmamayı öğrenirler ve sadece sınav yapmak gibi etkinliği olan öğretmenler böylelikle öğrencilerine daha verimli hale gelebilir."(Ö22)

"Bana göre durağan haldeki birçok öğretmenin kendine çeki düzen vererek mesleğinde aktif hale gelmesine yardımcı olacaktır."(Ö59)

Tablo 10'da da görüldüğü gibi öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin özellikle mesleğin ilerleyen yıllarında yaşamlarının muhtemel olduğu mesleki durağanlığın önüne geçip geçemeyeceği ile ilgili farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı uygulamanın mesleki durağanlığın önüne geçebileceği yönünde görüş belirtirken bir kısmının da mesleki durağanlığın önüne geçemeyeceğine aksine mesleki durağanlığa neden olabileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Tablo 11'de öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının meslekte muhafazakar tutumlar sergileyen başka bir ifade ile yeniliklere karşı direnç gösteren öğretmenlerin tutumlarını etkileyip etkilemeyeceğine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlere, bu uygulamanın meslekte sönme yaşayan öğretmenleri ne düzeyde etkilediğine ilişkin görüşleri de sorulmuştur.

Tablo 11. Mesleki Muhafazakarlık ve Mesleki Sönmeye Karşı Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Huberman (1989) Fessler ve Christensen'in (1992) modelleri	Muhafazakarlık ve Mesleki Sönme	Mesleki muhafazakarlığa karşı öğretmenleri koruma	Ö7,Ö9,Ö12,Ö23,Ö26,Ö29, Ö43,Ö47,Ö52,Ö53,Ö58, Ö59	12
		Mesleki sönmenin önüne geçme	Ö7,Ö9,Ö12,Ö23,Ö26,Ö43, Ö47,Ö52,Ö53, Ö59	10

Tablo 11'de öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenleri mesleki muhafazakarlığa ve mesleki sönmeye karşı koruyup koruyamayacağına ilişkin görüşler yer almaktadır. Öğretmenlerin az bir kısmı (n=12), öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması ile öğretmenlerin yeniliklere karşı olan dirençlerinin kırılabileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Yine öğretmenlerin az bir kısmı (n=10), bu uygulama ile meslekte yaşanabilecek muhtemel mesleki sönmenin önüne geçilebileceğini ifade etmektedirler. Aşağıda öğretmenlerin görüşlerinden örnek ifadeler yer almaktadır:

"Evet sağlar. Önyargular yıkılıp öğretmenleri tekrar dinamikleştirebilir."(Ö9)

"Daha öncede belirttiğim gibi kariyer basamakları olmalı. Gelişim yada değişim yada yenilik anlayışı kişiden kişiye farklı bakış açılarıyla gerçekleşir. Yapacağımız yenilik ve değişim için ilk önce toplulukları ya da bireyleri ikna etmelisiniz. Ama öğretmenler ikna edilirse yenilenmeye açık olacaklarını ve mesleki olarak bir sönme yaşamayacaklarını düşünüyorum."(Ö23)

"Bu uygulamanın öğretmeni mesleğe karşı ilgisiz hale getireceğini düşünüyorum. Üreten, araştıran, kendini geliştiren, öğrencinin seviyesine inebilen, farklı öğretim yöntemlerini uygulayabilen öğretmenler, bunların hiçbirini yapmadan sınava çalışarak başarılı olup fazla ücret almaya hak kazanan öğretmenleri görünce bir süreden sonra mesleğe olan inançlarını ve isteklerini yitireceklerdir. Mesleki olarak tükenişi tetikleyen bir uygulama olarak görüyorum..."(Ö10)

"Önyargılı olduklarını düşünmüyorum, öğretmen camiası her zaman yeniliğe, değişime açıktır; yeter ki imkan sağlansın."(Ö20)

"Değişim konusunda önyargılı öğretmenlerin bu konuda çok sabit fikirli olduğunu gözlemledim o yüzden bu uygulama mesleki hayatlarını bir ışık gibi aydınlatıp hareket etmelerini sağlamayacaktır."(Ö30)

Tablo 12’de öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki olarak yaşadıkları ilgisizlik, meslekten kendini geri çekme ya da meslekten ayrılma gibi durumları değiştirip değiştiremeyeceğine ilişkin görüşler yer almaktadır.

Tablo 12. Mesleki İlgisizlik, Geri Çekilme ve Meslekten Ayrılmaya İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Huberman (1989) Fessler ve Christensen’in (1992) modelleri	İlgisizlik, Geri Çekilme ve Meslekten Ayrılmaya	Mesleki ilgisizliğin önüne geçme	Ö7,Ö9,Ö23,Ö26,Ö29, Ö47,Ö52,Ö53,Ö58	9
		Mesleki geri çekilmenin önüne geçme	Ö7,Ö26,Ö29,Ö53,Ö58	5
		Meslekten erken ayrılmayı engelleme	Ö3,Ö7,Ö9,Ö23,Ö26,Ö29, Ö32,Ö35,Ö37,Ö42,Ö47,Ö 52,Ö53,Ö58	14

Tablo 12 de öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki ilgisizliklerinin, geri çekilmelerinin ve meslekten erken ayrılma isteklerinin önüne ne düzeyde geçebileceğine ilişkin öğretmen görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin çok azının (n=9; n=5; n14), bu uygulama ile bu durumların önüne geçilebileceğini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır:

“Öğretmenlerin meslekten ayrılmalarına ya da erken emekli olmalarına neden olmayabilir ancak mesleki olarak üretkenliklerini düşüreceklerdir. Öğrencilere odaklanmasının önüne geçecektir...”(Ö9)

“İlgisiz hale getireceğini düşünmüyorum. İleri düzeyde emekliliği yaklaşan öğretmenlerde bu gelişmelerle uğraşmak istemeyenler için emeklilik nedenlerinden biri olabilir.”(Ö7)

“Sadece sınavı geçecek kadar ezberle dayalı bir çaba göstereceklerdir kalıcı bir hareketlilik veya değişiklik olmayacaktır. Öğretmenleri mesleğe karşı ilgisiz hale getirecektir. Sınav sistemi öğretmenlerin sürekli kaygılı ve endişeli olmalarına sebep olacaktır. Bu da meslek hayatlarındaki performanslarını olumsuz yönde etkileyecektir. Erken emekliliğe yol açacaktır.”(Ö31)

“Önyargı öğretmenlerin harekete geçmesini sağlamaz. Sadece soru ezberlerler ve geçerler. İyi öğretmenler için meslekten ayrılmalarına sebep olmaz. Hatta getireceği ücretin emekliliğe yansıtılması bu konuda ciddi anlamda teşvik edici olur.” (Ö32)

“Birçok öğretmen erken emekliliğe başvurabilir. Özellikle durağan öğretmenler.”(Ö51)

“Kesinlikle emekliliği gelmiş öğretmenler bence bu uygulamadan sonra emekli olacaklardır. Bu sınıflandırmalar sayesinde öğretmen kendini geliştirecektir”(Ö49)

Tablo 13’te ise öğretmenlik kariyer basamakları ile ilgili öğretmen görüşleri yer almaktadır. Bu bölümde ortaya çıkarılan kodlarda frekans sıklığı dikkate alınmamıştır. Öğretmenlerin ifade ettikleri her bir görüş öneri olarak dikkate alınmış ve tabloya eklenmiştir. Böylece veri kaybının önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Tablo 13. Öğretmenlik Kariyer Basamakları Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcı Kodu	Frekans
Öğretmenlik Kariyer	Kariyer basamakları uygulamasının	Uzmanlık ve başöğretmenlik unvanlarının tek bir sınava endeksli verilmemesi	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö 9,Ö11,Ö13,Ö15,Ö16,Ö1 7,Ö18,Ö20,Ö21,Ö22,Ö2 6,Ö28,Ö29,Ö21,Ö32,Ö3 3,Ö34,Ö35,Ö36,Ö37,Ö3 8Ö39,Ö40,Ö41,Ö43,Ö4 5,Ö47,Ö48,Ö49,Ö50,Ö5 1,Ö52,Ö53,Ö54,Ö55,Ö5 6,Ö57,Ö58,Ö59	45
		Maaş artırımının sınava	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö10,Ö16,	17

Basamaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	iyileştirilmesine yönelik öneriler	değil mesleki kıdeme göre yapılması	Ö22,Ö24,Ö29,Ö32,Ö36,Ö37,Ö38,Ö39,Ö45,Ö47,Ö48	
		Eğitimlerin içeriğine “okul sorunları, disiplin, okul-öğretmen işbirliği, sorunlu veli iletişimi, mobbing ile baş etme becerileri ve proje eğitimleri (AB, etwinning vb.) gibi konuların eklenmesi	Ö11,Ö25,Ö28,Ö34,Ö37,Ö38,Ö43	7
		Öğretmenlerin okulda gerçekleştirdikleri her etkinliğin bir puan karşılığının olması	Ö25,Ö32,Ö36,Ö51,Ö57	5
		Aday öğretmenlikten sonra her eğitim öğretim yılı sonunda sınav yapılması	Ö39,Ö41,Ö50	3
		Uzman öğretmenlik ile başöğretmenlik arasındaki süre en fazla 5 yıl olması	Ö23,Ö37,Ö56	3
		Sınav konularının gözden geçirilmesi ve değiştirilmesi	Ö5,Ö13,Ö35	3
		Kendi alanı veya eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapmamış öğretmenlerin bu sınavdan muaf olmamaları	Ö11,Ö32,Ö45	3
		Sadece eğitim alanında lisansüstü eğitim şartının olması	Ö12,Ö34,Ö53	3
		Sınav yerine öğretmenlere deneysel bir çalışma ya da proje yaptırılması	Ö16,Ö33	2
		Her bir öğretmenin 10 yıldan sonra 1.5 yıllığına tezli yüksek lisans yapması	Ö54,Ö58	2
		Eğitimin zümrelere bölünerek alınması	Ö35,Ö44	2
		Eğitimi veren eğitimcilerin düz anlatımdan daha etkin yöntemler kullanması	Ö46,Ö59	2
		Sınavdan muaf olanlara başka düzeyde eğitim programı uygulanması	Ö17,Ö51	2
		Meslekte belli bir süreyi doldurmak yerine eğitim alanında aktif rol almak projelere katılmak gibi şartların yer alması	Ö45,Ö54	2

Sınava başvurmak için ulusal/uluslararası proje yazma şartının olması	Ö41	1
Sınava başvurmak için il/ilçe/okul zümre başkanlığı yapma şartının olması	Ö41	1
Sınava başvurmak için EBA'da ders içeriği olarak kullanılacak nitelikli materyaller hazırlama ve paylaşma şartının olması	Ö52	1
Eğitimlerin sadece eğitim bilimleri alanında değil sosyal olarak kendisini geliştirme imkanı sağlaması	Ö27	1
Öğretmenlerin kendini geliştirecek kurs ve seminerlere katılma şartının olması	Ö40	1
Performans değerlendirme kriterlerinin gözden geçirilmesi	Ö39	1
Unvan isimlerinin uzman ya da başöğretmen şeklinde olmaması	Ö5	1
her yıl yaz tatillerinde üniversitelerde bu alanda yapılmış program doğrultusunda etkileşimli kalıcı 2 dönem şeklinde bir eğitimle yapılması	Ö47	1
Sınav yerine gerçekçi ve ihtiyaca yönelik düzenlenmiş hizmet içi eğitim faaliyetleri olması	Ö30	1
Sınav yerine öğretmenlere eğitim verilerek bir enstrüman çalmak ya da yüzme bilmek ilkyardım eğitimi almak izcilik kursu almak gibi uygulamalı eğitimler verilmesi	Ö51	1

Tablo 13'te öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının iyileştirilmesine yönelik olarak öğretmen görüşleri yer almaktadır. Bu bölümde veri kaybının önüne geçmek için öğretmenlerin önerilerinin tamamına yer verilmiştir. Öğretmenlerin konuya ilişkin çeşitli önerilerinin olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden örnek ifadeler aşağıda yer almaktadır.

"Alt yapısı tam oturmadan, süreç iyi değerlendirilmeden, hızlı kararlarla bence uzmanlık kelimesinin altını doldurmayan değerlendirmelerle bu süreç ilerliyor. Bence uzmanlık kelimesini altını dolduran gerçekten gelişime açık, sürecin içinde olmak isteyen kendine mesleki gelişimine katkı sağlayacak bir süreçle ilerlemesini tercih

ederdim. Evet sınav olabilir am bu tek değerlendirme kriteri olmamalıydı. Yıl açısından da bir sınırlama olmamalı, çünkü yılın olması bence öğretmen gelişime açık değilse hiç bir anlam ifade etmeyecektir.”(46)

“Zorunlu izletilen ve çok da bir şey kazandırmayan videolar yerine, isteğe bırakılan, herkesin kendi branşına özgü kaliteli eğitimler verilebilir. Güven vermeyen çoktan seçmeli bir sınav yerine gerçekten mesleki gelişimi destekleyen farklı kriterlerle bu sağlanabilir. Yüksek lisans bitirenlerin sınavdan muaf tutulması su an en çok mantıklı bulduğum şey bu süreçte.”(Ö7)

“Genel bir eğitimden ziyade alanla ilgili eğitim verilmeliydi. Bununla birlikte okul sorunları, disiplin, okul-öğretmen işbirliği, sorunlu veli iletişimi, mobbing vb. konularla baş etme becerileri ve proje eğitimleri (AB, e-twinning vb.) verilseydi gerçek bir uzman öğretmen eğitiminden söz edebilirdik.”(Ö28)

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmanın amacı 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği'nin uygulama sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu kapsamda öğretmenlere Huberman (1989) ve Fessler ve Christensen'in (1992) kariyer basamakları modellerinden yola çıkarak hazırlanan görüşme formundaki sorular yöneltilmiştir.

Öğretmenlere yöneltilen ilk soru aday öğretmenlik süreci ve öğretmenlik kariyer basamakları yönetmeliğinin yeterliliği ile ilgilidir. Konuya ilişkin olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu yeni uygulanan adaylık sürecini yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Aynı yönetmeliğin öğretmenlik kariyer basamakları ile ilgili olan bölümüne ilişkin ise “yetersiz” ve “geliştirilmeli” yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin aday öğretmenlik ve kariyer basamaklarının yasal çerçevesinin varlığını kabul ettiklerini, ancak uygulamada özellikle kariyer basamakları ile ilgili bölümde eksikliklerin var olduğunu düşüncelerini göstermektedir. Bakioğlu ve Banoğlu (2013) daha önce uygulanan kariyer basamakları uygulamasına ilişkin yaptıkları çalışmada sınav sistemine yönelik eleştirilerin uygulamaya yönelik de olumsuz bir tutum oluşmasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Eleştiriler uygulamanın plansızlığı ve istikrarsızlığı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Yeni süreçte yönetmelik içeriğinde değişiklikler olmasına rağmen benzer eleştirilerin olduğu görülmektedir. Bu durumda uygulamanın hala beklentileri karşılamadığı dikkati çekmektedir. Uygun ve Karabulut (2024) tarafından yapılan bir çalışmada ise uzman ve başöğretmenlik sınavları hakkında araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu sınavın gereksiz olduğunu ve bunun yerine farklı yöntemlerin uygulanması gerektiğini düşünmektedirler.

Öğretmenlere yöneltilen diğer soru uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavlarının kapsamı ve uygulaması ile ilgilidir. Öğretmenlerin büyük kısmı yapılacak sınavın kariyer basamağını belirlemede yeterli olmadığını ifade ettikleri görülmektedir. Bakioğlu ve Banoğlu (2013), öğretmenler sınav kapsamında sunulan içeriği kariyer basamakları ile ilişkisiz ve uzun görmektedirler. Araştırma bulguları sınav sistemine ilişkin öğretmenlerin bir yandan sınavı eleştirirken, bir yandan da sınav dışı değerlendirme yöntemlerine yöneldiklerini göstermektedir. Sonuçlar öğretmenlerin 360 derece performans değerlendirme sistemi gibi güncel tartışmalara uzak olmadığını göstermiştir. Sınavda sorulacak sorulara ilişkin olarak ise branş sorularının ağırlıklı olması gerektiğini savunan öğretmenler bu konuda fikir beyan edenler içinde çoğunlukta görünmektedir. Yine Uygun ve Karabulut (2024) tarafından yapılan çalışmada unvanların verilmesinin amacı hakkında ise bazı öğretmenlerin, kariyer basamakları oluşturma amacıyla veya maaşlarda artış yapma gerekçesi ile böyle bir uygulamanın yapıldığını düşündükleri görülmektedir. Bazı öğretmenler ise eğitimcilerin değişen şartlara ayak uydurması ve mesleğinde her daim aktif olması adına motivasyon sağlaması için böyle bir sistemin geliştirildiğini düşünmektedir. Öğretmenlik mesleğinin değeri ve yeterliliğini arttırmanın yanı sıra sadece politik sebepler dolayısıyla da böyle bir uygulamanın yapıldığı kanaatinde olan öğretmenler de bulunmaktadır.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, kariyer basamaklarının uygulama sürecinin öğretmenlerin meslek öncesi hazırlık ve gurur duyma aşamasını etkilemeyeceğini ifade ettikleri görülmektedir. Ayrıca bu uygulamanın öğretmenlerin kişisel yeterliklerini ve mesleki yeterliklerini geliştirebileceği belirtilmiştir. Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması sürecinde gerçekleştirilen eğitimlerin, öğretmenlerin mesleki hayatta kalmalarını ve mesleğe alışmalarını sağlayacağına ilişkin görüşlerin

son derece az olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleğe alışmaları, zorluklarını öğrenmeleri ve onunla mücadele etmeleri bu uygulamadan ziyade aktif olarak görevdeyken gerçekleşmektedir.

Öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlik mesleğindeki istikrarı sağlama ve öğretmenli mesleğinde güçlenmeyi sağlama gibi durumlarla ilişkilendirilmediği görülmektedir. Öğretmenler bu uygulama ile meslekte güç kazanmaktan ziyade mevcut güçlerinin ve istikrarlarının toplum nezdinde zarar göreceğini ifade etmektedirler. Çakıroğlu'na (2006) göre, bu sistem aracılığıyla öğretmenlere başarıları, üretkenlikleri ve verimlilikleri doğrultusunda mesleklerinde yükselme olanağı verilmektedir.

Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması ile öğretmenlerin kendilerini yenilme sürecine, mesleği coşku ile yapmaya ve öğretmenlikte ustalık kazanmaya katkı sağlayacağını savunan katılımcıların olduğu görülmektedir. Tekışık'a (2004) göre de bu uygulama olumludur ve öğretmenlik mesleğinin önemini artırır. Bu sayede öğretmenliğin herkesin yapacağı bir meslek olmadığı; öğretmenleri alanlarında kendilerini yetiştirmeye ve geliştirmeye teşvik edeceği, mesleklerine daha başarılı ve yeterli olmalarını sağlayacağı ve eğitimde niteliği artıracığı düşünülmektedir. Bazı eğitim sendikaları, siyasi partiler ve çeşitli eğitim kuruluşları ise sınav yönetmeliğine karşı görüş bildirerek, sınavla ilgili yasal, sosyal ve bireysel boyutta birçok eksik, yanlış olduğunu ve durumun aceleyle getirildiğini savunmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlikte kariyer sisteminin olgunlaşması için tartışılmaya ve araştırılmaya gereksinimi olduğu açıklar.

Katılımcıların hiçbiri bu uygulamanın mesleki hüsranın ve mesleki hayal kırıklığı yaşamının önüne geçilebileceğini belirtmemişlerdir. Aksine öğretmenlere göre bu uygulama sebebiyle mesleki hayal kırıklığı yaşayan öğretmenler çok fazla olacaktır. Öğretmenler mesleki olarak yeniden bu şekilde değerlendirilmeyi kabul etmemektedirler. Çelikten (2005), uygulanmaya çalışılan kariyer sisteminin olumsuz sonuçlar doğuracağını, unvanı ne olursa olsun, bütün öğretmenlerin sonuçta aynı işi yaptıklarını fakat sadece aldıkları ücretlerin farklı olacağını iddia etmiştir. Ayrıca uzman veya başöğretmen olmayan okul yöneticileri ile uzman ve başöğretmenler arasında ast-üst karmaşasının yaşanacağını, bu durumun da örgüt içinde kargaşaya neden olacağını, ayrıca velilerin çocukları için uzman ve başöğretmenleri seçmek isteyeceklerini, tüm bu hususlar nedeniyle uygulamanın hiçbir olumlu sonucunun olmayacağını ileri sürmüştür. Pınar ve Dönel Akgül (2023), yaptıkları çalışmada da öğretmenlerin "öğretmenlik mesleği zaten bir uzmanlık mesleğidir" şeklindeki ifadeyi sıklıkla kullandıklarını vurgulamışlardır. Bununla beraber ihtisas mesleği olan öğretmenliği kariyerlere ayırmak, öğretmenleri ayırıştıracağı, itibarsızlaştıracağı, öğretmenler arasında eşitsizliğe yol açacağı ve öğretmenlerin motivasyonunu düşüreceği şeklinde öngörülere yer vermişlerdir.

Katılımcıların büyük çoğunluğu, öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması ile meslekte uzun süre geçirmiş olan öğretmenlerin mesleki durağanlıklarının önüne geçilemeyeceğini ve onların meslekte huzuru yakalamalarına katkı sağlamayacağını ifade ettikleri görülmektedir. Yine bu uygulamanın yeniliğe karşı önyargılı olan öğretmenlerin bakış açısını değiştireceğini düşünen son derece az sayıda katılımcı vardır. Her ne kadar öğretmenlere mesleki eğitimler veriliyor olsa da bu durum mesleki sönmenin önüne geçmede yeterli değildir. Türk Eğitim Derneği (2009) tarafından hazırlanan "Öğretmen Yeterlikleri" isimli özet raporda; öğretmenlik kariyer sistemi ile öğretmen yeterliliklerinin ilişkilendirilmesi ve kariyer basamakları çerçevesinde öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının yeniden tanımlanması gerektiği önerisinde bulunulmuştur. Raporda, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinde farklı kariyer basamaklarında bulunan öğretmenlerin görev, yetki ve sorumluluklarının tam olarak tanımlanmadığını bu yönüyle de yönetmeliğin önemli eksiklikler taşıdığı dile getirilmiştir.

Sistemin işlerliği konusunda olumlu ve olumsuz yönde görüşler bildirilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlik mesleğinde kariyer basamakları olmasına karşı değildir. Ancak şu anki uygulamanın yeterli olmadığını düşünmektedirler. Öğretmenlik kariyer basamaklarını belirlemede sadece bilişsel düzeyi ölçen bir sınavın doğru olmadığını beceriye yönelik değerlendirmelerinde olması gerektiğini ifade etmektedirler. Öğretmenleri lisans eğitiminde zaten gördükleri konularla değerlendirmek ve onları sınıflandırmak onları mesleki olarak ileri bir noktaya taşımayacaktır. Mesleki becerilerinin gelişmesine fırsat tanımayacaktır. Bu sebeple öğretmenlik

kariyer basamaklarına ilişkin daha önce elde edilen deneyimler ve şuan ki uygulamaya ilişkin ortaya çıkarılan bu görüşler ile uygulama güncellenmelidir.

KAYNAKÇA

- Akagündüz, D. (2022). Öğretmenlik kariyer basamakları eğitim programı içeriği hakkında görüş. https://www.academia.edu/79246446/%C3%96%C4%9ERETMENL%C4%B0K_KAR%C4%B0YER_BASAMAKLARI_E%C4%9E%C4%B0T%C4%B0M_PROGRAMI_%C4%B0%C3%87ER%C4%B0%C4%9E%C4%B0_HAKKINDA_G%C3%96R%C3%9C%C5%9E_2022_ adresinden erişilmiştir.
- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik kariyer evreleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065. doi:10.14687/jhs.v15i4.5450
- Bakioğlu, A., & Banoğlu, K. (2013). Öğretmenlikte kariyer basamakları uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin metaforlar ve sosyal ağ analizi yoluyla incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 28-55.
- Bakioğlu, A., & İnandı, Y. (2001). Öğretmenin kariyer gelişiminde müdürün görevleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 513-529.
- Christensen, J., Burke, P., Fessler, R., & Hagstrom, D. (1983). *Stages of teachers' careers: implications for professional development*. Washington, DC: The National Institute of Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design qualitative, quantitative, and mixed methods approaches, 4th edition*. SAGE Publications, Inc., London.
- Çakıroğlu, A. (2005) Öğretmen yeterlikleri ve kariyer basamakları. www.fedu.metu.edu.tr/documents/AlıCakıroglu.ppt adresinden erişilmiştir.
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleğinde yeni model arayışları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 189-198.
- Demir, S. B. (2016). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama*, 3, 53-80
- DeMoulin, D., & Guyton, J. (1987). *Phase II: Examination of principal's perceptions in identifying instructional stages associated with teacher output*. Paper presented at the Annual Meeting of Mid-South Educational Research Association, Louisville, Kentucky.
- Eurydice. (2018). *Teaching careers in Europe: Access, progression and support*. Eurydice report. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
- Eurydice. (2019). *Teaching careers in Europe: Access, progression and support*. Eurydice report. Luxembourg: Publication Office of the European Union.
- Fessler, R., & Christensen, J. C. (1992). *The teacher career cycle: Understanding and guiding the Professional development of teachers*. Boston: Allyn ve Bacon.
- Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: A developmental Conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6, 207-226.
- George, A. (1959). *Quantitative and qualitative approaches to content analysis*. In *Sociological Methodology*, edited by A. R aftery. Oxford: Basil Blackwell, pp. 135-44.
- Guba, E. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29 (2), 75-91.
- Gündoğdu, K., & Kızıltaş, E. (2008). Kariyer basamaklarında yükselme sistemi ve sınavına ilişkin uzman öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 363-388.
- Hammersley, M. (1989). *Reading ethnographic research a critical guide (2nd ed.)*. London Longman.
- Huberman, M. A. (1993). *The lives of teachers*. New York: Teachers College Press.

- Katz, L. G. (1972). The developmental stages of preschool teachers. *Elementary School Journal*, 73(1), 50-54.
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: methods and techniques 2nd edition*. New Age International Publishers, New Delhi.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage Publications, New York.
- Maxwell, J. A. (1992). *Understanding and validity in qualitative research*. Harvard Educational Review, 62(3), 279-300.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1, 20. <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385> adresinden erişilmiştir.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: a guide to design and implementation (fourth edition)*. San Fransisco, CA: Jossey Bass.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. New York: Sage.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook (2nd ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). *Aday öğretmenlik ve öğretmenlik kariyer basamakları yönetmeliği*. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Le4Q5sP1LK8J:https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_02/14142201_ogretmen_kariyer.pdf vecd=2 vehl=tr vect=clnk vegl=tr
- Neuman, W. (2014). *Social research methods qualitative and quantitative approaches*. Pearson, Essex, UK.
- Pınar, M. A. & Dönel Akgül, G. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretmenlikte kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9 (1), 36-46. DOI: <https://doi.org/10.24289/ijsser.1181614>
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. Sage, Thousand Oaks, CA.
- Resmi Gazete. (2005). *Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/08/20050813-2.htm>
- Resmi Gazete. (2006). *Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/01/20060107-11.htm>
- Roberts, P., & Priest, H. (2006). Reliability and validity in research. *Nursing Standard*, 20, 41-45.
- Sağ, V. (2004). *Öğretmenlerin kariyer geliştirme hakkındaki görüşleri ve öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları halinde düzenlenmesi*. Yayımlanmamı Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63-75.
- Sikes, P. J., Measor, L., & Woods, P. (1985). *Teacher careers: Crises and continuities*. London: FalmerPress.
- Silverman, D. (2001). *Doing qualitative research: a practical handbook*. London: Sage.
- Sümer, C. (1999). *İnsan kaynakları yönetimi etkinliği olarak örgütsel kariyer planlama ve geliştirme*. <http://www.odevindir.net/OdevDetay.ASP?ID=86 veOdevID=26535> adresinden erişilmiştir.
- Tekışık, H. H.(2004). Bilgi çağı ve bilgi toplumunda öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Ankara.
- Türk Dil Kurumu, (2018). *Büyük Türkçe Sözlük*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts veview=bts adresinden erişilmiştir.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlikleri özet rapor*. Ankara: TEV.

- Türk, E. (1999). *Millî eğitim bakanlığında yasal değişimler ve Türk eğitim sistemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uygun, K., & Karabulut, Ş. (2024). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Unvanlarına ve Sınavlarına İlişkin Görüşleri. *Anasay*, 27, 151-164.
- Vonk, J. (1989). *Becoming a teacher, brace yourself*. Unpublished paper. Vrije University, Amsterdam.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (12.bs.). Seçkin Yayıncılık, Ankara.

EXTENDED SUMMARY

The success of the education system is directly proportional to the quality of the teaching profession, which is perhaps one of the oldest and most widespread professions in the world (Gündoğdu and Kızıldaş, 2007). Teachers are professionals who make the school a school and provide education and other ancillary services at the school. In this sense, teaching activities at school are carried out by teachers who are experts in their fields. The teaching profession is an indispensable part of social life. They have to spend mental, physical and emotional labor on students in need (Aydın, 2018).

Although this regulation and implementation process, which was put into practice by the Ministry of National Education in 2022, shows integrity in itself, it is the target of criticism from time to time. The content of the training program offered by the relevant regulation has subject headings that will provide professional renewal for teachers who have spent a certain number of years in teaching and serve as a reminder for them. However, when the program is examined in depth, the fact that its content resembles the content of a pedagogical formation program does not offer an innovative or developmental perspective for teachers who have studied in various departments of education faculties for four years. In addition, it is noteworthy that the measurement-evaluation step, which will be carried out with a multiple choice method after an extremely long program, does not coincide with the essence of the program. While modern education systems expect the student to be at the center and to be an assimilate and user of knowledge rather than a memorizer, evaluating teachers after this training with a measurement-evaluation process that focuses on memorization is contrary to the perspective of the program. Practice should definitely be included in the measurement-evaluation processes of teachers who complete training at both career stages. Additionally, the topics included in the program are not suitable for teachers at all levels of education. For example; There are no details that will only cover pre-school teachers or strengthen the professional skills of teachers working in one of the high school types. However, there is no field knowledge specific to the teaching fields, in other words, there is no field knowledge specific to the branches. In Turkey, practices regarding teaching career stages have been put into effect from time to time and could not be sustained because they did not meet the expectations in practice (Official Gazette, 2005, 2006). There are many studies (Bakioğlu and Banoğlu, 2013; Beşir Demir, 2011; Çakıroğlu, 2006; Pınar and Dönel Akgül, 2023; Tekişik, 2004; Sağ, 2004) regarding the career steps implemented in recent years. However, studies on this new process, which was put into practice in 2022, are extremely limited (Akagündüz, 2022). This study aims to reveal teachers' views on teaching career stages in line with the theoretical framework drawn above. Thus, it is thought that it will be a pioneering study based on teachers' opinions regarding the regulation to be implemented for the first time this year and the career stages determination exam to be held accordingly. It is thought that the study will be important for possible studies to be carried out in the future and will fill a gap in the field. Based on this, the problem statement of the research is "What are the teachers' opinions about the candidate teachers and teaching career stages that will be implemented in 2022?" was determined as . The study is limited to the opinions of teachers who participated in the research voluntarily.

In this research, the phenomenology design, one of the qualitative research designs, was used. The phenomenological method is a research method carried out on phenomena that are aware of but do not have an in-depth and detailed understanding. In phenomenological research, data sources are individuals or groups who experience the phenomenon on which the research focuses and can reflect this phenomenon (Yıldırım and Şimşek, 2021).

The participants of this study consist of fifty-nine teachers working at various levels and schools in Afyonkarahisar in the 2021-2022 academic year. The data were collected with the "Semi-Structured Interview Form" prepared by the researchers. After the data collection tool to be used in the research was prepared, a pilot face-to-face interview was held with 3 teachers to check the data collection tool and the interview form was finalized. Since the data in the study were collected with qualitative data collection tools, the descriptive analysis method, one of the qualitative data analysis methods, was used in accordance with the data collection tool.

The majority of participating teachers are not against having career stages in the teaching profession. However, they think that the current practice is not sufficient. They state that an exam that only measures cognitive level is not appropriate in determining teaching career stages, and that skill-based evaluations should also be included. Evaluating teachers with the subjects they have already studied in their undergraduate education and classifying them will not take them further professionally. It will not give them the opportunity to develop their professional skills. For this reason, the practice should be updated with previous experiences regarding teaching career stages and these opinions about current practice.