

Research Article/Araştırma Makalesi

# Opinions of Mathematics Teachers regarding the Teaching Profession Law

Hasan BAKIRCI <sup>1\*</sup>  Mehmet Baki LİÇEN <sup>2</sup>  Ümit DEMİRAL <sup>3</sup> 

<sup>1</sup> Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Van, Turkey, [hasanbakirci@yyu.edu.tr](mailto:hasanbakirci@yyu.edu.tr)

<sup>2</sup> Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Education Sciences, Van, Turkey, [mblicen\\_licen@hotmail.com](mailto:mblicen_licen@hotmail.com)

<sup>3</sup> Kırşehir Ahi Evran University, Faculty of Education, Kırşehir, Turkey, [udemiraltr@gmail.com](mailto:udemiraltr@gmail.com)


\* Corresponding Author: [hasanbakirci@yyu.edu.tr](mailto:hasanbakirci@yyu.edu.tr)

## Article Info

Received: 19 January 2024

Accepted: 08 March 2024

**Keywords:** Teaching profession law, mathematics teachers, career stages, opinion

 10.18009/jcer.1422561

Publication Language: Turkish

## Abstract

The aim of this study is to determine the opinions of mathematics teachers regarding the Teaching Profession Law (TPL). The study is designed according to the phenomenology design in qualitative research methods. The participants of the study consist of ten mathematics teachers working in state schools in Tuşba district of Van in the 2022-2023 academic year. Participants were determined based on purposeful sampling method, which is an easily accessible sample. The data of the study were collected with a semi-structured interview form consisting of five questions. The data were analyzed using the content analysis method. Teachers stated that the in-service training received within the scope of the TPL contributed to the professional development of teachers, increased their general cultural knowledge and made them aware of current teaching approaches. On the other hand, teachers pointed out the limitations of the TPL, such as not consulting teacher opinions in determining the criteria for obtaining titles, and not taking into account professional experience and merit.



**To cite this article:** Bakırcı, H., Liçen, M.B., & Demiral, Ü. (2024). Matematik öğretmenlerinin öğretmenlik meslek kanunu hakkındaki görüşleri. *Journal of Computer and Education Research*, 12 (23), 241-264. <https://doi.org/10.18009/jcer.1422561>


## Matematik Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Kanunu Hakkındaki Görüşleri

### Makale Bilgisi

Geliş: 19 Ocak 2024

Kabul: 08 Mart 2024

**Anahtar kelimeler:** Öğretmenlik meslek kanunu, matematik öğretmenleri, kariyer basamakları, görüş

 10.18009/jcer.1422561

Yayın Dili: Türkçe

### Öz

Bu çalışmanın amacı, Öğretmenlik Meslek Kanunu hakkında matematik öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) desenine göre tasarlanmıştır. Çalışmanın katılımcıları, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Van'ın Tuşba ilçesinde devlet okullarında görev yapan on matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme göre belirlenmiştir. Çalışmanın verileri, beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Öğretmenler, Öğretmenlik Meslek Kanunu kapsamında alınan hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını, genel kültür bilgilerini artırdığını ve güncel öğretim yaklaşımlarından haberdar olduklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın öğretmenler, unvan alma kriterlerinin belirlenmesinde öğretmen görüşlerine başvurulmamasını ve mesleki tecrübe ile liyakatin dikkate alınmamasını Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun sınırlılıkları olarak belirtmişlerdir.

## Summary

# Opinions of Mathematics Teachers regarding the Teaching Profession Law

Hasan BAKIRCI <sup>1\*</sup>  Mehmet Baki LİÇEN <sup>2</sup>  Ümit DEMİRAL <sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Van Yüzüncü Yıl University, Faculty of Education, Van, Turkey, [hasanbakirci@yyu.edu.tr](mailto:hasanbakirci@yyu.edu.tr)

<sup>2</sup> Van Yüzüncü Yıl University, Institute of Education Sciences, Van, Turkey, [mblicen\\_licen@hotmail.com](mailto:mblicen_licen@hotmail.com)

<sup>3</sup> Kırşehir Ahi Evran University, Faculty of Education, Kırşehir, Turkey, [udemiraltr@gmail.com](mailto:udemiraltr@gmail.com)

\* Corresponding Author: [hasanbakirci@yyu.edu.tr](mailto:hasanbakirci@yyu.edu.tr)

## Introduction

In the related literature there are more studies on mathematics teaching rather than the professional rights of mathematics teachers. Conducting many studies on teaching mathematics especially workshops, conferences, seminars, congresses, and meetings, is very important in terms of understanding the importance of mathematics and teaching mathematics (Salihoğlu et al., 2022). It is noteworthy that studies on the opinions of teachers and administrators regarding the Teaching Profession Law (TPL) are limited. In addition, no study has been found that focuses on the opinions of mathematics teachers regarding the law. It is of great importance to obtain the opinions of mathematics teachers about the benefits and limitations of TPL. Therefore, in this study, TPL was examined from the perspective of mathematics teachers. The findings obtained in this study are thought to be important in that they will shed light on future studies to be conducted with different branch teachers on this subject and will provide the opportunity to compare the opinions of different branch teachers. Considering that the TPL is up-to-date and the studies on the subject are limited (Gül & Güngör, 2022), the results from this study are expected to make meaningful contributions to the literature. It is also likely that it will contribute to the improvement of TPL in the future. Therefore, the aim of this study is to examine in depth the opinions of mathematics teachers regarding the Teaching Profession Law.

## Method

This study was designed according to the special case design, one of the qualitative research methods. The fact that the Teaching Profession Law (TPL) is new the studies on the subject are very limited there are very different approaches to both the career stages introduced by the TPL and the criteria for promotion in the career stages, were effective in choosing the special case method in the study.

The participants of the study consist of ten mathematics teachers, six male and four female, working in state schools in Tuşba district of Van in the 2022-2023 academic year. Participants were determined based on easily accessible sampling, which speeds up the research and provides practicality. Easily accessible sampling is one of the purposeful sampling methods. In easily accessible sampling, the researcher selects an appropriate number of participants from the existing pool (Singleton & Straits, 2005).

A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the study. The final version of the interview form consists of five open-ended questions. The collected data were analyzed using the content analysis method. The main aim of this method is to simplify and interpret the data obtained by the person conducting the research and present it to the readers in a way that they can understand (Yıldırım & Şimşek, 2013).

## Results

Themes, categories, and codes were created in a way that the readers could understand the opinions of the mathematics teachers who participated in the study. In this context, the first question of the interview form was *"Describe the contributions of distance in-service training programs, in line with the Teaching Profession Law (TPL), to your professional development."* Themes, categories, and codes related to the question are given in Table 2. When Table 2 is examined, it is seen that mathematics teachers have different opinions about the contributions of distance in-service training programs to professional development. Positive codes and frequency values obtained from participant opinions: Updating professional knowledge (f=8), contributing to guidance (f = 8), offering new methods (f = 7), raising awareness (f = 7), positive approach to students (f=6), being interesting (f=6), contributing to exam success (f=5), contributing to special education (f=5) and contributing to general culture (f=4); Negative codes and frequency values are as follows: Lack of

contribution to professional development (f = 3), Teaching only through presentation (f = 2), Ineffectiveness of distance education (f = 1) and Unnecessary content (f = 1).

In the fourth question of the interview, the participants asked: "Describe the advantages you anticipate the Teaching Profession Law (TPL) will bring to teachers." The categories, themes and codes created from their answers to the question are given in Table 5. In the fifth table, which was created by examining the participant opinions regarding the fourth question themed "Advantages", there are seven codes, six of which are positive, and one is negative. High frequency positive codes include increased income (f=8), feeling valued (f=7), increased motivation (f=6) and productivity (f=5).

### **Discussion and Conclusion**

Most of the teachers participating in the study think that distance in-service training studies contribute to updating teachers' professional knowledge and becoming aware of new teaching methods. They also stated that the trainings were interesting in terms of content, contributed to the development of awareness among teachers, and helped develop positive approaches to students. The fact that most of the participants especially emphasized updating their professional knowledge may be an indication that teachers have largely forgotten the information they received during their undergraduate education and do not feel the need to review it again, since a long time has passed since their undergraduate education. Additionally, this result may be due to the fact that the participating teachers largely carried out their educational activities by adhering to traditional methods. As a matter of fact, Bakırcı et al. (2023) took the opinions of classroom teachers about the TPL. In this study, it was concluded that the in-service training received within the scope of TPL contributed to the professional development of teachers, their general cultural knowledge increased and they became aware of current teaching approaches. In another study, it was determined that conducting professional law training remotely was found to be positive in terms of increasing teachers' participation in training and ease of access (İş & Birel, 2022). However, a comment regarding a similar result also included the opinion that this positive situation is open to abuse (Özdemir et al., 2022). Similarly, Özdemir et al. (2022) also found that some participants' distance education with the lecture method did not contribute sufficiently to professional development.

Participants, the advantages of the TPL; It was expressed as income increase, professional prestige, high motivation, high productivity and improvement of personal rights. Especially when we look at the participants' opinions about the advantages that TPL provides to teachers, the participants mostly expressed their opinions about improving their economic situation. It can be said that the fact that TPL will increase the seniority and grades of teachers is effective in teachers' thinking in this way. This will contribute to increasing teachers' salaries and, accordingly, improving their welfare levels. A similar finding was revealed in the study conducted by Gül and Güngör (2022). Researchers have stated that the biggest advantage that TPL will provide to teachers is its economic return. A similar finding is seen in the study conducted by İş and Birel, (2022). While talking about the advantages of TPL in the study, special attention was drawn to the economic factor. With the titles of specialist teaching and head teacher determined by TPL, there has been an expectation of improvement in teachers' salaries (Altunkaynak, 2023).

## Giriş

Günlük yaşamda matematiğin olmadığı bir zaman diliminden söz etmek oldukça zordur. Matematiğin günlük yaşamda yaygın kullanımından dolayı matematik disiplini ile ilgili farklı tanımlar yapılmaktadır (Baki & Bütüner, 2018; Nasibov & Kaçar, 2005; Toluk, 2003). Bu tanımlarından bazıları şunlardır: Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre Matematik: Aritmetik, cebir, geometri gibi sayı ve ölçü temeline dayanarak niceliklerin özelliklerini inceleyen bilimlerin ortak adıdır. Karşımıza bir dil olarak çıkmakta olan matematik, kural ve kavramlarını bilenler için anlamlı, kural ve kavramlarını bilmeyenler için ise "yok" kabul edilmektedir (Umay, 2002). Başka bir çalışmada matematik bilimi, etkili bir problem çözme aracı olarak tanımlanmıştır (Baykul, 2009). Diğer taraftan yapılan bir çalışmada ise matematik, bireylerin günlük yaşamda problem çözüme başvurduğu sayma, hesaplama, ölçme ve çizme; mantıklı düşünmeyi geliştiren bir mantıksal sistem, semboller kullanan bir dil; dünyayı anlamada ve yaşam çevresini geliştirmede başvurulan bir alan olarak tanımlanmaktadır (Şengül & Katrancı, 2012). Bu tanımlardan hareketle matematiğin, günlük hayatımızda oldukça önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Yeni bir güne uyanırken saate baktığımızda matematik ile başlayan etkileşimimiz, günü noktaladığımız ana kadar devam etmektedir. Bilimsel çalışmalarda olduğu kadar alışveriş gibi günlük yaşamın rutin eylemlerinde dahi hayatımızın ayrılmaz bir parçası olan matematiğin önemi ve öğretimi her zaman toplumların vazgeçilmez gündemlerinden biri olmuştur. Matematik öğretimine ve öğrencilerin matematik alanındaki becerilerine atfedilen önem toplumlarla sınırlı kalmamıştır (Çenberci, 2023; Özpinar, 2023). Uluslararası izleme, araştırma ve değerlendirme çalışmalarının da ilgi alanı olmuştur. Nitekim PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) ve TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması) gibi projelerin ilgi odağında matematik yer almaktadır. Tüm bu anlatılanlardan hareketle matematiğin ve matematik öğretiminin baş aktörü olan matematik öğretmenleri önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu bağlamda eğitim ve öğretim sürecinde öğretmenlerin özellikle matematik öğretmenlerinin önemi görmezden gelinemez bir gerçektir (Altun & Akkaya, 2014). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin yapmış oldukları hizmetlerinin takdir edilmesinin, mesleki itibarlarının artırılmasının ve özlük haklarının iyileştirilmesinin oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Bu durum Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK)'nun çıkarılması ile mümkün olacağı söylenebilir.

Yapılan bir işin meslek olarak kabul edilebilmesi için, mesleğin hizmet alanının tanımlanmış olması, örgün eğitimden geçmeyi ve uzmanlık bilgisini gerektirmesi, belli bir kültürünün olması, mesleki kuruluşlara sahip olması, giriş denetiminin olması, belli ahlaki değerlerinin bulunması ve toplum tarafından mesleğin tanınması gerekmektedir (Bozbayındır, 2019). Tüm bu niteliklerin sağlanması açısından meslek kanunlarının önemli olduğu söylenebilir. Nitekim ülkemizde 3568 sayılı Serbest Muhasebeci Mali Müşavirlik ve Yeminli Mali Müşavirlik Kanunu, 6023 sayılı Türk Tabipleri Birliği Kanunu, 1136 sayılı Avukatlık Kanunu gibi meslek kanunları ile mesleklerin nitelik ve görev alanları tanımlanmış, ilgili mesleklerin bazı temel hakları güvence altına alınmıştır (Erden, 2009).

Yukarıda örnekleri verilen bazı mesleklere ait kanunların bulunması ve öğretmenlik mesleğinin de önemi dikkate alındığında öğretmenlik mesleğine ait meslek kanununun olması zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlik mesleği ile ilgili bir kanunun yapılması konusu 1960'lı yıllardan itibaren gerek Millî Eğitim Şûraları'nda, gerekse diğer platformlarda dile getirilmiş ancak somut bir adım atılmamıştır (URL-1, 2022). Milli Eğitim Şurası'nda (2014), öğretmenlik mesleğinin toplum nezdinde hak ettiği statüyü kazandırmak amacıyla "Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK)" çıkarılması ile ilgili alınan tavsiye karar yürürlüğe konamamıştır (Aydın ve diğ., 2018). Bu kanun, 14 Şubat 2022 tarihinde ÖMK adı altında Resmî Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (T. C. Resmî Gazete, 2022). Bu kanuna göre öğretmenlik mesleğinin özel bir ihtisas mesleği olduğu ve öğretmenlerin üç kariyer basamağına ayrılıp; öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak sınıflandırılması kararlaştırılmıştır (MEB, 2022). Kanunla öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselme kriterleri belirlenmiş, özlük haklarında ve ekonomik durumlarında bazı düzenlemelere gidilmiştir. ÖMK gerek toplumda gerekse öğretmenler nezdinde oldukça geniş ölçüde gündem olmuş, farklı yaklaşımların sergilenmesine ve birtakım eleştirilerle karşı karşıya kalmıştır (Özdemir ve diğ., 2022).

İlgili alan yazın incelendiğinde, ÖMK ile ilgili çalışmalara rastlamak mümkündür. Sınıf öğretmenlerinin ÖMK ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi (Bakırcı ve diğ., 2023), öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri çerçevesinde uzman öğretmenlik yetiştirme programının değerlendirilmesi (Avcı & Kayıran, 2023), ÖMK'ye ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Genç & Balyer, 2023), ÖMK hakkında öğretmen görüşlerinin belirlenmesi (Gül & Güngör, 2022), farklı disiplinlerde görev yapan



öğretmenlerin ÖMK'ye ilişkin görüşlerini belirlemesi (İş ve Birel, 2022) hakkında çalışmalar yapılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde, matematik öğretmenliğinin mesleki haklarından ziyade daha çok matematik öğretimine yönelik çalışmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir. Matematik öğretimine dair çalıştay, konferans, seminer, kongre ve toplantılar başta olmak üzere çok sayıda çalışma yapılması matematiğin ve matematik öğretmenliğinin öneminin anlaşılması açısından oldukça önemlidir (Salihoglu ve diğ., 2022). ÖMK'ye yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerine dair çalışmaların sınırlı olması dikkat çekmektedir (Demir ve diğ., 2023; Köse & Öztürk, 2023). ÖMK yararları ve sınırlılıkları hakkında matematik öğretmenlerinin görüşlerinin alınması büyük bir öneme sahiptir. Dolayısıyla bu çalışmada ÖMK, matematik öğretmenlerinin bakış açısı ile incelenmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular, bundan sonra bu konuda farklı alan öğretmenleri ile yürütülecek çalışmalara ışık tutacağı ve öğretmenlerin görüşleri karşılaştırma imkânı sunacak olması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. ÖMK'nin güncel olması ve konu hakkında yapılan çalışmaların sınırlı olması (Gül & Güngör, 2022; Köse & Öztürk, 2023) dikkate alındığında yapılan bu çalışmadan elde edilecek sonuçların alan yazına anlamlı katkılar sunması beklenmektedir. Ayrıca ilerleyen süreçlerde ÖMK'nin iyileştirilmesine de katkı sunması muhtemeldir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, ÖMK hakkında matematik öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Dolayısıyla bu çalışmanın temel problemi ise "ÖMK hakkında matematik öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" olarak ifade edilmiştir. Bu kapsamda çalışmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. ÖMK'nin matematik öğretmenlerinin mesleki gelişimine katkıları nelerdir?
2. ÖMK'nin matematik öğretmenlerine göre avantaj ve sınırlılıkları nedir?

## Yöntem

### *Araştırmanın Modeli*

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) desenine göre tasarlanmıştır. Olgu bilim deseninde bireylerin bir olguya ilişkin yaşantıları, algıları ve bunlara yükledikleri anlamlar belirlenmektedir (Çepni, 2018). Olgu bilim çalışmalarında, genellikle bir olguya ilişkin katılımcıların düşüncelerinin ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanmaktadır. Bunun yanı sıra katılımcıların araştırılan olguyu nasıl algıladıkları, neler hissettikleri, nasıl betimledikleri ve anlamlandırdıkları belirlenmektedir



(Patton, 2005). Bu bağlamda çalışmada ele alınan olgular, ÖMK'nin mesleki gelişime sağladığı katkılar, şart koşulan kriterler, başarısız olan öğretmenlere öğrenci ve velilerin bakış açıları, ÖMK'nin avantajları, çalışma motivasyonuna etkisi olarak belirlenmiştir. Bu olgulara yönelik matematik öğretmenlerinin düşünceleri belirlenmesi ve yorumlanması amaçlandığından dolayı bu çalışma için olgu bilim deseninin uygun olduğuna karar verilmiştir.

#### *Katılımcılar*

Çalışmanın katılımcıları, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Van'ın Tuşba ilçesinde devlet okullarında görev yapan altısı kadın ve dördü erkek olmak üzere on matematik öğretmeninden oluşmaktadır. Nitel yaklaşımlı araştırmalarda, katılımcıların araştırma konusuyla doğrudan ilişkili olmaları önemlidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Katılımcılar, araştırmaya hız kazandıran ve pratiklik sağlayan kolay ulaşılabilir örnekleme göre belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme amaçlı örneklem yöntemlerindedir. Kolay ulaşılabilir örneklemede araştırmacı, hali hazırda var olan öğeler içerisinden yeteri sayıda ögeyi katılımcı olarak belirler (Singleton & Straits, 2005). Çalışmada etik ve gizlilik ilkeleri göz önünde bulundurularak katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamıştır. Katılımcı matematik öğretmenleri; M1, M2, M3, ... M10 olarak kodlandırılmıştır. Katılımcıların tanımlayıcı demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Katılımcı matematik öğretmenlerinin demografik özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Tecrübe	Eğitim Durumu	Yaş	Unvan
M1	Kadın	5	Lisans	27	Öğretmen
M2	Kadın	8	Yüksek Lisans	30	Öğretmen
M3	Erkek	10	Lisans	32	Uzman öğretmen
M4	Kadın	12	Yüksek Lisans	34	Uzman öğretmen
M5	Erkek	15	Yüksek lisans	37	Uzman öğretmen
M6	Kadın	17	Lisans	39	Uzman öğretmen
M7	Kadın	20	Lisans	42	Başöğretmen
M8	Erkek	21	Lisans	45	Başöğretmen
M9	Kadın	11	Lisans	33	Uzman öğretmen
M10	Erkek	6	Lisans	28	Öğretmen

Tablo 1'de görüldüğü gibi, katılımcıların mesleki tecrübeleri beş yıl ile yirmi bir yıl arasında değişkenlik göstermektedir. Eğitim durumu lisans mezunu olan dört öğretmen varken yüksek lisans düzeyinde üç öğretmen bulunmaktadır. Katılımcıların; üçü öğretmen,

beşi uzman öğretmen ve ikisi başöğretmen unvanlarına sahiptir. Görüşme yapılan matematik öğretmenlerinin yaş aralığının 27-45 arasında olduğu görülmektedir.

#### *Veri Toplama Araçları*

Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma amacına ulaşmaya yönelik on soru hazırlanmıştır. Hazırlanan on soruluk görüşme formu nitel çalışmalar konusunda deneyimli iki uzman kişinin görüşüne sunulmuştur. Görüşleri alınan uzman kişilerden biri fen bilimleri alanında doktora derecesine sahip olup bir devlet üniversitesinde çalışmaktadır ve Fen Bilimleri Eğitiminde Nitel Veri Analizi dersini yürütmektedir. Diğer uzman kişi ise matematik alanında doktora eğitimi tez aşamasında olan ve nitel çalışmalar konusunda deneyimli 13 yıllık hizmet süresine sahip bir öğretmendir. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda çalışmanın amacına hizmet etmeyen üç soru görüşme formundan çıkarılmıştır. Görüşme formunda çıkarılan sorulardan biri, "ÖMK'nin öğrenciler üzerindeki yansımaları konusundaki düşünceleriniz nelerdir?" şeklindedir. Kalan yedi sorudan dördü ortak yönleri dikkate alınarak birleştirilmiş ve iki soruya dönüştürülmüştür. Görüşme formunun son hali, beş açık uçlu sorudan oluşmuş olup bu sorular aşağıda yer almaktadır.

1. ÖMK gereği yapılan uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarının mesleki gelişiminize ne tür katkılar sağladığını açıklayınız?
2. ÖMK ile öğretmenlere verilecek uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanları için şart koşulan kriterler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
3. ÖMK kariyer basamakları sınavından başarısız olan öğretmenlere öğrenci ve velilerin bakış açılarında nasıl değişiklikler bekliyorsunuz?
4. ÖMK'nin öğretmenlere sağlamasını beklediğiniz avantajların neler olduğunu açıklayınız?
5. ÖMK kapsamında uzman öğretmenlik veya başöğretmenlik unvanlarını kazanmanız çalışma motivasyonunuzu ve verimliliğinizi nasıl etkileyecektir?

#### *Verilerin Analizi*

Toplanan veriler, içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Bu yöntemde temel amaç, elde edilen verilerin araştırmayı yürüten tarafından sadeleştirilerek ve yorumlanarak okuyuculara anlayabileceği bir şekilde sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Görüşmeye katılan öğretmenler M1, M2, M3,.....M10 şeklinde kodlanmıştır. Matematik öğretmenlerinin

kişisel bilgileri gizli tutulmuştur. Araştırmacılar tarafından düz yazıya aktarılan ham veriler üzerinde veri indirilmesi yapılmıştır. Öncelikle üç araştırmacı tarafından verilere ait tema, kategori ve kodlar oluşturulmuş ve üç araştırmacının oluşturdukları tema, kategori ve kodlar üzerindeki uyum oranı belirlenmiştir. Bu uyum oranının hesaplanmasında, Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik hesaplama formülü kullanılmıştır. Bu güvenilirlik formülü;  $Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{(Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı)} \times 100$  şeklindedir. Çalışmada kodlayıcılar arasındaki uyum güvenilirliği katsayısı yaklaşık %84 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, nitel çalışmalar için güvenilir bir kodlama yapıldığının göstergesidir (Miles & Huberman, 1994). Bu analiz sonucunda ortaya çıkan tema, kategori ve kodlar tablolar halinde verilmiştir.

#### *Çalışmanın Geçerliliği ve Güvenirliği*

Nitel bir çalışmanın inandırıcılık, transfer edilebilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik özelliklerine sahip olması gerekir (Lincoln & Guba, 1985). Bu bağlamda elde edilen veriler, farklı araştırmacıların görüşlerine sunulurken çalışmanın inandırıcılığı sağlanmıştır. Çalışmanın katılımcıları, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Bu örnekleme türü ile daha zengin verilere ulaşılarak çalışmanın inanılabilirliği artırılmaya çalışılmıştır (Flick, 2014; Patton, 2005). Yapılan görüşmeler, düz yazıya aktarıldıktan sonra öğretmen odaklı değil görüş odaklı çalışılmıştır. Bağımsız araştırmacılar tarafından verilerin analizi yapılarak objektiflik sağlanmıştır. Çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak için başvuru olan diğer özellik tutarlılıktır. Bu çalışmada veriler görüşme yöntemiyle ses kaydı alınarak toplanmış ve veri toplama süreci uzman gözetiminde gerçekleştirilmiştir. Ses kaydı başlamadan önce gerekli açıklamalar yapılarak oluşabilecek herhangi bir aksaklığın önüne geçilmesi hedeflenmiştir. Nitel desenli çalışmaların geçerlik ve güvenilirliği sağlamada kullanılan diğer bir yöntem ise teyit edilebilirliktir. Görüşmelerde ses kayıtları alınmış ve bu ses kayıtları yazıya aktarıldıktan sonra katılımcılarla paylaşarak teyit etmeleri sağlanmıştır. Böylece verilerin güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır (Merriam, 2013).

### **Bulgular**

Çalışmaya katılan matematik öğretmenlerinin görüşleri, okuyucuların anlayacağı şekilde tema, kategori ve kod olacak şekilde düzenlenmiştir. Bu kapsamda mülakat formunun “*Öğretmenlik Meslek Kanunu gereği yapılan uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarının*

mesleki gelişiminize ne tür katkılar sağladığını açıklayınız?" biçimindeki birinci sorusuna verilen cevaplara ilişkin tema, kategori ve kodlar Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Mesleki gelişime sağladığı katkılara yönelik bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
Hizmetçi Eğitim Çalışmaları	Olumlu	Mesleki bilgilerin güncellenmesi	M1, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9	8
		Rehberliğe katkı	M1, M3, M4, M5, M6, M7, M8, M9	8
		Yeni yöntemler sunması	M1, M3, M4, M6, M7, M8, M10	7
		Farkındalık geliştirme	M1, M3, M4, M6, M7, M8, M9	7
		Öğrencilere olumlu yaklaşım	M1, M3, M4, M7, M8, M10	6
		İlgi çekici olması	M1, M3, M4, M6, M8, M10	6
		Sınav başarısına katkı	M1, M2, M5, M8, M9	5
		Özel eğitime katkı	M1, M3, M4, M8, M9	5
		Genel kültüre katkı	M3, M4, M7, M10	4
	Olumsuz	Mesleki gelişime katkısının olmaması	M2, M4, M9	3
		Sadece sunuş yoluyla öğretim	M3, M10	2
		Uzaktan eğitimin yetersiz olması	M3	1
		Gereksiz içerikten oluşması	M2	1

Tablo 2 incelendiğinde, uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarının mesleki gelişime sunduğu katkılar hakkında matematik öğretmenlerinin farklı görüşleri olduğu görülmektedir. Katılımcı görüşlerinden elde edilen olumlu kodlar ve frekans değerleri: Mesleki bilgilerin güncellenmesi (f=8), rehberliğe katkı (f=8), yeni yöntemler sunması (f=7), farkındalık oluşturma (f=7), öğrencilere olumlu yaklaşım (f=6), ilgi çekici olması (f=6), sınav başarısına katkı (f=5), özel eğitime katkı (f=5) ve genel kültüre katkı (f=4) şeklinde; olumsuz kodlar ve frekans değerleri ise mesleki gelişime katkısının olmaması (f=3), sadece sunuş yoluyla öğretim (f=2), uzaktan eğitimin yetersiz olması (f=1) ve gereksiz içerikten oluşması (f=1) şeklindedir. Katılımcıların bu konudaki olumlu görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

*Verilen eğitimler sayesinde uzun yıllar sonra öğretmenlerin mesleki bilgileri güncellenmiştir (M1).*

*Sınava hazırlık sürecinde verilen eğitimlerle mesleki bilgileri tekrar ederek eksikliklerimi giderdim (M3).*

*Kapsayıcı eğitim, farklılaştırılmış öğretim dijital yeterlilikler özel eğitim ve rehberlik alanlarında kendimi geliştirmem konusunda farkındalık oluşturdu (M3).*

*Rehberlik alanında verilen eğitimleri çok faydalı buldum (M5).*

Katılımcıların bu konudaki olumsuz görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

*Uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarının mesleki gelişimime bir katkısı olduğunu düşünmüyorum. Çünkü çalışmaların içeriği genel ve alan bazında ve uygulamaya yönelik değil.*

*Tamamen teorik bilgilerden oluşmaktadır (M2).*

Çalışmada kullanılan mülakat formunun “ÖMK ile öğretmenlere verilecek uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanları için şart koşulan kriterler hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” biçimindeki ikinci sorusuna verilen cevaplara ilişkin tema, kategori ve kodlar Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Uzman öğretmen ve başöğretmen kriterlerine yönelik bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
Unvan Alma Kriterleri	Olumsuz	Tecrübenin dikkate alınmaması	M1, M4, M5, M6, M8	5
		Liyakat kriterinin olmaması	M1, M4, M6, M8, M9	5
		Sınavın gereksiz olması	M1, M6, M8, M9, M10	5
		Alan dışı lisansüstü eğitim	M2, M5, M7, M8	4
		Sınav geçerliliğinin düşük olması	M1, M3, M4, M10	4
		On yıl kriterinin olması	M2, M5, M6	3
		Mesleki itibarın zedelenmesi	M5, M7	2
		Ayrışmalara yol açma	M2	1
	Olumlu	On yıl çalışma kriterinin gerekliliği	M3, M8	2

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcıların öğretmenlere verilecek unvanlar için şart koşulan kriterler hakkındaki düşünce kodlarından biri olumlu sekizi olumsuz çıkmıştır. Olumlu kod 10 yıl çalışma kriterinin gerekliliğidir (f=2). Bu konuda katılımcı görüşleri şöyledir:

*ÖMK ile öğretmenlere verilecek uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanları için şart koşulan kriterlerden 10 yıl ve 20 yıl çalışma şartları kabul edilebilir (M3).*

*Olması gereken 10 yılını doldurmuş öğretmenlere unvan vermektir (M8).*

Olumsuz kodlar incelendiğinde ise tecrübenin dikkate alınması (f=5), liyakat kriterinin olmaması (f=5), sınavın gereksiz olması (f=5), alan dışı lisansüstü eğitim (f=4) ve sınav geçerliliğinin düşük olması (f=4) kodları yüksek frekanslı olmaları bakımından öne çıkmıştır. Olumsuz kodlar ile ilgili katılımcıların bazıları aşağıdaki görüşleri belirtmişlerdir:

*Tecrübenin çok önemli olduğu görmezden gelinemez bir gerçektir. Tecrübeli öğretmenin sınava tabi tutulmasını pek de doğru bulmuyorum (M1).*

*Her branşa aynı sınavın uygulandığı bir ölçme yöntemi bana göre geçerliliği zayıf bir ölçme yöntemidir (M3).*

Öğretmen, alanında uzman olmalı ve bu unvan verilmeli. Ancak bu uzmanlık unvanının verilmesi liyakate ve tecrübeye bağlı olmalı (M4).

Öğretmenlik mesleğiyle alakası olmayan tezsiz yüksek lisans yapmanın dahi sınav muafiyeti sağlaması çok yersiz bir karardır (M5).

Kanun ile sağlanacak kazanımların sınav şartı aranmaksızın tüm öğretmenlere eşit imkânlarla sağlanması gerektiğine inanıyorum (M6).

Bu kanunla kabul edilen, öğretmenlere unvan verilmesine dair şartların öğretmenlik mesleğinin itibarını düşürdüğüne inanıyorum (M5)

Bu şartlara dayanarak öğretmenlere farklı unvanlar verilmesinin aynı eğitimi almış ve aynı işi yapan meslektaşların arasında ayrıma sebep olacağını düşünüyorum (M2).

Çalışmada kullanılan mülakat formunun “ÖMK kariyer basamakları sınavından başarısız olan öğretmenlere öğrenci ve velilerin bakış açılarında nasıl değişiklikler bekliyorsunuz?” biçimindeki üçüncü sorusuna verilen cevaplara ilişkin tema, kategori ve kodlar Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.** Sınavda başarısız olan öğretmenlere öğrenci ve velilerin bakış açılarına yönelik bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
Veli ve Öğrencilerin Bakış Açısı	Olumsuz	Mesleki saygınlığın zarar görmesi	M1, M2, M3, M5, M6, M7, M8, M9, M10	9
		Güven kaybı	M1, M2, M3, M5, M6, M7, M8, M9	8
		Tercih edilmeme sebebi sayılma	M1, M2, M5, M6, M7, M8, M9	7
		Öğretmenleri ayrıştırma	M1, M2, M4, M5, M6, M7	6
		Öğretmenleri yargılama	M6, M9, M10	3

Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından başarısız olan öğretmenlere yönelik öğrenci ve velilerin bakış açılarına dair ortaya çıkan Tablo 4 incelendiğinde, bütün kodların olumsuz kategoride olduğu görülmektedir. Öğretmenler, mesleki saygınlığın zarar görmesi (f=9), güven kaybı (f=8), tercih edilmeme sebebi sayılma (f=7), öğretmenleri ayrıştırma (f=6), öğretmenleri yargılama (f=3) gibi kodlar görüşlerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

*Sınavda başarılı sayılan öğretmenlerin, sınavda başarılı sayılmayan öğretmenlerden mesleki anlamda daha başarılı oldukları için bu unvanı aldıkları düşünülecektir. Veli ve öğrencilere*

öğretmenler arasında seçim yapma hakkı tanınması halinde uzmanlardan yana tercihte bulunacaklarını düşünüyorum (M1).

Sosyal medyada dalga konusu olan sınav soruları öğretmenlere zarar vermektedir. Sınavda başarısız olma durumu gerek öğrencilerde gerekse velilerde güven kaybına neden olacaktır (M8).

Sınavda başarılı olup olmama durumu, veli ve öğrencilerin öğretmenleri ayırıştırma riskini ortaya çıkacaktır (M7).

Çalışmada kullanılan mülakat formunun “ÖMK'nin öğretmenlere sağlamasını beklediğiniz avantajların neler olduğunu açıklayınız?” biçimindeki dördüncü sorusuna verilen cevaplara ilişkin tema, kategori ve kodlar Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5.** ÖMK'nin öğretmenlere sağlaması beklenen avantajlara yönelik bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
Avantajlar	Olumlu	Gelir artışı	M1, M2, M3, M4, M5, M7, M8, M9	8
		Değerli hissettirme	M1, M2, M3, M6, M7, M8, M10	7
		Motivasyon artışı	M1, M2, M3, M6, M7, M8	6
		Verimlilik	M1, M2, M6, M7, M8	5
		Özlük haklarında iyileşme	M6, M7, M8, M10	4
		Mesleki saygınlık	M1, M2, M7	3
Nötr	Avantajların sınırlı kalması	M3, M4, M5	3	

Beklenen avantajlar temalı dördüncü soruya ilişkin katılımcı görüşlerinin incelenmesiyle oluşturulan beşinci tabloda, altısı olumlu biri nötr olmak üzere yedi kod bulunmaktadır. Gelir artışı (f=8), değerli hissettirme (f=7), motivasyonun artması (f=6) ve verimlilik (f=5) olumlu kodlardan yüksek frekanslı olanlardır. Olumlu kodlara ait bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Uzun yıllardır görev yapan, insan yetiştiren öğretmenlerin manevi olarak kendilerini değerli hissedeceklerini düşünüyorum (M1).*

*Uzman olan öğretmenlerin motivasyonunu ve verimliliğini olumlu yönde etkileyeceğine inanıyorum (M1, M2).*

*Ekonomik iyileştirmelerin öğretmenlerde rahatlama sağlayacağını düşünüyorum (M1, M2, M7, M8).*

*Bir özlük hakkı ve ekonomik getiri kriteri olarak ek göstergenin yükselmesi bir avantajdır (M6).*

*Öğretmenlik meslek kanunu bu haliyle öğretmenlerin bir kısmına düşük seviyede bir maddi kazanç sağlayacaktır. Şayet kanunun içeriği zenginleştirilmez ise bu maddi kazancın da zamanla bir anlamı kalmayacaktır (M3).*



Bu kapsamda mülakat formunun “ÖMK kapsamında uzman öğretmenlik veya başöğretmenlik unvanlarını kazanmanız çalışma motivasyonunuzu ve verimliliğinizi nasıl etkileyecektir?” biçimindeki beşinci sorusuna verilen cevaplara ilişkin tema, kategori ve kodlar Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Unvanları kazanmanın çalışma motivasyonuna etkisine ait bulgular

Tema	Kategori	Kodlar	Katılımcılar	Frekans (f)
Unvanların Motivasyona Etkisi	Olumlu	Motivasyon artışı	M1, M2, M5, M7, M8, M9	6
		Verimliliğin artması	M1, M3, M6, M7, M8	5
		Psikolojik rahatlama	M4, M6, M7, M8	4
	Nötr	Etkisinin olmaması	M2, M3, M4, M6	4
	Olumsuz	Motivasyon düşüklüğü	M5	1
		Ayrımcılık sebebi	M5	1

Tablo 6’da görüldüğü gibi katılımcıların beşinci soruya ilişkin görüşlerinden elde edilen kodlar üç kategoriye ayrılmıştır. Olumlu kodlar; motivasyon artışı (f=6), verimliliğin artması (f=5) ve psikolojik rahatlama (f=4). Nötr kod; etkisinin olmaması (f=4). Olumsuz kodlar ise motivasyon düşüklüğü (f=1) ve ayrımcılık sebebi (f=1) şeklindedir. Olumlu kodlara ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

*Unvanların kazanılması motivasyon ve verimliliği iyi yönde etkileyecektir (M1).*

*Unvanların kazanılması öğretmenleri psikolojik olarak daha iyi hissettirecektir (M7).*

Unvanların motivasyon ve verimliliğe olumlu ya da olumsuz herhangi bir etkisinin olmadığına ilişkin bazı öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*Unvan alınıp alınmaması çalışma ortamını, çalışılan hedef kitleyi ve yapılan işi değiştirmeyecektir. Bu durumda unvan almanın olumlu bir etkisi olacağını düşünmüyorum (M3).*

*Öğretmenler her koşulda zaten özverili bir şekilde çalışmaktadırlar. Unvanların öğretmenler açısından çok önemli olduğunu düşünmüyorum (M6).*

*Unvanların belli bir öğretmen kesimine verilmesi diğer öğretmenlerde motivasyon düşüklüğüne ve ayrımcılığa neden olabilir (M5).*

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, ÖMK hakkında matematik öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu kapsamda, ÖMK’nin öğretmenlere sağladığı katkıların ve sınırlılıklarının ortaya çıkarılmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Literatürde ÖMK hakkında farklı alanların (Demir ve diğ., 2023), okullarda farklı görevlerde bulunan eğitimcilerin (Köse

ve Öztürk, 2023) incelendiği çalışmaların olduğu görülmektedir. Mevcut çalışmada özellikle matematik öğretmenlerinin ÖMK hakkındaki görüşleri üzerine odaklanılmıştır. Ayrıca Türkiye'nin en doğusunda yer alan illerden birindeki öğretmenlerin meslek kanunu değişikliğine yönelik görüşlerinin sonuçları, sonraki meslek kanunlarının hazırlanması aşamasında kanun yapıcılar için önem arz etmektedir. Bu öneme istinaden elde edilen bulgular, alan yazın ışığında tartışılmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğu uzaktan hizmet içi eğitim çalışmalarının, öğretmenlerin mesleki bilgilerinin güncellenmesine ve yeni öğretim yöntemlerinin farkına varılmasına katkı sağladığını düşünmektedir. Ayrıca yapılan eğitimlerin içerik bakımından ilgi çekici olduğunu, öğretmenlerde farkındalığın geliştirilmesine katkı sunduğunu ve öğrencilere olumlu yaklaşımlar geliştirmeye de yardımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğunun özellikle mesleki bilgilerin güncellenmesine vurgu yapması lisans eğitimi üzerinden uzun zaman geçmesi nedeniyle öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları bilgileri büyük oranda unuttukları ve tekrar gözden geçirme gereği duymadıklarının bir göstergesi olabilir. Ayrıca bu sonuç, katılımcı öğretmenlerin büyük oranda geleneksel yöntemlere bağlı kalarak eğitim öğretim faaliyetlerini yürüttüklerinden kaynaklanmış olabilir. Katılımcıların yarısı yapılan hizmet içi eğitim çalışmalarını öğretmenlerin özel eğitime yönelik bilgilerini ve kariyer basamaklarında yükselme sınavına katkı sunduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde bazı katılımcıların hizmet içi eğitim içeriklerinden söz ederken ilginç buldukları bazı konuları özellikle vurguladıkları görülmüştür. Bu konular; "dijital yetkinlik", "rehberlik", "özel eğitim" ve "kendini gerçekleştirme" olarak sıralanabilir. Bu konuların genel kültür bilgilerine katkı sağladığını ifade etmeleri dikkate alındığında, katılımcıların bu konuları ilgi çekici bulduğu söylenebilir. Nitekim Bakırcı ve diğ. (2023), ÖMK hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almıştır. Bu çalışmada, ÖMK kapsamında alınan hizmet içi eğitimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı, genel kültür bilgilerinin arttığı ve güncel öğretim yaklaşımlarından haberdar oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan başka bir çalışmada, meslek kanunu eğitimlerinin uzaktan yapılmasının öğretmenlerin eğitimlere katılımını arttırması ve erişim kolaylığı açısından olumlu bulunduğu (İş & Birel, 2022) tespit edilmiştir. Ancak benzer bir sonuca yönelik olarak yapılan yorumda bu olumlu durumun suistimale açık olduğu görüşüne de yer verilmiştir (Özdemir ve diğ., 2022). Benzer şekilde Özdemir ve

diğ. (2022) tarafından yapılan çalışmada da bazı katılımcıların anlatım yöntemi ile uzaktan yapılan eğitim çalışmalarının mesleki gelişime yeterince katkı sağlamadığını tespit etmiştir. Ayrıca başka bir çalışmada, uzaktan hizmet içi eğitime yönelik kapsamlı eleştiriler olduğu görülmektedir. Bu eleştiriler; içeriklerde ezbere dayalı, fazla ayrıntılı, karmaşık, uzun, gerçeklikten uzak, uygulanabilirliği çok zor olan bilgilerin yer alması; bilgilerin güncel olmaması ve öğretmenlik mesleği/alanı ile ilgisi olmayan içeriklerin oldukça fazla olması şeklinde sıralanabilir (Avcı & Kayıran, 2023).

Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanlarının alınması için şart koşulan kriterlere yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde, katılımcıların tamamına yakınının olumsuz görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, en fazla eleştirilen konulardan birinin tecrübenin dikkate alınmaması olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra liyakat kriterinin olmaması yönünde de fazla sayıda eleştiri olduğu söylenebilir. Ayrıca sınav geçerliliğinin düşük olması ve sınavın gereksiz olması konusunda katılımcılar görüş beyan etmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bu şekilde görüş beyan etmelerinde, sınavın basit olması, tecrübe ve liyakatin dikkate alınmamasının etkili olduğu düşünülmektedir. ÖMK kapsamında yapılan sınava yönelik birçok çalışmada eleştiriler olduğu söylenebilir. Bu eleştiriler, tecrübenin esas alınması gerektiği, görev sürecindeki performansın dikkate alınması gerektiği, usul gereği sınav yapılmaması gerektiği, tecrübenin sınavla ölçülemeyeceği şeklinde sıralanmaktadır (Bakırcı ve diğ., 2023; Genç & Balyer, 2023). Özellikle kariyer basamaklarında yükselme sınavında muafiyeti sağlayan lisansüstü eğitim yapmış olma kriterlerine katılımcılardan bazıları olumsuz bakmıştır. Bu kriterlere yönelik yapılan en dikkat çekici eleştiri eğitim-öğretim ile ilgisi olmayan bir alanda yapılan tezsiz yüksek lisans eğitimi mezunlarının muaf sayılmalarının bir dayanağının ve mantıklı açıklamasının olmamasıdır. Altan ve Özmusul (2022) tarafından yapılan çalışmada, tezli/tezsiz yüksek lisans farkının gözetilmemesi, hangi alanda olduğu fark etmeksizin yapılacak lisansüstü/doktora eğitimlerinin yazılı sınav yerine kabul edilmesi katılımcıların eleştirileri arasında yer almıştır. Unvan alma kriterlerine yönelik eleştirilerden biri de şart koşulan hizmet süresinin uzun olmasıdır. Yapılan bazı çalışmalarda uzman öğretmenlik için en az on yıl, başöğretmenlik için toplamda en az yirmi yıl olarak belirlenen sürenin çok uzun olduğu vurgulanmıştır (Gül & Güngör, 2022; İş & Birel, 2022; Genç & Balyer, 2023; Özdemir ve diğ., 2022). En az yirmi yıl fiili görev yapmış bir öğretmenin sınava tabi tutulmasının

doğru bir yaklaşım olmadığı söylenebilir. Kriter olarak kabul edilen hizmet süresinin daha kısa bir süre olarak belirlenmesi gerektiği şeklinde eleştiriler haklı görülebilir. Aksan ve diğ. (2023) yapmış oldukları araştırmada öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen kariyerleri arasındaki sürenin çok uzun olduğunu, bunun yerine kariyer basamaklarında yükselmenin mesleki kıdem yılına göre yapılması gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin bu düşüncelerinde; mesleki tecrübenin dikkate alınmaması, tezli ve tezsiz yüksek lisans ayırımının yapılmaması ile uzman olan bir öğretmenin yüksek lisanslı kabul edilmemesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Buna karşın çalışmaya katılan matematik öğretmenlerin bazıları uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanları için şart koşulan on ve yirmi yıllık süre kriterini olumlu olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin bu görüşlerinde, mevcut sürenin herkes için eşit ve deneyim kazanılması için yeterli bir süre olmasının etkili olduğu söylenebilir. Aksoy ve Taşkın (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin on yıllık süreyi yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla ÖMK ile ilgili yapılan çalışmanın sonuçlarının, mevcut çalışmada matematik öğretmenlerinin görüşleri ile örtüştüğü söylenebilir.

Sınavda başarısız olan öğretmenlere yönelik öğrenci ve velilerin bakış açıları ile ilgili ifade edilen görüşler incelendiğinde katılımcıların bu konuda kaygılı oldukları görülmüştür. Katılımcılar, mesleki saygınlığının zarar görmesi, öğretmene olan güvenin kaybedilmesi, sınavda başarısız olan öğretmenlerin öğrenci ve veliler tarafından tercih edilmemesi gibi olumsuz ifadeler belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sınav başarısına göre ayrıştırılması ve başarısız olan öğretmenlere yönelik öğrenci ve veliler tarafından mesleki açıdan yetersiz görülmesi (Aydın, 2007) gibi olumsuzlukların da yaşanabileceği unutulmamalıdır. Katılımcılara göre öğrenci ve velilerin, sınavda başarısız olan öğretmenlerin mesleki alanda da başarısız olduklarını düşünmeleri söz konusu olabilir. Sınav sorularının çok kolay olduğu sadece öğretmenler tarafından değil sosyal medyada da açıkça belirtilmiştir. Bu şartlar altında katılımcıların ifade ettikleri kaygı verici durumların gerçekleşmesi kaçınılmazdır. Bakırcı ve diğ. (2023), unvanların öğretmenler arasında rekabete yol açacağını, veli ile öğretmeni karşı karşıya getireceğini ve bunun da güvenlik zafiyeti oluşturacağını belirtmiştir. Bu konuda yapılan başka bir çalışmada, Çelikten (2008), velilerin öğretmenleri kıdemlerine göre tercih etmeleri, öğretmenlerin veliler karşısında eğitimci kimliklerinin zarar görmelerine neden olduğu sonucuna varmıştır.

Katılımcılar tarafından ÖMK'nin sağlayacağı avantajlar; gelir artışı, mesleki saygınlık, yüksek motivasyon, yüksek verimlilik ve özlük haklarının iyileşmesi şeklinde dile getirilmiştir. ÖMK'nin öğretmenlere sağladığı avantajlara yönelik katılımcı görüşlerine bakıldığında, katılımcılar çoğunlukla ekonomik durumlarının iyileştirilmesi konusunda görüş bildirmiştir. Benzer bir bulgu, Gül ve Güngör (2022) tarafından yapılan çalışmada ortaya konulmuştur. Araştırmacılar ÖMK'nin öğretmenlere sağlayacağı en büyük avantajın ekonomik getirisi olduğunu ifade etmiştir. Yine benzer bir bulgu İş ve Birel, (2022) tarafından yapılan çalışmada görülmektedir. Çalışmada ÖMK'nin avantajlarından bahsederken ekonomi faktörüne özellikle dikkat çekilmiştir. ÖMK ile belirlenen uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanlarıyla birlikte öğretmenlerin maaşlarında iyileştirme beklentisi oluşmuştur (Altunkaynak, 2023).

Katılımcılar, ÖMK kapsamında uzman öğretmenlik veya başöğretmenlik unvanlarını kazanmanın çalışma motivasyonu ve verimliliğe etkisine yönelik olumlu, olumsuz ve nötr olmak üzere farklı kategorilerde görüş belirtmiştir. Katılımcıların yarısı, unvan kazanmanın, çalışma motivasyonu ve verimliliğe herhangi bir etkisinin olmayacağı yönünde görüş belirtmiştir. Bunun sebebinin öğretmenlerin çalışma şartlarının değişmeyeceğine yönelik inançlarından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğini sorumluluk bilinciyle yerine getiren öğretmenler açısından unvanların olmamasının duygusal anlamda pek bir etki oluşturmayacağı düşünülebilir. Altunkaynak (2023) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde öğretmenler sınavların motivasyon ve verimliliğe yönelik herhangi etkisinin olmayacağını belirtmiştir. Çünkü öğretmenler uzman veya başöğretmen gibi unvanların çalışma şartlarını değiştirmeyeceğine inanmaktadır. Unvanları kazanmanın olumlu etki oluşturacağını ifade eden katılımcılar; motivasyonda artış, verimlilikte artış ve psikolojik anlamda rahatlama katkı sağlayacağını düşünmektedir. Özellikle unvanların kazanılmasından sonra öğretmenlerin özlük haklarında ve ekonomik durumlarında yapılacak iyileştirmelerin motivasyon ve verimliliğe etkisinin olacağı düşünülebilir. Psikolojik rahatlama sağlayacağı yönünde görüş belirtilen katılımcılara bakıldığında sınav öncesi kazanıp kazanmama yönünde psikolojik olarak baskı altında hissettikleri yapılan görüşmelerde ortaya çıkmıştır. Akademisyenler üzerinde yapılan bir çalışmada, içsel motivasyonun artması mesleki motivasyonu doğrudan etkileyen önemli unsur olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısı ile akademisyenlerin başarılı olmalarını sağlamak amacıyla

motivasyonlarını arttıracak düzenlemelerin yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır (Zeynel & Çarıkçı, 2015). Bu araştırma sonuçları göz önüne alındığında öğretmenlerin mesleki motivasyonunu arttıracak düzenlemelerin yapılmasının faydalı olacağı söylenebilir. Öğretmenlere verilecek unvanların ve bunlara bağlı olarak yapılacak yasal düzenlemelerin öğretmenlerin çalışma motivasyonlarını arttırması beklenebilir. Katılımcı öğretmenler, unvan kazanılmasının öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açabileceğini ifade etmiştir. Diğer taraftan unvan kazanılmamasının öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine neden olacağını belirtmiştir. Unvan kazanılmasının çalışma motivasyonuna etkisine ait görüşlerin çok çeşitli olduğu görülmüştür. Unvanları kazanmanın çalışma motivasyonuna etkisine ait bulgular incelendiğinde olumlu görüş belirten katılımcıların sayıca fazla olması, yapılan bu sınavların öğretmenlerde olumlu yönde etkisi olduğu sonucunu gösterebilir. Ancak nötr ve olumsuz görüşe sahip öğretmenler incelendiğinde, mesleğin maddi kazançtan ziyade manevi yönüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleğe bakışının büyük oranda vicdani sorumluluktan etkilendiğini düşündürmektedir. Çalışmaya katılan matematik öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

- Öğretmenlere verilecek uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanları için şart koşulan kriterlerin belirlenmesinde öğretmenlerin sürece katılmaları sağlanmalı ve görüşleri dikkate alınmalıdır.
- Öğretmenlere verilecek uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanları için şart koşulan kriter içerisinde öğretmenlerin mesleki tecrübesi ve liyakat kriterlerinin de bulunması gerekmektedir.
- Şart koşulan hizmet sürelerinin etraflıca değerlendirilerek kısaltılması önerilmektedir.
- Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavı, öğretmenlik alanları dikkate alınarak mesleki alan çerçevesinde yapılmalıdır.
- Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme kriterlerinden yüksek lisans ve doktora kriterlerinin tekrar gözden geçirilerek düzenlenmesi gerekmektedir.
- Bu çalışmadan elde edilen deneyimlerden yararlanarak yeni yapılacak çalışmalarda örneklem grubunun artırılması önerilmektedir. Türkiye'nin bütün bölgelerindeki öğretmenleri kapsayan bu tarz kanun değişiklikleri hakkında ülke genelinde bir fikir



birliğine ulaşmak için farklı bölgelerden örneklemelerin alındığı çalışmalar planlanabilir. Bu tür araştırmaların sonuçları politika yapımcılar için daha güvenilir sonuçlar verebilir.

*Etik Kurul Belgesi*

*Etik Kurul Komisyon Adı: Van Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurul Başkanlığı*

*Etik Kurul Belge Tarihi ve Sayı: 13/06/2023 tarih ve 2023/16-10 sayılı kararı*

*Yazar Katkı Beyanı*

**Hasan BAKIRCI:** Kavramsallaştırma, metodoloji, verilerin toplanması, işlenmesi, analizi, yorumlanması, denetim, inceleme-yazma ve düzenleme.

**Mehmet Baki LİÇEN:** Kavramsallaştırma, metodoloji, verilerin toplanması, işlenmesi, analizi, yorumlanması, denetim, inceleme-yazma ve düzenleme.

**Ümit DEMİRAL:** Kavramsallaştırma, metodoloji, verilerin toplanması, işlenmesi, analizi, yorumlanması, denetim, inceleme-yazma ve düzenleme

### Kaynaklar

- Aksan, A., Gökmen, O., & Demir, H. İ. (2023). Öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 15(57), 227-232.
- Aksoy, G., & Taşkın, G. (2023). Öğretmenler öğretmenlik meslek kanunu kariyer basamakları düzenlemesi hakkında ne düşünüyor? *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1301-1323. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1198580>
- Altan, M. Z., & Özmuşul, M. (2022). Geleceğin Türkiye'sinde öğretmen refahı: Öğretmenlik meslek kanununun kayıp parçası. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 24-42. <https://doi.org/10.38151/akef.2022.2>
- Altun, M., & Akkaya, R. (2014). Matematik öğretmenlerinin PISA matematik soruları ve ülkemiz öğrencilerinin düşük başarı düzeyleri üzerine yorumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 19-34.
- Altunkaynak, M. (2023). Öğretmenler, öğretmenlik meslek kanunuyla tanımlanmış uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik hakkında ne düşünüyor?. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1438-1457.
- AVCI, A., & Kayıran, D. (2023). Uzman öğretmenlik yetiştirme programının öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 1-11. <https://doi.org/10.57135/jier.1229524>
- Aydın, B. (2007). Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri ve bu görüşlerin bireysel değişkenlere göre incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Aydın, R., Canavar, O., & Akkın, A. (2018). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği ve öğretmenliğin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 7(21), 965-990.
- Bakırcı, H., Özkan, Y., & Özdemir, C. (2023). Opinions of classroom teachers about the teaching profession law. *E-International Journal of Educational Research*, 14(4), 325-343. <https://doi.org/10.19160/eijer.1302529>



- Baki, A., & Bütüner, S. Ö. (2018). Matematik tarihinin matematik eğitiminde kullanımı üzerine yapılan çalışmaların analizi: Bir meta-sentez çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(4), 824-845. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018036911>
- Baykul, Y. (2009). *İlköğretimde matematik öğretimi (1-5. sınıflar)*. Pegem Akademi.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 2076-2104.
- Çelikten, M. (2008). Öğretmenlik mesleğinde yeni model arayışları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 189-195.
- Çenberci, S. (2023). The points to be considered while developing the activities for the mathematics course. *International e-Journal of Educational Studies*, 7(15), 530-547. <https://doi.org/10.31458/iejes.1297016>
- Çepni, S. (2018). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Yayın ve Matbaacılık.
- Demir, F. B., Ulukaya-Öteleş, Ü., Zırhlı, K., & Şahin, A. (2023). Öğretmenlik meslek kanunu'na yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 144-162. <http://doi.org/10.14582/DUZGEF.2023.216>
- Erden, M. (2009). *Eğitim bilimlerine giriş*. Arkadaş Yayınevi.
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. Sage.
- Genç, Y. & Balyer, A. (2023). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies-Education*, 18(1), 97-121. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.66432>
- Gül, İ., & Güngör, C. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1098-1123. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1090770>
- İş, A., & Birel, F. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(84), 1967-1990.
- Köse, A., & Öztürk, G. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun mesleki imaj bağlamında değerlendirilmesi: bir karma yöntem çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 357-377. <https://doi.org/10.33437/ksusbd.1286748>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publication.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (Çeviren: S. Turan) Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2<sup>nd</sup> ed). Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). Hizmet içi eğitim faaliyetleri kılavuzu. <https://oygm.meb.gov.tr/> adresinden 13.10.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Nasibov, F., & Kaçar, A. (2005). Matematik ve matematik eğitimi hakkında. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 3(2), 334-338.
- Özdemir, T. Y., Doğan, A., & Demirkol, M. (2022). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, 11(2), 53-67.
- Özpinar, İ. (2023). Secondary school students' attitudes and teacher-student views on questioning in mathematics course. *International e-Journal of Educational Studies*, 7(14), 359-380. <https://doi.org/10.31458/iejes.1238226>
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. John Wiley & Sons, Ltd.
- Salihoğlu, A., Ankara, A., Koç, K., & Güler, M. (2022). Pedagojik alan bilgisine yönelik yürütülen lisansüstü tezlerinin incelenmesi: Bir tematik içerik analizi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 204-222.

- Singleton, R., & Straits, B. (2005). *Approaches to social research*. Oxford University Press.
- Şengül, S., & Katrancı, Y. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematik kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 355-369.
- T.C. Resmî Gazete. (2022). *Öğretmenlik meslek kanunu*. 14 Şubat 2022, Sayı: 31750, Cumhurbaşkanlığı İdari İşler Başkanlığı Hukuk ve Mevzuat Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Toluk, Z. (2003). Üçüncü uluslararası matematik ve fen araştırması (TIMSS): Matematik Nedir?. *İlköğretim-Online*, 2(1), 36-41.
- Umay, A. (2002). Öteki matematik. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 275-281. URL-1, 2022 <https://www.meb.gov.tr/ogretmenlik-meslek-kanunuyla-60-yillik-ozlem-sona-erdi/haber/25182/tr>. Adresinden 28.11.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zeynel, E., & Çarıkçı, İ. H. (2015). Mesleki motivasyonun, iş tatmini ve örgütsel bağlılık üzerine etkisi: Akademisyenler üzerine görgül bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(3), 217-248.