

## Öğretmenlerin Uzman Öğretmenlik Sınavına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Fenomenolojik Bir Çalışma)

Oğuzhan SEVİM<sup>1</sup>

Duygu YILMAZ<sup>2</sup>

### Özet

Bu çalışmada 2022 yılında tekrar uygulanmaya başlanan uzman öğretmenlik sınavına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim, mevcut durumu açıklamayı amaçlar. Araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında devlet okullarında görev yapmakta olan okul öncesinden 4, ilkokuldan 4, ortaokuldan 4 ve liseden 4 öğretmen olmak üzere toplamda 16 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen "Uzman Öğretmenlik Sınavına İlişkin Öğretmen Görüşme Formu" ile toplanmıştır ve formda 5 görüşme sorusu yer almaktadır. Veriler Maxquda analiz programı ile içerik analizine tabi tutulmuştur. Programdan çıkan sonuçlar kodlanarak temalar elde edilmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlerin uzman öğretmenlik sınavına ilişkin görüşlerinin genel olarak olumsuz olduğu, bununla birlikte olumlu görüş bildiren öğretmenlerin de olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenlerin en çok olumsuz görüş bildirdiği konuların sınavın eğitim içeriğinin yoğun olması, öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açması, mesleki gelişime katkıda bulunmaması, öğretmenlerin tekdüze anlatımı, farklı branşlara ilişkin içerik bilgisinin hem eğitim hem de sınav içeriğine yansıtılmaması ve lisansüstü eğitim muafiyeti olduğu; öğretmenlerin olumlu görüş bildirdiği konuların başında ise eğitimlerle yeni bilgilerin edilmesi ve ünvan değişikliğinin ekonomik olarak gelir artışı sağlaması gibi gerekçelerin geldiği tespit edilmiştir.

### Anahtar Kelimeler

Uzman öğretmenlik  
Kariyer basamağı sınavı  
Fenomenoloji

### Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:

Kabul Tarihi:

Elektronik Yayın Tarihi:

DOI: 11..11111/ted.xx

<sup>1</sup> Profesör, Atatürk Üniversitesi, oguzhan-sevim@windowslive.com, ORCID: 0000-0001-7533-4724

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi (Öğretmen), Çayırtepe Ortaokulu, duyguylmz25@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-3311-2960

## Investigation Of Teachers' Opinions On The Expert Teaching Exam (A Phenomenological Study)

### Abstract

In this study, we tried to determine teachers' opinions about specialist teaching, which will be implemented again in 2022. In the study, phenomenology pattern, one of the qualitative research methods, was used. Phenomenology aims to explain the current situation. The study group of the research consists of 16 teachers working in public schools in the 2022-2023 academic year, and 4 teachers from pre-school, 4 from primary school, 4 from secondary school and 4 from high school were interviewed. The study group was determined through purposeful sampling. The research data was collected with the "Teacher Interview Form for the Specialist Teacher Examination" developed by the researcher, and the form includes 5 interview questions. The data was subjected to content analysis with the Maxqda analysis program. The results of the program were coded and themes were obtained. According to the results, generally negative evaluations were reached. The issues that teachers most frequently express negative opinions about are the busy content of the training, discrimination among teachers, not contributing to professional development, monotonous explanations of instructors, not including teachers' own fields in the content, and exemption from postgraduate education. The points that teachers expressed positive opinions about were the acquisition of new knowledge through training and the increase in their salaries.

### Keywords

Expert teaching  
Career stage exam  
Phenomenological

### About Article

Sending Date:  
Acceptance Date:  
Electronic Issue Date:

DOI: 11..11111/ted.xx

### GİRİŞ

Eğitim hizmetleri niteliğinin geliştirilmesi, birçok düşünürün, araştırmacının ve eğitimcinin dikkatini çeken önemli bir konudur. Eğitim, bir toplumun gelişmesinin ve refahının vazgeçilmez bir aracıdır. Dolayısıyla son zamanlarda eğitim araştırmalarına olan ilgide ciddi bir artış söz konusudur. Yapılan bu çalışmalarda eğitim uzmanları ve araştırmacıları, eğitim sürecinin iyileştirilmesi için iyi bir eğitim yönetiminin önemine vurgu yapmaktadırlar (Akertve Martin, 2012; Bakioğlu ve Hesapçioğlu, 2013; Cranston, 2012; Kabler, 2013). Öğretmenin beceri ve performansının artırılması ise eğitim yönetiminin iyileştirilmesinde önemli bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin yapılan değerlendirme faaliyetleri ve bu faaliyetlere bağlı olarak alınan kararlar, eğitim yönetimini ve özellikle öğretmenleri yakından ilgilendirmektedir.

Performans değerlendirme, herhangi bir işteki çalışanların o iş kapsamında yerine getirmeleri gereken davranışları ile ortaya koydukları ürünlerin ölçülmesi, bu ölçüm sonuçlarının belirlenen ölçütler ile karşılaştırılarak karara varılması süreci olarak

tanımlanabilir (Özdemir, 2014). Performans değerlendirmenin amacı çalışanın potansiyelini geliştirmek, mesleki gelişimini sağlamaya yönelik bilgi kaynakları ve fırsatları sağlamaktır (Armstrong, 2014; Demirci 2011). Her meslek kolunda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de çeşitli performans değerlendirme süreçleri bulunmaktadır. Öğretmen performansının değerlendirilmesi ile öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri artırılarak öğretim hizmetlerinin daha kaliteli bir hâle getirilmesine çalışılır (Coimbra, 2013). Yapılan performans değerlendirmeleri ile öğretmenin mesleki niteliğine ilişkin yapılan ölçüm ve bu ölçümlere dayanılarak verilen kararlar sadece öğretmenin mesleki yeterliliğini artırmakla kalmaz, aynı zamanda okulun hem öğrenci hem de toplum hayatındaki etkinliğinin de artmasına vesile olur. Bu nedenle öğretmen performansının tespitine, bu tespitlere bağlı olarak alınan kararlara öğretim hizmetleri açısından önemle yaklaşılması gerekmektedir. Ülkemizde öğretmenlere çeşitli imkânlar sağlamanın yanı sıra önemli sorumluluklar da yükleyen uzman öğretmenlik ünvanı ve bu ünvana ulaşmak için öğretmenlerin bazı şartları yerine getirmeleri de öğretmen performansının artırılmasına dönük gerçekleştirilen önemli uygulamalardan biridir. Öğretmen performansının ve hizmet süresince yapılan işlerin göz önünde bulundurularak öğretmenlere verilen uzman öğretmenlik ünvanı, öğretmen performansının belirli şartlara bağlı olarak ele alındığı bir performans sistemi olarak değerlendirilebilir. Uzman öğretmenlik sınavı daha önce 2006 yılında yapılmasına rağmen sonraki yıllarda sınavın yapılmasına devam edilmemiştir. 2022 yılında ise bu sınavın yapılmasına yeniden başlanmıştır. Fakat sınavın yeniden yapılmasıyla birlikte bu sınavın yapılmasına ilişkin pek çok tartışma gündeme gelmiş, sınavın öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açacağını savunan muhalif sendika ve partilere karşı düzenlemeyi savunanlar ise sınavla birlikte verilecek uzman ünvanının öğretmenlere bazı ek imkânlar ve sorumluluklar getireceğini belirtmişlerdir. Bu tartışmaların gölgesinde sınav yapılmış ve hâlâ yapılmaya devam etmektedir. 2022 yılında yapılan Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yazılı Sınavı'nda başarılı olan öğretmenlere uzman öğretmen ünvanı verilmeye başlanmıştır. Uzman öğretmenlik için sınavına başvurulabilmesi için öğretmenler bazı şartları haiz olmalıdır. Buna göre öğretmenlerin en az 10 yıl hizmetlerinin olması, kademe ilerlemesinin durdurulması cezası almamak, en az 180 saatlik Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı'nı almış olmaları ve uzman öğretmenlik mesleki gelişim çalışmalarını tamamlamış olmaları gerekmektedir. Tüm şartları karşılayan öğretmenler uzman öğretmenlik sınavına girebilir. Sınavda başarılı olarak uzman öğretmen ünvanını alıp 10 yıl boyunca uzman öğretmenlik yapan öğretmenler ise başöğretmenliğe müracaat edebilirler. Yüksek lisans mezunu öğretmenler uzman öğretmenlik yazılı sınavından muaf tutulurken doktora mezunu öğretmenler ise başöğretmenlik yazılı sınavından muaf olmaktadır. Sınavlarda yüzer soru sorulurken yetmiş doğru yapan öğretmen unvan almaya hak kazanmaktadır. Sınavda yapılan yanlış, doğru sayısını etkilememektedir. (Meb Mevzuat, 2022). Öğretmenler 180 saatlik eğitim programına Öğretmen Bilişim Ağı üzerinden ulaşabilmektedir. Bu eğitimin konu başlıkları ise aşağıdaki gibidir ve uzman öğretmenlik sınavında da belirtilen yüzdeler oranında sorular sorulmuştur:

---

#### **Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı Konuları ve Soru Dağılımı (180Saat)**

---

Konu	Süre	Yüzde (%)
1. Öğrenme ve Öğretme Süreçleri	(25 Saat)	%15
2. Ölçme ve Değerlendirme	(20 Saat)	%12
3. Özel Eğitim ve Rehberlik	(25 Saat)	%15
4. Eğitim Araştırmaları ve Ar-Ge Çalışmaları	(20 Saat)	%10
5. Eğitimde Kapsayıcılık	(20 Saat)	%12
6. Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği	(20 saat)	%10
7. Sosyal Etkileşim ve İletişim	(20 saat)	%10
8. Dijital Yetkinlik	(15 Saat)	%8
9. Güvenli Okul ve Okul Güvenliği	(15 saat)	%8

(MEB,2022)

İlgili alan yazınına bakıldığında öğretmenlik kariyer basamağı sınavlarının farklı ülkelerde de uygulandığı görülebilir. Conley ve Odden, öğretmen kariyeriyle aldığı tazminatı ilişkilendirmeye çalışmıştır. Amerika'nın üç bölgesi ve Avustralya'da "Advanced Skills Teacher" isimli sistem geçerlidir. Bu sisteme göre 3 veya 4 aşamalı kariyer basamağında yükselen öğretmenler maaş artışı ile ödüllendirilmektedir. Sistemin ilk aşamasındaki öğretmenler "provisional" öğretmenken ikinci aşamadaki öğretmenler "career nominee" yani kariyer adaydır. 3. Seviyedeki öğretmenler "career candidate" iken 4. Seviyedeki öğretmenler ise "career teacher" olarak adlandırılır. (1995). Bu basamaklar Türkiye'deki aşamalarla benzerlik gösterir. Türkiye'de de öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen sınıflandırması vardır ve tıpkı Amerikanın bazı bölgeleri ve Avustralya sistemindeki gibi en üst seviyedeki öğretmen en yüksek maaş ile ödüllendirilir.

Reddick, Thomas ve Peach, Larry'nin yaptığı çalışmada 516 öğretmene Tennessee'deki 5 seviyeden oluşan kariyer basamağına ilişkin bir anket uygulanmış ve öğretmenlerin yarısından bu kariyer basamağının gelişeceğine dair olumlu dönütler alınmıştır. Fakat geri kalan öğretmenlerin çoğu bu sistemi gerekli görmemiştir (1985). Yine aynı araştırmacılar olan Reddick, Thomas ve Peach, Larry'nin bir sene sonra yaptığı çalışmada seviye 2 ve seviye 3'te bulunan öğretmenlerin kariyer basamağına ilişkin görüşlerine göre öğretmenler bu programın gelişmeyeceğini düşünmektedir ve bu sistem, öğretmenliğe kalifiye insan gücünü çekme özelliğine sahip değildir (1986). Murphy ve Michael, yaptığı çalışmada İngiltere'deki öğretmen kariyer sistemini araştırmış ve bu sistemin öğretmenler için maddi açıdan faydalı olduğu, öğretmenleri iş alanlarında hareketlilik sağlaması açısından cesaretlendirdiği ve öğretmenler bir üst basamakta aldığı sorumluluklarla kendini ve eğitimi geliştirdiği sonucuna varmıştır (1984). Burden Paul ise yaptığı çalışmada kırsalda ve küçük okullarda görev yapan öğretmenler için kariyer basamağı sisteminin iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır (1984). Mary, Mitchell, Nelson ve Timar yaptığı çalışmada Amerika'nın eyaleti olan Utah'taki kariyer basamaklarını araştırmış ve katımcılara anket uygulayarak gerek öğretmenlerin gerek idarcilerin ve gerekse eğitim paydaşlarının kariyer basamakları sisteminden memnun olduklarını tespit etmiştir (1988).

Türkiye'de de öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin farklı değişkenler açısından incelendiği birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir (Aydın, 2007; Bakioğlu ve Banoğlu, 2013; Cımbız ve Küçük, 2015; Cil, Cepni ve Besken-Ergisi, 2014;

Demir ve Karadeniz, 2010; Göksoy, Sağır ve Yenipınar, 2014; Kaplan ve Gülcan, 2020; Tosun ve Sarpkaya, 2014). Yapılan bu çalışmalar 2006'te ilk sınavın uygulanmasıyla birlikte öğretmen görüşlerinin ele alınışı araştırmalardır. 2022 yılında yapılan değişiklikten sonra da öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin araştırmalar yapılmaya devam etmiştir. Yapılan bu çalışmalarda ilkökul yönetici ve öğretmenlerinin uzman öğretmenlik/başöğretmenlik eğitimlerine ilişkin görüşleri (İş ve Birel, 2023; Kandemir, 2023), öğretmenlerin uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik ile ilgili düşünceleri (Altunkaynak, 2023), uzman öğretmenlik yetiştirme programının öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri (Kayıran ve Avcı, 2023), Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamakları ve yazılı sınavına ilişkin görüşleri (Baş, Kibar Furtun, Kapusuzoğlu ve Ulu Aslan, 2023), öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri (Canatan Doğan, 2022) ele alınmıştır. Yapılan bu çalışmada ise farklı kademe ve branşlardan rastgele seçilen öğretmenlerin uzman öğretmenlik sınavına ilişkin görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

Öğretmenlerin;

- Uzman öğretmenlik sınavı öncesi verilen eğitimin yeterliliğiyle ilgili görüşleri nasıldır?
- Uzman öğretmenlik sınavının meslek gelişimlerine katkısıyla ilgili görüşleri nasıldır?
- Uzman öğretmenlik sınavının içeriği ile ilgili görüşleri nasıldır?
- Yüksek lisans ve doktora mezunlarının uzman öğretmenlik sınavından muaf olmaları hakkındaki görüşleri nasıldır?
- Öğretmenler arasındaki kariyer farklılıklarıyla ilgili görüşleri nasıldır?

### YÖNTEM

Bu araştırma uzman öğretmenlik sınavına giren öğretmenlerin, uzman öğretmenlik sınavına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik olup durum nitel bir araştırmadır

#### Araştırma Deseni

Öğretmenlerin uzman öğretmenlik sınavına ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırmada olgubilim (fenomenoloji) yöntemi kullanılmıştır. Literatürde fenomenoloji ismiyle de geçen olgubilim çalışmalarında, olgusal bir gerçeklik olarak varlığı bilinen ama hakkında derinlemesine bir bilgiye sahip olunmayan (Cropley, 2002; Akt: Büyüköztürk ve ark., 2020) ya da varlığının farkında olunmayan (Gürbüz ve Şahin, 2018) olgular ele alınır. Bu araştırmanın olgusu ise uzman öğretmenlik sınavı öncesinde verilen eğitimler, sınavın içeriği ve mesleki gelişime katkısı, lisansüstü eğitim almış olanların bu sınavdan muaf olması, verilen ünvanlarla ortaya çıkan kariyer farklılıkları ile ilgili öğretmen görüşleridir. Olgular bağlam içinde "olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar" gibi farklı şekiller alabilir. Olguların günlük yaşamda var olması, onların derinlemesine anlaşıldığı anlamına gelmemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 69). Yapılan çalışmayla öğretmenlerin uzman öğretmen sınavıyla ilgili konulardaki olumlu ya da olumsuz çıkarımları, konuyla ilgili ortaya koydukları farklı görüş ve deneyimlerin belirlenmesi amaçlanmıştır (Groenewald, 2004, s. 87). Her bir öğretim kademesinden (okulöncesi, ilkökul, ortaokul, lise) ve yine farklı branşlardan amaçlı örnekleme tekniğiyle seçilen 4 öğretmen ve

toplamda 16 öğretmenle yapılan görüşmeler, konuyla ilgili farklı görüş ve çıkarımlara ulaşılmasında büyük kolaylık sağlamıştır.

### Çalışma Grubu

Olgubilim çalışmalarında herhangi bir olguya ilişkin yaşantıların ortaya konması yoluyla olgunun anlaşılmasına çalışılır (Gürbüz ve Şahin, 2018). Dolayısıyla araştırmaya konu olan olguyu en iyi yansıtacak kişi ya da gruplar katılımcı olarak seçilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Fenomenolojik çalışmalarda çalışma grubu amaca yöneliktir ve katılımcılar araştırılan deneyimi yaşayanlar arasından seçilir (Baker, Wuest & Stern, 1992, s. 1357). Ayrıca fenomenolojik araştırmalarda konu açık, netse ve bilgi görüşmeler yoluyla kolayca elde edilebiliyorsa çalışmalar az katılımcı ile yürütülebilir (Morse, 2000, s.4-5). Bu gerekçelerle araştırmaya 2022-2023 yılında Erzurum'un Yakutiye ve Palandöken ilçelerindeki farklı okul ve kademelerde görev yapan ve uzman öğretmenlik sınavını deneyimlemiş 16 öğretmen katılmıştır.

Çalışma grubundaki öğretmenlerin demografik özellikleriyle ilgili bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Katılımcılar	Frekans	
Eğitim Kademesi	Anaokulu	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4	4
	İlkokul	Ö5, Ö6, Ö7, Ö8	4
	Ortaokul	Ö9, Ö10, Ö11, Ö12	4
	Lise	Ö13, Ö14, Ö15, Ö16	4
Branş	Sınıf öğretmeni	Ö5, Ö6, Ö7, Ö8	4
	Okul öncesi öğretmeni	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4	4
	Türkçe öğretmeni	Ö9	1
	Matematik öğretmeni	Ö16	1
	Fizik öğretmeni	Ö15	1
	Tarih öğretmeni	Ö14	1
	Türk dili ve edebiyat öğretmeni	Ö13	1
	Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni	Ö12	1
	Müzik öğretmeni	Ö11	1
	İngilizce öğretmeni	Ö10	1

Tablo 1 incelendiğinde görüşme yapılan öğretmenlerin 4'ünün anaokulu, 4'ünün ilkokul, 4'ünün ortaokul ve 4'ünün de lisede çalışmakta olduğu ve uzmanlık sınavına girmeye hak kazanan en az 10 yıllık öğretmenlerden oluştuğu görülebilir. Ortaokul öğretmenlerinin branşları Türkçe, din kültürü ve ahlak bilgisi, İngilizce, müzik iken lise öğretmenlerinin branşları ise matematik, fizik, tarih ve Türk dili ve edebiyattır.

Bu araştırmada öğretmenlerin uzman öğretmenlik sınavına ilişkin görüşleri derinlemesine anlaşılmasına çalışıldığı için amaçlı örnekleme tekniği ile katılımcılar belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede katılımcılar, olgunun en iyi şekilde anlaşılmasını sağlayacak bilgiyi temin etmesine yönelik seçilirler (Creswell, 2020). Bu çalışmada amaçlı örnekleme sınıflandırmasına giren maksimum çeşitlilik uygulanmıştır. Maksimum çeşitlilik araştırma konusunu geniş kapsamda ele alacak şekilde (Büyüköztürk ve ark., 2020)araştırmanın amacına en yüksek seviyede yardımcı olacak bireylerin çalışmaya dahil edilerek durumlar arasındaki örüntüyü keşfetmeyi hedefler (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu

nedenle çalışma grubu, öğretmenlerin görev yaptıkları tüm öğretim kademeleri ve cinsiyetleri açısından eşit düzeyde dağılım göstermelerine dikkat edilerek oluşturulmuştur.

Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle ilk karşılaşmada onlara araştırmanın amacı ve toplanacak verilerin bilimsel bir araştırmaya konu olacağıyla ilgili bilgiler verildikten sonra araştırmaya yapacakları katkının tamamen gönüllük esasına dayandığı vurgulanmış, araştırmaya katılma konusundaki rızaları alındıktan sonra görüşme randevuları hazırlanmıştır.

### **Veri Toplama Aracı**

Çalışmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan ve 5 sorudan oluşan Öğretmen Görüşme Formu kullanılarak yüz yüze yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Görüşmeler araştırma soruları ile örtüşecek şekilde açık uçlu sorular kullanılarak yapılmıştır. Öğretmen Görüşme Formu'nda yer alan ve öğretmenlere yöneltilen görüşme soruları şunlardır:

- Uzman öğretmen sınavı öncesi verilen eğitimi yeterli gördünüz mü? Nedenlerini gerekçeleriyle açıklayınız.
- Uzmanlık sınavının size mesleğiniz açısından bir katkısı oldu mu? Nasıl?
- Uzmanlık sınavının içeriği ile ilgili görüşleriniz nelerdir? (yeterli/yetersiz vb.)
- Yüksek lisans ve doktora mezunlarının sınavdan muaf olmaları hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
- Öğretmenler arasındaki kariyer farklılıklarını nasıl değerlendiriyorsunuz? Olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendiriniz.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formatı kullanılarak bire bir görüşmeler yapılmıştır. Bire bir görüşmeler, tek seferde tek bir katılımcıya soruların sorulması ve cevapların kaydedilmesi şeklinde veri toplama sürecidir (Creswell, 2020). Bu araştırmada kullanılan görüşme formu araştırmacılar tarafından hazırlandıktan sonra eğitim bilimleri alanında uzman üç öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Uzman görüşü alındıktan sonra araştırmada yer almayan üç öğretmenle yapılan görüşmelerle pilot uygulaması yapılmış ve bazı sorularda güncellemeler yapılarak son şekli verilen form araştırmada kullanılmıştır.

Her bir görüşme ortalama 20-25 dakika arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler hem katılımcıların hem de görüşmecilerin yazılı ifadeleriyle kayıt altına alınmıştır. Katılımcılar kendilerine yazılı olarak yöneltilen sorulara form üzerinde yazılı olarak cevap verdikten sonra görüşmeci ile her bir katılımcı arasında her bir soruya verilen yanıt hakkında teyit edici nitelikte yüz yüze görüşme yapılmış, yanıtların doğru şekilde anlamlandırılmasında kullanılabilecek katılımcı ifadeleri görüşmeci tarafından ayrıca not edilerek görüşme tamamlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Bu süreçte ilk olarak görüşme formu ile yazılı dokümanlar elde edilmiştir. Her bir katılımcının verdiği yanıtlar ayrı birer word dosyası hâline getirilerek herhangi bir değişikliğe uğratılmadan olduğu gibi yazılı olarak muhafaza edilmiştir. Verilerin bulgulara dönüştüğü ve örüntüler üzerinden kavramlara ulaşarak olgunun keşfedildiği nitel veri analizi "veri azaltma, veri etiketleme, temalar oluşturma, örüntüler ortaya çıkartma, açıklama ve yorumlama ve raporlaştırma" adımları ile ilerler (Gürbüz ve Şahin, 2018, s.433-

435). Bu süreç genel olarak “verileri düzenleme, yazıya dökme ve analizini yapma” temel adımları ile de özetlenebilir (Creswell, 2020, s. 308-315).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde elde edilen nitel veriler, maxquda nitel veri analizi programına aktarılmıştır. İlk olarak görüşme sorularına verilen cevaplar, ayrıntılı bir şekilde incelenerek kod, tema ve kategoriler oluşturulmuştur. Her bir görüşme sorusuna göre belirlenen tema, kategori ve kodlar, MAXmaps klasöründe öğretmen yanıtlarıyla ilişkilendirilmiş, sınıflandırılmış ve ilişki haritalarına dönüştürülmüştür. Oluşturulan her bir kod için sorular dikkatle incelenmiş ve çalışmanın içeriğiyle tutarlılık arz edecek şekilde yapılandırılmıştır. Görüşme sorularına ilişkin haritalar hazırlanırken Maxquda programında her bir kod için çağrılan kodlu bölümler, en yüksek ağırlık puanına göre sıralanarak bulgulara ait şekiller içerisinde birinci sırada yer alan koda ait öğretmen görüşüne örnek olarak yer verilmiştir.

### **Araştırmanın Tutarlılığı, Teyit Edilebilirliği, İnandırıcılığı ve Aktarılabiliğine İlişkin Bilgiler**

Tutarlılık araştırmanın farklı zamanlarda uygulanıp benzer sonuçların elde edilmesidir; doğruluk, güvenilirlik anlamına gelir. Tutarlı çalışmalarda bütünün parçaları uyum içindedir (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada da tutarlılığın sağlanması için öğretmen yanıtlarından hareketle ulaşılan kodların hem kendi aralarındaki ilişkiye hem de performans değerlendirme ve kariyer gelişimiyle ilgili kuramsal yapı ile ilişkilerine bakılmış, anlamlı ve tutarlı bir bütün ortaya koydukları anlaşılmıştır. Araştırmada kullanılan form katılımcılar tarafından doldurulduktan sonra formdaki yanıtlarla ilgili katılımcılarla görüşme yapılarak forma yansıtılan düşünceler teyit edilmeye, açık ve anlaşılır olmayan ifadeler netleştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular tamamlandıktan sonra bunlar katılımcı gruptan rastgele seçilen üç öğretmene gösterilmiş, ulaşılan örüntünün gerçeği yansıttığı konusunda geri bildirim alınmıştır.

Araştırmanın teyit edilebilirliğinin sağlanması için her aşamanın şeffaf bir şekilde açıklanması gerekir (LeCompte ve Goetz, 1982). Araştırmada izlenen bilimsel araştırma süreçleri tüm ayrıntılarıyla ifade edilmiştir. Araştırmada uzman öğretmenlik sınavına ilişkin öğretmen görüşleri üzerinde durulduğu için çalışma grubunun örgün öğretimdeki tüm kademeleri temsil edebilmesi amacıyla her bir öğretim kademesinden katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır.

Çalışmanın inandırıcılığının sağlanması için objektif çalışmak gerekir (Miles ve Huberman, 1994). Katılımcılar tarafından her bir görüşme sorusuna verilen yanıtlar herhangi bir yorum yapılmadan, ifade edildikleri şekilde incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan örüntü biri Türkçe eğitimi diğeri eğitim bilimleri alanında öğretim üyesi olan iki alan uzmanının dikkatlerine sunularak yapılan ilişkilendirmeler teyit edilmiştir.

Araştırmanın aktarılabiliğinin sağlanması amacıyla ilk olarak araştırmacıların hem veri toplama hem de veri analizi süreçlerindeki rolleri açık bir şekilde ifade edilmeye çalışılmıştır. Çalışma grubu oluşturan katılımcıların araştırma özelindeki nitelikleri, araştırmaya dâhil edilme gerekçeleriyle birlikte açıklanmıştır. Ayrıca görüşmelerin nasıl



yapıldığı, toplanan verilerin nasıl incelendiği, elde edilen verilerin nasıl ilişkilendirilerek bulgu hâline getirildiği de ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

### Etik Kurul

Bu araştırma ile ilgili 23.12.2022 tarihinde Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'na başvurulmuş; enstitünün 14. toplantısının 23.12.2022-36 tarih ve sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır, çalışmada araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

### BULGULAR

Araştırmanın birinci görüşme sorusu olan “Uzman Öğretmenlik Sınavı Öncesinde Verilen Eğitimi Yeterli Gördüğünüz Mü? Neden? ” sorusuna öğretmenler tarafından verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin Birinci Araştırma Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Kodlar	Sunulan Nedenler	Katılımcılar	Frekans
Yeterli	Teorik bilginin kapsamı	Ö4, Ö7, Ö1	3
	Neden belirtilmemiş	Ö11	1
Yetersiz	Sunum şeklini beğenmeme	Ö8, Ö9, Ö10, Ö13	4
	Programın yoğun olması	Ö9, Ö10, Ö12, Ö16	4
	Eğitimin çevrimiçi olması	Ö3, Ö10, Ö12	3
	Anlaşılabilir bir dil kullanmama	Ö8, Ö10, Ö12	3
	Eğitim süresinin kısa olması	Ö10, Ö14	2
	Kadronun yetersiz olması	Ö9, Ö14	2
	Eğitim kapsamının dar olması	Ö5, Ö6	2
	Gereksiz ayrıntıya yer verme	Ö2, Ö5	2
	Eğitimi yaz döneminde yapma	Ö2, Ö3	2
	Materyallerin dikkat çekmemesi	Ö12, Ö13	2
	Alan dışı bilgilere yer verme	Ö15	1
	Örneklere yer vermeme	Ö8	1
	Sınavı dönem içerisinde gerçekleştirme	Ö3	1
	Neden belirtilmemiş	Ö4	1

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun (f:12) verilen eğitimi yeterli görmediği; az bir kısmının ise (f: 4) ise verilen eğitimi yeterli hatta kapsamlı bulduğu anlaşılmaktadır. Eğitimi yeterli görenlerin 3’ü eğitimi kapsamlı bulurken 1’i herhangi bir gerekçe belirtmemiştir. Ö7’nin “Verilen eğitim bilgi, konu, içerik açısından yeterliydi ancak videolarda izlemek belli bir süreden sonra çok sıkıcıydı. Anlatan kıymetli hocaların sunuyu karşıdan okuyarak anlatım teknikleri konuyu daha sıkıcı hâle getirdi.” görüşü eğitimin yeterli olduğuna ilişkin görüşlere örnek olarak gösterilebilir.

Uzman öğretmenlik eğitimini yeterli görmeyen öğretmenlerin 4’ü sunum şeklini beğenmediğini, 4’ü programın yoğunluğunu, 3’ü çevrim içi eğitimi uygun görmediğini, 3’ü eğitimlerde anlaşılır bir dil kullanılmadığını, 2’si eğitim süresinin kısa olduğunu, 2’si eğitim kadrosunun yetersiz olduğunu, 2’si eğitim kapsamının dar olduğunu, 2’si gereksiz ayrıntıya yer verildiğini, 2’si eğitimin yaz döneminde yapıldığını, 2’si materyallerin dikkat çekmediğini, 1’i alan dışı bilgilerin olduğunu, 1’i örneklerin yokluğunu, 1’i sınavın dönem içinde yapıldığını dile getirirken 1’i ise görüş belirtmeden yetersiz olarak değerlendirmiştir. Ö10’un “Hayır. Eğitim saatleri çok fazla ancak eğitim süresi çok kısaydı. Ders anlatımları tek düzeydi ve akıcı değildi. Verilen eğitimler uzaktan olduğu için suiistimale de açık olduğunu düşünüyorum.” cevabı hem sunum şeklini beğenmeme koduna, hem programın yoğun olmasına hem

eğitimin çevrim içi yapılmasına hem anlaşılır bir dil kullanılmamasına hem de eğitim süresinin kısa olması koduna örnek teşkil eder. Ö5'in *"Tamamen yeterli görüyorum diyemem. Çünkü uzman öğretmende olması gerektiğini düşündüğüm bazı konu ve alanlar kapsam içine alınmamış hatta bence gereksiz bazı konularda vardı."* cevabı ise eğitimin kapsamının dar olması ve gereksiz ayrıntıya yer verme koduna örnektir.

Araştırmanın ikinci görüşme sorusu olan "Uzmanlık sınavının mesleğiniz açısından size bir katkısı oldu mu? Nasıl?" sorusuna öğretmenler tarafından verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3. Öğretmenlerin İkinci Araştırma Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

Kodlar	Sunulan Nedenler	Katılımcılar	Frekans
Evet	Yeni bilgiler edinme	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6	4
	Bilgileri hatırlama	Ö5, Ö6, Ö10, Ö15	4
	Farkındalık kazandırma	Ö5, Ö12	2
	Mesleki gelişimi sağlama	Ö9, Ö12	2
Hayır	Mesleki gelişimi sağlamama	Ö8, Ö10, Ö13, Ö15, Ö16	5
	Uygun içeriğin oluşturulmaması	Ö4, Ö14	2
	Neden belirtmemiş	Ö7	1
Kısmen	Farklılaştırılmış öğretim alma	Ö11	1

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin çoğu (f:12) aldıkları eğitimin kendilerine katkı sağladığını belirtmektedir. Eğitimin faydalı olduğunu düşünenlerin 4'ü yeni bilgiler edindiğini, 4'ü bilgilerini hatırladığını, 2'si farkındalık kazandığını ve 2'si de mesleki gelişim kazandığını dile getirmiştir. Ö5'in *"Kesinlikle katkısı olur diyorum hatta oldu da. Bilgilerim tazelendi. 12 yıllık öğretmen olarak yeni çıkan eğitim alanındaki yeniliklerle karşılaştım. Eksikliklerimizin olduğunu süreç esnasında fark ettim."* cevabı hem yeni bilgiler edinme hem bilgileri hatırlama hem de farkındalık kazandırma koduna örnek teşkil etmektedir. Ö12'nin *"Öğretmenlik mesleğini yaparken katkısı muhakkak oldu. Farkındalık kazandırdı çoğu konuda. 'Rehberlik, Kapsayıcı Eğitim' başlıkları altındaki eğitimler özellikle dikkatimi çekti. Sınıf rehber öğretmeniyim. Yapabileceklerim hakkında bilgi sahibi oldum."* cevabı ise farkındalık kazandırma ve mesleki gelişimi sağlama koduna yöneliktir.

Öğretmenlerin 8'i aldıkları eğitimin kendilerine katkı sağlamadığını belirtmektedir. Eğitimin faydalı olduğunu düşünmeyenlerin 5'i eğitimin mesleki gelişimi sağlayamadığını, 2'si uygun içeriğin oluşturulmadığını belirtirken 2'si ise gerekçe göstermeden faydasız bulunduğunu belirtmiştir. Ö16'nın *"Hayır. Olduğunu düşünmüyorum. Sınava hazırlanmak bile beni mesleğimde pek de geliştirmeyecektir. Özellikle alanımda."* cevabı mesleki gelişim sağlamama koduna örnektir. Ö14'ün *"Bu programda mesleğimizle alakalı öğretiler mevcut olup konunun aktarımı ile ilgili uygun bir içerik oluşturulmamıştır."* cevabı ise uygun içeriğin oluşturulmaması koduna örnektir. Öğretmenlerden 1'i ise eğitimden kısmen bilgilendiğini belirtmiştir. Ö11'in *"Biraz. Farklılaştırılmış öğretim amaçladığım bir öğretim."* cevabı farklılaştırılmış öğretim alma koduna örnektir.

Araştırmanın üçüncü görüşme sorusu olan "Uzmanlık sınavının içeriğiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?" sorusuna öğretmenler tarafından verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Üçüncü Araştırma Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Görüşler	Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Olumlu	Sınav kapsamını yeterli bulma	Ö4, Ö7, Ö9, Ö10, Ö12, Ö14	6
	Soruların güzel olması	Ö1	1
Olumsuz	Sınav geçerliğinin düşük olması	Ö1, Ö5, Ö6	3
	Sınav kapsamının geniş olması	Ö2, Ö7, Ö8	3
	Gereksiz ayrıntılar içermesi	Ö2, Ö3, Ö11	3
	Sınav içeriğini yetersiz bulma	Ö13, Ö15, Ö16	3
	Sınavın basit olması	Ö1, Ö5	2
	Eğitimle sınav zorluklarının uyuşmaması	Ö1	1

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun (f:15) olumsuz görüş belirttiği anlaşılmaktadır. Olumsuz görüş belirtenlerin 3'ü sınav geçerliliğinin düşük olduğunu, 3'ü sınav kapsamının geniş olduğunu, 3'ü gereksiz ayrıntıların olduğunu, 3'ü sınav içeriğini yetersiz bulduğunu, 2'si sınavın basit olduğunu, 1'i ise eğitimle sınav zorluğunun uyuşmadığını dile getirmiştir. Okul öncesi öğretmeni olan Ö2'nin "İçerik çok geniş kapsamlıydı. Hiç işe yaramayacak bilgiler vardı. Ölçme değerlendirme (mod, medyan) bizim branşımızla alakalı şeyler değil." cevabı hem sınav kapsamının geniş olması koduna hem de gereksiz ayrıntılar içermesi koduna örnektir. Ö13'ün "Sınav içeriği yetersizdi. Kendi branşımız ile ilgili olmalıydı." cevabı sınav içeriğini yetersiz bulma koduna örnek teşkil eder.

Öğretmenlerin 7'si uzmanlık sınavının içeriğini olumlu değerlendirmiştir. Olumlu cevap verenlerin 6'sı sınav kapsamını yeterli bulurken 1'i soruların güzel bulduğunu söylemiştir. Ö1'in "Sorular güzel hazırlanmış ama seçenekler çok basitti. Bu anlamda çeldiricilerin olmaması yetersiz, geçerliliği düşük bir sınav düşüncesini oluşturdu. Konular geniş kapsamlıydı, bizi çok çalıştırdı ama sınav çok kolaydı." cevabı hem olumlu hem olumsuz görüşe örnektir. Olumlu görüşlerden soruların güzel olması koduna, olumsuz görüşlerden ise sınav geçerliliğinin düşük olması, sınavın basit olması, eğitimle sınav zorluklarının uyuşmaması koduna örnek teşkil eder. Ö10'un "Sınav içeriği yeterliydi. Toplumsal gelişim ve değişime uygun konu içerikleri mevcuttu ancak bu eğitimlerin online değil yüz yüze (hizmetiçi) eğitim şeklinde verilmesi ve takibinin yapılması daha doğru olacaktır." cevabı ise olumlu görüşlerden sınav kapsamını yeterli bulma koduna örnektir.

Araştırmanın dördüncü görüşme sorusu olan "Yüksek lisans ve doktora mezunlarının sınavdan muaf olmasını uygun buluyor musunuz, neden?" sorusuna öğretmenler tarafından verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Dördüncü Araştırma Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Görüşler	Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Uygun	Mesleki gelişimi sağlama	Ö8, Ö10, Ö11	3
	Daha fazla emek verme	Ö1, Ö2, Ö8	3
	Lisansüstü eğitime teşvik etme	Ö11	1
Uygun değil	Farklı alanlarda lisansüstü eğitim yapma	Ö4, Ö5, Ö13, Ö15, Ö3	5
	Lisansüstü eğitimle sınav içeriğinin uyuşmaması	Ö12, Ö14	2
	Lisansüstü eğitimin belirli bir alanı içermesi	Ö9	1
	Fırsat eşitsizliğinin olması	Ö6	1

Tablo 5 incelendiğinde 7 öğretmenin muafiyeti uygun bulduğu 9 öğretmenin ise muafiyeti uygun bulmadığı anlaşılmaktadır. Yüksek lisans/doktora muafiyetini uygun bulanlardan 3'ü mesleki gelişim sağladığını, 3'ü daha fazla emek verildiğini, 1'i lisansüstü

eğitime teşvik ettiğini belirtmiştir. Ö8'in "Yüksek lisans ve doktora mezunlarının sınavdan muaf olmasını uygun buluyorum. Yüksek lisans ve doktora yapan arkadaşlar emek ve çaba vermişler, alanlarında kendilerini daha çok geliştirdikleri için uygun buluyorum." cevabı mesleki gelişim sağlama ve daha fazla emek verme koduna örnektir.

Yüksek lisans/doktora mezunlarının sınavdan muaf olmasını uygun bulmayan öğretmenlerin 5'i farklı alanlarda lisansüstü eğitimlerin muafiyet sağlamaması gerektiğini, 2'si lisansüstü eğitimle sınav içeriğinin uyuşmadığını, 1'i lisansüstü eğitimin bir alanı içerdiğini ve 1'i de fırsat eşitsizliği yarattığını ifade etmiştir. Ö4'ün "Hayır birçok alanda olması çok saçma. Öğretmenlikle alakasız alanlarda yapılması kabul edilemez. Yüksek lisans veya doktora yapmaya yönlendirmenin yolu bu olmamalı." cevabı farklı alanlarda lisansüstü eğitim yapma koduna örnektir. Ö12'nin "Hayır. Yüksek lisans, tezsiz yüksek lisans alanlarıyla ilgili yapılan çalışmalar ve sınavın içeriği başka. Bunu yaparken aldıkları eğitim, onlar için yeterli sayıldı. Tezsiz yüksek lisans öğretmen olmak için gereklidi. Ayrıca uzman öğretmenlik hakkı da verildi. Oysa öğretmenlerin yaptığı çalışmalar, projeler, ödüller sınava girebilmek için sıralanan şartlar arasındaydı. Herhangi bir ayrıcalık için öğretmenlerin kazandığı ödüller dikkate alınmadı." cevabı ise lisansüstü eğitimle sınav içeriğinin uyuşmaması koduna örnektir.

Araştırmanın beşinci görüşme sorusu olan "Öğretmenler arasındaki kariyer farkını (başöğretmen, uzman öğretmen, öğretmen) nasıl görüyorsunuz? Olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendiriniz." sorusuna öğretmenler tarafından verilen cevaplar analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6. Öğretmenlerin Beşinci Araştırma Sorusuna Verdikleri Yanıtlar**

Görüşler	Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Uygun	Mesleki gelişimi sağlama	Ö8, Ö10, Ö11	3
	Daha fazla emek verme	Ö1, Ö2, Ö8	3
	Lisansüstü eğitime teşvik etme	Ö11	1
Uygun değil	Farklı alanlarda lisansüstü eğitim yapma	Ö4, Ö5, Ö13, Ö15, Ö3	5
	Lisansüstü eğitimle sınav içeriğinin uyuşmaması	Ö12, Ö14	2
	Lisansüstü eğitimin belirli bir alanı içermesi	Ö9	1
	Fırsat eşitsizliğinin olması	Ö6	1

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunun (f:13) bu soruya olumsuz görüş belirttiği anlaşılmaktadır. Olumsuz görüş belirtenlerin 6'sı mesleki ünvanın sınava göre belirlenmemesi gerektiğini, 3'ü veliler tarafından yanlış değerlendirildiğini, 3'ü mesleki ünvan farkını doğru bulmadığını ve 1'i ise kamuoyu tarafından yanlış değerlendirildiğini söylemiştir. Ö13'ün "Sınav ile değil de süreyle kariyer planlaması yapılsaydı bir anlamı olurdu. Bu hâliyle maalesef kamuoyunda da yanlış sınıflandırmalara neden oldu." cevabı hem mesleki ünvanın sınava göre belirlenmesi koduna hem de kamuoyu tarafından yanlış değerlendirilme koduna örnektir. Ö2'nin "Öğretmenlerin buna fazla takılacağını zannetmiyorum. Bu ancak bir şaka konusu olabilir. Fakat zaman içerisinde veliler bu konuyu yanlış değerlendirebilirler. Çocuğunu okula kayıt yaptırırken uzman ya da başöğretmen seçimi yapmak isterlerse idareler zor durumda kalır." cevabı veli tarafından yanlış değerlendirme koduna ve Ö8'in "Öğretmenler arasındaki kariyer farkını uygun bulmuyorum. Bizler zaten alanımızda uzmanız. Sınava hazırlanıp, sınavı kazanıp uzman ya da başöğretmen ünvanı alan öğretmenin yine kendisi olacaktır. Öğretmenlik mesleğinde tecrübe-deneyim önemlidir. Sınavla kariyer olmaz. Öğrencinin seviyesine inmek, öğrencinin gözüne bakınca onu anlamak önemlidir." cevabı ise mesleki ünvan farkını uygun bulmama koduna örnektir.

Öğretmenlerin 8'i öğretmenler arasındaki kariyer farkını olumlu değerlendirmiştir. Olumlu değerlendirenlerin 4'ü mesleki gelişim sağladığını, 2'si maddi açıdan katkı sağladığını, 1'i mesleki tecrübeyi desteklediğini ve 1'i de ayrımcılığa neden olmadığını söylemiştir. Ö9'un "*Olumlu yönü sınava hazırlanan öğretmen ister istemez mesleki gelişim gösterecektir. Uzmanlık sonrası başöğretmenlikte öğretmeni hazır tutacaktır. Olumsuz yön olarak ise kariyer farkının para ile açıklanmaya çalışılması. Fazladan ödenecek miktarlar öğretmen huzursuzluğu oluşturacaktır.*" cevabı hem mesleki gelişimi sağlama hem de maddi açıdan fayda sağlama koduna örnektir. Ö6 ise öğretmenler arasındaki kariyer farkını "*Öğretmen camiası içerisinde bir ayrımcılık olacağını düşünmüyorum. Fark sadece maddi anlamda olacak. Ancak özellikle ilkokullarda veliler çocuklarını okula kaydettirirken uzman veya başöğretmen olsun diye bir ayırım olabilir.*" sözleriyle hem olumlu hem olumsuz değerlendirmiştir. Ö6'nın bu cevabı ayrımcılığa neden olmama, maddi açıdan fayda sağlama koduna olumlu ve veli tarafından yanlış değerlendirilme koduna olumsuz örnek teşkil etmektedir.

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Çalışmada 2022 yılında yapılan uzman öğretmenliğe ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Eğitimin her kademesinden dörder, toplamda ise 16 öğretmen ile görüşülerek elde edilen bulguların yorumlanmasıyla ortaya çıkan sonuçlar şu şekildedir:

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin sınav öncesinde verilen eğitimi genel olarak yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Görüşme verilerine bakıldığında öğretmenlerin eğitimin sunum şeklini beğenmediklerini, anlatımı gerçekleştiren eğitimcilerin anlaşılır bir dil kullanmadıklarını, programı oldukça yoğun bulduklarını ifade ettikleri anlaşılmıştır. Ayrıca eğitimin çevrim içi değil de yüz yüze olmasını isteyen öğretmenlerin de olduğu, eğitim programını yeterli bulan öğretmenlerin ise teorik bilgiyi kapsamlı buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Görüşme verileri üzerinde yapılan analizlere göre öğretmenlerin çoğu kendilerine verilen uzman öğretmenlik eğitiminin mesleki gelişimlerine katkı sağladığını düşünmektedir. Öğretmenler aldıkları eğitimlerle yeni bilgiler edindiklerini ve eski bilgilerini de hatırladıklarını, iklim değişikliği gibi güncel konularla ilgili farkındalık kazandıklarını belirtmişlerdir. Eğitimin mesleklerine katkı sağlamadığını düşünenler ise uygun içeriğin oluşturulmadığını ifade etmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen bulguların incelenmesiyle öğretmenlerin çoğunun sınavın içeriği ile ilgili olarak olumsuz görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Buna gerekçe olarak ise sınavın geçerliliğinin düşük, kapsamının geniş, ayrıntının fazla fakat eğitim içeriğinin yetersiz ve sınavın basit olması nedenlerinin ileri sürüldüğü tespit edilmiştir. Sınav içeriğini olumlu değerlendiren öğretmenler ise sınavın kapsamını yeterli bulmaktadır. Bu bağlamda sınavın konu kapsamının çoğu öğretmen tarafından olumlu değerlendirilirken bir kısmı tarafından ise olumsuz değerlendirildiği söylenebilir.

Bulguların incelenmesiyle öğretmenlerin çoğunun yüksek lisans/doktora mezunu öğretmenlerin sınavdan muaf olmalarını uygun bulmadıkları çünkü kendi branşlarında değil de herhangi farklı bir alandaki lisansüstü eğitimlerin, muafiyet için geçerli olmadığını düşündükleri anlaşılmıştır. Sınav muafiyetine yönelik olumsuz görüş bildiren öğretmenlere

göre lisansüstü eğitim sadece tek bir bilim dalıyla ilgilidir ve ayrıca lisansüstü eğitimle sınav içeriği uyuşmamaktadır. Lisansüstü eğitimin muafiyeti sağlamada yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin ise yüksek lisans ya da doktora tez çalışmalarının, ilgili alanda ciddi bir emeğin neticesi olmasını gerekçe olarak ileri sürdükleri tespit edilmiştir. Elde edilen bulguların yorumlanmasıyla öğretmenlerin çoğunun kendi aralarındaki kariyer farkını uygun bulmadıkları ve ünvanın sınavla verilmesini istemedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Çünkü öğretmenlere göre böyle bir uygulamayla veliler, bu kariyer durumuna göre öğretmen seçmeye yönlendirilmektedir. Kariyer sistemini uygun bulan öğretmenlerin ise bunu mesleki gelişim ve maddi açıdan fayda sağladığı için destekledikleri tespit edilmiştir. Araştırma sorularına verilen yanıtlar genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin uzman öğretmenlik sınavına ilişkin görüşlerinin olumsuz yönde ağırlık kazandığı; böyle bir sonucun ortaya çıkmasında ise sınavdan memnun olmama, sınavın öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açacağı algısını oluşturması, eğitimlerin ezbere dayalı ve geniş kapsamlı olmasına rağmen yapılan sınavların basit sorulardan oluşması, sınavın basit olmasının ise verilen emeğin yok sayılması anlamına gelmesi gerekçelerinin etkili olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmen görüşlerine göre tüm branş öğretmenlerine aynı eğitimin verilmesi ve tüm branş öğretmenlerinin aynı sınava tabi tutulması sınavın olumsuz değerlendirilebilecek yönlerindedir. Örneğin sınavda okul öncesi öğretmenlerine ölçme değerlendirme eğitimi verilip sınavda da bu konudan sorumlu tutulmaları sadece sınava yöneliktir ve öğretmenlere öğretmenlik mesleğine ilişkin bir katkı sağlamamaktadır. Reddick Thomas ve Peach Larry'nin 1985 yılında yaptığı çalışmada ise öğretmenler; 5 aşamalı öğretmen kariyer basamağını yarı yarıya olumlu değerlendirmiştir. Fakat aynı araştırmacıların bir sonraki sene (1986) yaptığı çalışmada öğretmenler, öğretmenlik kariyer sisteminin gelişmeyeceğini dile getirmiş ve sisteme olumsuz yaklaşmışlardır. Onlara göre sistem, donanımlı öğretmenler yetiştirmek için yeterli değildir. Türkiyede yapılan bu araştırma da Thomas ve Larry'nin çalışmalarında elde ettiği sonuçlara paraleldir. Çünkü Türkiyedeki öğretmenler de hali hazırda uygulanan Öğretmenlik Kariyer Basamakları uygulamasını yeterli ve faydalı görmemektedir. Türkiyedeki alan yazınına bakıldığında 2022 yılında getirilen kariyer basamaklarına ilişkin farklı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülebilir. Altunkaynak'ın (2023) yaptığı "Öğretmenler, Öğretmenlik Meslek Kanunuyla tanımlanmış uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik hakkında ne düşünüyor?" isimli çalışmada öğretmenlerin tamamının özlük haklarına ilişkin değişikliklere, seminere, kursun içeriğine ve zamanına, kariyer basamağının niteliğine ilişkin tüm konulara olumsuz yanıtlar verdiği görülmektedir. Bu çalışmada da Altunkaynak (2023) tarafından yapılan çalışmada ulaşılan sonuçlara benzer olarak öğretmenler tarafından uzman öğretmenlik sınavına ilişkin çoğunlukla olumsuz görüşler belirtildiği tespit edilmiştir. Arslan ve Taş (2023) tarafından yapılan çalışmada uzman öğretmenliğe ilişkin verilen eğitimler hakkında öğretmen ve yönetici görüşleri alınmış, öğretmenlerden uzman öğretmenlik eğitimini değerlendirmeleri istenmiş ve katılımcıların eğitim videolarını verimsiz buldukları ve eğitimcilerin sıradan ve tekdüze anlatımlarını eleştirdikleri anlaşılmıştır. Yapılan bu çalışmada da öğretmenlerin hem eğitimin içeriği hem de öğretim şekline ilişkin olumsuz görüşlere sahip oldukları

anlaşılmıştır. Dolayısıyla Arslan ve Taş (2023) tarafından ulaşılan araştırma sonuçları ile yapılan bu çalışmanın sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir. Uygun ve Karabulut (2024) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzman ve başöğretmenlik ünvanına ve sınavına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmış ve katılımcılardan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavı gereksiz buldukları, ünvan ve maaş artışı için böyle bir sınav yapıldığı görüşünde oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmada da öğretmenlerin uzman öğretmenlik sınavına ilişkin görüşlerinin Uygun ve Karabulut (2024) tarafından ulaşılan sonuçlarla benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Hem bu araştırma sonuçlarından hem de ilgili alan yazınında konuyla ilgili yapılan diğer araştırma sonuçlarından öğretmenlerin uzman öğretmenlik sınavına ilişkin olumsuz görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu sonuçlardan hareketle konuyla ilgilenenlere şu önerilerde bulunulabilir:

- Sınav içeriği ve soruları farklı branşlar göz önünde bulundurularak hazırlanabilir, sınav uygulamaları da farklı branşlar göz önünde bulundurularak yapılabilir.
- Sınav, hazırlanmaya bile gerek kalmadan kolayca geçilebilir bir sınav olmaktan çıkarılarak öğretmenlerin formasyon yeteneklerini ölçen, öğretmenlere mesleki açıdan katkı sağlayan bir sınav hâline dönüştürülebilir.
- Sınav muafiyeti ile ilgili olarak sadece öğretmenin branşını karşılayan ana bilim dallarında kabul edilen tezler muafiyet kapsamında değerlendirilebilir.
- Eğitim içeriklerinin güncel olmasına ve eğitim sunumlarında farklı yöntem ve teknikler kullanılarak etkin katılımın sağlanmasına özen gösterilebilir.

#### KAYNAKÇA

- Akert, N., & Martin, B. (2012). The role of teacher leaders in school improvement through the perceptions of principals and teachers, *International Journal of Education*, 4(4), 284-99.
- Altunkaynak, M. (2023). Öğretmenler, Öğretmenlik Meslek Kanunu'yla tanımlanmış uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik hakkında ne düşünüyor?. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1438-1457. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2023..-1221851>
- Armstrong, M. (2014). *Armstrong's handbook of human resource management practice (13th ed.)*. UK: Ashford Colour Press.
- Arslan, K., & Taş, B., (2023). Uzman Öğretmenlik Eğitimleri Hakkında Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 137-149.
- Arslan, K., & Taş, B., (2023). Uzman Öğretmenlik Eğitimleri Hakkında Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 137-149.
- Baker, C., Wuest, J. & Stern, P.N. (1992). Method Slurring: The Grounded Theory/ Phenomenology Example. *Journal of Advanced Nursing*, 17(11), 1355-1360. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.1992.tb01859.x>
- Bakioğlu, A., & Banoğlu, K. (2013). Öğretmenlikte Kariyer Basamakları Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Metaforlar ve Sosyal Ağ Analizi Yöntemiyle İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37 (37) , 28-55.

- Bakioğlu, A., & Hesapçioğlu, M. (2013). Düşünmeyi öğretmekte öğretmen ve okul yöneticisinin rolü: düşünmek!. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(9), 49-78.
- Baş, B., Kibar Furtun, M. H., Kapusuzoğlu, F., & Ulu Aslan, E. (2023). Öğretmenlik Kariyer Basamakları ve Yazılı Sınavına İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri: Neyi, Nasıl Algılıyor, Yorumluyor ve Öneriyorlar?. *Journal of Mother Tongue Education/Ana Dili Eğitim Dergisi*, 11(1).
- Burden, Paul, R. (1984). Are The Teacher Career Ladder Plans Feasible in Rural and Small Schools? 27.03.2024 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED257598.pdf>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. baskı). Ankara: Pegem A.
- Canatan Doğan, N. (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Denizli. <http://acikerisim.pau.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11499/45470/Naile%20CANATAN%20DOGAN%20İsimli.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cımbız, A. T., & Küçüker, E. (2015). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının okuldaki etkilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (38), 689-701
- Coimbra, M. (2013). Supervision and Evaluation: Teachers' Perspective. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3(5), 65-71.
- Conley, S., & Odden, A. (1995). Linking teacher compensation to teacher career development. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 17(2), 219-237. <https://doi.org/10.3102/01623737017002219>
- Cranston, N. C. (2000). Teachers as leaders: A critical agenda for the new millennium. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 28(2), 123-131.
- Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları* (3. baskı) (H. Ekşi, Çev.). İstanbul: Edam. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2012).
- Demir, S. B., & Karadeniz, Y. (2010). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının farklı kariyer basamaklarında bulunan öğretmenler tarafından değerlendirilmesi, Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II (16-18 Mayıs 2010), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demirci, C. (2011). *Okul öncesi yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan performans değerlendirme sistemleri ile öğretmenlerin motivasyon düzeyleri üzerine ilişkisel bir araştırma*. [Yüksek lisans tezi], Yeditepe Üniversitesi.
- E. Cil, S. Cepni & M. Besken-Ergisi (2014) Teaching profession career ladder programme in Turkey: implementation, outcomes and challenges, *European Journal of Teacher Education*, 37:2, 237-258, DOI: 10.1080/02619768.2014.882307
- Göksoy, S., Sağır, M., & Yenipınar Ş. (2014). Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (49), 443-446.
- Groenewald, T., 2004. *A phenomenological research design illustrated – international journal of qualitative methods*, 3(1), pp.42-55.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (5. baskı). Seçkin
- İş, A., & Birel, F. K. (2022). Öğretmenlik Meslek Kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 21(84).



- Kandemir, A. (2023). İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin uzman öğretmenlik/başöğretmenlik eğitimlerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 229-248.
- Kaplan, İ., & Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi: Karma Yöntem Araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 380-406. <https://dx.doi.org/110.30855/gjes.2020.06.03.007>
- Kayıran, D. & Avcı, A. (2023). Uzman Öğretmenlik Yetiştirme Programının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(14), 1-11.
- Kabler, A. L. (2013). *Understanding the relationship between school culture and teacher leadership*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Phoenix, Arizona: Grand Canyon University.
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- Mary A., Mitchell D., Nelson L., Timar T. (1988). An Evaluation Of The Utah Career Ladder System. 27.03.2024 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED299306.pdf>
- MEB (2022). Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı, 10.12.2023 tarihinde [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2023\\_05/29144704\\_YONERGE\\_EK-1.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/29144704_YONERGE_EK-1.pdf)
- MEB Mevzuat (2022). 10.12.2023 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.7354.pdf>
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Morse, J. M. (2000). Determining Sample Size. *Qualitative Health Research*, 10(1), 3- 5. <https://doi.org/10.1177/104973200129118183>
- Murphy, Michael, J. (1984). Teacher Career Ladders In Britain. 27.03.2024 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED257829.pdf>
- Reddick, Thomas L.; Peach, Larry E. (1985). A Study of the State of Tennessee Career Ladder Program for Teachers. 27.03.2024 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED265120.pdf>
- Reddick, Thomas L.; Peach, Larry E. (1986). Career Ladder Level II and Level III Teachers' Perceptions of the Effectiveness of the Tennessee Career Ladder Program. 27.03.2024 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED275652.pdf>
- Uygun, K., & Karabulut, Ş. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Ünvanlarına ve Sınavlarına İlişkin Görüşleri. *Anasay*, (27), 151-164.
- Tosun, İ., & Yengin Sarpkaya, P. (2014). Öğretmenlerin Kariyer Basamaklarına İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies*, 9 (5), 1971-1985.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin.