

ÖNSÖZ

Bu çalışmada; ülkemizde ilk defa başlatılan bir uygulama olan öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri alınmış, bu görüşler bireysel değişkenlere göre incelenmiştir ve elde edilen sonuçlar ışığında da öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın sayıtları, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar verilmiştir. İkinci bölümde, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme (KBY) yönetmeliğinde yer alan ilkeler ve açıklayıcı bazı maddeler ile bazı ülkelerdeki öğretmen yetiştirme, geliştirme ve değerlendirme yollarına ; unvan ve statülerine yer verilmektedir. Ayrıca yurtiçi ve yurtdışı yayınlar da yer almaktadır. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. Dördüncü bölümde, ulaşılan bulgular araştırmanın alt problemlerine cevap oluşturacak şekilde yorumlanmaktadır. Beşinci ve son bölümde ise araştırmada ulaşılan bulgular sonuç başlığı altında özetlenmektedir. Yine bu bölümde elde edilen sonuçlar ışığında KBY uygulamasıyla ilgili öneriler yer almaktadır.

Tez çalışmam boyunca benden her türlü yardım, anlayış ve desteğini esirgemeyen ve bana zaman ayıran değerli hocam ve tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Yunus Remzi ZORALOĞLU'na teşekkür ve saygılarımı sunuyorum.

Araştırmanın istatistiksel analizlerinin yapılmasında bana zaman ayıran Yrd. Doç. Dr.Yaşar YAVUZ'a teşekkür ediyorum.

Anket geliştirme sürecinde görüşlerine başvurduğum Doç. Dr. Eralp ALTUN'a, Yrd. Doç. Dr. Uğur ALTUNAY'a, DEÜ Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı araştırma görevlilerine, değişik zamanlarda görüşlerine başvurduğum ve adını sayamadığım tüm öğretmen arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Ayrıca, yüksek lisans çalışmalarım süresince verdikleri destek ve gösterdikleri sabırdan ötürü anneme, babama, ablama ve kız kardeşime teşekkür ediyorum.

Burcu AYDIN

İÇİNDEKİLER

BÖLÜM I GİRİŞ

ÖNSÖZ	i
ÖZET	viii
ABSTRACT	x
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Problem Cümlesi	7
1.5. Alt Problemler	7
1.6. Sayıtlılar	8
1.7. Sınırlılıklar	8
1.8. Tanımlar	8
1.9. Kısaltmalar	9

BÖLÜM II İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

2.1. İlgili Yayınlar	10
2.1.1. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinde Yer Alan İlkeler ve Açıklayıcı Bazı Maddeler (Resmi Gazete: 07/01/2006-26046)	10
2.1.2. Öğretmenlik Mesleğindeki Kariyer Sistemi	18
2.1.3. Amerika Birleşik Devletleri	21
2.1.4. İngiltere	23
2.1.5. Japonya	23
2.1.6. Avusturya	25
2.1.7. Romanya	25
2.1.8. Almanya	26
2.1.9. Kanada'nın 5. Büyük Vilayeti Olan Saskatchewan	28
2.1.10. Fransa	29
2.1.11. İspanya	30
2.1.12. Portekiz	30
2.1.13. Yunanistan	31
2.1.14. İskoçya	31
2.2. İlgili Araştırmalar	32

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	36
3.3. Veri Toplama Aracı	41
3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	42
3.3.2. Ölçme Aracının Uygulanması	44
3.4. Verilerin Çözümlemesi	44

BÖLÜM IV BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum.....	46
4.1.1. Öğretimin Kalitesi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	46
4.1.2. Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	48
4.1.3. Sınav Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	50
4.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum	52
4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	52
4.2.2. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	53
4.2.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	57
4.2.4. Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.2.5. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	60
4.2.6. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	61
4.2.7. Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	65

BÖLÜM V SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	69
5.2. Öneriler.....	72
5.2.1. Uygulamacılara Öneriler	72
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	73
KAYNAKLAR.....	74
İNTERNET KAYNAKÇASI.....	76
EKLER.....	78
EK-1	79

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Evrendeki Okulların ve Öğretmenlerin Dağılımı	37
Tablo 2 Örneklemin Okullara Göre Dağılımı	38
Tablo 3 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	39
Tablo 4 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları	39
Tablo 5 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	39
Tablo 6 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı	40
Tablo 7 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kuruma Göre Dağılımı	40
Tablo 8 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	40
Tablo 9 Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımları	41
Tablo 10 Öğretmenlik Mesleğindeki Kariyer Basamaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeğinin Madde-Test Korelasyon Sonuçları	43
Tablo 11 Testin Bütünü için Güvenirlik Katsayısı	44
Tablo 12 Ankette Yer Alan Maddelerin Boyutlarına Göre Cronbach Alpha güvenirlik Katsayıları	44
Tablo 13 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	47
Tablo 14 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	49
Tablo 15 Sınav Alt Boyutuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	51
Tablo 16 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Cinsiyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları	52
Tablo 17 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Cinsiyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları	53
Tablo 18 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Cinsiyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları	53
Tablo 19 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	54
Tablo 20 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F Testi Sonuçları	54
Tablo 21 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	55
Tablo 22 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F Testi Sonuçları	55
Tablo 23 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	56
Tablo 24 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F Testi Sonuçları	56
Tablo 25 Kıdem Değişkenine Göre Sınav Alt Boyutuna Ait LSD Sonuçları	57
Tablo 26 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Medeni Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları	57

Tablo 27 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Medeni Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları.....	58
Tablo 28 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Medeni Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları.....	58
Tablo 29 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları.....	59
Tablo 30 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları.....	59
Tablo 31 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları ..	60
Tablo 32 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları	60
Tablo 33 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları.....	61
Tablo 34 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları	61
Tablo 35 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	62
Tablo 36 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre F Testi Sonuçları.....	62
Tablo 37 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	63
Tablo 38 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre F Testi Sonuçları.....	63
Tablo 39 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	64
Tablo 40 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre F Testi Sonuçları.....	64
Tablo 41 Eğitim Durumu Değişkenine Göre Sınav Alt Boyutuna Ait LSD Sonuçları	65
Tablo 42 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımı.....	66
Tablo 43 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre F Testi Sonuçları	66
Tablo 44 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımı.....	67
Tablo 45 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre F Testi Sonuçları.....	67

Tablo 46 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımı.....	68
Tablo 47 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre F Testi Sonuçları	68

ÖZET

Araştırmanın amacı, öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek ve bu görüşlerin; cinsiyet, kıdem, medeni durum, görev yapılan kurum, branş, eğitim durumu ve katılan hizmetçi eğitim çalışmalarının sayısı değişkenleri açısından farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir.

Araştırmanın evrenini İzmir ili Bornova ilçesinde yer alan 74 resmi ilköğretim okulunda ve 23 lisede görev yapan 3385 öğretmen oluşturmaktadır. 2006-2007 eğitim öğretim yılında yapılan bu araştırmada evrende yer alan okullardan 14 ilköğretim okulu ve 5 lisede görev yapan öğretmenlerin % 33'ü örnekleme dahil edilmiştir.

Örneklemdaki öğretmenlerden veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğindeki Kariyer Basamaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” isimli ölçek kullanılmıştır. Ölçek 3 bölümden oluşmaktadır. Ölçeğin birinci bölümünde ölçekle ilgili genel açıklamalar, ikinci bölümünde öğretmenlerin kişisel özellikleri ve üçüncü bölümünde ise ölçeğin kendisini oluşturan maddeler bulunmaktadır.

Araştırmanın sonunda toplanan verinin istatistiksel analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Verinin analizi frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, tek yönlü varyans analizi ve LSD analizi ile yapılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen veriler şöyle özetlenebilir;

1. Genel olarak tüm alt boyutlardaki öğretmen görüşleri “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneklerinde toplanmıştır.
2. Sınav alt boyutuna göre ise kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı fark vardır. Sınav alt boyutuyla ilgili olarak erkek öğretmenlerin görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumludur.

3. Kıdem değişkenine göre sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır. 8-13 yıl ile 14-19 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, sınav alt boyutuyla ilgili 1-7 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre görüşleri daha olumludur.
4. Medeni durum değişkenine göre hiçbir alt boyutta evli ve bekar öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.
5. Kurum değişkenine göre hiçbir alt boyutta ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.
6. Branş değişkenine göre hiçbir alt boyutta sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.
7. Fen-edebiyat ve lisansüstü mezunları KBY uygulamasında lisans tamamlama, eğitim fakültesi ve diğer mezunlarına göre daha olumlu görüşlere sahiptirler.
8. Hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısı değişkenine göre hiçbir alt boyutta ve hiçbir grup arasında anlamlı fark yoktur.

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the teachers' opinions about the career ladders in teaching profession and find out the differences in terms of gender, professional seniority, marital status, school type, professional branch, education, and number of inservice training activities that teachers joined.

The population of the research consists of 3385 teachers working at 74 formal elementary schools and 23 high schools located at Bornova district of İzmir, Türkiye. The research took place in 2006-2007 academic year and teachers working at 14 elementary schools and 5 high schools were included 33 % in the sample.

The data were gathered by the "The Opinions of Teachers About The Career Ladders in Teaching Profession" questionnaire developed by the researcher. The scale composed of three parts. First part contains general explanations about the questionnaire, the second part is for personal information about teachers, and the third part is the scale itself.

Data analysis of the research includes frequency, arithmetic mean, standard deviation, t-test, the analysis of variance and LSD test.

Findings of the research are summarized as follows:

1. In general, at all sub scales, teachers expressed their perception as "disagree" and "completely disagree".
2. In terms of "exam" sub scale, there is a significant difference between female and male teachers. The opinions of male teachers about the "exam" sub scale are more positive than the opinions of female teachers.
3. A significant difference was found among teachers' opinions regarding to professional seniority at "exam" sub scale. The teachers having 8-13 and 14-19 year professional seniority have more positive opinions about the "exam" sub scale than the teachers having 1-7 year professional seniority.

4. In terms of marital status, there isn't a significant difference between the married and single teachers' opinions at any sub scales.
5. No significant difference was found between the elementary school teachers and high school teachers in terms of school type at all sub scales.
6. Regarding branch variable, there is no difference between the class teachers and subject teachers at all sub scales.
7. The teachers graduated from science and literature faculty, and the teachers having a master degree have more positive opinions in "Advancing in Teaching Career Ladders" than the teachers graduated from the faculty of education and other faculties.
8. No significant difference was found among all groups in terms of number of inservice training activities at all sub scales.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, alt problemleri, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları, tanımları ve kısaltmaları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bir toplumda eğitimin en genel amacı, o toplumun bireylerini topluma faydalı hale getirmektir. Bu amaca uygun olarak bireyin yetişmesine canlı cansız elemanları ile tüm çevre etki yapar. Bu çevre kavramı içine bireyin ilişkili olduğu, aile kurumu başta olmak üzere iktisadi, siyasi, kültürel ve benzeri kurumlar katılır. Ancak bu kurumlar içinde çocuğun yetişmesinden resmen sorumlu olanı eğitim kurumu, yani okuldur. O halde çocuğun eğitiminden resmen sorumlu olan kişi de öğretmendir.

Gerçekten de bir ülkede yeni nesillerin ve ülkenin ihtiyacı olan insan gücünün yetişmesinden eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen sorumludur. Dolayısıyla öğretmenlik mesleği ayrı bir önem taşımaktadır.

Herhangi bir meslekten söz edilebilmesi için o mesleğin alan bilgisinin olması gerekir. Örneğin bir mühendisin mühendislik bilgisi, bir doktorun tıp bilgisi, bir avukatın hukuk bilgisi o mesleğin alan bilgisidir. Bu bilgiler olmadan kişinin o mesleği yerine getirmesi söz konusu olamaz. Ancak herhangi bir mesleği yerine getirebilmek için alan bilgisi sahibi olmak da yetmemektedir. Mutlaka bu alan bilgisinin belli bir genel kültürün üzerine yerleştirilmesi gerekmektedir. Örneğin, Türkçe'yi iyi kullanmayan, sosyoloji bilgisi olmayan bir avukat düşünülemeyeceği

gibi, mesleki literatürü takip edecek kadar yabancı dil bilmeyen, insan anatomisinden haberdar olmayan bir doktor da düşünülemez.

Eğer bir meslekten söz ediliyorsa, mutlaka o mesleğin genel kültürü ve alan bilgisi vardır. Sözü edilen meslek de öğretmenlik ise genel kültür ve alan bilgisi boyutlarına bir üçüncü boyutun eklenmesi gerekir. Çünkü öğretmen olan kişi kime niçin, nerede ve nasıl öğretecektir. Bu soruların cevabını bilimsel olarak verebilmelidir.(Küçükahmet, 2003: 2-6)

Öğretmen, öğrenmeyi klavuzlayan ve sağlayan kişidir (Fidan ve Erden, 1993: 75).

Öğrenimin ilerlemesinin büyük ölçüde öğretmen kitlesinin niteliklerine ve yeteneğine, bu kitlenin üyelerinden her birinin insani eğitsel ve mesleksel niteliklerine bağlı olduğu bir gerçektir. Öğretmenlerin çalışma koşulları ,eğitimin en yüksek derecede etkinliğini sağlayacak nitelikte olmalı ve öğretmenlere, kendilerini tümüyle mesleksel uğraşlarına adanmış olanağı vermelidir.

Ülkelerin kaderlerini belirlemede öğretmenler çok önemli rol oynar. Bir ülkenin geleceğinin mimarı öğretmenlerdir. Mühendisini, doktorunu, avukatını vb. insan gücünü öğretmen yetiştirir. Bu kadar önemli bir yere sahip olan bu mesleğe mensup insanların yaşam standartlarını ve meslekteki kaliteyi yükseltmek şüphesiz çok gereklidir. İyi bir öğrenen için hangi nitelikte bir öğretmen gerekmektedir? sorusunun yanıtına bakmak bu çalışmanın amacı ve özü itibarıyla yerinde olacaktır. KBY (Kariyer Basamaklarında Yükselme) uygulaması da öğretmen kalitesini yükseltmeyi ve öğretmenlere bu yolla ek ücret sunmayı hedeflemiş ve uygulamaya koymuştur. Bu yolla sadece öğretmenin değil, öğrencinin dolayısıyla hem eğitimin hem de öğretimin kalitesinin yükseltilmesi amaçlanmıştır. Sürekli iyileştirme bilincine sahip ve gelişime duyarlı, öz değerlendirme yapabilen, ekip çalışmasına istekli, kendini mesleğe adanmış, yüksek güdülenme derecesine sahip ve güdülenmesini koruyabilen, değişim ile başa çıkma becerisine sahip, meslektaşlarla paylaşım içinde olan, uzmanlarla işbirliği yapabilen öğretmenler hedeflenmiştir. Bu uygulamanın sağlamayı hedeflediği amaçlar şöyle sıralanabilir (Öğretmen yeterlikleri ve Kariyer Basamakları www.fedu.metu.edu.tr):

1. Kariyer, öğretmene yükselme imkanı tanıdığından öğretmenin güdülenmesini artırır.
2. Kariyer öğretmenin saygınlık, tanınma, başarılı olma yönünde sosyal statüsünü yükseltir.
3. Kariyer planlama, öğretmenlere yetenek ve becerilerini kullanma imkanı ve fırsatı verir .
4. Öğretmen, kariyer planlama sayesinde mesleki geleceğini daha iyi görüp daha istekli çalışır.
5. Kariyer planlama sayesinde öğretmen, değişimlere daha iyi uyum sağlar ve güdülenmesi artar.
6. Öğretmene bazı ileri konumlara aday olduğunu hissettirmek onun kariyer geliştirme isteğini artırır.
7. Öğretmenlerin ilerleme imkanlarını bilmesi çalışma isteğini artırır.
8. Öğretmene yatırım yapıldığını hissettirmek, kariyer geliştirme konusunda güdülenmeyi artırır.
9. Öğretmenin kariyer geliştirme hedeflerinin yönetim tarafından önemsendiğini öğretmene hissettirmek kurumsal aidiyet hissinin gelişmesine katkı sağlar .
10. Öğretmenin kariyer geliştirme hedeflerinin örgütsel hedeflerle örtüşmesi, öğretme ve öğrenme sürecindeki etkinlik ve verimliliğin yanında öğretmenlerin iş doyumu ve moralini de artırır .
11. Kariyer geliştirme imkanının olmaması öğretmenleri eğitimin hedeflerinden uzaklaştırabilir.

Öğretmenlik mesleğini kariyer basamakları şeklinde yapılandırmanın bazı nedenleri şöyle belirtilebilir (Öğretmen yeterlikleri ve Kariyer Basamakları www.fedu.metu.edu.tr):

1. Bakanlığın sosyal sorumluluğunu göstermesi,
2. Bakanlığın öğretmenlik mesleğine ve öğretmenlere verdiği önem ve değeri göstermesi,
3. Bakanlığın öğretmenlerin değişme ve gelişmelerine yardımcı olması,
4. Öğretmenlerin öğrenci ve eğitim adına potansiyel enerjilerini ortaya çıkarması,
5. Öğretmenler ile Bakanlık arasındaki psikolojik sözleşmeyi güçlendirmesi sağlanabilecektir.
6. Öğretmenlik mesleğinde, mevcut durumda sadece adaylıktan sonra öğretmenlik unvanı bulunmaktadır. Meslek, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine cevap verecek şekilde yapılandırılmamıştır.
7. Öğretmenlerin niteliğinde, etkinliklerinde ve başarısındaki artışın karşılığında, öğretmene düzenli olarak sunulabilen bir kariyer gelişim imkanı bulunmamaktadır.
8. Öğretmenlik mesleği öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik olarak yapılandırılarak, öğretmenlikten uzman öğretmenliğe, uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe başarıları esas alınarak yükselebilecek öğretmenlerin, görev, yetki ve sorumluluklarında, statülerinde ve aldıkları aylıklarında artış sağlanacaktır.
9. Öğretmenlere kariyer basamakları ile yapılandırılmış mesleklerinde yükselme, gelişme ve kendini gerçekleştirme imkanı verilecektir.
10. Başarılı, üretken ve verimli öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için başka görev veya hizmet sınıflarına geçme arayışında bulunmalarını ortadan kaldıracaktır. Öğretmen öğrencisinden, dersinden ve eğitim sürecinden kopmadan mesleki ve kişisel gelişimine imkan bulacaktır.

11. Bu yapılandırma ile öğretmenlere başarıları, üretkenlikleri ve verimlilikleri esas alınarak, mesleklerinde yükselme imkân ve fırsatı sunulmaktadır. Sunulan bu imkân ve fırsat kesinlikle başarılı öğretmeni öğrencisinden, sınıfından ve okulundan ayırmamaktadır.

Eğitim sisteminde yapılan her iyileştirme, öğrencinin aldığı eğitimin kaliteli olması içindir. Öğrenci öğretiminin iyileştirilmesi temel amaçtır. Öğrencinin gördüğü öğretimin niteliği dolayısıyla öğretmenin niteliği arasında yakın ve belirleyici bir ilişki bulunmaktadır. Ülkemizde ve dünyada yaşanan hızlı değişim sonucu öğrenim ve öğretim sürecinin sorunları da karmaşıklaşarak artmaktadır. Eğitimin sorunlarının çözüm çerçevesinde en temel belirleyicilerinin başında “öğretmenlerin statüsü” gelmektedir. Öğretmenlerin statüleri, yerine getirdikleri görevin önem, güçlük ve sorumluluk derecesi ile toplum için taşıdığı değer esas alınarak geliştirilmelidir. Öğretmenlerin statüleri iyileştirilmeden eğitimin diğer sorunlarına köklü, kalıcı ve belirleyici çözümler bulmak mümkün görülmemektedir.

Öğretmenlerin statülerinin yükseltilmesi için;

1. Hizmet öncesi eğitim niteliklerinin iyileştirilmesi,
2. Hizmet içi eğitim niteliklerinin iyileştirilmesi,
3. Aylık ve ücretlerinin iyileştirilmesi,
4. Çalışma şartlarının iyileştirilmesi,
5. Niteliğe ve başarıya yönelik özendirici bir değerlendirme sisteminin kurulması,
6. Mesleğin kariyer basamaklar halinde yapılandırılması

konuları birbirini destekleyici ve tamamlayıcı bir yaklaşımla değerlendirilmektedir (Öğretmen yeterlikleri ve Kariyer Basamakları www.fedu.metu.edu.tr).

Bilindiği üzere, Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlik mesleğine yeni bir sistem getirmiş ve Milli Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda değişiklik yapmıştır. 5204 sayılı bu kanunda öğretmenleri performanslarına göre adaylıktan sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak üç kariyer basamağına ayırmış ve ek ücretlerini de buna göre belirlemiştir. Her yıl ÖSYM tarafından düzenlenecek sınava girecek öğretmenlerin sınavda aldığı puanın yanı sıra kıdem, eğitim durumu, etkinlikler ve sicil puanları gibi ölçütler dikkate alınarak kariyeri ve ücreti belli olacaktır. Değerlendirme 100 tam puan üzerinden yapılacak; puanın % 10’ unu kıdem, % 20’ sini eğitim, % 10’ unu etkinlikler, % 10’ unu sicil ve % 50’ sini de sınav puanı oluşturacaktır. Değerlendirmeye alınmak için tam puanın en az %

60' ını almış olma şartı da aranacaktır. Bu sınavdan 60 ve üstü puan alanların sınavları 2 yıl süreyle geçerli sayılacaktır.

Bu şekilde uygulanacak olan kariyer basamakları uygulaması hakkında öğretmen görüşleri alınmamıştır. Demokratik bir örgütte alınan karardan etkilenen kimselerin bu kararda söz sahibi olmaları gerekir (Aydın, 2000: 129). Lester Coch ile John R. P. French tarafından yapılan ve Harwood araştırması olarak anılan çalışmada, iş görenlerin karara katılmalarının örgütte ya da işyerinde planlanan değişikliğe karşı daha az direnmelerine neden olduğu ve üretimde artışa yol açtığı gözlenmiştir. Kararlara etkin olarak ve sürekli bir biçimde katılan öğretmenlerin daha olumlu bir eğilim içinde oldukları görülmüştür (Aydın, 2000: 130). Anlaşılabacağı üzere karara katılım, alınan kararların sorunsuz uygulanabilmesi için çok önemlidir.

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları uygulaması öğretmenin ve eğitimin kalitesini yükseltmek ve bir anlamda öğretmenin değerlendirmesini yapıp ödüllendirmek amaçlıdır. Kaliteli eğitim için kaliteli yani etkili öğretmen şarttır. Etkili öğretmen ne demektir peki? Açıkgöz'e (1998) göre etkili öğretmenin mesleki becerilerle donatılmış olmasının yanı sıra çağdaş, entelektüel, iyi alışkanlıkları olan bir insan olması da gerekir. Öğretmen öğrencilerle en yakın ve en uzun süreli etkileşimde bulunan kişilerden biridir ve asıl işlevi olan öğrenmeyi kolaylaştırmaya ek olarak öğrenciye model olma, ona rehberlik etme gibi işlevleri de vardır. Milli Eğitim Bakanlığının kariyer basamakları uygulaması ile öğretmenin etkili bir öğretmen olup olmadığı; yani yukarıda sözü edilen özelliklere sahip olup olmadığı sahipse derecesinin ne olduğunu kestirebilmek nasıl ve ne kadar mümkün olacaktır. Bu uygulama bir anlamda da öğretmen değerlendirmesidir. Oysa Açıkgöz'ün (1998) de belirttiği gibi iyi özelliklerin bilinmesi onların uygulandığını göstermez. Yani etkili öğretmende bulunması gereken özelliklere sahip olan öğretmenin bu özelliklere uygun davranıp davranmadığının saptanması-öğretmenin değerlendirilmesi de önemlidir. Burada değerlendirme çeşitlerinden bahsedilmeyecektir ama uygulamanın amaçlarından biri de öğretmeni parasal anlamda ödüllendirmek olduğu için düzey belirleme değerlendirmesinden söz etmek yerinde olacaktır.

Düzey belirleme değerlendirmesi okul ya da öğretmenle ilgili kararlar vermek amacıyla yapılır. Değerlendirme sonunda öğretmen hakkında terfi, ödül vb konularda karar verilir. Kariyer Basamaklarında Yükselme (KBY) uygulamasında da başarılı olan öğretmenlere “Uzman Öğretmen” veya “Başöğretmen” unvanları ve ücretlerinde de belli miktarda artış verildiğine göre bu uygulamanın bir anlamda düzey belirleme değerlendirmesi olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Oysa, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği yayımlanmadan önce meslekteki hiçbir öğretmenin bu konuyla ilgili görüşlerine ya da tutumlarına yer verilmemiştir. Bu araştırma ile 13/08/2005 tarihinde yayımlanan ve yürürlüğe giren “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme uygulamasına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nasıldır?” sorusuna bir yanıt aranmaktadır. Bu konuda tespit edilen öğretmen görüşleri çerçevesinde KBY (Kariyer Basamaklarında Yükselme) uygulamasının yerinde ve isabetli bir uygulama olup olmadığının ortaya konulması ve bu hususta gerekli düzeltme ve değişikliklerin yapılabilmesi için öneride bulunmak amaçlanmıştır.

Bütün bu belirtilenler ışığında yapılan çalışmada öğretmenlerin ve eğitimin etkililiğinin ve kalitesinin KBY yönetmeliğinde belirtilen bazı kriterlerle ve yazılı sınavla ölçülmesi ne kadar anlamlıdır? Öğretmenlerin bu konuda görüşleri nasıldır? Yapılan çalışmada bu sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, MEB’e bağlı resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarında yükselme uygulamasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve çıkan sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirmektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Konu, yasanın yeni olması ve uygulamaya ilk kez konulmuş olduğu düşünüldüğünde ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü öncelikle, bu uygulamaya katılan ve katılmayan çok sayıda öğretmen olduğu düşünülmektedir. Onların konu hakkında ne

düşündüklerinin, nelere katılıp katılmadıklarının bilinmesi uygulama ve doğuracağı sonuçlar açısından gereklidir.

Belirtilmelidir ki öğretmenlerin görüşleri bu yeni sistemi tamamiyle destekleyebilir ya da hiç desteklemeyebilir. Ancak şu kesindir ki onların olumlu ya da olumsuz görüşleri, başlayacak olan bu yeni uygulamanın şu anını ve geleceğini etkileyecektir. Zira uygulamanın olumlu sonuçlar doğurması sonucunda sürekliliği kuvvetlenecektir. Bütün bu yazılanların ışığında araştırmanın önemi aşağıda maddeleştirilmiştir:

- Öğretmenlerin, kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri ortaya çıkacaktır. Bu sayede de yapılacak diğer çalışmalara ışık tutacaktır.
- Öğretmenlerin böyle bir uygulamaya hazır ve istekli olup olmadıkları ortaya çıkacaktır.
- Uygulama üzerindeki öğretmen görüşlerinin ortaya çıkmasıyla yetkililer gerekli düzeltme veya değişiklikleri yapabileceklerdir.

1.4. Problem Cümlesi

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir? Bu görüşler öğretmenlerin çeşitli bireysel değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5. Alt Problemler

1. Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında;
 - Cinsiyete göre,
 - Meslekteki kıdeme göre,
 - Medeni duruma göre,
 - Görev yaptığı kuruma göre,

- Branşa göre,
- Eğitim durumuna göre,
- Katılan hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre anlamlı fark var mıdır?

1.6. Sayıtlılar

KBY uygulamasına ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan anket formunda yer alan ifadeleri öğretmenler içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2006-2007 öğretim yılında İzmir ili Bornova ilçesinde bulunan devlet okullarından rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 14 ilköğretim ve 5 lisede çalışan öğretmenler ve ankette yer alan ifadelerle sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Öğretmen: Genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş ve adaylık döneminden sonra her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim hizmetlerini yöneten personel.

Öğretmenlik Kariyer Basamakları: Adaylık döneminden sonraki öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik basamakları.

Uzman Öğretmen: Alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden kıdem, hizmetiçi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans öğrenimi veya alanı ya da eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden ise kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjana yerleştirilenleri.

Başöğretmen: Alanında ya da eğitim bilimleri alanında doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden kıdem, hizmetiçi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans

öğrenimi veya alanı ya da eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan uzman öğretmenlerden ise kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjana yerleştirilenleri.

Görüş: Belirli oluşumlara veya durumlara gösterilen özgül tepki.

1.9. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

KBY: Kariyer Basamaklarında Yükselme

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme (KBY) yönetmeliğinde yer alan ilkeler ve açıklayıcı bazı maddeler ile bazı ülkelerdeki öğretmen yetiştirme, geliştirme ve değerlendirme yollarına ; unvan ve statülerine yer verilmektedir. Ayrıca yurtiçi ve yurtdışı yayınlar da yer almaktadır.

2.1. İlgili Yayınlar

2.1.1. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinde Yer Alan İlkeler ve Açıklayıcı Bazı Maddeler (Resmi Gazete: 07/01/2006-26046)

Öğretmenlik Kariyer Basamakları:

Öğretmenlik, adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır.

Uzman Öğretmenlik ve Başöğretmenlik Sayıları:

Bakanlık eğitim-öğretim hizmetleri sınıfındaki toplam serbest öğretmen kadro sayısı içinde uzman öğretmen oranı % 20, başöğretmen oranı % 10'dur. Bu oranlar, Bakanlar Kurulunca artırılması durumunda, artırıldığı oranda uzman öğretmen ve başöğretmenlik sayılarına yansıtılır. Bu sayılardan;

a) Alanlara göre mevcut öğretmen sayısının, Bakanlık eğitim-öğretim hizmetleri sınıfındaki toplam serbest öğretmen kadro sayısı içindeki oranı esas alınarak uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sayılarının her alan için en az bir olmak şartıyla alanlar arasındaki dağılımı,

b) Alanlara göre uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sayıları içinde sınavdan muaf olan veya olmayanlar için kullanılacak uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sayıları Milli Eğitim Bakanı onayı ile belirlenir.

Öğretmenlik Mesleğinde KBY Sınavına Başvuracaklarda Aranacak Şartlar:

Kariyer basamaklarında yükselme sınavına başvurularda eğitim-öğretim hizmetleri sınıfı kadrolarında bulunan lisans mezunu öğretmenlerden adaylık dönemi hariç başvuru süresinin son günü itibarıyla;

- a) Uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl,
- b) Başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl

kıdemi bulunmak şartı aranır.

Sınavdan muaf olan adayların başvurularında aranacak şartlar:

Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans veya doktora öğrenimini tamamlayanlar, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavından muaftır.

Sınavdan muaf bulunanların kariyer basamaklarında yükselmelerinde, eğitim-öğretim hizmetleri sınıfı kadrolarında bulunan öğretmenlerden adaylık dönemi hariç başvuru süresinin son günü itibarıyla;

a) Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayanlardan uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl,

b) Alanında veya eğitim bilimleri alanında doktora öğrenimini tamamlayanlardan başöğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl kıdemi bulunmak şartı aranır.

Merkezi Sınav ve Değerlendirme Komisyonu ve Görevleri:

Merkez Sınav ve Değerlendirme Komisyonu, Bakanlık Personel Genel Müdürlüğünün ya da görevlendireceği bir yardımcısının başkanlığında aynı genel müdürlükten iki daire başkanı, bir şube müdürü ve bir uzman, Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünden bir daire başkanı, bir şube müdürü, bir uzman ile Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığından bir şube müdüründen olmak üzere bir başkan ve toplam 8 üyeden oluşturulur. Bu birimlerden aynı unvanlı görevliler olmak üzere 8 de yedek üye belirlenir. Asil üyenin katılamadığı toplantılara aynı birimden belirlenen yedek üye katılır. Gerektiğinde ilköğretim, orta öğretim ile meslekî ve teknik öğretimi temsilen ilgili dairelerden en az daire başkanı düzeyinde birer üye komisyona çağrılır. Bu komisyonca;

a) Yönetmeliğin 7 nci maddesinde (uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sayıları) öngörülen sayı ve oranları belirlemeye ilişkin iş ve işlemlerin yerine getirilerek makam onayına sunulması,

b) İl öğretmen değerlendirme komisyonlarının toplanma, çalışma süre ve şekillerinin belirlenmesi,

c) ÖSYM ile iş birliği içinde sınava ilişkin protokolde yer alacak hususların belirlenmesi,

d) Gerekli durumlarda sınav belgeleri dışında kalan değerlendirme ölçütleri ile ilgili belgelerin incelenmesi, varsa değerlendirme hatalarının düzeltilmesi,

e) Alanlara göre ayrılan kontenjanlara girecek adayları belirlemek üzere başarı sıralamasının yapılması,

f) Sınav merkezlerinin belirlenmesi,

g) Sınav ve değerlendirmeye ilişkin diğer iş ve işlemlerin yürütülmesi

görevleri yerine getirilir.

İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonu ve Görevleri:

Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmek üzere başvuruda bulunan öğretmenlerin değerlendirilmesi amacı ile her ilde İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonu kurulur.

İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonu; her sınav döneminde il millî eğitim müdürünce belirlenecek bir millî eğitim müdür yardımcısı ya da şube müdürünün başkanlığında, özlük işlerinden ve hizmet içi eğitimden sorumlu şube müdürleri, ilköğretim müfettişleri başkanınca belirlenecek bir ilköğretim müfettişi ile il millî eğitim müdürünce belirlenen farklı tür ve düzeyden üç eğitim okul/kurumu müdüründen olmak üzere bir başkan ve 6 üyeden oluşur. Aynı unvanlı görevliler olmak üzere 6 da yedek üye belirlenir. Asil üyenin katılamadığı toplantılara aynı nitelikteki yedek üye katılır. Bu Komisyonca;

a) Öğretmenlik kariyer basamaklarında sınav şartına bağlı ve sınav şartından muaf olarak yükselecekler hakkında ayrı ayrı düzenlenen Öğretmen/Uzman Öğretmen Değerlendirme Çizelgesi ile eklerinin incelenip değerlendirilmesi,

b) Değerlendirme sonuçlarına bağlı olarak alanlara göre uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik bakımından sınavdan muaf olanlar ve olmayanlar için ayrı ayrı olmak üzere puan üstünlüğüne göre İl Başarı Sıralaması Çizelgesi düzenlenerek onaylanmasının sağlanması,

c) İl Başarı Sıralaması Çizelgelerinin bir örneğinin, elektronik ortamda olmak üzere Merkez Sınav ve Değerlendirme Komisyonunda değerlendirilmek için Bakanlık Personel Genel Müdürlüğüne gönderilmesinin sağlanması görevleri yerine getirilir.

Duyuru ve Başvuru:

Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavına ilişkin duyuru, sınav tarihinden en az beş ay önce Bakanlık Personel Genel Müdürlüğünce yapılır.

Duyuruda; Bakanlık ve diğer kamu kurum ve kuruluşlarında alanlara göre sınavdan muaf olan ve olmayanlar bakımından belirlenen uzman öğretmen ve başöğretmen sayıları ile özel öğretim kurumları öğretmenlerini de kapsayacak şekilde başvurunun; şartları, tarihi, şekli, süresi, başvuru kabul komisyonu, sınavın kapsamı, sınav puanlarının hesaplanması yöntemi, sınav ücreti, sınav merkezleri, sınav sonuçlarının duyurulması, sınav sonucuna itiraz ve değerlendirme sürecine ilişkin iş ve işlem akışı ile diğer hususlara yer verilir. Bakanlık bu amaçla bir kılavuz hazırlar. Başvurular ile diğer iş ve işlemler elektronik ortamda yapılabilir. Adaylar sınavlara katıldıkları günlerde kurumlarınca izinli sayılır.

Sınav ve Protokol:

Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavı, yılda bir defa olmak üzere ÖSYM’ce yapılır. Sınavla ilgili olarak Bakanlık ve ÖSYM arasında bir protokol düzenlenir. Bu protokolde, Bakanlık ve ÖSYM’ce yapılacak iş ve işlemler, sınava katılması uygun bulunanların başvuru yöntemi, başvuru bilgilerinin ÖSYM’ye aktarılma düzeni ve tarihi, sınavın kapsamı, sınav konuları, sınavın gizliliği ve güvenilirliği, sınav puanlarının hesaplanma yöntemi, sınav ücreti, sınav merkezleri, sınavın değerlendirilme süresi ve sonuçlarının duyurulması gibi hususlara yer verilir.

Sınavın Türü:

Sınav, merkezî sistem ile çoktan seçmeli sorulardan oluşan testlerle uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için ayrı ayrı olmak üzere yapılır. Sorular ve cevap kâğıtları, Bakanlık ile ÖSYM’nin birlikte belirledikleri sınav kapsamlarına uygun olarak, gizlilik önlemleri alınarak ÖSYM’ce hazırlanır. Sınav evrakının sınav merkezlerine gönderilmesi, sınavın uygulanması ve cevapların değerlendirilmesi ÖSYM’ce gizlilik içinde, güvenilir bir ortamda gerçekleştirilir.

Sınav Yapılacak Merkezler:

Sınav, Merkez Sınav ve Değerlendirme Komisyonunca belirlenecek merkezlerde yapılır. Sınavın yapılacağı merkezlerin belirlenmesinde coğrafi şartlar,

ulaşım ve haberleşme imkânı ile hizmet gereklerinin yeterliliği göz önünde bulundurulur.

Sınav Konuları ve Ağırlık Katsayıları:

Uzman öğretmenlik/Başöğretmenlik sınav konuları ve ağırlık katsayıları aşağıda gösterilmiştir:

- a) Türkçe (0,3),
- b) Genel kültür (0,2),
- c) Pedagojik formasyon (0,4),
- d) Millî eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler (0,1).

Sorular, Sınav Konuları Çizelgesinde yer alan alt konu başlıkları arasından uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için ayrı ayrı olmak üzere hazırlanır.

Kurul, Sınav Konuları Çizelgesinde yer alan alt konu başlıklarında yeni gelişmeleri esas alarak değişiklik yapmaya yetkilidir. Yapılan değişiklikler, sınav tarihinden en az beş ay önce ilan edilir.

Sınavın Değerlendirilmesi, Sonuçlarının Duyurulması ve Geçerlik Süresi:

Sınavın değerlendirmesi 100 tam puan üzerinden yapılır. Sınavda başarılı olabilmek için en az 60 puan almak şarttır. Bu sınavdan 60 ve üzeri puan alanlar ile sınavdan muaf olanlar eş zamanlı olarak değerlendirmeye alınır.

Adayların sınav puanlarının hesaplanmasında; dört yanlış bir doğruyu götüreceğ şekilde önce her testin ham puanı, sonra da her bir test için standart puan belirlenir. Bu standart puanlar, en büyüğü 100 olacak şekilde doğrusal dönüştürmeye tâbi tutulur. Elde edilen puanlar, o testin ağırlık katsayısı ile çarpılarak her bir testin puanı belirlenir. Testlerin belirlenen puanları toplanarak adayın sınav puanı bulunur.

Sınav sonuçları adaylara, sınav sonuç belgeleri ile gönderilir ve ayrıca elektronik ortamda duyurulur.

Sınav sonuçları, sonuçların açıklandığı tarihi izleyen on beş gün içinde ÖSYM tarafından Bakanlık Personel Genel Müdürlüğü, il millî eğitim müdürlükleri ile ilgili diğer kamu kurum ve kuruluşlarına elektronik ortamda bildirilir.

Katılmış oldukları sınav sonucunda 60 ve üzerinde puan almış olmalarına rağmen kontenjan yetersizliğinden dolayı unvan verilemeyenlerin puanları iki yıl süreyle geçerlidir. Bu adaylar, puanlarını yükseltmek istemeleri hâlinde tekrar sınava girebilirler. Değerlendirmede puanı yüksek olan sınavın sonucu esas alınır. 60'ın altında puan alanlar da daha sonraki sınavlara girmek üzere başvurabilirler.

Sınav Sonuçlarına İtiraz:

Sınav sonuçlarına, sonuçların ilân edildiği tarihi izleyen on beş gün içinde ÖSYM'ye ulaşacak şekilde yazılı olarak itiraz edilebilir. İtirazlar, ÖSYM'ye ulaştığı tarihten itibaren en geç otuz gün içinde değerlendirilerek sonuçlandırılır. Sonuçlar, adaylara ve toplu liste hâlinde Personel Genel Müdürlüğüne bildirilir.

Sınav Sonuç Belgelerinin Saklanması:

Sınav sonuçlarını gösteren belgeler, Personel Genel Müdürlüğü Birim Arşivinde ve gerektiğinde Bakanlık Arşivinde Millî Eğitim Bakanlığı Arşiv Hizmetleri Yönergesi hükümlerine göre saklanır.

Değerlendirme Ölçütleri ve Puan Değerleri:

İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonunca uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için değerlendirme, adayların görevli oldukları Bakanlık, diğer kamu kurum ve kuruluşları ile özel öğretim kurumları temelinde, alanlara göre sınavdan muaf olan ve olmayanlar bakımından ayrı ayrı olmak üzere Öğretmen/Uzman Öğretmen Değerlendirme Çizelgesi esas alınarak yapılır. Değerlendirme ölçüt ve puan değerleri şunlardır:

a) Lisans mezunu öğretmenler ile alanı ve eğitim bilimleri alanı dışında yüksek lisans ya da doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenler için değerlendirme; kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre 100 puan üzerinden yapılır. Değerlendirme puanının % 10'unu kıdem, % 20'sini eğitim (hizmet içi, lisansüstü), % 10'unu etkinlikler, % 10'unu sicil ve % 50'sini de sınav puanı oluşturur.

b) Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans ya da doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenler için değerlendirme; kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil ölçütlerine göre 100 puan üzerinden yapılır. Değerlendirme puanının % 20'sini kıdem, % 40'ını hizmet içi eğitim, % 20'sini etkinlikler ve % 20'sini de sicil puanı oluşturur.

Başöğretmenliğe yükselmede, uzman öğretmenliğe yükselmede değerlendirmeye alınan uzman öğretmenlik sertifikasının düzenlendiği tarihten önceki belgeler, değerlendirmeye alınmaz.

Başarı Sıralaması ve Sertifika:

Alanlara göre uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kontenjanına girecek olanların belirlenmesi amacıyla, İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonlarından gelen İl Başarı Sıralaması Çizelgesine göre sınavdan muaf olan ve olmayanlar bakımından eş zamanlı olarak ve ayrı ayrı olmak üzere puan üstünlüğü dikkate alınarak Merkez Sınav ve Değerlendirme Komisyonunca Türkiye Geneli Başarı Sıralaması Çizelgesi düzenlenir.

Başarı sıralaması sonucunda kontenjanın aşılmasına neden olacak şekilde puanların eşit olması durumunda, kontenjana girecek olanları belirlemek için sırasıyla sınav, eğitim, kıdem, etkinlikler ve sicil puanı üstünlüğüne bakılır.

Başarı sıralaması sonucunda alanlara göre belirlenen kontenjana girenler, Türkiye Geneli Başarı Sıralaması Çizelgesine göre tespit edilir.

Bu tespite göre Bakanlık kadrolarında çalışan öğretmenlerden alanlarında ayrılan kontenjana en son sırada yerleşenlerin değerlendirme puanı esas alınarak, diğer kamu kurum ve kuruluşları ile özel öğretim kurumlarında görevli

öğretmenlerden de uzman öğretmen veya başöğretmen unvanını kullanmaya hak kazanacaklar, eş zamanlı olarak ve kurum türüne göre ayrı ayrı olmak üzere Türkiye Geneli Başarı Sıralaması Çizelgesi üzerinden belirlenir.

Diğer kamu kurum ve kuruluşları ile özel öğretim kurumlarında, Bakanlıktaki alanlardan farklı alanlarda görev yapmakta olan öğretmenlerden belirlenen kontenjanlara yerleştirileceklerin değerlendirme puanı, Bakanlık kadrolarında çalışan öğretmenlerden alanlarında ayrılan kontenjana en az puanla yerleşenlerin değerlendirme puanından daha az olamaz.

Nitelikleri Kurulca belirlenen sertifikalar, Türkiye geneli başarı sıralaması sonuçlarının onayını izleyen otuz gün içinde Personel Genel Müdürlüğüne düzenlenerek il millî eğitim müdürlüklerine gönderilir. Aslı ilgisine verilen sertifikanın bir örneği de özlük dosyasına konulur.

Yükselme:

Aday öğretmenlik dönemini ilgili mevzuatı çerçevesinde başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır.

Öğretmen unvanından, bu göreve atanmanın atamaya yetkili amir tarafından onaylandığı tarihten, uzman öğretmen ve başöğretmen unvanından ise ilgili sertifikanın düzenlendiği tarihten itibaren yararlanılır.

2.1.2. Öğretmenlik Mesleğindeki Kariyer Sistemi

Aşağıda konunun amacı itibarıyla kariyer yönetimi ve öğretmenlik mesleğindeki kariyer yönetimi üzerine Akçay'ın (2005) makalesinden derlenen bilgilere yer verilmektedir:

Çalışma yaşamının her alanında büyük değişimler ve her türlü işyerinde örgütsel değişim süreçleri, kariyer yönetiminde yeni anlayışların doğmasına yol açmıştır. Kariyer gelişim süreci, artık yeni kavramlar ve bakış açıları ile değerlendirilmekte ve bu alanda büyük bir değişim yaşanmaktadır. Geleneksel kariyer yaklaşımı yerini çağdaş kariyer yaklaşımına bırakmaktadır.

Çağdaş kariyer anlayış ve modelini kavramak, birlikte geleneksel kariyer yaklaşımının kavranması ile daha kolaydır. Geleneksel model, çalışanın aynı meslekte dikey olarak ilerlediği kariyer yoludur. Geleneksel kariyer anlayışında kişiden beklenen, bir

kurumun hiyerarşik yapısının elverdiği ölçüde kariyer basamakları boyunca ilerlemesidir . Görüldüğü gibi geleneksel meslek gelişimi süreçleri, genellikle daha durağan ve belli bir çalışma çevresinde uzun yıllar çalışma ve yükselme şeklinde geçmektedir.

Türkiye’deki geleneksel kariyer süreci, devlet memurluğunda yaygındır. Bireylere kariyer fırsatları kurumları tarafından verildiği ve örgütlerin çalışanlarına sunduğu kariyer yolu olarak algılandığı için bu konuda kurumlar etken, bireyler ise edilgendir. Kariyer yollarının ve yükselme kurallarının sabit olduğu kariyer sistemlerinde, çalışanların farklı bilgi ve beceriler edinerek gelişimlerinin sağlanmaları ikinci planda kalmaktadır. Bu modelde her adım kıdemle ilgili ve öznelidir. Bu model, gelişen koşulları dikkate almaz ve esnek değildir. İnsanlara olayın bütününi tanıma ve kariyer planlama olanağı vermez.

Dünyada ve Türkiye’deki örgütlerin yapısal değişiklikleri, karşımıza daha yatay, az yönetim kademesine sahip süreç temelli örgütler çıkarmaktadır. Bu yatay örgüt yapılarında sadece dikey ilerleme olanakları ile çalışanları elde tutmak olanaksız bir hale gelmekte ve daha esnek kariyer yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Yeni kariyer yönetimi yaklaşımlarına bakıldığında, kariyer sistemlerinde gelişim ve dinamiklik ilk planda tutulmakta; gelişim için çalışana daha fazla fırsat sunarak, bireyin bunları değerlendirerek kendini geliştirip istihdam edilebilirliğini artırması beklenmektedir.

Çalışanların ilerleyebileceği üst pozisyonların sınırlı sayıda olması, yukarı ilerlemeye alternatif olarak, yatay uzmanlaşmanın gündeme gelmesine neden olmuştur. Kurum içi kariyer planlama programları, kurumun ihtiyaçları ile elemanlarının ilgi ve becerilerinin eşleştirilmesi sonucu etkili yatay uzmanlaşmanın gerçekleşmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Akçay (2005), kariyer yönetimindeki gelişmelerin öğretmenlik mesleği üzerindeki etkilerinden de bahsederek bir anlamda da KBY uygulamasına neden gerek duyulduğuna değinmekte, bazı eleştirilerde bulunmaktadır:

Her şeyden önce geleneksel kariyer anlayışı devlet memurluğunda yaygın olduğu için öğretmenlik meslek sistemi de geleneksel kariyer anlayışının etkisiyle yapılanmış ve bu nedenle çağdaş kariyer yaklaşımının etkisini geç hissetmiştir.

Öğretmenlikte üst pozisyon ve makamlar daha azdır. Bu da kariyer sistemini daha durağan, daha az dinamik kılmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde yatay kariyer olanakları çok azdır. Bu kariyer basamaklarının oluşması, “meslekte esas öğretmenliktir” anlayışının etkisi ile oluşmamıştır. Yeni yeni oluşan ek uzmanlık alanları, öğretmenlikten başka bir bilgi, beceri ve yeteneği olmayan kişilerce doldurulmaktadır.

Ülkemizde öğretmenlerde uzmanlık alanını geliştirme çalışmaları, mesleğin üst pozisyonları sayıca yetersiz olduğu için, çok azdır. Öğretmenler uzmanlık alanını geliştirmekle kariyer yapmakla uğraşmamaktadırlar.

Meslekte yükselme yolları açık ve az seçenektir. Bu seçenekleri arttırmadan öğretmenlerin kendilerini ve yeteneklerini değişik yönlerde geliştirmeyi istemeleri mümkün değildir.

Meslekte yükselme nesnel değil, kıdeme dayalı ve öznel koşullara göre yapılmaktadır. Okul yöneticiliğine yükselme yeterliğe dayalı bir sisteme kavuşmuş; ancak öğretmenler eski alışkanlıkla yönetici olabilmek amacıyla daha öznel durumları ve koşulları yaratmak için zorlamaktadırlar.

Bu sonuç ve sorunlar göstermektedir ki, öğretmenlik mesleği henüz geleneksel kariyer anlayışının etkisinden kurtulamamıştır. Meslekte çağdaş gelişimleri egemen kılmak için yapılması gerekenler ise açıktır:

Meslekte yükselme ve üst yönetici olmanın yolları, olanakları çeşitlendirilmelidir.

Meslekte yükselme kідeme dayalı ve öznel değil, nesnel ve yeterliğe dayalı bir sisteme kavuşturulmalıdır.

Öğretmenlikte yatay kariyer olanakları oluşturulmalıdır. Meslekte bu olanaklar aslında vardır, ancak etkili olarak kullanılamamaktadır. Yatay kariyer alanlarının önemli bir kısmında uzmanlık eğitimi almış, fakat bu alanlarda görev verilmeyen çok sayıda uzman bulunmaktadır. Bu alanlar (eğitim uzmanlığı, rehber öğretmenlik, halk eğitimi uzmanlığı, eğitim programcılığı, eğitim teknolojisi uzmanlığı vb.) yeni ve ihtiyaca uygun bir düzenleme ile yeniden canlandırılmalıdır.

Öğretmenlikte üst pozisyonların sayısı artırılmalıdır. Bu bağlamda 7 Temmuz 2004 tarih ve 5204 sayılı bir yasayla uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik pozisyonları sağlanmıştır. Yasaya bakarak iki temel eleştiri yapılması mümkün görülmektedir. Bunlar;

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 45. maddesinde "öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir." denerek öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğu belirtilmektedir. Yeni yasada ise ayrıca bir uzman öğretmen pozisyonu yaratılmaktadır. Uzman öğretmen adı değiştirilirse daha faydalı olacağı düşünülebilir. Bilindiği gibi öğretmen olan bireylerin gördüğü, bazı branşlarda yüksek lisans niteliğindeki eğitim öğretmenlerin uzman niteliğini almaları için yeterlidir. Bu eğitimin üzerine ayrıca koşul koymak doğru görülmemektedir.

Böyle bir düzenlemenin daha büyük bir yeniden yapılanmanın parçası olarak yapılması, onu daha faydalı kılacaktır. Öğretmenlik kariyer sistemini yeniden oluşturma işi, öğretmenlik mesleğinin yukarıdaki maddelerde sayılan -yatay kariyer olanaklarının sayısını arttıran, kariyer olanaklarını çeşitlendiren, esnek kariyer, dinamik bir kariyer yapısı gibi- önerilerini ve personelin yükselme için eğitimini de içeren, büyük bir personel reformunun parçası olarak yapılmalıydı.

Böyle bir yasal düzenleme özellikle yatay kariyer olanaklarını arttıran ve bu yollara öğretmeni yöneltten bir anlayışın ürünü olmak zorundadır. Ancak bu düzenleme, böyle büyük bir çalışmanın içinde düşünülmemiştir.

Akçay (2005) ayrıca, öğretmenlik mesleği için geliştirilen örnek kariyer sistemine de yer vermekte ve bunun özelliklerinden bahsetmektedir:

Öğretmenlik mesleği için örnek bir kariyer sistemi geliştirilmiştir. Geliştirilen bu modelde öğretmenlik mesleği, stajyerlikten emekliliğe kadar bütünlük içinde ele alınmış ve mesleğin çağdaş kariyer yaklaşımı ilke ve kurallarına uygun bir kariyer olarak gelişmesine katkıda bulunmak hedeflenmiştir. Bu modeldeki öğretmenlik kariyer sisteminin genel yapısı şu özellikleri bünyesinde taşımaktadır:

Öğretmenlik kariyer sistemi, yatay nitelik taşımaktadır. Sistemde öğretmenlerin meslekte yükselmesi kısıtlı yollarla değil, çok seçenekli yollarla yapılabilmektedir. Yükselmenin tüm yolları arasında yatay geçişler mümkündür. Meslekte yükselme yolları kідeme değil, yeterliğe dayalı ve nesneldir. Meslekte üst pozisyonların sayısı artırılmıştır.

Bu özellikleri taşıyan kariyer sisteminin çalışması da şu şekilde özetlenebilir.

Kariyer yolları arasında yatay geçiş olanaklarının sağlanması sistemin başarısı açısından son derece önemlidir. Bu yatay geçiş sağlanan yollar kendi içinde üç basamağa ayrılmıştır. Her basamağa geçiş sınavla yapılacaktır.

Müdürlük sadece okul için değil, Rehberlik Araştırma Merkezi, Hizmetiçi Eğitim Merkezi, Eğitim Araçları Merkezi ve Halk Eğitim Merkezi gibi eğitim kurumlarının müdürlüğü için de geçerli olabilmelidir.

Meslek genel olarak üç basamak şeklinde ele alınmıştır. Bu yeni Yasa'nın bakış açısı ile uyusmaktadır. Her basamak beşer yıllık süreden oluşmaktadır. Beş yıllık süreyi doldurmayan bir üst basamağa geçiş için sınav hakkına sahip olamayacaktır.

Her basamakta zorunlu süre dışında; kıdem, hizmetiçi eğitime katılma, araştırma, makale gibi bilimsel çalışmalar, geliştirdiği özgün eğitim öğretim uygulamaları, sosyal etkinlikler, yüksek lisans ve doktora gibi koşullar söz konusudur. Her maddede yer alan koşullar ortak birimlerle belirlenecek şekilde puanlandırılacaktır. Belli bir toplam puanı toplayamayan öğretmenler bir üst basamağa geçiş için sınav hakkına sahip olamayacaktır.

İkinci kariyer basamağına (uzman öğretmenliğe) geçiş için yüksek lisans, başöğretmenliğe geçiş için ise doktora öğrenimlerini görenlere bu sınavlara giriş için öngörülen diğer koşulları yerine getirmiş sayılacaktır.

Sonuç olarak, öğretmenlik mesleği de diğer bütün meslekler gibi çağdaş kariyer anlayışından uzak kalmaz ve bundan etkilenecektir. Bu amaçla daha etkin, katılımcı düzenlemelerin yapılması, mesleğin gelişmesi için ulusal ve uluslararası akreditasyon sistemlerinin de etkinleştirilerek gerekenlerin yapılması son derece önemlidir. Bu amaçlarla önerilen modelin, öğretmenlerin kendilerini mesleklerinde ve uzmanlık alanlarında geliştirmelerini teşvik edecek bir nitelikte olacağı düşünülmektedir.

2.1.3. Amerika Birleşik Devletleri

ABD’ de öğretmen yetiştirme sistemi her eyalette farklı özelliklere sahiptir. Bununla birlikte öğretmenlerde aranan nitelikler ve sahip olunan eğitim düzeyi birçok eyalette ortak özellikler taşımaktadır.

ABD’de birçok eyalette olduğu gibi ortaöğretim kurumlarında (Junior High Schools and Senior High Schools) görev yapan öğretmenlerden, on yıl içinde bir mezuniyet sonrası (Bilim Uzmanlığı, Master) derece almaları gerekli görülmektedir (Demirel, 1994: 73). Anlaşılacağı üzere, ABD’de bir kez öğretmenlik formasyonu kazanmış olmak, meslekte sürekli kalabilmek için yeterli bir koşul olmamaktadır (MEB, 1991: 156, 157).

Amerika’da bazı eyaletlerde, ülkemizde uygulanmaya başlanan KBY uygulamasının değişik bir şekli uygulanmaktadır. Türkiye’de öğretmenler belli kriterleri tutturduktan sonra sınavla uzman öğretmen ve başöğretmen olabilecekler ve ek ücretler alacaklardır. ABD’de ise öğretmen ve öğretim kalitesini yükseltmek için öncelikle öğretmenlere kendilerini geliştirme imkanı tanınmakta ve bu hususta programlar düzenlenmektedir. Programların sonunda öğretmenlerin performansı bizdeki gibi sınavla değil öğrencilerinin başarıları ile değerlendirilmekte ve ona göre

de öğretmenler maaşlarına ek ödeme almaktadırlar. ABD’de de uzman öğretmen (master teacher) ve onun daha üstü olan danışman öğretmen (mentor teacher) vardır. Bu unvanlar kıdeme ve öğretmenler için düzenlenen gelişim programlarının sonunda öğrenci başarısının gidişatına göre öğretmenlere verilmektedir (http://www.tapschools.org/about.taf?page=tapinaction_pbc_bellst).

Amerika’da 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren devlet okullarında görev yapan ilk ve orta okul öğretmenleri eyalet tarafından verilen lisansa veya sertifikaya sahip olmak zorundadır. Devlet okullarında göreve başlayan yeni öğretmenlerin üniversite diplomasına sahip olmaları gerekmektedir. Bunun yanında eyaletlerin uyguladığı öğretmen eğitim programını tamamlayıp yazılı testlerden de geçmiş olma şartı aranmaktadır.

Lise ve yüksekokullarda göreve yeni başlayan öğretmenlerinse en az üniversite diplomasına sahip olmaları gerekmektedir. Bunun yanında öğretmenlerden öğrettikleri derslerle ilgili olarak yeterlilik göstermeleri de istenmektedir.

Halen görev yapmakta olan öğretmenlerin ise en az bir üniversite diplomasına sahip olmalarının yanında eyaletlerin uyguladığı ve öğretmenlerin branşlarını kapsayan yeterlilik sınavını da geçmeleri gerekmektedir (www.aeanet.org/governmentaffairs/gaet_mspteacherneeds.asp).

Bazı eyaletler, öğretmenlerin lisanslarını belli sürelerle tazelemelerini beklerken bazıları da karşılıklı anlaşmalarla bir eyalette kabul olan lisansı diğerinde de kabul etmektedir. Eyaletler ,lisansa sahip olmaları gerektiği için öğretmenleri önce lisans programlarına almaktadırlar. Bazı eyaletlerde de sadece meslek öğretmenlerinden üniversite diploması aranmaksızın lisans sahibi olmaları aranmaktadır. Ancak bunların da alanlarında uzman olmaları gerekmektedir. Bütün bunların yanında bir Ulusal Mesleki Öğretim Standartları Dairesi (The National Board for Professional Teaching Standards) öğretmenlere şöyle bir imkan da sunmaktadır. Gönüllü öğretmenler, ulus bazında tanınan bir sertifika imkanına sahiptirler. Sınıftaki çalışmalarını gösteren bir portfolyo hazırlayıp öğretmenlik bilgisini ölçen yazılı sınavı da geçerlerse resmi olarak bütün eyaletlerde de geçerli öğretmenlik sertifikasına sahip olmaktadır. Bunun sonucu da yüksek maaş, devam

eden eğitimlere ve sertifika kurslarına bedava katılım olarak yansımaktadır. Bu, öğretmen olmak için değil ama öğretmenin kendini geliştirmesi, daha yüksek derecelere gelmesi ve daha yüksek maaş alabilmesi için bir yoldur. Bazı düzenlerde de kuvvetli özelliklere ve deneyimlere sahip olan öğretmenler uzman (senior) ve danışman (mentor) öğretmen olabilmektedirler ki bu daha çok maaş ve daha çok sorumluluk demektir (www.collegegrad.com/careers/index.shtml) .

2.1.4. İngiltere

2004 yılından itibaren de İngiltere’de öğretmenlere performansa dayalı ödeme uygulaması yapılmaktadır. Öğrencilere belirli sürenin sonunda uygulanan testlerle onların başarıları ölçülmekte ve bu başarı öğretmenlere atfedilerek ücretlerine yansıtılmaktadır. Fakat Mori adlı bir araştırma şirketi tarafından 2001’de İngiltere’de 49 okulda 172 öğretmenle yapılan araştırmada bu uygulamanın öğretmenler tarafından onaylanmadığı ve tepkiyle karşılandığı görülmüştür. Araştırma böyle bir uygulamanın öğretmenlerde motivasyonu düşürme, psikolojik olarak olumsuz etkilenme ve hatta meslekten ayrılma gibi sonuçlar doğurduğunu ortaya koymaktadır (<http://news.bbc.co.uk/1/low/education/1556857.stm>).

ABD’de de, İngiltere’de de görüldüğü gibi Türkiye’deki KBY uygulamasına benzer bir uygulama yapılmaktadır; ama onlardaki bizdeki gibi sınav bazlı değildir. Bir eğitime tabi tutulan öğretmenin başarısı, performansı öğrencilerine uygulanan başarı testinin sonucuna göre belirlenmekte ve ücretlendirme de bu doğrultuda yapılmaktadır.

2.1.5. Japonya

Japonya’da öğretmen eğitime, iki aşamalı bir sınavla öğrenci alınmaktadır. Birinci aşama ülke genelinde yapılmakta, ikinci aşama ise üniversiteler tarafında yapılmaktadır. Üniversitelerin eğitim fakültelerinde yapılan diplomalı eğitim ile diğer fakültelerde uygulanan sertifikalı eğitim olmak üzere iki şekilde öğretmen eğitimi yapılmaktadır (Semerci, 2000). Öğretmen olarak atanabilmek için öğretmenlik sertifikası almak gerekir. Öğretmen sertifikaları sürekli ve geçici olmak üzere iki çeşittir. Sürekli sertifikalar da kendi içinde birinci ve ikinci sınıf olmak

üzere ikiye ayrılmaktadır. Sürekli sertifika tüm ülke genelinde geçerlidir. Bu sertifikaya sahip olanlar asil öğretmen olarak görev yapmaktadır. Geçici sertifikalar ise sadece verildikleri illerde geçerli olup, bu sertifikaya sahip olanlar yardımcı öğretmen olarak atanmaktadır. Japonya’da anaokulları ve ilkokullarda çalışmak için genel öğretmenlik sertifikası, ortaokul ve liselerde çalışabilmek için ise belli bir alanda alınan sertifika gerekmektedir. Ayrıca bu sertifikaların verilmesi, okul kademelerine göre değişiklik göstermektedir. İki yıllık yüksekokullardan mezun olanlara lise öğretmenliği için geçici, ana, ilk ve ortaokul öğretmenliği için ise birinci sınıf sertifika verilmektedir. Dört yıllık yüksek öğretim tamamlayanlar lise öğretmenliği için ikinci sınıf, ana, ilk ve ortaokul öğretmenliği için de birinci sınıf sertifika almaya hak kazanırlar. Lisans üstü düzeyde mezun olanlar, lise öğretmenliği için birinci sınıf sertifika sahibi olmaktadır (Güvenç ve diğ., 1990).

Japonya’da öğretmen adayları, öğretmen olabilmek için genel kültür, alan ve meslek bilgilerini içeren ve yılda üç defa yapılan bir yeterlik sınavına alınmaktadır. Bu sınavı geçen adaylar, ayrıca görüşme ve uygulama sınavına da tabi tutulmakta, bu sınavlarda başarılı olan adaylar, stajyerlik dönemine alınmakta ve altı aylık bu süreyi tamamlayanlar kamu görevlisi hakkını kazanıp asil öğretmen olarak atanmaktadır. Öğretmenler ulusal, yerel ve belediyeler düzeyinde örgütlenmiş birimlerce hizmet içi eğitim faaliyetlerinden geçirilmektedir. Bu eğitim; kurslar, seminerler, lisans tamamlama ve lisansüstü eğitim şeklinde yapılmaktadır. Hizmetiçi eğitiminin amacı; öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmektir (Semerci, 2000)

Japonya’da başöğretmenler şu şekilde görev yapmaktadırlar. Bu ülkede göreve yeni başlayan bir ilköğretim öğretmeni mesleki uyum eğitimine tabi tutulur. Bu eğitim sırasında yeni atanan ilköğretim öğretmenlerine başöğretmenler rehberlik ederler. Öğretmenin niteliğini, bilgi ve becerisini sistem içerisinde sürekli geliştirmek ve yenilemek çok önemlidir. İlköğretim öğretmenleri kendi içerisinde sahip oldukları öğretmenlik sertifikasına göre üç gruba ayrılır. Bunlardan en alt düzeyde olanı ikinci sınıf lisans, diğeri birinci sınıf lisans ve sonuncusu ise üst lisanstır. İlköğretim öğretmenlerinin aldıkları eğitim düzeyine göre bu lisanslar belirlenir (Saracaloğlu, 1991: 12).

Japonya’da lise öğretmenlerinin çoğunluğu üniversitelerdeki eğitim yüksek okullarında veya eğitim fakültelerinde eğitilirler. Ülkede öğretmen olarak liselere atanabilmek için öğretmenlik sertifikası gerekmektedir (Demirel, 1994: 94).

Japonya ve Türkiye’de öğretmen ücretlerini belirleyen faktörler eğitim ve hizmet süresidir. Japonya’da öğretmenlerin maaşları yılda bir kez ayarlanarak her yıl ya da iki yılda bir zam yapılır. Türkiye’de ise yılda iki kez ayarlanarak öğretmenlere ve diğer devlet memurlarına zam verilir (Saracaloğlu, 1992: 209).

Japonya’da Türkiye’den farklı olarak tüm öğretmenlere yılda üç kez verilen bir aylık maaşlarının yaklaşık beş katı olan ikramiyeler vardır. Türkiye’de, ücretleri belirleyen ve Japonya’dan farklı olan bir faktör de uygulamaya yeni konan KBY uygulamasıdır.

2.1.6. Avusturya

Avusturya dokuz eyaletten oluşmasına karşın, eğitim sistemi oldukça merkezi ve bürokratik bir özellik taşımaktadır. Öğretmen yetiştirme politikaları, uygulamaları ve öğretmenlerin statülerine ilişkin tüm düzenlemeler Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından belirlenir. İlköğretim öğretmenleri mesleğe başlamadan önce okuma yazma ve konuşma etkinliklerini içeren çeşitli sınavlardan geçirilirler. Tüm koşulları yerine getiren adaylar öğretmenliğe atanırlar. Avusturya’da öğretmenlerin hizmetiçi eğitim faaliyetlerine katılmaları teşvik edilmekte ve desteklenmektedir. Bu etkinlikler Pedagoji Enstitüleri ve Hizmetiçi Eğitim Enstitüleri tarafından gerçekleştirilmektedir (Gökçe, 1999:58).

Avusturya Cumhuriyeti eğitim sistemi içerisinde, ortaokul öğretmenlerinin yetiştirilmesi, üç yıl süren eğitim akademisinde gerçekleştirilirken, genel lise öğretmenlerinin yetiştirilmesi işlevi dört yıl süren üniversitelerde ve sanat yüksek okullarında yapılmaktadır (Ültanır, 1994: 334-391).

2.1.7. Romanya

Romanya’da dört, beş yıllık lisans eğitimi ile öğretmen yetiştirilir. Tüm öğretmenler, Milli Eğitim Bakanlığınca ilgili düzeylerdeki okullara iki yıl süreyle

stajyer öğretmen olarak atanırlar. Stajyerlik döneminin sonunda yeterlik sınavına girmek zorunda olan adaylar, bu sınavda başarılı oldukları takdirde öğretmenliğe geçebilirler. Öğretmenler beş yıl sonra geçirdikleri bir teftiş ve hazırladıkları bir tezle lise öğretmeni unvanını; on yıl sonra da kuramsal bir sınav, bireysel bir tez ve komisyon önündeki başarılı bir teftiş ile birinci derecede öğretmen unvanını kazanırlar (Türkoğlu, 1983: 210-212).

2.1.8. Almanya

Almanya’da öğretmen eğitimi eyaletlerin sorumluluğundadır.Öğretmenlik alanlara göre, öğretmenlik eğitimi , yükseköğretim , I. devlet sınavı , stajyerlik eğitimi ve II. devlet sınavı -ki bundan sonra asil öğretmenlik gelir- olmak üzere birbirini izleyen dört aşamayı kapsar.

Almanya’da öğretmenler genellikle devlet memurudurlar.Öğretmenlerin tüm özlük hakları , maaş dereceleri ve miktarları , atanma, yükselme ve görev değişiklikleri eyaletler tarafından federal düzeydeki devlet memurları genel yasasına uygun olarak çıkarılan devlet memurları yasaları ile düzenlenir. Öğretmenler, belli sürelerde meslekteki başarıları ölçüsünde öğretmenlikten müfettişliğe , müfettişlikten il eğitim müdürlüğüne veya bakanlıkta şube müdürlüğüne uzanan belli görevlere yükselirler.

Yasa gereği tüm öğretmenler , her eyalette Eğitim Bakanlığına bağlı olarak kurulan Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü tarafından düzenli olarak verilen hizmetiçi eğitim çalışmalarına katılmak zorundadırlar. Hizmetiçi eğitimde öğretmenlere bilim, eğitim bilimleri, öğretim yöntemleri ve teknolojiye yeni gelişmeler ile ilgili yeni bilgi ve beceriler kazandırılır. Ayrıca, bu eğitim sırasında öğretmenler tarafından okul kademeleri ve türlerine göre genel eğitim ve alan öğretimi ile ilgili konular ile yönetim ve hukuki sorunlar tartışılır. Hizmetiçi eğitimde öğretmenlere meslek içinde yükselmelerine yarayacak yeni nitelikler kazandırılır (Sağlam, 1999:48,50).

Almanya’da öğretmenlik meslek bilgisi eğitimi seminerlerle gerçekleşir ve iki yıl sürer. Almanya’da öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerine de büyük önem verilmektedir. Belirli zamanlarda eyaletlerdeki eğitim bakanlıkları ile öğretmen

kuruluşları ve derneklerin iş birliği ile düzenlenen kurslarda öğretmenlere bilimsel alandaki yeni gelişmeler aktarılmakta, eğitim ve öğretim konusundaki yeniliklerin kazandırılmasına çalışılmaktadır (Türkoğlu, 1983: 337,338).

Avrupa ülkelerinde öğretmen maaşları standart değildir. Öğretmenlerin eğitim durumları, deneyimleri ve özelliklerine göre belirlenmektedir. Birçok Avrupa ülkesi bürokratik nedenlerden dolayı öğretmenlerini başka alanlardaki geçmiş deneyimlerinden ötürü parasal olarak ödüllendirmemektedir. Ancak Almanya, Yunanistan, İspanya, Fransa ve Lüksemburg'da öğretmenler kamudaki geçmiş deneyimlerinden ötürü maaş artışı almaktadırlar. Hollanda, Polonya ve Slovenya'da da öğretmenlik mesleğine başlarken önceki mesleki deneyim de ödüllendirilmektedir. Diğer Avrupa ülkelerinde Bulgaristan, Danimarka, İrlanda, Finlandiya ve Çek Cumhuriyeti'nde olduğu gibi öğretmenlere branşlarında geçmiş deneyimleri olmuşsa maaş artışı verilmektedir. Diğer ülkelerde sadece master ve doktora derecelerine sahip öğretmenlere, bazı ülkelerde de sadece hizmetiçi eğitim kurslarına katılıp sertifika alan öğretmenlere maaş artışı sağlanmaktadır. Örneğin Estonya'da öğretmenler maaş artışı alabilmek için hizmetiçi eğitim kurslarına katılmak zorundadır.

Macaristan'da ise maaş artışı alan öğretmenlerin bu durumu bir yıldan fazla sürmez. Öğretmen bu maaş artışı ödülünü senesi geçtikçe yenilemek zorundadır. (<http://www.eurydice.org>, Eurydice-Key Topics in Education in Europe Volume 3, The Teaching Profession in Europe).

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere hiçbir ülkede Türkiye'deki KBY uygulamasının aynısı yoktur. Sınav bazlı olan KBY uygulaması ile ülkemizdeki öğretmenin ve öğretimin kalitesinin yükseltilmesi hedeflenmektedir ve böylelikle sınav başarısına ve diğer kriterlere göre öğretmenler stajyer öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak sınıflandırılacak ve her ay ek ücretle ödüllendirilecektir, ama herhangi bir eğitime tabi tutulmayacaklardır. Oysa diğer ülkelerin çoğunda öğretmen kalitesinin ve öğrenci başarısının yükseltilmesi için öğretmenler seminer ve benzeri eğitim programlarına tabi tutulmakta ve öğretmen başarısı öğrencinin başarısı ile ölçülmektedir. Ücretlendirmede de tek ölçüt bu

olmamakta; kıdem, alınan eğitim, okul bitirme dereceleri gibi kriterler göz önüne alınmaktadır.

2.1.9. Kanada'nın 5. Büyük Vilayeti Olan Saskatchewan

İşveren Eğitim Kurulu (Employing Board of Education) tarafından öğretmenler sınıflandırılmaktadır. Sınıflandırma, öğretmenlerin ellerinde bulundurdıkları sertifika türüne göre yapılmaktadır.

Öğretmenler geçerli bir öğretmen sertifikasını ellerinde bulundurmak zorundadır. Özel ya da devlet okullarında görev yapabilmek için bu şarttır. Öğretmenler eğitim departmanı tarafından onaylı olarak verilmek kaydıyla birden fazla türde sertifikaya sahip olabilirler. Bazı sertifikalarda “geçici” (provisional) kelimesi yer almaktadır. Böyle sertifikalar eğitim departmanı tarafından belirli bir süre için geçerli sayılmaktadır ve departmanın gerekli gördüğü zaman yenilenebilir. Bir de “sürekli” (permanent) sertifikalar vardır ki bunlar bir yıl boyunca başarılı bir şekilde görevini yapan öğretmene verilir. Bunların dışında bir yıl ya da daha az süre geçerli olan ve “denemelik sertifikalar “ (probationary) adıyla verilen öğretmen sertifikaları da vardır. Bunlar belli bir branşta belli bir okulda görevlendirilen öğretmenlere verilir. Kurul, sertifikalı uygun öğretmeni bulamadı zaman geçici öğretmenler görevlendirir ve onlara bu tip sertifika verir.

Sürekli (permanent) sertifikalar bakanlık tarafından ciddi bir nedenle iptal edilmedikçe geçerliliği sürer.

Geçici (provisional) sertifikaya sahip olanlar 12. sınıftan sonra en az 4 senelik bir ortaokul sonrası eğitimden geçmiş olmaları ve uygulama eğitimini de içeren en az bir yıllık (30 saat) öğretmenlik eğitimi almış olmaları gerekmektedir.

Tüm geçici (provisional) sertifikaların son kullanma tarihleri vardır. Bu tip sertifikalar öğretmenin görevlendirildiği belirli süreler içinde ve belirli branşta geçerli sayılır.

Permanent / Sürekli geçerli olan “A” sınıfı öğretmen sertifikasına birçok öğretmen sahiptir. Bu sertifika anasınıfından 12. sınıfın sonuna kadar tüm konuları öğretmek için geçerlidir.

Öğretmenin hangi branşta görevli olduğunu ayrıca belirtildiği Onaylı Öğretmen Sertifikası (Endorsed Teacher’s Certificate) ise “B” sınıfı (Professional B) olarak adlandırılır.

Denemelik (Probationary) öğretmen sertifikası ise belli bir okulda, belli bir branşta ve belirtilen süreler içinde görevlendirilen öğretmenlere verilir ve son kullanma tarihleri (expiry date) vardır. Bu tip sertifikalar en fazla bir eğitim yılı için geçerli olup akademik yılın sonunda da geçerliliği sona erer.

Ayrıca Ek Branş Sertifikası da (Additional Qualification Certificate) ellerinde “A” sınıfı mesleki sertifika bulunduran öğretmenlere verilebilmektedir. Bu tür bir sertifikaya sahip olabilmek için öğretmenin Bilim Bakanı tarafından kabul edilen teknik ya da mesleki bir programı tamamlamış ya da vereceği dersle ilgili ustabaşı sertifikasına sahip olması gerekmektedir. Bunların dışında Bilim Bakanı tarafından onaylı bir sertifika programını da tamamlamış olması Ek Branş Sertifikasını alabilmek için yeterli olmaktadır (The Teacher Certification and Classification Regulations, 2002. www.qp.gov.sk.ca/documents/english/Regulations/Regulations/e0-2r11.pdf).

2.1.10. Fransa

Fransa’da , son çeyrek yüzyıl içerisinde eğitim sisteminde gerçekleştirilen yeniden yapılanma çalışmaları doğrultusunda öğretmen eğitiminde de oldukça önemli ve kapsamlı yeni düzenlemeler yapılmıştır. Öğretmen eğitiminde yapılan en önemli değişiklik , tüm eğitim basamakları için öğretmen eğitiminin aşamalı olarak üniversite öğreniminin içine alınarak öğretmen eğitiminde üniversitenin ağırlığının artırılması ve böylece okul türlerine göre öğretmenlerinin eğitiminde eskiden beri süre gelen farklılığın azaltılmaya çalışılmasıdır.

Kamu kurumlarında görev yapan öğretmenler , gördükleri öğretmenlik eğitime ve aldıkları bitirme derecelerine göre , farklı öğretmenlik gruplarına ayrılırlar. Tüm öğretmenlerin meslek yaşamları boyunca en az 36 haftalık hizmetiçi eğitime katılmaları zorunludur (Sağlam, 1999:160-162).

2.1.11. İspanya

Sağlam'a (1999) göre çeşitli eğitim basamaklarındaki okullarda görev yapacak öğretmenlerin öğrenimleri de farklıdır.

Her yıl, merkezi ya da bölgesel düzeyde öğretmen alınacak alanlar ve alınacak öğretmen sayısı ile aranan koşullar resmi gazetede duyurulur. Koşulları uygun olan adaylar devlet sınavına alınırlar. Sınav, yazılı ve sözlü olmak üzere iki aşamalı olarak yapılır. Yazılı sınavda adayın genel kültür ve hedeflediği öğretmenlik alanı ile ilgili alan bilgisi , sözlü sınavda da öğretmenlik meslek bilgisi yoklanır. Sınavı kazanan ve akademik geçmişi uygun olan öğretmen adayı , stajyer öğretmen olarak atanır. Genel olarak iki yıllık bir stajyerlik döneminden sonra aday asil öğretmenliğe atanır. Ayrıca öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere katılımları da zorunludur.

2.1.12. Portekiz

Sağlam'a (1999) göre Portekiz'de eğitim basamaklarına göre, okulöncesi eğitim öğretmenliği , ilköğretim birinci devre öğretmenliği , ilköğretim ikinci devre öğretmenliği, ilköğretim üçüncü devre öğretmenliği, ortaöğretim öğretmenliği ve yükseköğretim öğretmenliği olmak üzere altı öğretmenlik alanı bulunmaktadır.

Eğitim alanında çalışan tüm eğitici ve öğretmenlerin yasal hakkı olan hizmetiçi eğitim , eğitici ve öğretmenlerin çalıştıkları okullarda işbirliği içinde eğitim yüksek okulları ile üniversiteler tarafından verilir. Hizmetiçi eğitim belli zaman dilimleri içinde , öğretmenlerin alan bilgilerinin ve meslek becerilerinin yenilenmesi, artırılması ve tamamlanması ve onların meslekte yükselmelerinin sağlanması amacıyla düzenlenir. Öğretmenlerin meslekte yükselmeleri, hizmetiçi eğitim kurslarından aldıkları puanlara göre yapılır.

2.1.13. Yunanistan

Sağlam'a (1999) göre Yunanistan'da üniversitelerin ilgili bölümlerinde öğretmenlik eğitimlerini tamamlayan öğretmen adayları , mesleğe atanmadan önce, bölgedeki bir hizmetiçi eğitim merkezinde üç aylık bir mesleğe giriş kursuna katılırlar. Mesleğe yeni başlayan öğretmenler , iki yıllık stajyer öğretmenlikten sonra asil öğretmenliğe atanırlar. Her öğretmen, göreve başladığının beşinci yılından itibaren 25 çalışma yılını tamamlayıncaya kadar her beş veya altı yılda bir hizmetiçi eğitime katılmak zorundadır.

2.1.14. İskoçya

İskoçya eğitim sistemi, nitelikli ve istekli öğretmenleri en üst seviyeye götürmeye fırsat tanıyacak şekilde düzenlenmiştir.

Yapılandırılmış programlar vardır ki öğretmenler bu programlardan istediğine giderek kariyerlerini geliştirebilirler. Böylece mesleki anlamda gelişmiş ama sınıf içinde kalmayı tercih eden ya da sınıf dışına yani idari kadroya geçen öğretmen olabilmektedir. Bu sistemin adına Sürekli Mesleki Gelişim (Continuing Professional Development [CPD]) denilmektedir.

İskoçya'da bu sisteme dahil olmak isteyen öğretmenler her yıl 35 saatlik bir CPD programını tamamlamak zorundadırlar. Müdürlerle birlikte yıllık bir plan yapılır ve öğretmen gelişimlerini , CPD aktivitelerini takip eden bir dosya tutulur.

Ayrıca Özellikli Öğretmenlik Programı (Chartered Teacher Programme) adında bir başka program daha bulunmaktadır. Öğretmenler dilerse bunu da tercih edebilirler ama bu programı seçen öğretmenler idari kadroyu tercih etmeyecek öğretmenler olmalıdırlar. Çünkü bu program sadece sınıf ile sınırlı kalacak öğretmeni mesleki anlamda geliştirmeyi hedef almaktadır.

Bu program 12 modülden oluşmaktadır. Her modül 150 saatlik bir çalışmayı gerektirir. Modüllerin sonunda yazılı bir sınav yapılmamaktadır ama sürekli bir ölçme vardır. Öğretmen programa dilediği zaman ara verip dilediğinde tekrar başlayabilir. Programı tamamlayan öğretmenlere mastır derecesi (master degree)

verilir ve İskoçya Genel Öğretim Konseyi (General Teaching Council for Scotland) tarafından Özellikli Öğretmen (Chartered Teacher) ödülü verilir.

Bu programa maaş bakımından en yüksek derecede bulunan tüm öğretmenler katılabilmektedir. Programa başlayınca tamamlanan her iki modülün sonunda maaşta artış olmaktadır. Örneğin, Özellikli Öğretmen (Chartered Teacher) sıfatını alan öğretmenler 2006 Nisan'ında en fazla 38.013 Sterlin alırken, 2007 Nisan'ında bu 38.868 Sterlin'e çıkmaktadır (Teach in Scotland <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2005/11/11144557/45580>).

2.2. İlgili Araştırmalar

Tekساس Üniversitesi'nin yapmış olduğu “Öğretmen Kalitesi ve Öğrenci Performansı” adlı araştırmada (2003) konu, öğretmenler ve öğretimin kalitesi olarak belirtilmektedir. Araştırmanın sonuçları şöyle sıralanabilir:

- Öğretmen deneyiminin öğrenci başarısında olumlu etkisi vardır.
- Öğretmen hazırlık program ve dereceleri: Öğretmenin devam ettiği eğitimle ilgili yetiştirme programlarının eğitime ve öğretime olumlu etkileri görülmüştür.

Ayrıca kanıtlar şunu da göstermiştir ki derece kaydeden lise veya yüksekokul (high school) öğretmenlerinin derslerine bu, olumlu yansımaktadır. Özellikle bu dereceler öğretmenlerin kendi branşlarıyla ilgili olursa olumlu etki yükselmektedir. Fakat kanıtlar bu sonucun ilköğretimde biraz daha karmaşık (mixed) olduğunu göstermektedir.

Bir başka araştırma (2003) da öğretmenlere verilen sertifikalar ile ilgili yapılmıştır. Araştırma sonuçları göstermiştir ki branşlarında alınan sertifikalar öğretmenlerin öğretimde daha başarılı olmalarını sağlamaktadır. Bu da daha başarılı öğrenciler demektir.

Öğretmenlere uygulanan testlerle ilgili yapılan diğer bir araştırma (2003) sonucuna göre ulusal öğretmenlik sınavı (National Teachers Examination) ve diğer

eyaletlerin uyguladığı genel yetenek ve/veya öğretmenlik becerilerini kapsayan sınavların öğretmenlerin performanslarını tahmin etmede tutarlı sonuçlar vermediği görülmüştür (www.uta.edu/coed/partnerships/dallas_chamber_061504.ppt) .

Güneybatı Eğitimsel Gelişim Laboratuvarı'nın (Southwest Educational Development Laboratory) yapmış olduğu bir araştırmaya göre Oklahoma'daki master / Uzman Öğretmen Projesi öğretmenlerin mesleki olarak gelişimlerini sağlamaktadır.

1994 yılında “Öğretmenlerin Eğitilmesi” adıyla, 15 kişilik matematik ve fen grubu öğretmenlerine uygulanan, Oklahoma Eyaleti Eğitim Departmanı ve SEDL Eisenhower Southwest Consortium / Güneybatı Konsorsiyumu'nun matematik ve fen öğretimi (SCIMAST) ile ilgili yapmış olduğu işbirliği ile başlamış olan bu projenin sonucunda öğretmenler ulusal sertifikalarını (National Board Certification) almışlardır. Bir sonraki yıla katılımın 38 öğretmene çıktığı belirlenmiştir. Bu program bölgesel ihtiyaçları da göz önüne alarak Oklahoma'daki matematik ve fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini sağlayan bir yol olmuştur. Bu programa katılıp başarılı olan ve sertifika alan öğretmenlere 10 yıl süre ile yıllık 5000 dolar ek ücret verilmiştir.

Bu programın matematik ve fen bilimlerinde mesleki gelişimin yanında, lider öğretmen yetiştirmede de bir yol olduğu vurgulanmaktadır. Çünkü burada kendini yetiştiren öğretmen diğer çalışmalarda meslektaşları ile bilgilerini ve öğrendiklerini paylaşmaktadır (SEDL Letter Volume XIII , Number 1 : Oklahoma's Master Teachers Project Leads Teacher Along a Professional Path <http://www.sedl.org/pubs/sedletter/v13no1/4.html>) .

Amerika'da yapılan bir ankete göre öğretmenlerin %50'si mesleki eğitim için açılan programların kendilerini geliştirmelerine çok az katkı sağladığını belirtmektedir (Teacher Professional Development http://www.publiceducation.org/Teacher_Prof_dev/inservice.asp).

Amerika’da öğretmen değerlendirme ve geliştirme üzerine “No Child Left Behind” adı altında yeni bir hareket başlatılmıştır. Bu hareketin amacı öğretmen kalitesini, öğretimi ve öğrencinin öğrenmesini kuvvetlendirmektir.

Öğretmenlik lisansına sahip olabilmek için sadece üniversite diplomasına sahip olmak yetmemektedir. 43 eyalet bundan böyle öğretmen adaylarına temel becerileri kapsayan bir sınavı geçmeyi ya da öğretmen hazırlık programına girip tamamlamayı şart koşturmaktadır. Böylece öğretmenlik lisansına/belgesine sahip olabilmektedirler.

Geleneksel lisanslar öğretmen kalitesini garantilememektedir. Artık, 30’dan fazla eyalette öğretmen adaylarından Praxis II adlı alan bilgisini ve eğitim bilimlerini kapsayan yazılı bir sınavı geçmeleri ve öğretmenlik lisansını bu şekilde elde etmeleri beklenmektedir.

2001 yılında Ayova’da (Iowa) pilot bir uygulama yapılmıştır. 10 okul bölgesinde 18 okulda yapılan bu uygulamayla öğretmen ücretleri değişerek verilmeye başlanmıştır. Bu şekilde öğretmen performansını ölçen yeni bir değerlendirme sistemi geliştirilmiştir. Bu yeni sistemde öğretmenler dört kariyer sınıflamasına ayrılmaktadır: Başlangıç, Kariyer 1, Kariyer 2 ve İleri Düzey Öğretmen olarak belirtilmektedir.

Başlangıç seviyesindeki öğretmenler mesleklerinin ikinci yılında kapsamlı bir değerlendirilmeye alınmaktadır. Her üç yılda bir de kıdemli öğretmenlerin performansları gözden geçirilmektedir. Her yıl ise genel olarak bütün öğretmenlerin bireysel gelişimleri izlenmektedir.

Öğretmenler mesleki standartlar temel alınarak değerlendirilmektedir ki bunu da alan bilgisi, sınıf yönetimi ve akademik performansı ilerletme becerisi kapsamaktadır. Şu an Başlangıç ve Kariyer 1 düzeyleri uygulanmaktadır. Eyalet, Kariyer 2 ve İleri Düzey/Gelişmiş Düzey sınıflamalarını pilot uygulama olarak kabul etmiştir. Bu gelişmeler, eyalet çapında performansa dayalı ödeme sistemi olarak sonuçlanacaktır.

Milken Family Foundation adlı bir fon Arizona'da beş (5) okul bölgesinde 2000 ve 2001 yıllarında, daha önce de Arkansas, Kolorado, Filorida ve Güney Karolayna'da öğretmenlere performansa dayalı ödeme modeli pilot olarak uygulanmıştır. Bu fona göre öğretmenler bireysel yeterliklerine ve sorumluluklarına göre üç kariyer basamağına ayrılmaktadır: Kariyer, Danışman (Mentor) ve Uzman (Master) Öğretmen.

Öğretmen ilerlemesi üç eşit bileşen yardımıyla belirlenir. Bunlar öğretimin kendisi, okulun ürünü olan öğrencinin başarısı, öğretimin ürünü olan öğrencinin başarısı şeklinde ifade edilmektedir

(Improving Teacher Evaluation to Improve Teaching Quality, <http://www.nga.org/cda/files/1202IMPROVINGTEACHEVAL.pdf>).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, veri toplama teknikleri, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel çözümleme teknikleri sunulmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik yapılan bu araştırma betimsel bir araştırmadır. Betimsel araştırmalarda çok sayıda örneklemden elde edilen verilerin özetlenmesi ve niteliklerine göre ayrılması amaçlanır (Balcı, 1997: 242).

İzmir ili Bornova ilçesinde görev yapan öğretmenlerin KBY uygulamasına ilişkin görüşlerini tespit etmeye yarayan 28 maddelik bir ölçek geliştirilmiş ve Likert tipi beşli skala kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini İzmir ili, Bornova İlçesinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrende bulunan okul ve öğretmen sayılarını tespit etmek için Bornova İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Bornova İlçesinde bulunan okul ve öğretmen sayıları alınmıştır. Bornova İlçesinde bulunan ilköğretim, lise ve öğretmen sayıları Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1 Evrendeki Okulların ve Öğretmenlerin Dağılımı

	İlköğretim	%	Lise	%	Toplam	%
Okul Sayısı	74	76,28	23	23,71	97	100,0
Öğretmen Sayısı	2145	63,37	1240	36,63	3385	100,0

Örnekleme oluşturan okullar, Bornova İlçesinde bulunan İlköğretim ve liseler arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle 14 ilköğretim okulu ve 5 lise olarak seçilmiştir. Çünkü araştırmaya evrendeki öğretmenlerin % 10' u dahil edilmiştir. İlköğretim ve liselerde görevli öğretmenlerin % 10'u yaklaşık 330 öğretmene karşılık gelmektedir. Araştırmaya dahil edilen bu okullarda görevli öğretmenlerin 3'te birine anket uygulanmıştır. Bu da ilköğretim ve liselerin sayılarının nedenini açıklamaktadır. Tablo 2'de ise seçilen okulların toplam öğretmen sayıları ve anket uygulanan öğretmen sayıları görülmektedir.

Tablo 2 Örneklemin Okullara Göre Dağılımı

Okulun Adı	Öğretmen Sayısı	Anket Uygulanan Öğretmen Sayısı	%
Ali Suavi İ.Ö.O.	40	13	33
80. Yıl Bornova İ.Ö.O.	35	12	34
Doktor Cavit Özyeğin İ.Ö.O.	42	14	33
Halil Atıla Yeşilova İ.Ö.O.	60	20	33
Hilal Nemciye Hüsnü Ataberk İ.Ö.O.	54	18	33
Kars Halil Atilla İ.Ö.O.	56	19	34
Melih Tuncay İ.Ö.O.	36	12	33
Mevlana İ.Ö.O.	41	13	32
Nedret İlhan Keten İ.Ö.O.	36	12	33
Özkanlar İ.Ö.O.	44	15	34
Reşat Nuri Güntekin İ.Ö.O.	53	18	34
Suphi Koyuncuoğlu İ.Ö.O.	41	13	32
Şehit Teğmen Murat Aslantürk İ.Ö.O.	40	13	33
Yahya Kemal Beyatlı İ.Ö.O.	55	18	33
İ.Ö.O. Toplamı	633	210	33
Çimentaş Lisesi	73	25	34
Mustafa Kemal Lisesi	105	35	33
Hatice Güzelcan Anadolu Lisesi	31	10	32
Suphi Koyuncuoğlu Anadolu Lisesi	64	21	33
Bornova Anadolu Meslek ve Meslek Lisesi	88	29	33
Lise Toplamı	361	120	33
Genel Toplam	994	330	33

Seçilen okullarda görev yapan öğretmenlerin % 33'ü örnekleme dahil edilmiştir. Örnekleme giren okullardaki öğretmen sayılarının % 33'ü 330'dur.

Araştırmaya katılan 330 öğretmenin cinsiyet, mesleki kıdem, medeni durum, branş, görev yaptıkları okul türü, eğitim durumları ve katıldıkları hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre durumlarını gösteren frekans ve yüzde dağılımları tablolar halinde verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3 Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	218	66,1
Erkek	112	33,9
Toplam	330	100,0

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %66,1'ini kadınlar, %33,9'unu ise erkekler oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre dağılımı Tablo 4'te görülmektedir.

Tablo 4 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Dağılımları

KIDEM	N	%
1-7 yıl	91	27,6
8-13 yıl	93	28,2
14-19 yıl	72	21,8
20-25 yıl	44	13,3
26 yıl ve üstü	30	9,1
Toplam	330	100,0

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin % 27,6'sı 1-7 yıl arasında mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin % 28,2'si 8-13, % 21,8'i 14-19, % 13,3'ü 20-25, % 9,1'i 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahiptir.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımları Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5 Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı

MEDENİ DURUM	N	%
Evli	247	74,8
Bekar	83	25,2
Toplam	330	100,0

Tablo 5'te görüldüğü gibi öğretmenlerin % 74,8'i evli, % 25,2'si bekar öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6 Öğretmenlerin Branşlarına Göre Dağılımı

BRANŞ	N	%
Sınıf	111	33,6
Branş	219	66,4
Toplam	330	100,0

Tablo 6’da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin % 33,6’sını sınıf öğretmenleri, % 66,4’ünü ise branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne göre dağılımları Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Kuruma Göre Dağılımı

KURUM	N	%
İlköğretim	210	63,6
Ortaöğretim	120	36,4
Toplam	330	100,0

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 63,6’sı ilköğretimde, % 36,4’ü ise lisede görev yapmaktadır.

Tablo 8’de öğretmenlerin eğitim durumlarıyla ilgili dağılımları verilmektedir.

Tablo 8 Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

EĞİTİM DURUMU	N	%
Eğitim Enstitüsü	56	17,0
Lisans Tamamlama	35	10,6
Eğitim Fakültesi	117	35,5
Fen-Edeb.Fakültesi	81	24,5
Lisansüstü	18	5,5
Diğer	23	7,0
Toplam	330	100,0

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 17’si Eğitim Enstitüsü, % 10,6’sı Lisans Tamamlama, % 35,5’i Eğitim Fakültesi, % 24,5’i Fen-Edebiyat Fakültesi, % 5,5’i Lisansüstü ve % 7’si Diğer eğitim kurumlarından mezun öğretmenlerdir.

Öğretmenlerin katıldıkları hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre dağılımları ise Tablo 9’da verilmektedir.

Tablo 9 Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımları

HİZMETİÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ SAYISI	N	%
1-5 Arası	116	35,2
6-10 Arası	87	26,4
11-15 Arası	43	13,0
16 ve Yukarısı	46	13,9
Hiç Katılmadım	38	11,5
Toplam	330	100,0

Tablo 9’a göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden hizmetiçi eğitim çalışmalarına katılımın yüzdelik dağılımı şöyledir. Öğretmenlerin % 35,2’si 1-5 , % 26,4’ü 6-10, % 13’ü 11-15 arası, %13,9’u 16 ve daha fazla sayıda hizmetiçi eğitime katılmıştır; %11,5’i ise hiç hizmetiçi eğitime katılmamıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla “Öğretmenlik Mesleğindeki Kariyer Basamaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeği” başlığını taşıyan ve araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçek kullanılmıştır.

Geliştirilen ölçme aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın niçin yapıldığı, anketin nasıl yanıtlanacağı ve araştırmanın kim tarafından yapıldığı yer almaktadır. İkinci bölümde ölçeği yanıtlayanların kişisel ve mesleki özellikleriyle ilgili sorular yer almaktadır. Üçüncü bölümde ölçeği oluşturan sorular 28 madde halinde, 5’li Likert tipi ölçekle yer almaktadır. Ölçekte yer alan 28 maddenin 15’i olumlu, 13’ü ise olumsuz olarak ifade edilmiştir.

Seçeneklere göre olumlu ve olumsuz maddeler için kullanılan puanlar ve aritmetik ortalamaların yorumunda kullanılan puan aralıkları aşağıdaki gibidir:

Olumlu Madde Puan Aralıkları

Tamamen Katılıyorum	5	4,21-5,00
Katılıyorum	4	3,41-4,20
Kararsızım	3	2,61-3,40
Katılmıyorum	2	1,81-2,60
Hiç Katılmıyorum	1	1,00-1,80

Olumsuz Madde Puan Aralıkları

Tamamen Katılıyorum	5	1,00-1,80
Katılıyorum	4	1,81-2,60
Kararsızım	3	2,61-3,40
Katılmıyorum	2	3,41-4,20
Hiç Katılmıyorum	1	4,21-5,00

3.3.1. Geçerlik ve Güvenirlik alışmaları

Veri toplama aracı geliştirilirken öncelikle öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları uygulamasına ilişkin öğretmenlerin yazılı olarak görüşlerine başvurulmuştur. Bu konu hakkındaki olumlu ve olumsuz görüşlerinin bir kağıda yazılması istenmiştir. Daha sonra milli eğitim temel kanunu ve devlet memurları kanununda değişiklik yapılmasına ilişkin 5204 sayılı kanun incelenmiştir. Ölçek hazırlama konusunda da görüş ölçekleri taranmıştır.

Yapılan tarama ve ölçek incelemeleri sonucunda konu hakkında ğretmen görüşlerini kapsayacak, denemelik 35 yargı maddesi hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan bu 35 yargı maddesi Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümünden 1 doçent, 6 yardımcı doçent, 6 araştırma görevlisinin ve anketin uygulanacağı benzer okullardan öğretmenlerin görüşlerine sunulmuştur. 35 maddelik ankette ölçülmek istenen görüşün derecesini belirlemek üzere beşli Likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçekte bulunan maddelerle ilgili derecelemenin deneklerin kolayca ve zorlanmadan yanıtlayabilecekleri biçimde olup olmadığının tespiti için

öğretmenlerin görüşüne başvurulmuştur. Yapılan görüşmeler sonucunda ölçek maddeleri ile ilgili derecelendirmede “Tamamen Katılıyorum”, “ Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” ifadelerinin uygun olacağına karar verilmiştir.

Bu çalışma sonucunda yargı maddelerinde ve anket genel düzeni üzerinde düzeltmeler yapılarak, ön deneme için hazır hale gelen anket Türkçe öğretmenlerine incelenmiş ve yazım ile ilgili düzeltmeler yapılmıştır.

Bu şekilde ön denemeye hazır hale getirilen anket, 183 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Yapılan uygulama sırasında ölçeğin her maddesinden alınan puanlar ile ölçekten alınan puanlar arası madde test korelasyonu hesaplanmış, madde test korelasyonu 0,30 un altında kalan maddeler 5, 10, 12, 14, 19, 23 ile yapılan faktör analizinde, aynı faktörlerde değer veren madde 30 olmak üzere toplam 7 maddenin ölçekten çıkartılmasıyla ilk hazırlandığında 35 madde olan ölçek 28 maddeye indirilmiştir. Ölçeğin madde-test korelasyon sonuçları Tablo 10’da, testin bütünü için güvenirlik katsayıları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10 Öğretmenlik Mesleğindeki Kariyer Basamaklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri Ölçeğinin Madde-Test Korelasyon Sonuçları

Madde No	r	Madde no	r
1	0,75	19	0,02
2	0,76	20	0,65
3	0,76	21	0,69
4	0,63	22	0,49
5	-0,08	23	0,20
6	0,62	24	0,41
7	0,76	25	0,61
8	0,76	26	0,61
9	0,77	27	0,71
10	-0,26	28	0,68
11	0,43	29	0,73
12	-0,05	30	-0,47
13	0,50	31	0,52
14	0,12	32	0,62
15	0,68	33	0,50
16	0,49	34	0,66
17	0,43	35	0,64
18	0,57		

Tablo 11 Testin Bütünü için Güvenirlik Katsayısı

Denek Sayısı	183
Madde Sayısı	28
Alpha	0,85

Tablo 12 Ankette Yer Alan Maddelerin Boyutlarına Göre Cronbach Alpha güvenirlik Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde No	Güvenirlik Katsayısı
Öğretimin Kalitesi	1,2,3,5,6,7,8,9,12,24,28	0,95
Öğretmen-Okul İlişkisi	13,14,15,16,18,19,20,21,22,25,26,27,29	0,91
Sınav	4,11,17,30	0,68

3.3.2. Ölçme Aracının Uygulanması

Ölçme aracı çoğaltılmış ve araştırmacının kendi imkanları ile 2006-2007 eğitim-öğretim yılının Aralık-Ocak aylarında uygulanmıştır. Ölçme aracının uygulanacağı okullarda önce anket hakkında bilgi verilmiş, anketi yanıtlamak isteyen gönüllü öğretmenlere anketler dağıtılmış ve aynı gün içinde, geri dönüşü arttırmak amacıyla, anketler kontrol edilerek araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın alt problemlerinin test edilmesinde 0,05 anlamlılık düzeyi seçilmiştir. Veriler bilgisayara geçirilmeden önce bilgi işlem kodlama çizelgelerine geçirilmiştir. Kodlama çizelgelerine aktarılan veriler SPSS analiz programına yüklenmiş ve analizler yapılmıştır. Öncelikle araştırmaya katılan deneklerin kişisel bilgilerine ait yanıtlar yüzde ve frekans dağılımları tablolar halinde verilmiştir.

Birinci alt probleme yanıt aramak için, araştırmaya katılan deneklerin verdikleri yanıtlara göre görüşlerinin SPSS programıyla saptanan 3 alt boyuta göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri tablolar halinde verilmiştir.

İkinci alt probleme yanıt aramak için de SPSS programı kullanılarak 3 alt boyuta göre cinsiyet, medeni durum, branş ve kurum türü değişkenleri için t testi, kıdem, eğitim durumu ve katılınan hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısı değişkenleri için F testi ve hangi değişken grupları arasında anlamlı farklılık olduğunu saptamak için çoklu karşılaştırma testlerinden LSD analizi uygulanmış ve tablolar halinde verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, yöntem bölümünde açıklanan veri toplama, istatistiksel çözümleme teknikleriyle elde edilmiş olan bulgular verilmekte ve yorumlanmaktadır. Her probleme ait bulgular alt boyutlara göre arka arkaya verilmektedir.

4.1. Birinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmişti. Bu problemi yanıtlamaya yönelik olarak öğretmenlerden alınan görüşlere ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinin dağılımı, alt boyutlara göre aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

4.1.1. Öğretimin Kalitesi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin “Öğretimin Kalitesi” alt boyutuyla ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 13’de verilmektedir.

Tablo 13 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
1.KBY uygulaması eğitimde kaliteyi yükseltecektir.	2,54	1,30
2.KBY uygulaması öğretmenlerin performansını arttıracaktır.	2,55	1,24
3.KBY uygulaması öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini sağlayacaktır.	2,65	1,25
5.KBY uygulaması eğitimde öğrenci başarısını yükseltecektir.	2,30	1,11
6.KBY uygulaması , mesleki anlamda çalışan ile çalışmayan öğretmeni ayırt edecektir.	2,21	1,33
7.KBY uygulaması öğretmenleri mesleki anlamda çalışmaya güdüleyecektir.	2,52	1,26
8.KBY uygulamasında öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye olan istekleri artacaktır.	2,55	1,25
9.KBY uygulaması , öğretmenlerin mesleki bilgilerini ve becerilerini geliştirecektir.	2,49	1,21
11.KBY uygulaması öğretmenlerin mesleki yeterliklerini ortaya koyacaktır.	1,82	0,93
22.KBY uygulamasının getireceği ek ücret öğretmenler için güdüleyici bir etkidir.	3,14	1,32
26.KBY uygulaması öğretmenleri öğretimle ilgili daha çok araştırma yapmaya güdüleyecektir.	2,43	1,18

Tablo 13’den anlaşılabacağı üzere öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları (KBY) uygulamasında “Öğretimin Kalitesi” alt boyutuyla ilgili öğretmen görüşleri içerisinde en düşük ortalama “KBY uygulaması öğretmenlerin mesleki yeterliklerini ortaya koyacaktır” ($\bar{X}=1,82$) maddesindedir. Bu madde ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerin % 44,2’si “Hiç Katılmıyorum”, % 37,6’sı ise “Katılmıyorum” diyerek bu maddeye en alt düzeyde katıldıklarını ifade etmektedirler. Bu bulgular, kariyer basamakları uygulamasının öğretmenlerin mesleki anlamda yeterli olduklarının bir göstergesi olamayacağı şeklinde yorumlanabilir. Çünkü KBY uygulamasının özündeki unvanlara sahip olmamak o öğretmenin mesleğinde yetersiz olduğu anlamına gelmez.

Öğretimin Kalitesi alt boyutunda ortalaması düşük ikinci madde ise “KBY uygulaması, mesleki anlamda çalışan ile çalışmayan öğretmeni ayırt edecektir ” ($\bar{X}=2,21$) maddesidir. Bu maddeye, ankete katılan öğretmenlerin % 36,7’si “Hiç Katılmıyorum”, % 33,6’sı ise “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmektedirler.

Bu da öğretmenlerin, KBY uygulamasının onların ne kadar ve nasıl çalıştıklarını gösteremeyeceği görüşünde olduklarını belirtmektedir.

Öğretimin Kalitesi alt boyutuyla ilgili olarak öğretmen görüşleri, “KBY uygulaması eğitimde kaliteyi yükseltecektir” ($\bar{X}=2,54$), “KBY uygulaması öğretmenlerin performansını arttıracaktır” ($\bar{X}=2,55$), “KBY uygulaması eğitimde öğrenci başarısını yükseltecektir” ($\bar{X}=2,30$), “KBY uygulaması öğretmenleri mesleki anlamda çalışmaya güdüleyecektir” ($\bar{X}=2,52$), “KBY uygulamasında öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye olan istekleri artacaktır” ($\bar{X}=2,55$), “KBY uygulaması , öğretmenlerin mesleki bilgilerini ve becerilerini geliştirecektir” ($\bar{X}=2,49$), “KBY uygulaması öğretmenleri öğretimle ilgili daha çok araştırma yapmaya güdüleyecektir” ($\bar{X}=2,43$) maddelerinde ise “Katılmıyorum” seçeneğinde toplanmıştır. Anket uygulanan öğretmenlere göre KBY uygulaması öğretimin kalitesine olumlu bir katkıda bulunmayacaktır yorumu yapılabilir.

Tablo 13’den Öğretimin Kalitesi alt boyutuna ait maddelerin tümünün ortalamasına bakıldığında ise genel ortalamanın “Katılmıyorum” seçeneğinde toplandığı görülmektedir. Öğretimin Kalitesi alt boyutunda; “KBY uygulaması öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini sağlayacaktır” ($\bar{X}=2,65$), “KBY uygulamasının getireceği ek ücret öğretmenler için güdüleyici bir etkidir” ($\bar{X}=3,14$) maddelerinde öğretmenler kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu görüşler ile ilgili olarak kararsız olmalarından, bu görüşlere katılmadıkları anlamı çıkartılabilir.

4.1.2. Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin “Öğretmen-Okul ilişkisi” alt boyutuyla ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14’de verilmektedir.

Tablo 14 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
12.Öğretmenlerin KBY sınavlarına yönelik hazırlıkları okuldaki görevlerini aksatmaktadır.	2,87	1,22
13.KBY uygulamasında unvanların verilmesinde etki edecek olan sicil puanının verilmesinde objektiflik yoktur.	2,43	1,09
14.KBY uygulaması öğretmenler arasında olumsuz rekabet yaratacaktır.	2,32	1,13
15.KBY uygulamasında başarısız olan öğretmen, öğrenci ve veli tarafından yetersiz olarak algılanacaktır .	2,22	1,14
17.KBY uygulaması öğretmen-öğrenci iletişimine zarar vermez.	3,00	1,27
18.Öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirilmelerindeki farklılıklar, KBY uygulamasında eşitsizlik yaratır.	2,40	1,12
19.KBY uygulaması öğretmenler arasındaki güven ilişkisini zedeler.	2,42	1,19
20.KBY uygulaması öğretmenler arasında ast-üst ilişkisinin oluşumuna neden olur.	2,27	1,16
21.KBY uygulaması velilerin öğretmen seçimini etkileyecektir.	2,11	1,08
23.KBY sınavı öğretmenleri meslektan soğutur.	2,90	1,21
24.Uzman ya da başöğretmen olan öğretmenler ile okul müdürleri arasında çatışma yaşanacaktır.	2,73	1,16
25.KBY uygulaması, öğretmenleri yalnızca unvan almaya yöneltecektir.	2,22	1,10
27.KBY uygulaması öğretmenler arasındaki işbirliği ortamını bozacaktır.	2,44	1,14

Tablo 14'den anlaşılacağı üzere öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları (KBY) uygulamasında “Öğretmen-Okul İlişkisi” alt boyutuyla ilgili öğretmen görüşleri içerisinde en düşük ortalama “KBY uygulaması velilerin öğretmen seçimini etkileyecektir” ($\bar{X}=2,11$) maddesine aittir. Buradan da, uygulamanın velilerin öğretmen seçimini ve veli-öğretmen ilişkisini olumsuz etkileyeceği sonucu çıkarılabilir.

Öğretmen-Okul İlişkisi alt boyutunda ikinci sırada ortalaması düşük iki madde bulunmaktadır. Bunlar, “KBY uygulamasında başarısız olan öğretmen, öğrenci ve veli tarafından yetersiz olarak algılanacaktır” ($\bar{X}=2,22$), “KBY uygulaması, öğretmenleri yalnızca unvan almaya yöneltecektir” ($\bar{X}=2,22$) maddeleridir. Bu maddelerin ortalamalarına bakıldığında öğretmenlerin görüşlerinin “Katılıyorum” seçeneğinde toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu görüşleri, onların okul ilişkilerini etkileyecek çalışmaları sadece unvan alabilmek için

yapacaklarını; ayrıca unvan alamayan öğretmenlerin de veli ve öğrenci gözünde yetersiz görüleceğini göstermektedir.

Öğretmen-Okul İlişkisi alt boyutunda, ankete katılan öğretmenlere ait görüşler, “KBY uygulamasında unvanların verilmesinde etki edecek olan sicil puanının verilmesinde objektiflik yoktur” ($\bar{X}=2,43$), “KBY uygulaması öğretmenler arasında olumsuz rekabet yaratacaktır” ($\bar{X}=2,32$), “Öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirilmelerindeki farklılıklar, KBY uygulamasında eşitsizlik yaratır” ($\bar{X}=2,40$), “KBY uygulaması öğretmenler arasındaki güven ilişkisini zedeler” ($\bar{X}=2,42$), “KBY uygulaması öğretmenler arasında ast-üst ilişkisinin oluşumuna neden olur” ($\bar{X}=2,27$), “KBY uygulaması öğretmenler arasındaki işbirliği ortamını bozacaktır” ($\bar{X}=2,44$) maddelerinde “Katılıyorum” seçeneğinde toplanmıştır. Buradan, öğretmenlerin okul içindeki etkileşim ve iletişimlerinin de kötü etkileneceği sonucu çıkarılabilir.

“Öğretmenlerin KBY sınavlarına yönelik hazırlıkları okuldaki görevlerini aksatmaktadır” ($\bar{X}=2,87$), “KBY uygulaması öğretmen-öğrenci iletişimine zarar vermez” ($\bar{X}=3,00$), “KBY sınavı öğretmenleri meslekten soğutur” ($\bar{X}=2,90$), “Uzman ya da başöğretmen olan öğretmenler ile okul müdürleri arasında çatışma yaşanacaktır” ($\bar{X}=2,73$) maddelerinde ise öğretmenler kararsız olduklarını ifade etmişlerdir ki buradan da öğretmenlerin bu görüşlere katılmadıkları yorumu yapılabilir.

4.1.3. Sınav Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin “Sınav” alt boyutuyla ilgili aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 15’de verilmektedir.

Tablo 15 Sınav Alt Boyutuyla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Maddeler	$\bar{X}$	SS
4.Uzman öğretmenlik sınavına girebilmek için meslekte 8 yıl kıdeme sahip olma şartı yeterlidir.	2,62	1,29
10.Öğretmenlerin mesleki başarıları ancak sınavlarla ölçülebilir .	1,56	0,89
16.Başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl kıdemi bulunmak şartı yeterlidir.	2,66	1,21
28.Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik KBY sınavıyla kazanılabilecek unvanlar değildir.	1,81	0,99

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin “Sınav” alt boyutunda en düşük ortalama, “Öğretmenlerin mesleki başarıları ancak sınavlarla ölçülebilir” ($\bar{X}=1,56$) maddesi ile “Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik KBY sınavıyla kazanılabilecek unvanlar değildir” ($\bar{X}=1,81$) maddelerinin olmuştur. Öğretmenlerin bu maddelere verdikleri cevaplar sırasıyla “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” seçeneklerinde toplanmıştır ki bu da bize, ankete katılan öğretmenlerin, mesleki başarıların ve unvanların sınavlarla elde edilebilecek özellikler olmadığı görüşünde olduklarını göstermektedir.

“Uzman öğretmenlik sınavına girebilmek için meslekte 8 yıl kıdeme sahip olma şartı yeterlidir” ($\bar{X}=2,62$) maddesine öğretmenlerin toplam % 54,2’si “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Buradan ankete katılan öğretmenlerin sınava girebilmek için meslekte geçirilmesi gereken süre konusunda ankette yer alan bu maddeyi destekleyen görüş bildirmedikleri görülmektedir. Belirtilen süreyi uzun ya da yetersiz buldukları yorumları yapılabilir. “Başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl kıdemi bulunmak şartı yeterlidir” ($\bar{X}=2,66$) maddesine de öğretmenlerin toplam % 48,5’i “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Ankete katılan öğretmenlerin başöğretmenlikte geçirilmesi gereken süreyi desteklemediklerini söyleyebiliriz.

4.2. İkinci Alt Problemle İlgili Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri arasında;

- Cinsiyete göre,
- Meslekteki kıdeme göre,
- Medeni duruma göre,
- Görev yaptığı kuruma göre,
- Branşa göre,
- Eğitim durumuna göre,
- Katılınan hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre

anlamli fark var mıdır?” biçiminde belirlenmiştir. Bu amaçla elde edilen bulgular, öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre; alt boyutlarıyla sırasıyla verilmiştir.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu değişkenle ilgili KBY uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamli fark olup olmadığı, var olan alt boyutlara göre t-testi ile kontrol edilmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 16 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Cinsiyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretimin Kalitesi	Kadın	218	2,48	0,99	328	0,012	Fark
	Erkek	112	2,48	1,06			Önemsiz p>0,05

Tablo 16 incelendiğinde kadın öğretmenlerin “öğretimin kalitesi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,48, erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,48 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamli bulunmamıştır (t:0,012, p>0,05). Bu sonuca göre, öğretimin kalitesi alt boyutunda, cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında anlamli fark yoktur.

Tablo 17 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Cinsiyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretmen Okul İlişkisi	Kadın	218	2,48	0,79	328	0,47	Fark Önemsiz
	Erkek	112	2,52	0,89			p>0,05

Tablo 17 incelendiğinde kadın öğretmenlerin “Öğretmen Okul İlişkisi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,48, erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,52 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t:0,47, p>0,05). Bu sonuca göre, öğretmen okul ilişkisi alt boyutunda, cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkek öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 18 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Cinsiyetlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Sınav	Kadın	218	2,10	0,72	328	2,08	Fark Önemli
	Erkek	112	2,29	0,91			P<0,05

Tablo 18 incelendiğinde kadın öğretmenlerin “sınav” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,10, erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,29 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur (t:2,08, p<0,05). Bu sonuca göre, sınav alt boyutuyla ilgili olarak erkek öğretmenlerin görüşlerinin kadın öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu söyleyebiliriz.

4.2.2. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu değişkenle ilgili KBY uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin, ortalamalarının dağılımları her bir boyut için kıdemlerine göre gösterilmiş, görüşlerinin arasında kıdem gruplarına göre anlamlı fark olup olmadığı, var olan boyutlara göre F testi tablosunda belirtilmiş ve eğer anlamlı farklılık varsa LSD tablosunda açıklanmıştır.

Buna göre “Öğretimin Kalitesi” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda görülmektedir.

Tablo 19 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

KIDEM	N	$\bar{X}$	SS
1-7 Yıl	91	2,57	1,02
8-13 Yıl	93	2,32	0,93
14-19 Yıl	72	2,69	1,10
20-25 Yıl	44	2,23	0,95
26 Yıl ve Üstü	30	2,53	0,99

Tablo 19’deki veriler incelendiğinde, 20-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamasının en düşük, 14-19 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise en yüksek, diğer kıdem gruplarının ise birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 20 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Öğretimin Kalitesi	G.A.	8,953	4	2,238	2,234	Fark
	G.İ.	325,561	325	1,002		Önemsiz p>0,05
	Toplam	334,513				

KBY uygulamasına ilişkin, öğretimin kalitesi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında kıdem gruplarına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 20’de verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin öğretimin kalitesi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

“Öğretmen-Okul İlişkisi” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 21 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

KIDEM	N	$\bar{X}$	SS
1-7 Yıl	91	2,46	0,78
8-13 Yıl	93	2,44	0,81
14-19 Yıl	72	2,68	0,92
20-25 Yıl	44	2,31	0,81
26 Yıl ve Üstü	30	2,57	0,71

Tablo 21 incelendiğinde, 20-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamasının en düşük, 14-19 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise en yüksek, diğer kıdem gruplarının ise birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 22 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Öğretmen Okul İlişkisi	G.A.	4,463	4	1,116	1,669	Fark
	G.İ.	217,282	325	0,669		Önemsiz p>0,05
	Toplam	221,744				

KBY uygulamasına ilişkin, öğretmen-okul ilişkisi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında kıdem gruplarına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 22’de verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin öğretmen-okul ilişkisi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık yoktur.

“Sınav” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 23 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

KIDEM	N	$\bar{X}$	SS
1-7 Yıl	91	1,99	0,68
8-13 Yıl	93	2,24	0,81
14-19 Yıl	72	2,34	0,92
20-25 Yıl	44	2,01	0,70
26 Yıl ve Üstü	30	2,28	0,78

Tablo 21 incelendiğinde, 20-25 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin aritmetik ortalamasının en düşük, 14-19 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ise en yüksek, diğer kıdem gruplarının ise birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 24 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Sınav	G.A.	7,070	4	1,767	2,863	Fark
	G.İ.	200,659	325	0,617		Önemli p<0,05
	Toplam	207,729				

KBY uygulamasına ilişkin, sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında kıdem gruplarına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 24'te verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Tablo 25 Kıdem Değişkenine Göre Sınav Alt Boyutuna Ait LSD Sonuçları

KIDEM	1-7 Yıl	8-13 Yıl	14-19 Yıl	20-25 Yıl	26 Yıl ve Üstü
1-7 Yıl	-	0,028*	0,005*	-	-
8-13 Yıl	0,028*	-	-	-	-
14-19 Yıl	0,005*	-	-	0,028*	-
20-25 Yıl	-	-	0,028*	-	-
26 Yıl ve Üstü	-	-	-	-	-

Bu farklılığın kaynağını bulmak için yapılan LSD analizi sonuçlarını gösteren Tablo 25 incelendiğinde 1-7 yıl ile 8-13 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, 1-7 yıl ile 14-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, 14-19 yıl ile 20-25 yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($p<0,05$).

Bu bulgulara göre, 8-13 yıl ile 14-19 yıl kıdeme sahip öğretmenler, “sınav” alt boyutuyla ilgili 1-7 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu görüşlere sahip olduklarını ifade etmektedirler.

4.2.3. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu değişkenle ilgili KBY uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı, var olan alt boyutlara göre t-testi ile kontrol edilmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 26 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Medeni Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretimin Kalitesi	Evli	247	2,46	1,00	328	0,470	Fark
	Bekar	83	2,52	1,04			Önemsiz $p>0,05$

Tablo 26 incelendiğinde evli öğretmenlerin “öğretimin kalitesi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,46, bekar öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,52 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki

fark anlamlı bulunmamıştır ($t:0,470$, $p>0,05$). Bu sonuca göre, öğretimin kalitesi alt boyutunda, medeni durum değişkenine göre evli ve bekar öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 27 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Medeni Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretmen Okul İlişkisi	Evli	247	2,51	0,80	328	0,804	Fark Önemsiz
	Bekar	83	2,43	0,87			$p>0,05$

Tablo 27 incelendiğinde evli öğretmenlerin “öğretmen okul ilişkisi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,51, bekar öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,43 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($t:0,804$, $p>0,05$). Bu sonuca göre, öğretimin kalitesi alt boyutunda, medeni durum değişkenine göre evli ve bekar öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 28 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Medeni Durumlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Medeni Durum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Sınav	Evli	247	2,21	0,78	328	1,563	Fark Önemsiz
	Bekar	83	2,05	0,84			$p>0,05$

Tablo 28 incelendiğinde evli öğretmenlerin “sınav” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,21, bekar öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,05 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($t:1,563$, $p>0,05$). Bu sonuca göre, sınav alt boyutunda, medeni durum değişkenine göre evli ve bekar öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

4.2.4. Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu değişkenle ilgili KBY uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığı, var olan alt boyutlara göre t-testi ile kontrol edilmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 29 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Görev Yaptığı Kurum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretimin Kalitesi	İlköğretim	210	2,47	1,02	328	0,173	Fark Önemsiz
	Ortaöğretim	120	2,49	0,99			p>0,05

Tablo 29 incelendiğinde ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin “öğretimin kalitesi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,47, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,49 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t:0,173, p>0,05). Bu sonuca göre, öğretimin kalitesi alt boyutunda, görev yaptığı kurum değişkenine göre ilköğretimde ve ortaöğretimde görev yapan öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 30 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Görev Yaptığı Kurum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretmen Okul İlişkisi	İlköğretim	210	2,48	0,85	328	0,233	Fark Önemsiz
	Ortaöğretim	120	2,51	0,76			p>0,05

Tablo 30 incelendiğinde ilköğretimde görevli öğretmenlerin “öğretmen okul ilişkisi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,48, ortaöğretimde görevli öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,51 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t:0,233, p>0,05).

Bu sonuca göre, öğretimin kalitesi alt boyutunda, görev yaptığı kurum değişkenine göre ilköğretim ve ortaöğretimde görevli öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 31 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Görev Yaptığı Kurum Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Görev Yaptığı Kurum	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Sınav	İlköğretim	210	2,13	0,78	328	1,021	Fark
	Ortaöğretim	120	2,23	0,81			Önemsiz p>0,05

Tablo 31 incelendiğinde ilköğretimde görevli öğretmenlerin “sınav” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,13, ortaöğretimde görevli öğretmenlerin puan ortalamalarının da 2,23 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t:1,021, p>0,05). Bu sonuca göre, sınav alt boyutunda, görev yaptığı kurum değişkenine göre ilköğretim ve ortaöğretimde görevli öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

4.2.5. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 32 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Branş	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretimin Kalitesi	Sınıf Öğretmeni	111	2,47	1,03	328	0,125	Fark
	Branş Öğretmeni	219	2,48	1,00			Önemsiz p>0,05

Tablo 32 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin “öğretimin kalitesi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,47, branş öğretmenlerinin puan ortalamalarının da 2,48 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t:0,125, p>0,05). Bu sonuca göre, öğretimin kalitesi alt boyutunda, branş değişkenine göre sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 33 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Branş	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Öğretmen Okul İlişkisi	Sınıf	111	2,48	0,87	328	0,259	Fark
	Öğretmeni						Önemsiz
	Branş	219	2,50	0,79			p>0,05
	Öğretmeni						

Tablo 33 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin “öğretmen okul ilişkisi” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,48, branş öğretmenlerinin puan ortalamalarının da 2,50 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t:0,259, p>0,05). Bu sonuca göre, öğretimin kalitesi alt boyutunda, branş değişkenine göre sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

Tablo 34 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Olarak Branş Değişkenine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin t Testi Sonuçları

Kaynak	Branş	N	$\bar{X}$	SS	sd	t	Önem denetimi
Sınav	Sınıf	111	2,14	0,82	328	0,354	Fark
	Öğretmeni						Önemsiz
	Branş	219	2,18	0,78			p>0,05
	Öğretmeni						

Tablo 34 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin “sınav” alt boyutuyla ilgili puan ortalamalarının 2,14, branş öğretmenlerinin puan ortalamalarının da 2,18 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucuna göre ortalamalar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır (t:0,354 , p>0,05). Bu sonuca göre, sınav alt boyutunda, branş değişkenine göre sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

4.2.6. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu değişkenle ilgili KBY uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin, ortalamalarının dağılımları her bir boyut için eğitim durumu değişkenine göre gösterilmiş, görüşlerinin arasında eğitim durumu gruplarına göre anlamlı fark olup

olmadığı, var olan boyutlara göre F testi tablosunda belirtilmiş ve eğer anlamlı farklılık varsa LSD tablosunda açıklanmıştır.

Buna göre “Öğretimin Kalitesi” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda görülmektedir.

Tablo 35 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

EĞİTİM DURUMU	N	$\bar{X}$	SS
Eğitim Enstitüsü	56	2,59	1,00
Lisans Tamamlama	35	2,35	0,98
Eğitim Fakültesi	117	2,45	1,07
Fen-Edeb. Fakültesi	81	2,49	0,99
Lisansüstü	18	2,86	0,86
Diğer	23	2,19	0,88

Tablo 35’deki veriler incelendiğinde, en yüksek ortalamanın lisansüstü, en düşük ortalamanın ise diğer grupta olduğu görülmektedir.

Tablo 36 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Öğretimin Kalitesi	G.A.	5,910	5	1,182	1,165	Fark
	G.İ.	328,603	324	1,014		Önemsiz p>0,05
	Toplam	334,513				

KBY uygulamasına ilişkin, öğretimin kalitesi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında eğitim durumuna göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 36’da verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin öğretimin kalitesi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

“Öğretmen-Okul İlişkisi” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 37 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

EĞİTİM DURUMU	N	$\bar{X}$	SS
Eğitim Enstitüsü	56	2,48	0,83
Lisans Tamamlama	35	2,42	0,66
Eğitim Fakültesi	117	2,46	0,93
Fen-Edeb. Fakültesi	81	2,58	0,75
Lisansüstü	18	2,90	0,51
Diğer	23	2,18	0,81

Tablo 35’deki veriler incelendiğinde, en yüksek ortalamanın lisansüstü, en düşük ortalamanın ise diğer grupta olduğu görülmektedir.

Tablo 38 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumuna Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Öğretmen Okul İlişkisi	G.A.	6,211	5	1,242	1,867	Fark
	G.İ.	215,533	324	0,665		Önemsiz p>0,05
	Toplam	221,744				

KBY uygulamasına ilişkin, öğretmen-okul ilişkisi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında eğitim durumuna göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 38’de verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin öğretimin kalitesi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

“Sınav” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 39 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

EĞİTİM DURUMU	N	$\bar{X}$	SS
Eğitim Enstitüsü	56	2,21	0,84
Lisans Tamamlama	35	2,03	0,66
Eğitim Fakültesi	117	2,07	0,76
Fen-Edeb. Fakültesi	81	2,34	0,87
Lisansüstü	18	2,53	0,69
Diğer	23	1,84	0,62

Tablo 39 incelendiğinde, en yüksek ortalamanın lisansüstü, en düşük ortalamanın ise diğer grupta olduğu görülmektedir.

Tablo 40 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Sınav	G.A.	9,140	5	1,828	2,983	Fark Önemli p<0,05
	G.İ.	198,588	324	0,613		
	Toplam	207,729				

KBY uygulamasına ilişkin, sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında eğitim durumlarına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 40'da verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark vardır.

Tablo 41 Eğitim Durumu Değişkenine Göre Sınav Alt Boyutuna Ait LSD Sonuçları

SINAV	Eğitim Enstitüsü	Lisans Tamamlama	Eğitim Fakültesi	Fen-Edeb. Fakültesi	Lisansüstü	Diğer
Eğitim Enstitüsü	-	-	-	-	-	-
Lisans Tamamlama	-	-	-	-	0,031*	-
Eğitim Fakültesi	-	-	-	0,017*	0,022*	-
Fen-Edeb. Fakültesi	-	-	0,017*	-	-	0,007*
Lisansüstü	-	0,031*	0,022*	-	-	0,005*
Diğer	-	-	-	0,007*	0,005*	-

Bulunan farkın kaynağını bulmak için yapılan LSD analizi sonuçları Tablo 41’de görülmektedir. Bu sonuçlara göre fen-edebiyat ile eğitim fakültesi ve diğer mezunları arasında; lisansüstü ile eğitim fakültesi, lisans tamamlama ve diğer mezunları arasında anlamlı fark vardır. Fen-edebiyat ve lisansüstü mezunları KBY uygulamasında lisans tamamlama, eğitim fakültesi ve diğer mezunlarına göre daha olumlu görüşlere sahiptirler.

4.2.7. Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu değişkenle ilgili KBY uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin, ortalamalarının dağılımları her bir boyut için hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısı değişkenine göre gösterilmiş, görüşlerinin arasında hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre anlamlı fark olup olmadığı, var olan boyutlara göre F testi tablosunda belirtilmiş ve eğer anlamlı farklılık varsa LSD tablosunda açıklanmıştır.

Buna göre “Öğretimin Kalitesi” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda görülmektedir.

Tablo 42 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımı

HİZMETİÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ SAYISI	N	$\bar{X}$	SS
1-5 Arası	116	2,57	0,96
6-10 Arası	87	2,30	1,01
11-15 Arası	43	2,67	1,10
16 ve Yukarısı	46	2,37	1,02
Hiç Katılmadım	38	2,51	1,00

Tablo 42’deki veriler incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 11-15 arası grupta, en düşük ortalamanın ise 6-10 arası grupta olduğu görülmektedir.

Tablo 43 Öğretimin Kalitesi Alt Boyutunda Yer Alan Maddele İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Öğretimin Kalitesi	G.A.	5,942	4	1,485	1,469	Fark
	G.İ.	328,572	325	1,011		Önemsiz p>0,05
	Toplam	334,513				

KBY uygulamasına ilişkin, öğretimin kalitesi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında katılan hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 43’de verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin öğretimin kalitesi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

“Öğretmen-Okul İlişkisi” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 44 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımı

HİZMETİÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ SAYISI	N	$\bar{X}$	SS
1-5 Arası	116	2,48	0,76
6-10 Arası	87	2,60	0,89
11-15 Arası	43	2,51	0,90
16 ve Yukarısı	46	2,33	0,80
Hiç Katılmadım	38	2,48	0,79

Tablo 44'deki veriler incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 6-10 arası grupta, en düşük ortalamanın ise 16 ve yukarısı grupta olduğu görülmektedir.

Tablo 45 Öğretmen-Okul İlişkisi Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Öğretmen Okul İlişkisi	G.A.	2,202	4	0,551	0,815	Fark
	G.İ.	219,542	325	0,676		Önemsiz p>0,05
	Toplam	221,744				

KBY uygulamasına ilişkin, öğretmen okul ilişkisi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında katılan hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 45'de verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin öğretmen okul ilişkisi alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.

“Sınav” alt boyutuyla ilgili yapılan analiz sonuçları aşağıda verilmektedir.

Tablo 46 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan KBY Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre Dağılımı

HİZMETİÇİ EĞİTİM ÇALIŞMALARININ SAYISI	N	$\bar{X}$	SS
1-5 Arası	116	2,14	0,76
6-10 Arası	87	2,17	0,82
11-15 Arası	43	2,35	1,01
16 ve Yukarısı	46	2,07	0,74
Hiç Katılmadım	38	2,16	0,62

Tablo 46'daki veriler incelendiğinde, en yüksek ortalamanın 11-15 arası grupta, en düşük ortalamanın ise 16 ve yukarısı grupta olduğu görülmektedir.

Tablo 47 Sınav Alt Boyutunda Yer Alan Maddelere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmenlerin Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Çalışmalarının Sayısına Göre F Testi Sonuçları

Boyut	V.K.	K.T.	sd	K.O.	F	Önem denetimi
Sınav	G.A.	2,000	4	0,500	0,790	Fark Önemsiz p>0,05
	G.İ.	205,729	325	0,633		
	Toplam	207,729				

KBY uygulamasına ilişkin, sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşlerinin arasında katılınan hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısına göre anlamlı fark olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile kontrol edilmiş ve sonuç Tablo 47'de verilmiştir. Görüldüğü üzere KBY uygulamasına ilişkin sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde önceki bölümlerde açıklanan bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada KBY uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri ve bu görüşlerin çeşitli bireysel değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmayla elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları (KBY) uygulamasında “Öğretimin Kalitesi” alt boyutuyla ilgili öğretmen görüşleri içerisinde en düşük ortalama “KBY uygulaması öğretmenlerin mesleki yeterliklerini ortaya koyacaktır” maddesindedir. Bu madde ile ilgili görüş bildiren öğretmenlerin çoğunluğu “Hiç Katılmıyorum”, ve “Katılmıyorum” diyerek bu maddeye en alt düzeyde katıldıklarını ifade etmektedirler.
2. Öğretimin Kalitesi alt boyutunda ortalaması düşük ikinci madde ise “KBY uygulaması, mesleki anlamda çalışan ile çalışmayan öğretmeni ayırt edecektir” maddesidir. Bu maddeye, ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğu “Hiç Katılmıyorum”, ve “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmektedirler.
3. Öğretimin Kalitesi alt boyutuyla ilgili olarak öğretmen görüşleri, “KBY uygulaması eğitimde kaliteyi yükseltecektir”, “KBY uygulaması öğretmenlerin performansını arttıracaktır”, “KBY uygulaması eğitimde öğrenci başarısını yükseltecektir” , “KBY uygulaması öğretmenleri mesleki anlamda çalışmaya güdüleyecektir” , “KBY uygulamasında öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye olan istekleri artacaktır”, “KBY uygulaması , öğretmenlerin mesleki bilgilerini ve becerilerini geliştirecektir”, “KBY

uygulaması öğretmenleri öğretimle ilgili daha çok araştırma yapmaya güdüleyecektir” maddelerinde ise “Katılmıyorum” seçeneğinde toplanmıştır.

4. Öğretimin Kalitesi alt boyutuna ait maddelerin tümünün ortalamasına bakıldığında ise genel ortalamanın “Katılmıyorum” seçeneğinde toplandığı görülmektedir. Öğretimin Kalitesi alt boyutunda; “KBY uygulaması öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini sağlayacaktır”, “KBY uygulamasının getireceği ek ücret öğretmenler için güdüleyici bir etkindir” maddelerinde öğretmenler kararsız olduklarını belirtmişlerdir.
5. Öğretmen-Okul İlişkisi alt boyutuyla ilgili öğretmen görüşleri içerisinde en düşük ortalama “KBY uygulaması velilerin öğretmen seçimini etkileyecektir” maddesine aittir.
6. Öğretmen-Okul İlişkisi alt boyutunda ikinci sırada ortalaması düşük iki madde bulunmaktadır. Bunlar, “KBY uygulamasında başarısız olan öğretmen, öğrenci ve veli tarafından yetersiz olarak algılanacaktır”, “KBY uygulaması, öğretmenleri yalnızca unvan almaya yönltecektir” maddeleridir. Bu maddelerin ortalamalarına bakıldığında öğretmenlerin görüşlerinin “Katılıyorum” seçeneğinde toplandığı görülmektedir.
7. Öğretmen-Okul İlişkisi alt boyutunda, ankete katılan öğretmenlere ait görüşler, “KBY uygulamasında unvanların verilmesinde etki edecek olan sicil puanının verilmesinde objektiflik yoktur”, “KBY uygulaması öğretmenler arasında olumsuz rekabet yaratacaktır”, “Öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirilmelerindeki farklılıklar, KBY uygulamasında eşitsizlik yaratır”, “KBY uygulaması öğretmenler arasındaki güven ilişkisini zedeler”, “KBY uygulaması öğretmenler arasında ast-üst ilişkisinin oluşumuna neden olur”, “KBY uygulaması öğretmenler arasındaki işbirliği ortamını bozacaktır” maddelerinde “Katılıyorum” seçeneğinde toplanmıştır.
8. Öğretmenlerin KBY sınavlarına yönelik hazırlıkları okuldaki görevlerini aksatmaktadır”, “KBY uygulaması öğretmen-öğrenci iletişimine zarar vermez” , “KBY sınavı öğretmenleri meslekten soğutur”, “Uzman ya da başöğretmen olan öğretmenler ile okul müdürleri arasında çatışma yaşanacaktır” maddelerinde ise öğretmenler kararsız olduklarını ifade etmişlerdir.

9. Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin sınav alt boyutunda en düşük ortalama, “Öğretmenlerin mesleki başarıları ancak sınavlarla ölçülebilir” maddesi ile “Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik KBY sınavıyla kazanılabilecek unvanlar değildir” maddelerinin olmuştur. Öğretmenlerin bu maddelere verdikleri cevaplar sırasıyla “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” seçeneklerinde toplanmıştır.
10. “Uzman öğretmenlik sınavına girebilmek için meslekte 8 yıl kıdeme sahip olma şartı yeterlidir”, “Başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl kıdemi bulunmak şartı yeterlidir” maddelerine öğretmenlerin çoğu “Hiç Katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir.
11. Cinsiyet değişkenine göre öğretimin kalitesi ve öğretmen-okul ilişkisi alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı fark yoktur. Sınav alt boyutuna göre ise kadın ve erkek öğretmenler arasında anlamlı fark vardır. Sınav alt boyutuyla ilgili olarak erkek öğretmenlerin görüşleri kadın öğretmenlere göre daha olumludur.
12. Kıdem değişkenine göre öğretimin kalitesi ve öğretmen-okul ilişkisi alt boyutlarında kıdem grupları arasında anlamlı farklılık bulunmazken, sınav alt boyutunda yer alan öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık vardır. 8-13 yıl ile 14-19 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, sınav alt boyutuyla ilgili 1-7 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre görüşleri daha olumludur.
13. Medeni durum değişkenine göre hiçbir alt boyutta evli ve bekar öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.
14. Kurum değişkenine göre hiçbir alt boyutta ilköğretim ve ortaöğretimde çalışan öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.
15. Branş değişkenine göre hiçbir alt boyutta sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark yoktur.
16. Eğitim durumu değişkenine göre öğretimin kalitesi ve öğretmen-okul ilişkisi alt boyutlarında anlamlı fark bulunmazken, sınav alt boyutunda anlamlı fark vardır. Fen-edebiyat ve lisansüstü mezunları KBY uygulamasında lisans tamamlama, eğitim fakültesi ve diğer mezunlarına göre daha olumlu görüşlere sahiptirler.

17. Hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısı değişkenine göre hiçbir alt boyutta ve hiçbir grup arasında anlamlı fark yoktur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri ve bu görüşlerin öğretmenlerin çeşitli bireysel değişkenlerine göre incelenmesi konulu çalışmanın sonucunda geliştirilen ve KBY uygulamasını planlayanlar ile araştırmacılara sunulabilecek bazı öneriler yer almaktadır.

5.2.1. Uygulamacılara Öneriler

1. Öğretmenlik mesleğini iyileştirmek için öğretmenleri sınava almaktansa hizmetiçi eğitime almak gibi farklı uygulamalar, yenilikler düşünülmelidir. Çünkü araştırmaya katılan öğretmenler sınavla, öğretmenlerin ve öğretimin değerlendirilmesinin doğru bir yol olmayacağı görüşündedirler.
2. Öğretmenlerin performanslarını yükseltmek için sınav uygulamak yerine onları belirli aralıklarla eğitime tabi tutmak daha yararlı olacaktır. Çünkü araştırmaya katılan öğretmenler mesleki başarıların ve unvanların sınavlarla elde edilebilecek özellikler olmadığı görüşündedirler.
3. Öğretmenlere mesleki başarılarını artırmak ve öğretim kalitesini yükseltmek için maddi olarak destek verilmelidir. Çünkü araştırmaya katılan öğretmenler bu uygulamaya katılma amaçlarını çoğunlukla maddiyata dayandırmaktadırlar.
4. Araştırma bulgularına göre öğretmenler bu uygulamanın getireceği ek ücreti onaylamaktadırlar ve başlıca hedefleri de budur. Ama kendilerini de geliştirmeye kapalı değildirlar. Dolayısıyla öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye olanak tanıyacak maddi ve manevi fırsatlar tanınmalıdır.
5. Öğretmenlerin başarıları öğrencilerine verdikleri eğitim ve bu eğitimin sonunda öğrencilere uygulanan başarı testlerinin sonuçlarına göre değerlendirilmelidir.
6. Öğretmenlere ücret artışı ve unvan olarak verilmesi belirlenen ödüller ayrımcılığa sevk edici şekilde olmamalıdır.

7. Öğretmenlerin sürekli gelişmeleri, kendi alanlarında yapacakları yüksek lisans, doktora gibi çalışmalarında kolaylık gösterilerek desteklenmeli ve bu gibi çalışmalar maddi olarak da özendirilerek öğretmenlerin eğitim düzeyleri artırılmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Yapılacak her yeni uygulamayla ilgili olarak öğretmenlerin de görüşleri ya da tutumları araştırılmalıdır. Çünkü esasen uygulamaya maruz kalanlar yani uygulayıcılar onlardır.
2. Benzer bir araştırma devlet okullarında çalışan öğretmenler ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin karşılaştırılması şeklinde yapılmalıdır.
3. Benzer bir araştırma daha kapsamlı bir şekilde ve daha çok öğretmene uygulanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. Ü. (1998). **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. İzmir.
- Akçay, C. R. (2005). **Öğretmenlik Mesleğinin Kariyer Yönetimindeki Değişmelerden Kaynaklanan Sorunları ve Kariyer Sistemi Modeli**. Eurasian Journal of Educational Research, Issue 18, Winter 2005.
- Aydın, M. (2000). **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi
- Balcı, A. (1997). **Sosyal Bilimlerde Araştırma:Yöntem-Teknik ve İlkeler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1994). **Karşılaştırmalı Eğitim**. Ankara: USEM Yayınları No:8.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1993). **Eğitime Giriş**. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Gökçe, E. (1999). **Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim:Program-Öğrenci-Öğretmen**. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güvenç, B., ve diğ.,(1990). **Japon Eğitimi**. İstanbul: MEB Basımevi.
- Küçükahmet, L. (2003). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- MEB (1991). **Amerikan Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme**. Ankara.
- Resmi Gazete. (2004). **Milli Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanunu**. No: 5204. (08 Temmuz 2004).
- Resmi Gazete. (2005). **Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği**. No: 25905. (13 Ağustos 2005).
- Resmi Gazete (Değişikliklerin Yayımlandığı). (2006). **Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği**. No: 26046. (7 Ocak 2006).
- Sağlam, M. (1999). **Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Saracaloğlu, A. S. (1991). **Türkiye ve Japonya’da Üniversiteler ile Öğretmen Yetiştiren Kurumlara Öğrenci Seçimi**. Eğitim ve Bilim. Cilt 15, Sayı 80

- Saracaloğlu, A. S. (1992). **Türk ve Japon Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması.** İzmir:Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, No:65
- Semerci, N., (2000). **Japonya ve Almanya Eğitim Sistemlerine Genel Bir Bakış: Öğretmen Eğitimi Açısından Türkiye İle Karşılaştırma.** Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,10(1), 159-168.
- Türkoğlu, A. (1983). **Fransa, İsveç ve Romanya Eğitim Sistemleri Karşılaştırmalı Bir Araştırma.** Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Ültanır, Y.G. (1994). **Alman-Avusturya ve Türk Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi.** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara:A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü

İNTERNET KAYNAKÇASI

BBC News , Teachers ‘Against’ Performance Pay (2001).

<http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/1556857.stm> (01 Ocak 2006).

Improving Teacher Evaluation to Improve Teaching Quality,

<http://www.nga.org/cda/files/1202IMPROVINGTEACHEVAL.pdf>

(24 Nisan 2006).

Oklahoma’s Master Teachers Project Leads Teacher Along a Professional Path:
SEDL Letter Volume XIII , Number 1

<http://www.sedl.org/pubs/sedletter/v13no1/4.html> (25 Şubat 2006)

Öğretmen yeterlikleri ve Kariyer Basamakları

www.fedu.metu.edu.tr/documents/AliCakiroglu.ppt (2 Mayıs 2007).

Performance Pay Helps Boost Achievement and Morale, Teacher Advancement
Program Foundation.

http://www.tapschools.org/about.taf?page=tapinaction_pbc_bellst

(30 Aralık 2005).

The Teaching Profession in Europe, Eurydice-Key Topics in Education in Europe
Volume 3. <http://www.eurydice.org> (17 Haziran 2006).

The Teacher Certification and Classification Regulations,(2002).

www.qp.gov.sk.ca/documents/english/Regulations/Regulations/e0-2r11.pdf

(11 Mayıs 2006).

Teach in Scotland,

<http://www.scotland.gov.uk/Publications/2005/11/11144557/45580>

(7 Şubat 2006).

Teacher Quality and Student Performance,

www.uta.edu/coed/partnerships/dallas_chamber_061504.ppt

(6 Ağustos 2006).

Teacher Professional Development,

http://www.publiceducation.org/Teacher_Prof_dev/in-service.asp

(27 Ocak 2007)

Teaching Needs, www.aeanet.org/governmentaffairs/gaet_mspteacherneeds.asp
(28 Mayıs 2006).

Teachers—Preschool, Kindergarten, Elementary, Middle, and Secondary,
www.collegegrad.com/careers/index.shtml (22 Ekim 2006).

EKLER**EK-1 ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNDEKİ KARIY BASAMAKLARINA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÖLÇEĞİ**

EK-1

**Öğretmenlik Mesleğindeki Kariyer Basamaklarına İlişkin
Öğretmen Görüşleri Ölçeği**

Sayın Meslektaşım,

Bu ölçek, MEB'e bağlı okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarında yükselmeye (KBY) ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. I. bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler , II. bölümde ise öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin görüşler yer almaktadır. Burada belirtilen görüşler yalnızca araştırma amacıyla kullanılacak ve sonuçlar tüm grubun yanıtları dikkate alınarak değerlendirilecektir. Bu araştırmanın amacına ulaşabilmesi için gerçek görüşünüzü belirtmeniz büyük önem taşımaktadır. **Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız ve her biri için tek bir işaretleme yapınız.**

Maddeleri işaretlerken aşağıdaki yolu izleyiniz:

1. Lütfen her maddeyi dikkatle okuyunuz.
2. Okuduğunuz maddenin sizin görüşünüze ne kadar uygun olduğunu ya da olmadığını kararlaştırınız ve uygun kutuyu (x) ile işaretleyiniz.

Bilimsel bir çalışmaya yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Burcu AYDIN

DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

BÖLÜM I

Aşağıda siz öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerine ait sorular yer almaktadır. Lütfen uygun olan seçeneğe (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz?
 - a. ☐ Kadın
 - b. ☐ Erkek
2. Öğretmenlik mesleğindeki kıdeminiz?
 - a. ☐ 1-7 yıl
 - b. ☐ 8-13 yıl
 - c. ☐ 14-19 yıl
 - d. ☐ 20-25 yıl
 - e. ☐ 26 yıl ve üzeri
3. Medeni durumunuz?
 - a. ☐ Evli
 - b. ☐ Bekar
4. Branşınız?
 - a. ☐ Sınıf Öğretmeni
 - b. ☐ Branş Öğretmeni
5. Kurumunuz?
 - a. ☐ İ.Ö.O.
 - b. ☐ O.Ö.O.
6. Eğitim durumunuz ?
 - a. ☐ Eğitim Enstitüsü
 - b. ☐ Lisans Tamamlama
 - c. ☐ Eğitim Fakültesi
 - d. ☐ Fen-Ed. Fakültesi
 - e. ☐ Lisansüstü
 - f. ☐ Diğerleri.....(Lütfen yazınız)
7. Katıldığınız hizmetiçi eğitim çalışmalarının sayısı?
 - a. ☐ 1-5 arası
 - b. ☐ 6-10 arası
 - c. ☐ 11-15 arası
 - d. ☐ 16 ve yukarısı
 - e. ☐ Hiç katılmadım

BÖLÜM II

KBY ile ilgili verilen aşağıdaki ifadelere ne ölçüde katılmaktasınız?	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. KBY uygulaması eğitimde kaliteyi yükseltecektir.					
2. KBY uygulaması öğretmenlerin performansını arttıracaktır.					
3. KBY uygulaması öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerini sağlayacaktır.					
4. Uzman öğretmenlik sınavına girebilmek için meslekte 8 yıl kıdeme sahip olma şartı yeterlidir.					
5. KBY uygulaması eğitimde öğrenci başarısını yükseltecektir.					
6. KBY uygulaması , mesleki anlamda çalışan ile çalışmayan öğretmeni ayırt edecektir.					
7. KBY uygulaması öğretmenleri mesleki anlamda çalışmaya güdüleyecektir.					
8. KBY uygulamasında öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye olan istekleri artacaktır.					
9. KBY uygulaması , öğretmenlerin mesleki bilgilerini ve becerilerini geliştirecektir.					
10 Öğretmenlerin mesleki başarıları ancak sınavlarla ölçülebilir .					
11. KBY uygulaması öğretmenlerin mesleki yeterliklerini ortaya koyacaktır.					
12. Öğretmenlerin KBY sınavlarına yönelik hazırlıkları okuldaki görevlerini aksatmaktadır.					
13. KBY uygulamasında unvanların verilmesinde etki edecek olan sicil puanının verilmesinde objektiflik yoktur.					
14. KBY uygulaması öğretmenler arasında olumsuz rekabet yaratacaktır.					
15. KBY uygulamasında başarısız olan öğretmen, öğrenci ve veli tarafından yetersiz olarak algılanacaktır .					
16. Başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl kıdemi bulunmak şartı yeterlidir.					
17. KBY uygulaması öğretmen-öğrenci iletişimine zarar vermez.					
18. Öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirilmelerindeki farklılıklar, KBY uygulamasında eşitsizlik yaratır.					
19. KBY uygulaması öğretmenler arasındaki güven ilişkisini zedeler.					
20. KBY uygulaması öğretmenler arasında ast-üst ilişkisinin oluşumuna neden olur.					
21. KBY uygulaması velilerin öğretmen seçimini etkileyecektir.					

KBY ile ilgili verilen aşağıdaki ifadelere ne ölçüde katılmaktasınız?	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
22. KBY uygulamasının getireceği ek ücret öğretmenler için güdüleyici bir etkidir.					
23. KBY sınavı öğretmenleri meslekten soğutur.					
24. Uzman ya da başöğretmen olan öğretmenler ile okul müdürleri arasında çatışma yaşanacaktır.					
25. KBY uygulaması, öğretmenleri yalnızca unvan almaya yöneltecektir					
26. KBY uygulaması öğretmenleri öğretimle ilgili daha çok araştırma yapmaya güdüleyecektir.					
27. KBY uygulaması öğretmenler arasındaki işbirliği ortamını bozacaktır.					
28. Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik KBY sınavıyla kazanılabilecek unvanlar değildir.					