



**T.C.
RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ**

**ÖĞRETMENLİK MESLEK KANUNU'NA
İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Habip ASLAN

**Danışman
Prof. Dr. Cem TUNA**

**RİZE
2024**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesinde, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında, Prof. Dr. Cem TUNA danışmanlığında, Habip ASLAN tarafından hazırlanan *Öğretmenlik Meslek Kanunu'na İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi* adlı bu tez çalışması, 24/01/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri	Ünvanı, Adı SOYADI	İmza
Başkan	: Doç. Dr. İsmail KARSANTIK	
Üye	: Prof. Dr. Cem TUNA	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Harun KAHVECİ	

ETİK BEYAN

Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “Öğretmenlik Meslek Kanunu’na İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

24/01/2024

Habip ASLAN

ÖN SÖZ

Öğretmen, eğitimin mihenk taşıdır. Eğitimin niteliği, öğretmenin niteliğiyle ölçülebilir. Eğitim ise ülkenin bütün organlarını besleyen bir kaynaktır. Devletlerin ve toplumların geleceği de o ülkenin çocuklarına bağlıdır. Her özel çocuğun arkasında muhakkak bir öğretmen bulunmaktadır. Çocukların başarılarında da eksikliklerinde de öğretmenin büyük payı vardır.

Ülkemizdeki öğretmenlerin özlük haklarını, çalışma şartlarını, ekonomik refahını, güvenliğini, itibarını, çalışma arzusunu ve mesleki gelişimini güvence altına alacak, iyileştirecek ve ileriye seviyeye taşıyacak bir yasal düzenlemeye ihtiyaç duyulmaktaydı.

Bu araştırmada 2022 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Öğretmenlik Meslek Kanunu, öğretmen sorunlarını çözme noktasında etkili olup olmadığını, öğretmenlerin görüşleri üzerinden inceleyemeye çalıştım.

Bu çalışmanın her aşamasında bana her zaman destek olan ve beni sürekli motive eden, saygıdeğer hocalarım Prof. Dr. Cem TUNA'ya, Doç. Dr. Fatih CAMADAN'a, Doç. Dr. İsmail KARSANTIK'e, Dr. Öğr. Üyesi Harun KAHVECİ'ye ve Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU'na şükranlarımı sunarım.

Mesleğime iyi ki bu okulda başlamışım, dediğim Necat Sağbaş Anadolu Lisesi ailesine ve çalışmanın uygulama aşamasında gönüllü katılan değerli öğretmenlere çok teşekkür ederim.

Bu zorlu ve stresli süreçte sabırla, anlayışla beni anlayan ve bana sürekli dua eden kıymetli eşim Ayşenur ASLAN'a minnettarım.

Habip ASLAN

RİZE / 2024

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN.....	II
ÖN SÖZ	III
İÇİNDEKİLER	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	VII
KISALTMALAR.....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
GİRİŞ	1
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Önemi.....	13
1.2. Öğretmen Yetiştirme Süreci.....	16
1.3. Cumhuriyet Dönemi'nde Öğretmen Yetiştirme Süreci.....	18
1.4. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri	23
1.5. Türkiye'de Öğretmen İstihdamı	31
1.5.1. Stajyer Öğretmen (Öğretmenlik Uygulaması).....	31
1.5.2. Aday Öğretmen	33
1.5.3. Sözleşmeli Öğretmen.....	36
1.5.4. Ücretli Öğretmenlik.....	40
1.5.5. Kadrolu Öğretmen	42
1.5.6. Uzman Öğretmenlik	42
1.5.7. Başöğretmenlik.....	43
1.6. Türkiye'de Öğretmenlik Kariyer Basamakları.....	44
1.7. Türkiye'de Öğretmenlik Meslek Kanunu	47
1.7.1. Öğretmenlik Meslek Kanunun İçeriği	50
1.8. İlgili Çalışmalar.....	52
1.8.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	53
1.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	55
2. YÖNTEM	57
2.1. Araştırmanın Deseni.....	57

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	57
2.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı	59
2.4. Verilerin Toplanması	61
2.5. Verilerin Analizi.....	61
2.6. Güvenirlik ve Geçerlilik.....	62
3. BULGULAR.....	64
3.1. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Olumlu Yanları.....	64
3.2. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Geliştirilmesi Gereken Yanları	67
3.3. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Eksikliklerin Düzeltilmesine İlişkin Öneriler	74
3.4. Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamaklarında İlerlemeye İlişkin Usul ve Esaslar Hakkındaki Görüşler	82
3.5. Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamaklarında İlerlemeye İlişkin Öneriler ...	87
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	93
KAYNAKÇA.....	109
EKLER.....	125
ETİK KURUL KARARI	128

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Tez Türü : Yüksek Lisans
Danışman : Prof. Dr. Cem TUNA
Hazırlayan : Habip ASLAN
Yıl : 2024
Sayfa Sayısı : 128

ÖZET

ÖĞRETMENLİK MESLEK KANUNU'NA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Eğitim, en eski çağlardan bu yana devletlerin ve toplumların geleceğini belirleyen en önemli unsur olduğu söylenebilir. Toplumların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için nitelik ve nicelik açısından kaliteli bir eğitim sistemine sahip olmak gerekmektedir. Nitelikli ve kaliteli bir eğitim sistemi ise öğretmenlerin bilgi, becerilerine bağlanılmaktadır. Eğitim kurumlarının fiziki durumu ne kadar elverişli olursa olsun öğretmenlerin yeterlilikleri ve içinde bulunduğu durum, elverişli olmadığı takdirde eğitim sisteminde aksamalar olabilmektedir.

Bu araştırmada, eğitim paydaşlarının uzun süredir beklediği, 03/02/2022 tarihinde kabul edilen Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun ve öğretmenlik kariyer sisteminin olumlu yönlerine ve eksikliklerine ilişkin öğretmen görüşlerinin ve bu konudaki önerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerine uygun gerçekleştirilen bu çalışmanın katılımcıları amaçlı örneklemeye yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesi kullanılarak belirlenmiştir. Olgubilim/fenomenoloji deseniyle yürütülen araştırmanın çalışma gurubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Rize ilinde MEB'e bağlı okullarda görev yapan otuz öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Toplanan veriler betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle çözümlenmiştir. Öğretmen görüşleri, araştırmanın alt problemleri üzerinden *kanunun yapıcı yönleri, kanunun geliştirilmesi gereken yönleri, kanunun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler, MEB kariyer sistemi ve MEB kariyer sistemine ilişkin öneriler* olmak üzere beş tema altında toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Öğretmenlik Meslek Kanunu, mevcut haliyle öğretmen sorunlarına çözüm bulma noktasında yetersiz kalsa da böyle bir adımın atılması olumlu karşılanmıştır. Kanun, bilimsel araştırmalar ve ilgili paydaşların fikirleri doğrultusunda hazırlanmadığı, alelacele hazırlandığı, öğretmenlerin genel, mali ve sosyal haklarına çok az yer verildiği belirlenmiştir. Öğretmen ve öğretmenlik mesleği ile ilgili tüm çalışmalar ilgili kanun altında düzenlenmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu ile yeniden uygulanan öğretmenlik kariyer sistemini desteklemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunluğu; aday, sözleşmeli ve kadrolu öğretmen farkından sonra ilgili düzenleme, öğretmenleri daha da ayırttığı, öğretmenler odasında ve okul ortamında öğretmenleri kutuplaştıracaklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, kariyerlik uygulamasındaki kariyer atlama sınavı ve hizmet içi eğitimler uzman ve başöğretmenlik ünvanları için yeterli kriterler olmadığı belirlenmiştir. Katılımcılar, sınavda alan bazlı soruların yer alması, hizmet içi eğitimlerin yüz yüze yapılması gerektiğini önermişlerdir. Ayrıca uzun yıllar görev yapmış öğretmenleri, geçerliliği olmayan bir sınava sokmak, öğretmenlerin itibarını düşürebileceğini söyleyen katılımcılar; sınav üzerinden değil de öğretmenin genel performansını yansıtan projeler, akademik çalışmalar, okul başarısı gibi kriterler üzerinden değerlendirilerek uzman ve başöğretmenlik ünvanlarının verilmesinin daha uygun olacağını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Meslek Kanunu, Öğretmenlik Kariyer Düzenlemesi, Başöğretmenlik, Uzman Öğretmenlik, Kadrolu Öğretmenlik, Sözleşmeli Öğretmenlik.

Recep Tayyip Erdogan University Institute of Graduate Studies

Department : Educational Sciences

Thesis Type : Master's Thesis

Supervisor : Prof. Cem TUNA

Author : Habip ASLAN

Year : 2024

Pages : 128

ABSTRACT

**REGARDING THE TEACHING PROFESSION LAW
ANALYSIS OF TEACHER OPINIONS**

It can be said that education is the most important element that determines the future of states and societies since the earliest times. In order to meet the educational needs of societies, it is necessary to have a quality education system in terms of quality and quantity. A qualified and high-quality education system depends on the knowledge and skills of teachers. No matter how favorable the physical conditions of educational institutions are, if the qualifications of teachers and the situation they are in are not favorable, there may be disruptions in the education system.

In this study, it is aimed to examine teachers' opinions and suggestions regarding the positive aspects and shortcomings of the Teaching Profession Law and the teaching career system, which was accepted on 03/02/2022, which education stakeholders have been waiting for a long time. The participants of this study, which was conducted in accordance with qualitative research methods, were determined using maximum diversity sampling from purposeful sampling methods. The study group of the research, which was conducted with a phenomenology design, consists of thirty teachers working in schools affiliated to the Ministry of National Education in Rize province in the 2022-2023 academic year. The research data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher. The collected data were analyzed by descriptive and content analysis methods. Teachers' opinions were grouped under five themes: constructive aspects of the law, aspects of the law that need to be improved, suggestions for correcting the deficiencies of the law, MoNE career system and suggestions for the MoNE career system. According to the results of the research, although the current version of the Law on Teaching Profession is insufficient to find solutions to teachers' problems, the fact that such a step was taken was welcomed positively. It was determined that the law was not prepared in line with scientific research and the opinions of relevant stakeholders, that it was prepared in a hurry, and that there was very little coverage of the general, financial and social rights of teachers. It was concluded that all studies related to teachers and the teaching profession should be organized under the relevant law. It was concluded that teachers do not support the teaching career system that was reimplemented with the Teaching Profession Law. The majority of the participants stated that after the difference between candidate, contracted and permanent teachers, the relevant regulation would further separate teachers and polarize teachers in the teachers' room and school environment. In addition, it was determined that the career advancement exam and in-service trainings were not sufficient criteria for the titles of specialist and head teacher. Participants suggested that field-based questions should be included in the exam and in-service trainings should be face-to-face. In addition, the participants stated that putting teachers who have served for many years into an exam that has no validity may lower the reputation of teachers; they stated that it would be more appropriate to award the titles of expert and head teacher by evaluating the teacher's general performance based on criteria such as projects, academic studies, school success, etc. rather than the exam.

Keywords: Teaching Profession Law, Teaching Career Arrangement, Head Teacher, Specialist Teacher, Tenured Teacher, Contracted Teacher.

KISALTMALAR

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
Doç.	: Doçent
Dr.	: Doktor
Ed.	: Editör
Eğitim Bir Sen	: Eğitimciler Birliği Sendikası
Eğitim İş	: Eğitim ve Bilim İş Görenleri Sendikası
Eğitim Sen	: Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası
ILO	: International Labour Organisation (Uluslararası Çalışma Örgütü)
KPSS	: Kamu Personel Seçme Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organisation for Economic Co-Operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)
ÖKBS	: Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yazılı Sınavı
ÖMK	: Öğretmenlik Meslek Kanunu
ÖSYM	: Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi
RG	: Resmi Gazete
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür
vb.	: Ve benzeri, ve benzerleri, ve bunun gibi
vd.	: Ve devamı, ve diğerleri
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri.....	26
Tablo 2. Öğretmenlik mesleki bilgi genel yeterlikleri	28
Tablo 3. Öğretmenlik mesleki beceri genel yeterlikleri	29
Tablo 4. Öğretmenlik mesleki tutum ve değerler genel yeterlikleri	30
Tablo 5. Katılımcıların demografik özellikleri	58
Tablo 6. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun olumlu yanları yönelik görüşler.....	64
Tablo 7. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yanları yönelik görüşler	68
Tablo 8. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler	75
Tablo 9. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşler	82
Tablo 10. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin öneriler..	87

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Öğretmenlik mesleği yeterliklerinin kullanım alanları 27



GİRİŞ

Eğitim, insanın öğrenebilme yaşına ulaşmasıyla beraber başlayan ve hayatı boyunca devam eden bir süreçtir (Aydın, 2014). Yaşam boyu devam eden bu kapsamlı yapı, Barutçugil'e (2002) göre insanların davranışlarını, tutumlarını, fikirlerini, ideallerini ve ilkelerini daha önce oluşturulmuş amaçlar doğrultusunda bilinçli bir şekilde iyileştirme ve geliştirmeler sağlayan sistematik bir düzen olduğunu ifade etmiştir. Yaman (2018) ise eğitim, toplumun geçmişten günümüze dek oluşturduğu maddi, manevi kültürün nesiller boyu sürekliliğinin sağlanmasını ve bireyin büyüyen evrensel düzene hayat boyu hazırlanmasını hedeflemektedir.

Eğitim, toplumsal hayatın en önemli faktörlerinden birisi olduğu ve aynı zamanda toplumun diğer bütün örgütlerini etkileyen ana öge konumunda olduğu söylenebilir (Yılmaz, 2004). Uygur bir toplumun oluşturulması ve bu konumunu koruyabilmesi için en önemli unsur, o devletin eğitim düzenidir (Çapa ve Çil, 2000). 21. yüzyılda teknoloji, büyük bir hızla gelişerek insan hayatını birçok yönden etkilemekte ve toplumsal yaşamın yeniden biçimlenmesine sebep olmaktadır. Eğitim, bu toplumsal hayatta meydana gelen yeni oluşum ve gelişmelere hazırlayan ve bunların kendi arasındaki uyumunu sağlamaktadır. Bireyi de toplumsal çevrenin bir parçası haline getiren ve çağın şartlarına uygun bilgi, beceri kazandırarak saygın bir birey olarak yetiştiren eğitimidir (Aydın, 2014). Alpay'a (2021) göre eğitim, insanın zihnini biçimlendiren bir alandır. İnsan tutumlarının değiştirilmesi, düzenlenmesi ve yön verilmesi bir tasarım işidir. Bu anlamda eğitimi bütüncül olarak değerlendirdiğimizde bireyleri, toplumları ve devletlerin siyasi oluşumlarını en son yaşanan teknolojik ve bilimsel gelişmelere, eğitim sahasındaki yeni yönelimlere ve çağın koşullarına uygun birikimde ve yetenekte sürekli yenileyen bir mekanizma olarak ele alınabilir (Kızıлтаş ve Küçüköğlü, 2012; Ültanır, 2012).

Eğitim, insan hayatına çok erken dönemde girmektedir. İnsan, hayatını sorunsuz ve dengeli sürdürebilmesi için farklı eğitim türlerinden geçmesi ve farklı ortamlarda eğitim almalarını gerekli kılmaktadır. Özdemir'e (2018) göre insanlara, amacına elverişli alanlarda eğitim verilebilir ve bu alanların başında da okullar gelmektedir. Toplumsal bir örgüt olan okullara, toplumun kalkınmasında, iyileşmesinde, gelişmesinde, ilerlemesinde ve huzurlu, sağlıklı devam etmesinde

büyük görev düşmektedir. Öğretmen de bu toplumsal örgütün en önemli parçalarından birisidir (Bursalıoğlu, 1994).

Öğretmenin eğitim sistemi üzerindeki etkisi diğer ögelere kıyasla daha yüksek olduğundan önemi daha ön plana çıkmaktadır (Çapa ve Çil, 2000). Eğitimin kesinlikle olması gereken ögesi olan öğretmenler, çocukların ve gençlerin kişisel gelişiminde, sınıf ortamındaki öğrenme sürecinin yönetiminde etkili rol oynayan kimselerdir (OECD, 2005). Özcan (2011) bir eğitim kurumunun başarılı olabilmesi, öğrencilerin seviyesini yükseltebilmesi, kendilerine, topluma ve insanlığa bir değer katabilmelerine vesile olan en stratejik ögenin öğretmenler olduğunu ifade eder. Ertürk'e (1972) göre ise eğitim için gerekli tüm unsurlar sağlansa bile programlanmış eğitim etkinliklerinin yapılması sürecinde, uygulayıcının yapıcı olmasından ziyade yıkıcı bir tavır sergilemesi halinde, eğitimde hedeflenen başarıya ulaşmanın mümkün olamayacağını söyleyerek eğitimde öğretmenin önemini vurgulamıştır.

Eğitim örgütlerinde ve öğrenciler arasında görülen birçok sorunun çıkış noktası Arvasi'ye (1995) göre öğretmenler arasında birlik ve beraberliğin olmamasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenler arasında meydana gelen olumsuz hava, eğitim ortamına zarar vermektedir. Şahsi çıkarlarından ziyade her koşulda birlikteliğin ve uyumun sağlandığı, aralarında anlaşmış, kaynaşmış ve ülkenin, toplumun ideallerine varmış bir öğretmen kadrosu ancak görevini layıkıyla yerine getirebilir. Dolayısıyla öğretmenler başarılı olabilmeleri için meslektaşlarıyla birlikte ulus ve devlet bütünlüğünü oluşturan maddi-manevi anlamda milli eğitimin hedeflerini gerçekleştirmede güvenilir ve temeli olan bir iş birliğine ihtiyaç duymaktadırlar (Arvasi, 1995). Öğretmenlerin iş arkadaşlarıyla iş birliği içinde olması iletişimi artırarak öğrencilerin başarılarının artması, öğretmenlerin mesleki anlamda gelişimleri gibi birçok yönden olumlu etkisinin olduğu belirtilmektedir (Kruse, 1996). Günümüzde ise kadro bakımından öğretmenler arasında birden fazla farklı statü oluşturulmuştur. Aynı görev ve sorumluluklara sahip olan öğretmenler arasında oluşan bu farklılığın bahsedilen birlik ve beraberliği olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülmektedir (Altan ve Özmuşul, 2022; Öztaş, 2010). Fakat eğitim alanında başarılı gösterilen birçok Avrupa ülkesinde öğretmenlik mesleki kariyer sistemi bulunmaktadır. Almanya, İngiltere ve Fransa'da hiyerarşik bir kariyer sistemi uygulanırken, Finlandiya, Hollanda, İsviçre, İtalya, İspanya'da ise yatay bir kariyer

yapısı uygulanmaktadır. Amerika Birleşik Devletleri'nde de yüksek maaş almak ve yeni görevlerde bulunmak için uzman öğretmen, model öğretmen, mentor öğretmen gibi çeşitli kariyer basamakları mevcuttur (American Federation of Teachers, 2016; Eurydice, 2018).

Araştırmanın Problem Durumu

Eğitim, bir ülkede insana yapılan yatırım olarak ülkenin gelişmesinde en etkili faaliyetler (Çolak, 2010). Çocukların ve gençlerin sosyal hayattaki konumlarını belirlemek için olması gereken bilgi, beceri, yetenek ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini oluşturmalarına, bir eğitim kurumu içinde veya dışında imkân sağlayan çok katmanlı bir sistemdir. Bu sistemin temeli bilime dayandırıldığı zaman, sonucunda iyi yetişmiş ve yetkin bireyler ortaya çıkmaktadır. Mete'ye (2019) göre de girdisi bilimsel bilgi nihai çıktısı ise maddi, manevi anlamda tam olarak yetişmiş kişiler olması beklenen sistemin adı olan eğitim, milletlerin geleceğinin belirlenmesindeki en gerekli etmenler arasında olduğunu ifade etmektedir. Aynı zamanda bu sistem sayesinde toplumsal hayatta oluşan maddi, manevi anlamdaki kültürün tümü kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır.

Eğitim, bireyleri yetiştirerek toplumun ve ülkenin gelişmesinde en önemli unsurlarından biri ve halkın yaratıcı gücünü, verimini arttıran, kişiye imkan ve olanak eşitliği sağlayarak becerilerini, yetkin alanlarını geliştirme fırsatı veren en etkili faktördür (Adem, 1993). İş ilim olan ve eğitim sektörünün varoluşunu ortaya koyan öğretmenler, eğitimin sadece en önemli parçası değil, bütün örgütü organize eden faktördür. Öğretmenler sadece bireyleri geliştirmekle kalmamakta, devletin bütün mekanizmalarında aktif rol oynayan kişileri yetiştirmektedir. Bu sebeple öğretmenlik mesleği herkesin yapabileceği bir iş olmaktan ziyade profesyonel bir meslek olarak ele alınmalıdır. Öğretmenlik mesleği, eğitim ve öğretim sektörünün yanında toplumsal, kültürel, ekonomik alanlarıyla da ilgisi olan, belli bir alanda özel eğitim gören, temeli bilime dayanan ve Türk Millî Eğitiminin temel ilkelerini, amaçlarını hedef alan profesyonel bir uğraş alanı olarak belirtilebilir (Hargreaves, 1994; Öğretmenlik Meslek Kanunu [ÖMK], 2022).

Toplumun mimarı olan öğretmenlerin eserleri gelecek neslin ilham kaynağı olacaktır. Bugünkü gelişmiş toplumların geçmişine bakıldığında ilerleyişlerine vesile

olan dünkü öğretmenlerin iz düşümü görülmektedir. Çünkü her toplumun yolu bir önceki neslin öğretmenleri tarafından gösterilen yol güzergâhından geçmektedir. Toplumların mazisinde her yeni neslin tutum, değer ve düşünce yargısı ile bir önceki nesil öğretmenin fikir ve ülkü dünyası arasında manidar ve olumlu bir ilişki süregelmiştir. Bu doğrultuda bir toplumun istikbali düşünüldüğünde “Bugünün öğretmenlerinin nasıl oldukları?” sorusu kilit soru olmaktadır. Toplumun öğretmenleri ile toplumların geleceği arasındaki bu benzeşim bağı, işlevi bilgi öğretmek olan bu mesleği ve bağlantısı olan mensuplarını vazgeçilmez kılmaktadır (Özpolat, 2005). Eğitimin üç temel ögesinden biri olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ve göreve getirilmeleri de bu bakımdan üzerinde titizlikle durulması gereken konuların başında olması gerektiği düşünülmektedir. Toplumların yazgısını belirleyen ve hem eğitici hem de öğretici niteliğe sahip öğretmenler, devletlerin geleceği olan genç nesillerin yetiştirilmesinde en önemli kişiler arasında yer almaktadırlar (Mete, 2019). Öğretmenler de bu önemi sürdürmek için büyük çaba sarf etmeleri gerekmektedir. Öğretmenler, kişisel ve mesleki gelişimini benimserken eğitim politikası geliştiren ve uygulayanlar da bunu desteklediği zaman eğitim sistemi gelişme gösterir ve böylelikle topluma en iyi şekilde yetişmiş bireyler kazandırılmış olacaktır (Eraslan, 2020).

Son yüzyılda bütün dünya devletleri, bilgiyi üretip kullanabilen, bilim üzerinden bir güç kazanarak diğer devletlerle yarışabilen ve liyakatli, demokratik, milli değerleri sahiplenen nitelikli insan gücüne gereksinim duymaktadır. Liyakatli, demokratik ve maddi, manevi değerlere sahip bir insan gücü yetiştirmek için de modern bir eğitim sistemi oluşturmak gerektirmektedir. Çağdaş ve nitelikli bir eğitim sistemi de hiç kuşku yok ki liyakatli, başarılı öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Bu doğrultuda öğretmen yetiştirme ve öğretmen alımları mevzusu her ülkede gündemde kalan en önemli eğitim konuların başında gelmektedir. Bu mevzu aynı zamanda Türk milli eğitim sisteminde de bir türlü çözüme kavuşmayan, en öncelikli çözüm bekleyen problemler arasında yer almaktadır (Bolat, 2016; Eroğlu, 2022). Her ülkede olduğu gibi Türkiye’de de hem sosyal anlamda hem de diğer yapılarda sürekli gelişim ve değişim meydana gelmektedir. Bu gelişme ve değişim, toplumun öğretmenlere olan bakış açısını olumlu yönde değiştirdiği söylenebilir. Öğretmenlerin toplumla beraber devleti de ileriye taşıyacak birer uzman olarak görüldüğü ve bunun da uygulamalara yansıdığı anlaşılmaktadır (Aydın, Şahin ve Topal, 2008). Bununla beraber bilim ve

teknoloji alanında hızlı değişim ve gelişmeler sosyal yaşamda öğretmen sorumluluklarını arttırdığı gibi öğretmen rolünü de olumsuz yönde etkilediğı söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğini derinlemesine ele alan bir sistem olması gerekirken birçok yapıya bağılı yetiştirilen, istihdam edilen, statüsü belirlenen başka bir meslek grubu bulunmamaktadır. Bu durumda olan öğretmenlik mesleğinden yenilik, sürdürülebilir başarı ve gelişim beklemek gerçekçi bir hedef olmamaktadır. Dolayısıyla eğitim camiası bütün bu sorunlara çare olabilecek bir meslek kanunu bekledikleri görülmektedir. Bu konuda Eğitim Bir Sen (2018a) çıkarılması beklenen öğretmenlik meslek kanunu, öğretmenlik mesleğini kıymetlendireceğini, saygınlığını arttıracığını ifade ederken mesleki ölçütlerinin de güncellenmesiyle uzmanlaşmış bir mesleğe dönüşeceğini belirtmiştir.

Türkiye'de öğretmenlere özgü bir kanuna yönelik beklenti çok eskilere dayanmaktadır. 1960'lı yıllardan bu yana, bu beklenti hem Millî Eğitim Şûralarında hem diğer platformlarda sürekli ele alınmaktadır. İlk defa 2-6 Aralık 2014 tarihinde düzenlenen 19. Milli Eğitim Şûrası'nda Öğretmenlik Meslek Kanunu çıkarılması için karar alınsa da 2021 yılına kadar meslek kanunu ile ilgili çalışmalar yürütülmemiştir. Daha sonra 1-3 Aralık 2021 tarihleri arasında düzenlenen 20. Millî Eğitim Şûrası'nda Öğretmenlik Meslek Kanunu tekrar ele alınmıştır (MEB, 2023). Nihayetinde bir hayli uzun süredir gündemde olan ve sonunda tamamlanan bütün bu hazırlık ve çalışmalar üzerinden Öğretmenlik Meslek Kanunu Tasarısı 31 Aralık 2021'de TBMM'ye sunulmuştur. Daha sonra 7354 numaralı Öğretmenlik Meslek Kanunu 03/02/2022 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisinde kabul edilip 14/02/2022 tarihinde Resmî Gazete'de yayımlanmıştır (ÖMK, 2022). Milli Eğitim Bakanı Mahmut Özer (2022) ilk defa Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun hazırlanıp Türkiye Büyük Millet Meclisinde kabul edilmesi Türk eğitiminin geleceğı için olabildiğince önemli bir dönüm noktasıdır. Bu kanunla birlikte öğretmenler, Türk eğitim tarihinde ilk defa bir meslek kanununa kavuşmuş oldular.

Öğretmenlerin uzun yıllar sonra Öğretmenlik Meslek Kanunu'na kavuşması elbette önem arz etmektedir. Bu kadar önem arz eden bir meslek grubuna ait konun çıkarılması şüphesiz büyük bir başarı olduğu söylenebilir. Fakat Barth'ın (1990) ifade ettiğı gibi öğretmen refahını yükseltmek için işe sadece maddi yönden bakmak asla

yetmeyecektir. Öğretmen, yükseköğretim elemanları ve eğitim uzmanları gibi ilgili kişileri sürece yeteri kadar dâhil edilmemesi, eğitim camiasının tamamını ele almayarak planlanan dar kapsamı, problemlili sınıflandırma yapısı akıllarda soru işareti bırakmaktadır (Altan ve Özmuşul, 2022). Öte yandan kariyer basamaklarını sadece yıl, sınav üzerinden belirlemesi ve karşılığında belli bir meblağ paraya dayandırması sebebiyle maalesef öğretmenlerin uzun yıllardır var olan gereksinimlerine, önceliklerine, beklentilerine ve refah düzeylerini düzeltme, geliştirme açılarından çare olmaktan ve problemleri gidermekten birçok anlamda çok uzak olduğunu belirtmektedir (Altan, 2017). Altan ve Özmuşul'a (2022) göre de ilgili kişilerin önerileriyle, ortaklaşa bir anlayışla veli, öğrenci, öğretmen ve okul yöneticileri, il/ilçe yöneticilerinin katılımıyla beraber daha başarılı bir meslek kanunu oluşturulabileceğini ifade etmiştir. Öğretmenlik Meslek Kanunu, eğitim camiasının tüm temel haklarını, ekonomik taleplerini ve iş güvencesi başta olmak üzere özlük, mesleki, sosyal ve demokratik haklarını güvence altına alması gerekmektedir (Eğitim Sen, 2022a).

Millî Eğitim Bakanlığın öğretmen sıkıntılarına çözüm bulmak, onları güdülemek ve öğretmenlerle birlikte eğitimi de nitelikli hale getirmek amacıyla yeni arayışlara girdiği görülmektedir. Bu amaçla öğretmen yetiştirme ve geliştirme sürecine getirilen oluşumlardan biri de Öğretmenlik Meslek Kanunu olmuştur. Öğretmenlerin yanı sıra birçok eğitim camiasına mensup kişiler Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun öğretmenlik mesleğinin gelişimine katkı sağlayıp sağlamayacağı ve öğretmenlerin diğer taleplerine çözüm getirip getirmeyeceği konusunda kuşku duymaktadır (Altan ve Özmuşul, 2022; Genç, 2023; Gül ve Güngör, 2022; Ocak, 2022; Sunat, 2022).

İlgili alan yazın incelendiğinde çeşitli araştırmalar yapılmış olsa da Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik çok az çalışma yapıldığı görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde Öğretmenlik Meslek Kanunu'yla ilgili sadece iki yüksek lisans tezine ulaşılmıştır (YÖK, 2023). Genç (2023) tarafından yapılan nitel çalışmada Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik İstanbul ilinde görev yapan okul yöneticileri ve öğretmen görüşleri incelenmiştir. Yapılan çalışmada Öğretmenlik Meslek Kanunu, öğretmen ve yöneticilerin beklentilerini karşılamada yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ocak (2022) tarafından yapılan nitel çalışmada ise Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin akademisyen, okul yönetici, sendika temsilcisi ve lisans

öğrencilerinin görüşleri incelenmiştir. Bu çalışmada da Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun ideal bir içeriğe sahip olmadığı, eğitim mensuplarının çoğunun ilgili kanuna karşı olumsuz bir görüşe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında ulaşılan diğer çalışmaların makale türünde oldukları görülmüştür (Altan ve Özmuşul, 2022; Altunkaynak, 2023; Aksoy ve Taşkın 2023; Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Dönmez Yapucuoğlu ve Eryılmaz Ballı 2022; Erdoğan ve Elma, 2023; Gül ve Güngör, 2022; Gürbüz, Aydın ve Gürbüz 2022; Öztürk ve Yaylak, 2022). Altan ve Özmuşul (2022) yaptıkları çalışmada uzun yıllar sonra Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkarılmasının önemli olduğunu belirtirken öğretmenlerin ihtiyaçları, beklentileri, özlük hakları vb. birçok konuda yetersiz kaldığını belirtmiştir. Aksoy ve Taşkın (2023) gerçekleştirdikleri araştırmada Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun geniş bir eğitim paydaş grubunun görüşleri alınarak yeniden gözden geçirilip düzeltilmesi gerektiğini belirtmiştir. Erdoğan ve Elma (2023) yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin görüşlerine göre Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda 3600 ek gösterge, ekonomik gelir sağlaması, adaylık kaldırma sınavı gibi olumlu yönlerinin yanında öğretmenlerin özlük hakları ve okul yöneticiliği ile ilgili hükümlerin yer almaması gibi eksik yönleri olduğunu belirtmiştir. Dönmez Yapucuoğlu ve Eryılmaz Ballı (2022) Türkiye'nin Öğretmenlik Meslek Kanunu ile Almanya, Çin, Kanada ve Singapur'un öğretmen meslek kanunlarını karşılaştırdıkları araştırmada Türkiye'de yayımlanan meslek kanununun en güncel kanun olmasına rağmen öğretmenlerin özlük hakları, sorumlulukları, görevleri ve çalışma saatleri, izinleri, uygulanacak ödül ve ceza sistemleri gibi birçok konuda eksik olduğu belirtilmiştir.

Literatürdeki çalışmalara bakıldığında genellikle öğretmen ve okul yöneticilerin görüşleri incelenmiştir. Oysaki Türkiye'de başöğretmen, uzman öğretmen, kadrolu öğretmen, sözleşmeli öğretmen ve ücretli öğretmen olmak üzere 5 farklı statüde çalışan öğretmen bulunmaktadır. Dolayısıyla çıkarılan meslek kanunun bütün öğretmenleri kapsamaması gerektiği düşünülmektedir. Bu açıdan hareketle farklı illerde görev yapan ve farklı şekilde istihdam edilen öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'nu nasıl değerlendirdikleri önemli bir problem olarak görülmektedir. Bu araştırma diğer çalışmalara benzemekle birlikte veri çeşitliliği elde etmek için farklı şekilde istihdam edilip görev yapan ücretli, sözleşmeli, kadrolu, uzman ve başöğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'nu ve tekrar uygulanan öğretmenlik

kariyer sistemine yönelik görüşleri ve önerileri konu edinmesi bakımından diğerlerinden ayırmaktadır. Ayrıca ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olması göz önünde bulundurarak öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu ve kariyer basamakları hakkındaki görüşlerinin ve önerilerinin incelenmesinin gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun olumlu yönlerine ve eksikliklerine ilişkin görüşlerini ve bu konudaki önerilerini ortaya çıkarmaktır. Bu temel amaca ulaşmak için şu beş soruya cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun olumlu yanlarına yönelik öğretmenlerin olumlu görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun geliştirilmesi gereken yanlarına yönelik öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öğretmenlerin önerileri nelerdir?
4. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki öğretmen görüşleri nelerdir?
5. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslarda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öğretmenlerin önerileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Bir millet, çağdaş milletler seviyesine yükselmesi ve bu yükselişini sürdürebilmesi, amaçlarına varabilmesi, o toplumun eğitilmiş insanına ve bu eğitilmiş insanını yetiştirmesinde en büyük payı olan öğretmenlerin içinde bulunduğu koşullara bağlıdır. Öğretmenlerin meslekleriyle bütünleşmesi sonucunda da eğitimin kalitesi ve seviyesi yükselbilmektedir (Vural, 2020). Modern, çağdaş bir eğitim sisteminin yaratılmasında öğretmenin rolü çok büyüktür. Bir toplumun gelişmesi ve ilerlemesi için yetişmiş insan gücüne ihtiyaç duymaktadır. İhtiyaç duyulan insan gücünü yaratmak ancak eğitimle mümkündür. Başarılı, yetenekli insan gücü yaratılmak isteniliyorsa eğitim-öğretimin yapıldığı okullar nitelikli hale getirilmelidir. Bir eğitim örgütünün iyi olabilmesi de öğrencilerin bilgisi, becerisi de öğretmenler tarafından

yapılan eğitimin kalitesine bağlıdır. Eğitim kurumlarında yapılan eğitimin kalitesi ise mesleki açıdan iyi yetiştirilmiş öğretmen tutumuna bağlıdır. Mesleki açıdan öğretmenin iyi olması hem yetiştirilme sürecinde hem de mesleki kariyer basamaklarında kendisini geliştirecek imkânlardan istifade etmesine bağlıdır. Bunun için öğretmenlere, özellikle yetiştirilme sürecinde olan öğretmenlere her yönden destek verilmelidir ki öğretmenler kendilerini hem kişisel yönden hem de mesleki yönden geliştirebilsinler (Seferoğlu, 2001).

Birçok farklı uygarlık, öğretmenlik mesleğine bir katkısı olmuştur. Mazisi olan öğretmenlik mesleği, hem sosyal hayatta hem de insanların gönlünde yer edinmiş kadim bir meslektir. Çok eski çağlardan beri süre gelen ve farklı aşamalardan geçerek günümüze dek saygınlığını koruyan öğretmenlerden her zaman toplumun beklentisi fazla olmuştur. Özellikle 21.yüzyılda bilginin güç ve üstünlük sağlamasıyla birlikte ülkeler, eğitim ve öğretime büyük yatırımlar yapmışlardır. Böylelikle eğitim sektörü, uluslararası alanda bir rekabet ortamı yaratmıştır. Bu ortamında en büyük fark yaratan öğretmenler, bilgi sektörünün en stratejik görevini üstelemişlerdir. Toplumun, bu önemli görevi üsteleyen öğretmenlerden beklentileri bilgiyi kullanabilen, üretebilen nitelikli bireyler yetiştirmeleridir. Önemli bir kaynak olan tarihsel süreç, öğretmenlik mesleğinin öneminde ayrıca şu sonucu da bizlere göstermektedir. Nitelikli öğretmen yetiştiren toplumlar her dönem ve alanda uluslararası rekabette sürekli bir adım önde olmuşlardır (Eraslan, 2020; Özmen 2021). İbiş'e (2010) göre bir toplumun gelişmesi, ilerlemesi, kalkınması ve çağdaş ülkeler arasındaki yerine ulaşabilmesi eğitim ve öğretim faaliyetlerin niteliği ile yakından ilgilidir. Eğitim ve öğretim faaliyetleri, iyi yetiştirilmiş, liyakatli öğretmenler tarafından yapıldığı zaman ancak somut istenen hedefler elde edilebilecektir.

Türkiye Cumhuriyeti tarihinde eğitim sistemiyle birlikte, öğretmen yetiştirme faaliyetleri, öğretmenlik mesleği ve öğretmen istihdamı konusu geçmişten günümüze kadar her daim önemini korumuştur (Eroğlu, 2022). Cumhuriyet tarihinden günümüze kadar öğretmenlerin özlük hakları, çalışma şartları, yetiştirilmesi ve istihdam edilmesi ülkenin her zaman gündeminde kalan çözümlenmesi beklenen önemli bir sorun olmuştur. Türk eğitim sistemi hükümet odaklı bir politika üzerinden şekil aldığı için zaman içerisinde öğretmen yetiştirme ve öğretmen istihdam koşulları çok çeşitli boyutlar kazanmıştır. Zaman zaman farklı biçimlerde öğretmen yetiştiren kurum ve

kuruluşlar açılmış ve farklı kaynaklardan öğretmen alımları yapılmıştır. Günümüzde gittikçe çok düşük puanlarla hala alımlarına devam eden ve her sene yüzlerce mezun veren fen edebiyat fakülteleri pedagojik formasyon aracılığıyla öğretmen adayı mezun vermektedir. Bunların yanında sayısı gittikçe çoğalan eğitim fakülteleri varlıklarına devam etmektedir. Köy öğretmen okulları, köy enstitüleri, yüksek öğretmen okulları, eğitim kursları hatta vekil öğretmenlik, yedek subay öğretmenlik, mektupla öğretim gibi birbirinden çok farklı kurumlar ve yöntemler aracılığıyla Cumhuriyet tarihinde öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007).

Türkiye’de öğretmen yetiştirilmesi ve istihdamı birçok farklı platformlarda ve eğitim şuralarında her zaman ele alınmasına rağmen bu konuda sürdürülebilir, geliştirilebilir uygulamalar getirilememiştir (Akar, 1990). Bu bağlamda Türkiye’de her anlamda öğretmenleri kapsayacak bir meslek kanununa ihtiyaç duyulmuştur. Uzun süredir çalışmaları devam eden Öğretmenlik Meslek Kanunu 03/02/2022 tarihinde kabul edilmiştir. Kanun, yayımlanmasıyla birlikte birçok tartışmayı beraberinde getirmiştir. Çünkü Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda aday öğretmenlik uygulaması ve öğretmen kariyer basamakları koşulları dışında beklenen diğer düzenlemeler yeterince ele alınmamıştır. Bu anlamda söz konusu kanunun öğretmenlik mesleği ile ilgili olumlu birtakım kararlar içermesinin yanında iyileştirilmesi gereken bazı konuların eksik kaldığı görülmektedir (Erdoğan ve Elma, 2023).

Dolayısıyla kanunda eksik kalan ve geliştirilmesi beklenen kısımlar ilgili paydaşların görüşleri ve önerileri doğrultusunda yapılması öğretmenlerin meslek kanunundan beklentilerini olumlu yönde karşılayabilir. Bu yönde öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu’na ilişkin değerlendirmeleri önem arz etmektedir. Bunun yanında bir milyondan fazla öğretmeni ve diğer paydaşları ilgilendiren bir konuda ilgili kişilerin görüşleri ve önerileri elbette önem taşımaktadır. Başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere konuyla ilgili diğer kurum ve kuruluşların meslek kanununu yeniden gözden geçirmelerini sağlayabilir. Bu araştırmada ulaşılan sonuçların ileride Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun iyileştirmesi durumunda kanunun geliştirilmesinde yetkili olan kurum, kuruluş ve makamlara fikir sağlaması beklenmektedir.

Çalışmanın diğer bir önemi ise, Öğretmenlik Meslek Kanunu yeni yayımlanmış olması sebebiyle oldukça kısıtlı olan alan yazına ve yeni araştırmacılara

olumlu katkılar sağlayacak olmasıdır. Ayrıca bu çalışma Türkiye’de bu konuda gerçekleştirilen ilk çalışmalar arasında yer alabilecektir.

Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın başlıca varsayımları şunlardır:

1. Katılımcılar uygulanacak görüşme formuna içtenlikle ve doğru yanıtlar vermektedir.
2. Araştırmanın çalışma grubu çalışmanın konusu için uygundur.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

1. Araştırma 03/02/2022 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisinde kabul edilip 14/02/2022 tarihinde 31750 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan 7354 numaralı kanunun madde içerikleri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında bu çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Araştırma Rize ili sınırları içinde MEB’e bağlı kurumlarda çalışmakta olan aday, ücretli, sözleşmeli, kadrolu, uzman ve başöğretmenler ile sınırlıdır.
4. Araştırma 30 katılımcı ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Başöğretmen: Uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmet süresi olan Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış ve başöğretmen ünvanı için yapılan yazılı sınavda başarılı sayılan öğretmenlik kariyer basamağıdır (ÖMK, 2022).

Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı: Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselebilmek için yapılan yazılı sınavdır (ÖMK, 2022).

Kariyer: Bireyin iş hayatı boyunca bir alanda ilerlemesi, deneyim ve beceri kazanmasıdır (Aydemir, 1995).

Meslek: Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yarar sağlayan, üreten, hizmet veren ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş olarak tanımlanabilir (TDK, 2022).

Öğretmenlik Kariyer Basamakları: Aday ve sözleşmeli öğretmenlik döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç basamağı ifade eder (ÖMK, 2022).

Öğretmenlik: Eğitim ve öğretim görevleri yanında bunlarla alakalı idari kurum hizmetleri üstlenen uzmanlık isteyen bir meslek olarak tanımlanabilir (ÖMK, 2022).

Uzman Öğretmen: Aday öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik ve Eğitim kurumu yöneticiliği dâhil öğretmenlikte ve yöneticilikte on yıl hizmet süresi olan, Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış ve uzman öğretmen ünvanı için yapılan yazılı sınavda başarılı sayılan öğretmenlik kariyer basamağıdır (ÖMK, 2022).

1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Öğretmenlik Mesleğinin Önemi

İnsanoğlunun dünyaya gelişi ile başlayan öğretim faaliyetleri tarih boyunca bu faaliyetler farklı yöntemlerle farklı kişiler tarafından gerçekleştirilmiştir. İlk zamanlar öğrenme ve öğretme görevi aile bireyleri, toplumun bilirkişileri tarafından yapılmıştır. Uzun bir tarihsel süreci olan bu faaliyetin zamanla çeşitlilik kazanması ve insanlar bu süreçte sürekli bilmek, öğrenmek ve öğretmek istemesi üzerine daha koordine yapılmaya başlamıştır. Daha sonra bilgiler çoğalıp karmaşık bir hal alınca yeni kuşağa bilgi aktaracak, onları hayata hazırlayacak kurum ve bu kurumlarda görev alacak kişilere ihtiyaç duyulmuştur. Öğretmenlik mesleği de bu faaliyet içerisinde yerini alarak kadim bir meslek olarak günümüze kadar varlığı devam etmiştir (Çakmak, 2020; Oktay, 1991).

Dünyanın en eski meslekleri arasında bulunan öğretmenlik mesleğinin tarihsel varlığı ve toplumsal hayattaki yeri değişik evrelerden geçmiştir. Öğretmenliğin ilk evrelerine bakıldığında kabile üyeleri ve dini eğitim veren kişiler aynı zamanda öğretmenlik de yaptığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında bu kişiler sadece öğrenme, öğretme görevi yapmakla kalmayıp toplumların maddi-manevi kültürel birikimini genç kuşaklara aktaran bir kültür taşıyıcısı konumunda yer almışlardır (Özden, 1999). Eskicumali'nin (2001) dediği gibi öğretmenin temel görevi, toplum bireylerinin sosyalleşmesi ve toplumsal kültürü gelecek nesillere aktarmanın yanında ülkenin ideallerini muhafaza edip geliştirilmesi ile ülkenin ekonomik anlamda kalkınmasında görev alması gerektiğini ifade etmiştir. Bu önemli görevi yerine getiren kişiler, toplumun değerlerinden uzaklaşmaması gerekmektedir. İçinde yer aldığı coğrafya insanının hayat şartlarını, geleneklerini, göreneklerini, değerlerini ve aynı zamanda dilini iyi bilirlerse ancak görevini layıkıyla yerine getirebilir. Dolayısıyla toplumların varlığını devam ettiren öğretmenler, toplumun bütün normlarını iyi bildiğinde toplumla özdeşleyip kendi varlığını devam ettirebilir.

Sosyal, siyasal, ekonomik, psikolojik ve birçok yaşamsal açıdan gelişmiş ülkelere bakıldığında en yararlı kaynaklarının eğitilmiş insan gücü olduğu ortaya çıkmaktadır. İnsanları gereken niteliğe ve olgunluğa erişmiş olan devletler, yeterli doğal zengin kaynaklara sahip olmasa da başka sahalarda kendilerine kaynak temin

ederek dünyada söz sahibi olabilmektedirler. Bunun yanında oldukça çok farklı zengin doğal kaynaklara sahip olan devletler var ki eğitilmiş, yetkin insan gücü olmadığından birçok alanda yetersiz kaldıklarından başka devletlere bağlı yaşamaktadırlar. Bu anlamda ülkelerin gelişimi, ekonomik kalkınmaları eğitilmiş insan gücüne bağlı olduğu gibi eğitilmiş, yetiştirilmiş, yetkin insan gücü de eğitim faktörüne bağlı olduğu söylenebilir. Bu açıdan eğitim, bütün toplumlar için en öncelikli çalışmalar arasında yer almaya devam etmektedir (Çoşkun, 2019; Gelen ve Özer, 2008).

Toplumlar, yeniçağın gerekliliklerine göre nitelikli, eğitilmiş bireyler yetiştirmek için kendilerine en uygun olan yeni eğitim modelleri geliştirmektedirler. Eğitim sistemleri hızlı bir şekilde değişen yenedünya gerçeklerine ayak uydurabilmeleri için bütün eğitim donanımında değişikliklere gidilmektedir (Kazu ve Yenen, 2015). Bu değişim ve gelişim sürecinin merkezinde ise eğitimle birlikte eğitim kurumları ve eğitim öğeleri bulunmaktadır. Eğitim ve eğitim kurumlarının merkezinde ise öğretmenler yer almaktadır. Dolayısıyla öğretmenler, yenedünya düzenin getirdiği rekabet ortamında silinip yok olmamak için yenilenen sisteme uyum sağlayarak tekrar eğitim sisteminin en stratejik ögesi konumunda olmalıdır. Bu bağlamda eğitim sisteminin temel belirleyicisi olan öğretmenler öncelikli olarak bir değişim ve gelişim sürecine dâhil edilebilir (Erişti, 2004; Köse, 2017). Çağın gerekliliklerine göre yetiştirilmiş, yetiştirilen insan kaynağını içinde bulunan çağın özellikleri doğrultusunda eğitebilecek, dijital teknolojileri kullanarak bilgiye ulaşma, kullanma ve üretme konusunda yetkin öğretmenler yetiştirmek, eğitim politikalarında ülkelerin öncelikli görevlerinden olmalıdır (Gelen ve Özer, 2008).

Türk kültüründe öğretmenlik mesleği “kutsal meslek” olarak görülmesine rağmen toplumsal alanda her geçen gün öğretmenlerin içinde bulunduğu konum değişmektedir. Cumhuriyet Dönemi’nden sonra Mustafa Kemal Atatürk’ün eğitime verdiği önem doğrultusunda öğretmenlik mesleğinin gelir düzeyinin diğer meslek gruplarına kıyasla yüksek olmasıyla birlikte öğretmenliğin saygınlığı ve statüsü yüksek bir meslek olmasını sağlamıştır. Ancak diğer kamu kurumlarında çalışan memurların gelir seviyelerinin düşmesiyle beraber öğretmenlerin de gelir seviyesi düşünce öğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı son derece azaldığı söylenilebilir. Nicelik açısından öğretmen sayısının artırılması için mesleği öğretmen olmayan ve liyakat sahibi olmayıp birbirinden farklı kişilerin eğitim camiasına

alınması gibi uygulamalar toplum içindeki konumunu düşürmüştür. Oysa toplumsal statüsü düşük olan bir mesleği, başarılı olan kişilerce tercih etmesi beklenilemez. Dolayısıyla bir eğitim sisteminin içerisinde eğitim, öğretim, yönetim ve daha pek çok görevi yerine getiren öğretmenlerin toplumsal statülerinin belirlenmesi oldukça önemlidir (Aydın, Canavar ve Akkın, 2018; Özpolat, 2002).

Eğitim kurumları, bir toplumu bilgi toplumu olmaya hazırlayacak temel yapı taşlarının başında yer almaktadır. Eğitim kurumlarının başında gelen ve eğitimin laboratuvarları olan okullar her ne kadar donanımlı olursa olsun öğretmen kalitesinin üzerinde hizmet üretemez. Bütün örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinin de kalitesi ve niteliğinin belirleyicisi içinde çalışan insan kaynaklarına bağlanılmaktadır. Bu sebeple bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar kaliteli olabilir. Dolayısıyla bir ülkenin gücü, eğitimi, toplumsal hayatı, ekonomisi ve daha birçok maddi, manevi olanağı öğretmenlerin niteliklerine ve içinde bulundukları koşullara bağlanılabilir (Kavcar, 1999). Öğretmenlerin toplumsal statüsü, rolleri ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili araştırmaların sonuçlarına bakıldığında bütün devletlerde profesyonel bir meslek olarak ele alındığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında ilgili araştırmalarda öğretmenliğin toplumsal statüsünün zaman içinde çeşitli evrelerden geçtiği ve Türkiye'de öğretmenliğin özellikle son yıllarda önemli ölçüde statü kaybına uğradığı söylenilebilir. Bunun sebepleri arasında, öğretmen yetiştirme sürecindeki eksiklikler, öğretmenlerin ekonomik refah seviyeleri ve öğretmenlik atamalarında ölçütlerinin ikide bir değiştirilmesi öğretmenlik mesleğinin niteliğine zarar veren olumsuz değişiklikler olduğu belirlenmiştir. Bu durumla beraber öğretmen rollerinde de zorunlu değişiklikler ve öğretmenlerin bu değişime nasıl uyum sağlayabileceği üzerinde durulmuştur (Baskan, 2001).

Görülüyor ki bir milletin geleceğini belirleyen öğretmenlerdir. Ülkenin bütün meslek mensuplarını yetiştirmekle görevlendirilen öğretmenlerin yetiştirilmesi, istihdamı, ekonomik refahı ve en önemlisi demokratik yaşam hakları kişilere, hükümetlere bağlı olmaması gerekmektedir. Öğretmenler de yeni nesli yetiştirirken ülke idealleri doğrultusunda ilim insanı yetiştirmesi gerektiği söylenilebilir.

1.2. Öğretmen Yetiştirme Süreci

Küreselleşen dünyada etkili olan bütün toplumsal değişme hareketleri öğretmenliğin profesyonel bir meslek olmasını zorunlu hale getirmiştir. Bilgi çağında çeşitlenen öğrenme ve öğretme modelleriyle birlikte klasik öğretmen anlayışı artık beklentileri karşılamakta yeterli olamamaktadır. Yalnızca geleneksel öğretim yöntem ve stratejileri kullanan bir öğretmen, bilgi çağındaki nesilleri istenilen düzeyde yetiştirilmesi mümkün değildir. Ayrıca bu yeni dönemde farklı bilgilerle beraber öğrencilere iyi bir vatandaş, ulusal değerlere saygılı, rol model, demokratik, dürüst, hoşgörülü, çevreci ve evrensel değerlere sahip olmanın yanında eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisi, girişimci, sağlıklı iletişim gibi birçok farklı alanlardaki becerileri kazandırabilecek yetkinlikte öğretmene ihtiyaç duyulmaktadır (Özpolat, 2010). Eğitim sürecinde öğrencilere bu vasıfların ve becerilerin kazandırılabilmesi için öğretmenlerin de öğretmenlik yetiştirme sürecinde bu nitelikleri elde etmiş olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir (Adıgüzel, 2008). Oysaki ülkemizde öğretmen yetiştirme konusu sürekli gündeme gelmesi, ciddi problemlerin olduğu ve bu problemlerin giderilmesinde özellikle öğretmen yetiştiren kurumlara önemli görevler düştüğü söylenilebilir (Özpolat, 2010).

Türkiye’de eğitim sistemiyle beraber sık sık öğretmen yetiştirme süreci ve öğretmen yetiştiren kurumlar değişiklik göstermektedir. Özellikle son yıllarda hem eğitim sisteminde hem de öğretmenlik mesleğiyle ilgili köklü değişiklikler yapıldığı ve yapılan bu değişiklikler önceki sistemin eksikliklerini gerekçe göstererek yapılmaktadır. Eğitim sisteminin başına getirilen kişilerle beraber değişen koşullar, eğitim ve öğretmen sorunu gereğince araştırılmadan yapıldığını göstermektedir. Bu durum başta öğretmenlere ve dolaylı olarak diğer eğitim paydaşlarına ciddi sıkıntılar yaratabilmektedir. Öğretmen yetiştirme sürecinde yapılan bu aşırı değişkenlik eğitimin verimliliğini de negatif yönde etkilemektedir. Kuşkusuz çağın gereklerine ve ülkenin değişen hedefleri doğrultusunda eğitim sistemleri değiştirilir ve geliştirilir. Çünkü eğitim sistemi durağan bir yapıdan ziyade dinamik bir yapıya sahip olması bu değişikliği zorunlu hale getirmektedir. Lakin eğitimi kökten değiştirmek ve bir öncekinin sonuçlarını beklemeden sil baştan yenilenmesi problemleri gidermekten ziyade yeni sorunlara yol açmaktadır (Mete, 2019). Öğretmenlik mesleği iki temel alana dayandırılmaktadır: İlki, adayın mesleğe yatkınlığı, öğretmenliğin gerektirdiği

rol model olma nitelikleri ile insanlara saygılı, şefkatli, merhametli olma gibi kişisel özelliklerdir. İkincisiyse genel kültür, alan bilgisi, pedagojik (eğitimsel) bilgisinin oluşturduğu mesleki nitelikler oluşturmaktadır. Öğretmenlik için belirlenen bu niteliklerden ilki, öğretmen olmak isteyen bireyler için seçme sürecinde ölçüt olarak değerlendirilmelidir. İkinci nitelikler ise hizmet öncesinde ve hizmet içi eğitimlerle meslek hayatı boyunca sürekli devam etmesi gerekmektedir (Bilir, 2011). Çünkü dinamik bir yapıya sahip eğitim sistemi, toplumun amaçlarına, hedeflerine ve ihtiyaçlarına göre biçim aldığı için öğretmen eğitimi veren kurumların program ve müfredatları da bu değişime göre güncellenebilir (Buchberger, Campos, Kallos ve Stephenson, 2000).

Dünyada yaşanan toplumsal, bilimsel, teknolojik ve ekonomik gelişmelerin eğitim sektörüne yansımaları sonucunda eğitim ve öğretim faaliyetleri her geçen gün değişiklik göstermektedir. Günümüzde yaşanan bu gelişmelerin gereklilikleri doğrultusunda eğitimde kalite artırılmasının temel belirleyicisi olan kaliteli öğretmenlerin yetiştirilmesi için öğretmen adaylarının seçimi, yetiştirilmesi, atanması ve bunların hizmet içinde yetiştirilmesi sürecinde gerekli ve yeterli nitelik düzeyini belirleyen standartların geliştirilmesi, yenilenmesi gerekmektedir. Böylelikle aday öğretmenler işe başlamadan önce sahip olmaları gereken özellikler yetiştirilme sürecinde onlara kazandırılmış olur (Adıgüzel, 2008). Günümüzde öğretmenlerin yeterlilik standartları hem uluslararası hem de ulusal düzeyinde uzmanlık alanlarına göre oluşturulmaya çalışılmaktadır. Bu konuda birçok devletin mesleki yönde öğretmenlerde bulunması gereken ölçütleri ayrıntılı bir biçimde ele alındığı ve bu ölçütlere göre yetiştirilip istihdam edildiği görülmektedir (Nazıroğlu, 2015). Bu nedenle öğretmen eğitimi veren kurum ve kurumların ürün ya da hizmet alanında yeterli seviyeye ulaştırılması ve aday öğretmenlerinin başarılarının belirlenmesi için öğretmen eğitimiyle birlikte yetiştirme modellerinin standartlara uygun, düzenli ve sürekli olarak geliştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme standartları, kurumlar bazından ziyade de yasal düzenlemeler doğrultusunda belirlenecek kadar stratejik öneme sahip olduğu söylenilebilir (Adıgüzel, 2008).

Türk eğitim sisteminde acil çözüm bekleyen en mühim problemlerin başında liyakat sahibi öğretmen yetiştirememeye gelmektedir. Ancak, geçmişten günümüze öğretmen yetiştirmede geliştirilen politikalar ortaya konulan çözüm önerileri ve

öğretmenlik mesleğinde uygulanan ölçütlerin, çoğu zaman karmaşık olması ve sorunların eksikliklerin giderilmemesi, sistem bütünlüğü içerisinde geliştirilememesi, iyileştirilmemesi gibi sorunlar günümüze kadar kartopu şeklinde büyüyerek artmıştır (Ertan, 2002). Dolayısıyla problemin durumunu anlamak, değerlendirmek ve analizler geliştirmek için öncelikle Cumhuriyet Dönemi'nde öğretmen yetiştirme süreciyle beraber bazı öğretmen yetiştiren kurum ve kuruluşların bilinmesi gerekmektedir (Abazaoğlu, Yıldırım ve Yıldızhan, 2016).

1.3. Cumhuriyet Dönemi'nde Öğretmen Yetiştirme Süreci

Türk toplumunun eğitim tarihi incelendiğinde geçmişten günümüze kadar eğitim alanında en çok üzerinde durulan ve eğitim sektöründe en önemli konumda olan öğretmen faktörü olduğu görülmektedir. Öğretmen eğitiminin niteliği yanında istihdamı ve koşulları, eğitimin yapısını baştan aşağı etkilediği için bu konuda her devirde önemli adımlar atılmış ve atılmaya devam etmektedir (Akyüz, 2001).

Türkiye Cumhuriyeti Devleti kurulmasıyla birlikte eğitim başta olmak üzere birçok alanda yeni yapılandırılmalara gidilmiştir. Uzun yıllar büyük mücadeleler veren Türk toplumu, nihayetinde Kurtuluş Savaşı'nı da kazanarak Cumhuriyeti ilan etmiştir. Yeni ulusal devleti ilelebet koruyacak olan yeni bir nesil yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda kara tahtanın başına geçen Başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk, "Yeni nesil sizin eseriniz olacaktır." diyerek öğretmenlik mesleğinin önemine vurgu yapmıştır.

Yeni ulusal Türk devleti yeni bir siyasî, sosyal ve ekonomik yapıya geçme amacıyla bu yapıya uygun yeni bir eğitim sistemi geliştirmeye çalışılmıştır. Eğitimle birlikte hem nicelik hem de nitelik olarak öğretmen ihtiyacı giderilmesi için çalışmalar başlamıştır. Mustafa Kemal Atatürk başta olmak üzere devlet kademelerinde bulunanların talimatlarıyla bu çalışmalar nitelik ve büyük hız kazanmıştır. Özellikle toplumun içinde bulunduğu sosyal koşullar bir yana, toplumu eğitimsizlikten kurtarmak için öğretmen yetiştirme faaliyetlerine daha fazla önem verilmiştir. Böylelikle hem yeni devletin yapısına, ideallerine uygun hem de halkın ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim kurumları açılmaya ve öğretmen yetiştirilmeye başlanılmıştır (Kavcar, 2002; Gelişli, 2005).

Milli Mücadele Dönemi'nden büyük zaferle çıkan Türk toplumu önemli kayıplar vermişti. Bu uğurda, talebesiyle birlikte savaşa katılan eğitim neferleri de hayatlarını feda etmeleri sonucu 13 milyon nüfusu olan ülkede eğitilmiş ve eğitim verecek çok az insan bulunuyordu. Bu sebeple bir taraftan Meşrutiyet Dönemi'nden kalan öğretmen okullarını ulusal devletin temel düşüncelerine göre yeniden düzenlerken diğer taraftan toplumun eğitim ve öğretmen ihtiyacını karşılamak için yurt dışından davet edilen eğitim uzmanlarının raporlarına da dayanarak öğretmen yetiştiren bazı eğitim kurumları açılmıştır. Bu kurumların başında Muallim Mektepleri, Köy Muallim Mektepleri, Köy öğretmen okulları, Köy Eğitim Kursları, Köy Enstitüleri ve Yüksek Köy Enstitüsü gelmektedir (Bilir, 2011). Öğretmen yetiştiren Öğretmen Muallim Mektepleri ve Köy Muallim Mektepleri 1940 yılına kadar öğretmen yetiştirmeye devam etmiştir. Talebelerin kişilik özelliklerine ve yeteneklerine göre mesleğe uygunluğunun değerlendirilmeye çalışılması gibi olumlu uygulamalar neticesinde kısa bir zamanda iyi sonuçlar alınmıştır. Bu tür okullara alternatif olarak Millî Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve İsmail Hakkı Tonguç'un çabalarıyla tamamen Türk eğitim sistemine özgü ve günümüzde bile hala kapatılmaları tartışma konusu olan Köy Enstitüleri açılmaya başlanmıştır (Akdemir, 2013).

Cumhuriyetin ilk devirlerinde nüfusun çoğunluğu köylerde olması ve temelden eğitilmesinin gerekliliği doğrultusunda ilköğretime daha fazla öncelik verilmiştir. Ayrıca ilköğretim kademesindeki eğitimi de köy eğitim problemi olarak ele alındığı için bu yöndeki çalışmalar daha ön planda olmuştur. Köydeki öğrencilerin eğitimiyle beraber köyde hayatını devam ettiren insanların da başta eğitim olmak üzere sağlık, ziraat ve diğer alanlarla ilgili bilgi edinmenin yanında tekniğini kazanmasına yardımcı olacak öğretmene ihtiyaç duyuluyordu. Bu amaçla 1940 yılında 3803 sayılı Kanun ile kurulan Köy Enstitüleri 1954'te çıkarılan 6234 sayılı kanunla geleneksel İlköğretmen Okulları bünyesine alınmaya kadar toplam 21 tane açılmıştır. Türk eğitim tarihinin en özgün çalışmaları arasında olan Köy Enstitüleri, öğretmen yetiştirilmesi kadar halkın da büyük bir kısmının yetişmesine vesile olmuştur (Duman, 1999; Kartal, 2008).

Köy Enstitülerinin kapatılmasıyla ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların başında gelen İlköğretmen Okulları, 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'ndan sonra Öğretmen Liselerine dönüştürülmüştür. Temel

amaçları öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına öğrenci hazırlamanın yanında öğretmenlik mesleğinin bütün gerekliliklerini öğrencilere benimsetmek olan Öğretmen Liseleri, modern fen ve matematik programlarının uygulandığı ilkokul üzerine 6 yıl, ortaokul üzerine 3 yıl eğitim veren karma eğitim yapan okullardır. Fakat Öğretmen Liselerine girişte, aday seçimi yapılırken, adayların tutum ve kişilik özellikleri, öğretmenlik mesleğine karşı ilgileri ve yeteneklerini saptamaya yönelik ölçümlere gidilemediği tespit edilince okula öğrenci alımları yapılmamıştır. Bu sebeplerle temel amaçlarından uzaklaşan bu kurumlar 1989-1990 eğitim-öğretim yılından itibaren Öğretmen Liseleri kapatılmıştır. Bu kurumlar yerine merkezi yerleştirme sınavı ile öğrenci alan, ortaokul üzerine 1 yıl hazırlık ve 3 yıl genel lise programı olmak üzere toplam dört yıllık normal öğretim yapan, yabancı dil eğitimi ağırlıklı, öğretmenlik mesleğine ilgi, istek ve yatkınlık kazandırıcı derslere yer veren, paralı, parasız yatılı ve gündüzlü eğitim ve öğretim yapan Anadolu Öğretmen Liseleri adını alan kurumlara dönüştürülmüştür (Çubukçu, 1997). Anadolu Öğretmen Liselerinden mezun olan öğrencilere mezuniyet alanlarına uygun öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarını tercih etmeleri hâlinde ek puan verilmiştir. Ayrıca öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına ilk beş sırada tercih eden bütün öğrencilere burs bağlanmıştır. Buna benzer imkânlar sayesinde Türkiye’de Anadolu Öğretmen Liseleri hem akademik eğitim vermesi açısından hem de nitelikli öğretmen yetiştirme açısından önemli bir yere sahiptir (Gelişli, 2000).

2012 yılında TBMM’de kabul edilen 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile 4+4+4 Eğitim Sistemine geçilmiş ve ortaöğretim de zorunlu eğitim kapsamına alınmıştır. Bu kanun ile mesleki eğitim veren okullara ve Anadolu Öğretmen Liselerine tanınan ek puan hakkı uygulamasına son verilmiştir. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerini tercih eden öğrencilere ek puan hakkı verilmeyince bu okulların saygınlığında ve tercih edilmesinde ciddi düşüşler başlamıştır. Anadolu Öğretmen Liseleri bu kanundan sonra 2-3 yıl daha ders çizelgesinde, statüsünde ve meslek dersleri programı uygulanmada bir değişikliğe gidilmeyerek akademik hayatına devam edilmiştir (Bayra ve Süzgün, 2014). 06/09/2014 tarihli Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü’nün onayı ile eğitim kurumlarının yeniden yapılandırılması ve eğitim sisteminin geliştirilmesi için yapılan çalışmalar kapsamında Anadolu Öğretmen Liselerinin fen

liselerine, sosyal bilimler liselerine ve Anadolu liselerine dönüştürülmesi kararı alınmıştır (MEB, 2014). Böylelikle zaman zaman isimleri, program içeriklerinde değişiklik olsa da Anadolu Öğretmen Liseleri Türkiye eğitim tarihi sürecinde en stratejik kurumlar arasında yerini almıştır.

Cumhuriyet Dönemindeki öğretmen yetiştiren yükseköğrenim kurumlarına geri dönecek olursak 1973 yılında 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu kararıyla bütün eğitim kademelerindeki öğretmenlerin yükseköğrenim görme koşulu getirilmiştir. Bu sebeple 1974 yılında koşulları uygun olan İlköğretmen Okullarının Eğitim Enstitüleri'ne dönüştürülmesi kararı alınmıştır. Şartları elverişli olmayan diğer İlköğretmen Okulları ise Öğretmen Liseleri adı altında eğitim vermeye devam etmiştir (Akyüz, 2009). 1978-1979 eğitim öğretim yılında alınan başka bir kararla Eğitim Enstitülerinin isimleri Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirilmiştir. Daha sonra bu kurumlar da 20/08/1982 yılında Eğitim Fakültesi adıyla üniversitelerin bünyesine alınmıştır (Kavcar, 2002). Böylelikle 1982 yılına kadar büyük oranda Milli Eğitim Bakanlığınca yetiştirilen öğretmen adayların tamamının yetiştirilmeleri üniversitelere devredilmiştir. Bu düzenleme ile dört yıllık Yükseköğretim Okulları, Eğitim Fakültelerine; iki yıllık Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksekokullarına dönüştürülmüştür (YÖK, 2007). Bununla birlikte 1982 yılından 2023 yılına kadar birçok defa kaldırılan ve tekrar uygulamaya konulan pedagojik formasyon sertifikası başta Fen-Edebiyat Fakültelerinde ve diğer fakültelerde okuyan öğrencilere verilerek iki ayrı kaynakla öğretmen yetiştirilmiştir (Yapıcı ve Yapıcı, 2013).

Cumhuriyetin ilk yıllarından beri ortaöğretim kademesine branş öğretmeni yetiştiren kurumlar arasında üniversitelerin de önemli bir payı bulunmuştur. Bu kurumlar arasında Osmanlı Döneminde eğitim hayatına devam edip daha sonra İstanbul Üniversitesi Edebiyat ve Fen Fakülteleri ismini alan, 1936'da Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi ile 1943'ten beri Fen Fakültesi de lise ve dengi okullara çok sayıda nitelikli branş öğretmenin yetişmesine kaynaklık etmişlerdir (Kavcar, 2002). Öğretmen adayı yetiştirme görevini üstlenen Yüksek Öğretim Kurumu 1996 yılına kadar öğretmen yetiştirme programlarındaki sorunları ele alarak 4 Kasım 1997'de Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi önderliğinde eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması süreci ile öğretmen yetiştirmede niteliği arttırmayı ön plana çıkarmaya çalışmıştır. Böylece ilköğretime ve ortaöğretime

öğretmen yetiştirmek için fen-edebiyat fakültelerinde mezun olan öğrencilere tezsiz yüksek lisans programları uygulanmaya konulmuştur. Öğretmen yetiştirme sürecinde gerçekleşen bu yeniden yapılandırılma süreci içerisinde bazı olumlu ve olumsuz durumlarla birlikte bilgi çağında değişen eğitim sistemlerinde öğretmen yeterlilikleri yeniden gözden geçirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Azar, 2011).

Türkiye’de daha önce getirilen uygulamaların eksileri, artıları göz önüne alınmadan öğretmen yetiştirme sürecinde yapılan son değişiklik 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Yüksek Öğretim Kurulunca alınan bir kararla tezsiz yüksek lisans uygulaması yerine pedagojik formasyon eğitimi getirilmiştir. Bu kararla 4 yıllık lisans mezunu olan herkes Yüksek Öğretim Kurulunun izin verdiği üniversitelerin açtığı pedagojik formasyon eğitimlerine katılıp başarılı olan öğrenciler öğretmen olarak atanabilme hakkına sahip olmuşlardır (YÖK, 2010). Lakin pedagojik formasyon sorunu burada bitmeyip 2012 yılında Yüksek Öğretim Kurulunun aldığı yeni bir kararla atama bekleyen öğretmenlerin hızlı artışını gerekçe göstererek pedagojik formasyonu tekrar kaldırmıştır. Kaldırılma kararından hemen sonra bu defa öğrencilerin yoğun tepkisi üzerine Yüksek Öğretim Kurulu 18 Nisan 2013 tarihinde bu karardan vazgeçerek bu uygulamanın devam etmesine karar vermiştir (Yıldırım ve Vural, 2014).

2018 yılında Türkiye Milli Eğitim sisteminin başına geçen Prof. Dr. Ziya Selçuk, 2023 Eğitim Vizyonu kapsamında Sertifikaya dayalı pedagojik formasyon yerine lisansüstü düzeyde Öğretmenlik Mesleği Uzmanlık Programı açılacağını duyurmuştur. Böylece eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olanların öğretmen olarak atanabilmesi için Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifikası yerine MEB tarafından çeşitli üniversiteler ile işbirliği halinde tezsiz yüksek lisans yoluyla bu yeterliliğin kazandırılacağı kararı alınmıştır. Hâliyle üniversiteler yeni bir yol beklediklerinden MEB’in bu karardan sonra bazı istisnalar dışında genel olarak pedagojik formasyon sertifika programı askıya almıştır (Turan, 2021). Fakat MEB Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı’nın sadece ismini Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı olarak değiştirerek bir düzenleme yapabilmıştır. Bunun dışında uygulamanın hayata geçirilmesini sağlayacak diğer unsurlar düzenlenmeden Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Ziya Selçuk görevden ayrılmıştır. MEB Talim ve Terbiye Kurulu, 27.08.2021 tarih ve 28 sayılı kararıyla

Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Alanları ile Ekli Çizelgede Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı'nın tanımını yeniden bu uygulamanın devam etmesine imkan verecek şekilde öğretmenlik meslek bilgisi tezsiz yüksek lisans programı ya da pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı şeklinde düzenlemiştir (MEB, 2021a). Talim ve Terbiye Kurulu'nun bu girişiminin ardından YÖK 27.09.2021 tarihli Yükseköğretim Genel Kurul toplantısında Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı'na ilişkin çerçeve usul ve esasları tekrar belirleyerek programın yürütülmesine karar vermiştir (YÖK, 2021).

1.4. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri

Günümüzde hızla değişen, gelişen zamanın şartlarına ayak uydurmaya çalışan toplumun ve bireylerin eğitime, öğretime ve öğretmenlik mesleğine yükledikleri anlam daha da artmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği beceri, bilgi ve tutumlarında değişme, gelişme ve yeniliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmenlik mesleği genel anlamda diğer meslek gruplarıyla kıyaslandığında daha fazla sorumluluk üstendiği için bu sorumlulukları başarıyla yerine getirebilmesi adına birçok yeterliliğe ve niteliğe sahip olmasını zorunlu kılmaktadır (Berk, 2021; Tosuntaş, 2020). Bu bağlamda öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenler, çağın gerekliliklerine göre kendini sürekli ileri taşımalı, kendini yetiştirmeli ve ayrıca ahlaki, tutum yönünden de iyileştirme arayışı içinde olmalıdır (Kant, 2018).

Toplumla birlikte bireyleri, geçmişi ile karşılaştırıldığında olumlu veya olumsuz etkileri olan önemli değişimler ortaya çıktığı gözlemlenmiştir. Toplumu, bireyi ve toplumsal hayatı bu değişime yönlendiren ana olgulardan biri de şüphesiz eğitim sistemidir. Eğitim ise bu değişimlerden zamanla etkilenecek yeniden yapılandırma gerekliliği ortaya çıkmıştır. Eğitimin içerisinde olan bütün bileşenler de değişimlere paralel olarak geliştirilme ve yenilenme ihtiyaç duymaktadır (Şişman, 2005). Eğitimin en önemli bileşenlerinden olan öğretmen faktörü tüm unsurları etkileyen önemli bir konumda yer almaktadır. Eğitimin ve öğretimin her alanında yer alan öğretmen ve öğretmenlik mesleğinin nitelikleri, yeterlilikleri yaşanan değişimlere göre yeniden ele alınması son derece önemli bir konudur. Eğitim ve öğretimde meydana gelen yeni yaklaşımlarla birlikte eğitim örgütlerinin iç ve dış öğrenme ortamları, öğretim programları kadar öğretmenlik mesleğinin nitelikleri ve yeterlilikleri de

önemli değişiklere uğramıştır. Geleneksel anlayışta öğretmen bilgiyi aktaran konumundan çıkarılarak öğrenciyi merkezde tutan, öğrenmeyi öğreten ve öğrencilerle birlikte etkin öğrenme ya da hayat boyu öğrenme gibi yeni yaklaşımlar ortaya atılmıştır. Dolayısıyla yeni yaklaşımlara göre öğretmenlik mesleğinin yeterlilikleri, bilgi ve becerileri önceden belirleyerek öğretmen yetiştirilmesi, eğitimin ilerlemesi için atılan en önemli adımı olabilir. Böylece önceden belirlenen yeterlikler çerçevesinde öğretmenler yetiştirilmesi daha nitelikli ve çağdaş eğitim öğretimin gerçekleşmesi sağlanabilir (Yağmuroğlu, 2022).

Yeterlilik, kişilerin bir görevi yerine getirebilmesi için sahip olduğu bilgi ve beceriyi ifade etmektedir. Öğretmenlik mesleğinde yeterlilik ise öğretim yapacağı alanla ilgili gereken tüm bilgi, beceriyi ve mesleki niteliklere sahip olması olarak tanımlanabilir (Ünal ve Ada, 1999). Konuk'a (2011) göre yeterlik kavramı ise herhangi bir görevi başarılı bir şekilde yerine getirebilme adına bireyde bulunması öngörülen nitelikleri temsil eder. Öğretmenlik mesleği adına yeterlilik kavramı, öğretmenlerin mesleğini etkili ve verimli bir biçimde icra edebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olarak ifade edilmektedir (MEB, 2017).

Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılması için yapılan çalışmalara bakıldığında kişisel ve mesleki özellikler olarak ikiye ayrıldığı görülmüştür. Kişisel özellikler; bilginlik, profesyonellik, iş bilirlilik, hoşgörölü, sabırlı, açık fikirli, esnek, sevecen, anlayışlı, esprili, yüksek başarı beklentisi olan, cesaretlendirici, güvenilir ve liderliktir. Mesleki nitelikler ise; alan bilgisi, planlama, etkili iletişim, yöntem ve teknikler, sınıf yönetimi, değerlendirme, zamanı etkili kullanma, araç gerek ve teknolojiyi iyi kullanma ve rehberliktir (Demirel, 2006, Taşkaya, 2012).

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği nitelik ve yeterlikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit edilmektedir. 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda öğretmenlik mesleğini, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini de yerine getiren özel bir ihtisas mesleklerinden olduğu vurgulanmıştır. Yine bu kanunun 3. maddesinde, öğretmen adaylarının mesleki hazırlık sürecinde genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisini içeren eğitim sürecinden geçmelerinin gerekli olduğu belirtilmiştir (ÖMK, 2022).

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile öğretmenlere yükseköğretim şartı getirilmiştir. Bunun yanında 1982 yılında ise öğretmen yetiştiren

bütün kurumlar Milli Eğitim Bakanlığından alınarak Yükseköğretim Kurumu bünyesine alınmıştır. 1989-1990 eğitim öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süresi en az lisans düzeyine getirilmiştir. Öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere devredilmesinden sonra öğretmen yetiştirme programları uzun süreli devam edilmeyip sürekli değıştirilmiş ve yenilenmiştir (MEB, 2017).

Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi’nde öğretmenlik mesleğinin yeterlilikleriyle ilgili ilk resmi çalışmalar 1998 yılında YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi adı altında yapılan çalışmalardır. Bu çalışmalarla birlikte öğretmen yeterliliklerini belirlemek amacıyla 2002, 2006 ve en son 2017 yılında öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri güncellenerek yayımlanmıştır (MEB, 2017).

2017 yılında yayımlanan öğretmenlik yeterliliklerine bakıldığında her bir öğretmenlik alanı için farklı bir özel alan yeterliği belirlemek yerine, genel yeterliklere alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi yeterlikleri eklenmiş, böylece her bir öğretmenin kendi alanına ilişkin yeterliklerini de kapsayacak mahiyette bütünsel ve tek bir metin oluşturulmuştur. Bu kapsamda güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri; “Meslekî Bilgi, Meslekî Beceri, Tutum ve Değerler” olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan 3 yeterlik alan ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Söz konusu yeterlik alanları ve bunlar içerisinde yer alan genel yeterlikler Tablo 1’de sunulmuştur (MEB, 2017; Nayman, 2020).

Tablo 1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri

A. Mesleki Bilgi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim ve Öğretimi Planlama	C1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim-öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamlarını Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programlarına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşeceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim
	Ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

MEB (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf adresinden erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı 2017’de yayımlanan söz konusu belgeyi öğretmen mesleğinin geliştirilmesi sürecinde bir referans kaynağı olarak tanımlamıştır. Ayrıca bu belgede yayımlanan yeterliklerin kullanım alanlarını aşağıdaki şekilde göstermiştir:



Şekil 1. Öğretmenlik mesleği yeterliklerinin kullanım alanları

MEB (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf adresinden erişilmiştir.

Sonuç olarak ilk defa 2002’de yayımlanan öğretmen yeterlikleri belgesi, son şeklini 2017’de almıştır. 2002’de yayımlanan belgedeki ana başlıklar; özel alan bilgi ve becerileri, genel kültür bilgi ve becerileri, eğitme-öğretme yeterlikleri olarak belirlenmiştir. 2006’daki belgede başlıklar ve yeterlik göstergeleri değişmiştir. 2006’daki belgede bulunan ana başlıklar: kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim; öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme; okul, aile ve toplum ilişkileri; program ve içerik bilgisi olarak belirlenmiştir. 2017 öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinde ise 3 ana başlık bulunmaktadır. Bu başlıklara ve altında bulunan yeterlik göstergelerine Tablo 2’de yer verilmiştir (Nayman, 2020).

Tablo 2. Öğretmenlik mesleki bilgi genel yeterlikleri

A. Meslekî Bilgi	
A1. Alan Bilgisi	A1.1 Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz eder. A1.2. Alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlar. A1.3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır. A1.4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır. A1.5 Millî ve manevî değerlerin alanına yansımalarını yorumlar.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	A2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar. A2.2. Alanının öğretim programını, ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirir. A2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir. A2.4. Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır. A2.5. Alanın öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır. A2.6. Alanının öğretiminde millî ve manevî değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.
A3. Mevzuat Bilgisi	A3.1. Vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarını açıklar. A3.2. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklar. A3.3. Atatürk'ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendirir. A3.4. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklar. A3.5. Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt eder.

Tablo 3. Öğretmenlik mesleki beceri genel yeterlikleri

B. Meslekî Beceri	
B1. Eğitim Öğretimi Planlama	B1.1 Planlarını alanının öğretim programına uygun olarak hazırlar. B1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar. B1.3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar. B1.4. Öğretim sürecini planlarken millî ve manevî değerleri dikkate alır.
B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	B2.1. Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenler. B2.2. Kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlar. B2.3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler. B2.4. Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler. B2.5. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar. B2.6. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur. B2.7. Öğrencilerin millî ve manevî değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları oluşturur.
B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	B3.1. Alanının eğitim ve öğretimi için gerekli olan becerileri sergiler. B3.2. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanı etkili kullanır. B3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar. B3.4. Derslerini öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirir. B3.5. Öğretme ve öğrenme sürecini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır. B3.6. Uygulamalarında, çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alır. B3.7. Öğrencilerin derslerde analitik düşünmelerine yönelik etkinlikler hazırlar. B3.8. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum, kuruluş ve meslektaşları ile işbirliği yapar. B3.9. Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır. B3.10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir. B3.11. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç, gereç ve materyalleri etkin kullanır. B3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.
B4. Ölçme ve Değerlendirme	B4.1. Ölçme, değerlendirme araçlarını öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun hazırlar ve kullanır. B4.2. Ölçme, değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanır. B4.3. Ölçme ve değerlendirme objektif ve adil olarak yapar. B4.4. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geribildirimler verir. B4.5. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenler.

Tablo 4. Öğretmenlik mesleki tutum ve değerler genel yeterlikleri

C. Tutum ve Değerler	
C1. Millî, Manevî ve Evrensel Değerler	C1.1. Çocuk ve insan haklarını gözetir. C1.2. Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır. C1.3. Öğrencilerin millî ve manevî değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur. C1.4. Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıdır.
C2. Öğrenciye Yaklaşım	C2.1. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir. C2.2. Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur. C2.3. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar. C2.4. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur.
C3. İletişim ve İş Birliği	C3.1. Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanır. C3.2. Etkili iletişim yollarını kullanmaya özen gösterir. C3.3. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır. C3.4. Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır. C3.5. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ailelerle iş birliği yapar. C3.6. Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır.
C4. Kişisel ve Meslekî Gelişim	C4.1. Mesleğini severek ve isteyerek yapar. C4.2. Paydaşlardan gelen görüş ve önerilerden yararlanarak öz değerlendirme yapar. C4.3. Kişisel ve meslekî yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur. C4.4. Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir. C4.5. Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır. C4.6. Meslekî etik ve ilkelere uyarak meslekî bağlılık ve saygınlığını korur. C4.7. Türkiye ve dünya gündemini takip eder.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Öğretmen Yeterlilikleri (2017)'den uyarlanmıştır.

2017'de yayımlanan ve diğer ülkelerin öğretmenlik mesleğini standartlaştırma çalışmalarının da izlendiği ve analiz edildiği öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri belgesinde hem yeterlik göstergelerinin sayısı hem de ana başlıkların sayısında bir azalma göze çarpmaktadır. 2002'de olduğu gibi, 2017'de de genel yeterlikler üç boyutta incelenmiştir. Bunlar; meslekî bilgi, meslekî beceri ve tutum ve değerler olarak belirlenmiştir. Her bir ana başlık, birçok gösterge içeren alt başlıklara sahiptir. 2002 ve 2006 yılında yayımlanan belgelerde yeterliklerin çok detaylı bir şekilde ele alınıp yazıldığı görülürken, 2017 yılında yayımlanan belgede tüm göstergelerin kategorize edilerek daha genel ifadeler ile duyurulduğu görülmektedir (Nayman, 2020).

1.5. Türkiye’de Öğretmen İstihdamı

Türkiye’de, öğretmen atamalarını ve öğretmen istihdamını gerçekleştiren makam Milli Eğitim Bakanlığıdır. Öğretmen yetiştirme, öğretmen atamaları ve öğretmen istihdamı Cumhuriyetin ilanından bugüne değin hep problem olagelmıştır. Öğretmen yetiştirilmesi ve istihdamı konusunda çeşitli yöntemler denenmiş olmasına rağmen, bugün de hala öğretmen yetiştirme ve istihdamına yönelik kalıcı, süreklilik gösteren çözümler getirilmemiştir (Kavaklı, 2020). Türkiye’de ücretli öğretmen, aday öğretmen, sözleşmeli öğretmen, kadrolu öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere altı şekilde öğretmen istihdam edilmektedir (ÖMK, 2022).

1.5.1. Stajyer Öğretmen (Öğretmenlik Uygulaması)

Öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreci, eğitim sisteminde her dönemde en mühim konular arasında yerini almaktadır. Kaliteli eğitim için kaliteli öğretmen yetiştirmekle varılabilir. Dolayısıyla öğretmen adayları kapsamlı ve nitelikli bir eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir. Aday öğretmen seçimi, akademik eğitimi, stajyerlik dönemi (öğretmenlik uygulaması), hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim basamaklarında seçme, izleme ve değerlendirme faaliyetlerinin sürekliliği makbuldür. Bu kapsamlı ve birçok boyutu olan sürecin belki de en önemli basamağı görevine resmi olarak atanmadan önce uygulamalı öğrenme dönemi olabilir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

1982 yılında 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanununun yürürlüğe girmesiyle beraber öğretmen yetiştirme görevi Milli Eğitim Bakanlığından alınıp Yüksek Öğretim Kurumlarına devredilmiştir. Üniversitelerin bünyesinde olan Eğitim Fakültelerin bu konuda tecrübeleri olmadığından yaklaşık 10 yıl öğretmen yetiştirmede beklenen sonucu verememişlerdir. Yüksek Öğretim Kurulunun öğretmen yetiştirmede tecrübesiz olmaları, bünyelerine yeni giren Eğitim Fakültelerine hak ettikleri değerin verilmemesi, ihtiyaç olmayan bölümlerin açılmasının yanında ihtiyaca göre öğrenci kontenjanların belirlenmemesi ve fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarındaki derslerin teorik yönünün ön plana çıkarılarak uygulama boyutuna çok az yer vermeleri gibi birçok olumsuz durumla karşı karşıya gelinmiştir (Eşme, 1999). Bu tür sorunların çözümü için YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik programları yeniden düzenlenmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulunun 1998-1999 öğretim yılından itibaren Eğitim Fakültelerinde gerçekleştirdiği yeniden yapılandırma programının en önemli düzenlemelerden biri kuşkusuz Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği uygulamasıdır (YÖK, 1998).

1998-1999 öğretim yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu işbirliği kapsamında olan Öğretmenlik Uygulaması programı, vasıflı öğretmenlerin mesleki açıdan iyi yetişmelerine imkân sağlaması yönünden öğretmen yetiştirme programlarının önemli bir parçası haline getirilmiştir. Çünkü bu uygulama sayesinde yetiştirme sürecindeki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarına, kuramsal bilgileri uygulama alanlarında kullanabilme ve teorik dersleri yaparak yaşayarak öğrenilmesine uygun koşullar oluşturmaktadır (Yılmaz, 2011). Süngür Çakmak (2019) göre de öğretmenlik uygulaması, aday öğretmenlerin üniversitede gördüklerini ve öğrendiklerini pratiğe geçirmesine olanak sağlayan uygulamalı bir derstir. Bu ders uygulama öğrencilerinin fakültelerde aldıkları teorik derslerle birlikte uygulama okullarında kazandıkları deneyimlerle mesleğe daha iyi hazırlanmalarına imkân vermektedir. Uygulama okulunda kazandığı tecrübeler, aday öğretmenlerinin mesleki yeteneklerini geliştirmeleri ile yakından ilişkilidir. Dolayısıyla Millî Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu arasında gerçekleşen işbirliği karşılıklı yarar sağlamakta olduğunu ifade etmiştir.

İlk defa 1981 yılında 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa dayanarak uygulamaya konulan Öğretmenlik Uygulaması en son 28/09/2021 tarihinde deneyim sahibi ve üstün nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamak için yeniden düzenlenmiştir. En son yapılan düzenlenmede Öğretmenlik uygulaması, uygulama öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmalarını, öğrenimleri süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili bilgi, beceri, tutum ve davranışlarını gerçek bir eğitim öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliği kazanmalarını amaçlamaktadır. Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler ile yükseköğretim kurumlarından mezun olup Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programına ya da Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam eden öğrenciler öğretmenlik uygulamasına katılabilmektedir (MEB, 2021b).

Öğretmenlik uygulaması, bir yılda iki dönemden az olmamak üzere yapılır. Güz ve bahar dönemleri her bir dönem on iki hafta olarak ve haftada altı ders saati uygulanacak şekilde düzenlenir. Öğretmenlik uygulaması her bir dönemde yetmiş iki saat olmak üzere toplam yüz kırk dört ders saatinden oluşur. Uygulama öğrencisi her bir dönemde, uygulama öğretmeninin gözetiminde ve en az sekiz farklı haftada olmak üzere ilgili dersin haftalık ders çizelgesinde ders saati 1-2 saat olanlarda on, üç ve üzeri olanlarda ise yirmi ders saatinden az olmayacak şekilde fiilen ders anlatır. Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programına ya da Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına devam eden uygulama öğrencisi, birinci dönemde altıncı haftadan itibaren fiilen ders anlatmaya başlar. İlgili dersin haftalık ders çizelgesinde ders saati 1-2 saat olanlarda on, üç ve üzeri olanlarda ise yirmi ders saatinden az olmamak üzere fiilen anlatılacak ders saati kalan altı haftanın tamamına yayılır. Uygulama öğretmeni, uygulama öğrencisinin fiilen anlatmış olduğu dersleri, biri ilk anlattığı diğeri son anlattığı derslere ilişkin olmak üzere en az iki kez değerlendirir ve bu değerlendirmesini Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri'nde yer alan Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Modülüne işlemektedir (MEB, 2021b).

Çoğu zaman söz konusu etkinlikler sadece kağıt üzerinde yapıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarına hem fakültelerde hem de okullarda sağlıklı danışmanlığın yapılamadığı belli başlı gerekçelere dayandırılmış olsa bile Öğretmenlik Uygulaması aday öğretmenler için hizmet öncesinde gerekli olduğu aşikârdır. Öğretmen adaylarının gelecekteki görevlerini gözlemlemelerini, pratik yapmalarını ve okullar, öğrenciler, eğitim-öğretim hakkında fikir sahibi olmalarıyla ilgili birçok konuda yaşayarak, yerinde gözlem yapma imkânı buldukları için mesleki gelişimlerine büyük katkı sağlamaktadır (Yiğit ve Alev, 2007; Argon ve Kösterelioğlu, 2010).

1.5.2. Aday Öğretmen

Aday öğretmen, Kamu Personel Seçme Sınavı ve mülakat sürecinde başarılı olduktan sonra Bakanlık tarafından resmi olarak ilk defa atanan öğretmenleri ifade etmektedir (Resmi Gazete [RG], 2015). Aday öğretmen yetiştirme süreci ise hem Türkiye'de hem de başka ülkelerde benzer veya farklı programlarla uygulanan öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarını kapsayan hizmet içi eğitim programlarından

birisidir (Özmen, 2021). Geçmişten günümüze gelindiğinde süreç içerisinde toplumun ihtiyaçlarıyla birlikte öğrenci, veli ve devlet ihtiyaçları, öğretmenlik mesleğinin koşullarını ve temel niteliklerini değiştirip geliştirebilmektedir. Öğretmen yetiştirme basamaklarından olan aday öğretmenlik uygulaması Türkiye’de ve birçok farklı ülkede uygulanan yapısal bir hizmet içi destek programıdır. Göreve yeni başlayan öğretmenler, ilk başlarda eğitim-öğretim hakkında birçok konuda tecrübesiz olabilmektedir. Bu sebeple adaylık sürecinde aday öğretmenlere yardımcı olacak tecrübeli öğretmenler, danışman öğretmen olarak farklı alanlarla ilgili destek olurlar. Dolayısıyla aday öğretmenlik uygulaması bir çeşit mentorluk gibi düşünülebilir (Atak, 2019).

Öğretmen adaylarının üniversitede gördükleri birçok kuramsal dersle birlikte son sınıfta staj denilen uygulama dersi ile her ne kadar eğitim alsalar da göreve başladıkları ilk zamanlar gerçek bir sınıf ortamıyla karşılaştıklarında kendilerini hazır hissetmeyebilir (Breux ve Wong, 2003). Görevine yeni başlayan öğretmenler için mesleklerinin ilk yılları oldukça önemlidir. Aday öğretmenlerin mesleğe hazırlanmasında, öğretmenlik mesleğiyle bütünleşip özümsemelerinin yanında öğrenci, okul yönetimi, veli ve diğer meslektaşlarıyla pozitif ilişkiler geliştirmesi yönüyle bu dönemin önemi ön plana çıkmaktadır. Ayrıca bu dönemde aday öğretmenler, mesleki anlamda yaşanan birçok zorluğa karşı deneyimli öğretmenlere ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (Yanık, Bağdat, Gelici ve Taştepe’ye, 2016).

Aday öğretmenlik uygulaması göreve yeni başlayan öğretmen adaylarının kurumsal ve mesleki uyumlarına katkı sağlaması ve öğretmenlik mesleğine karşı sevgi, saygı, yakınlık duymalarına vesile olduğu için önemlidir. Aslında öğretmen yetiştirme sürecinde olan öğretmenlik uygulaması veya staj da denilen uygulama, göreve başlamadan önce örgüt ortamını, çalışanları, gerçek sınıf ortamını ve öğrencileri tanıyarak örgütsel problemlere karşı tecrübe kazanması için geliştirilmiş bir programdır. Fakat hemen hemen tüm aday öğretmenler bu uygulamaya katılmasına rağmen üzerinde çok fazla durulmadığı ve sadece formalite yapıldığı için adaylara gereken katkıyı sağlamamaktadır. Oysaki öğretmenlik uygulaması, öğretmen adaylarının mesleki hayatlarında önemli bir geçiş sürecidir (Gül, Türkmen ve Aksel, 2017). Türkiye’de ilk defa 1995 yılında çıkarılan Millî Eğitim Bakanlığı Aday Memurların Yetiştirilmelerine İlişkin Yönetmelik kapsamında ilk defa atanan aday

öğretmenler temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitim olmak üzere üç aşamadan oluşan bir yetiştirme programı uygulanmıştır (MEB, 1995). İlk defa atanan öğretmenler için hazırlanan bu program Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullara yeni atanan aday öğretmenlerin ilk bir yılını kapsayan zorunlu bir süreçtir. Adaylık döneminde verilen eğitim, öğretmen adayının başlamakta olduğu yeni mesleğine ve mesleğini icra ederken yerine getireceği görevlere hazırlıklı olmasının amaçlandığı, aday öğretmenin atandığı kurum ile ilişkilerinin geliştirildiği bir süreç olarak değerlendirilebilir (Aytaç, 2000).

2014 yılında yapılan düzenlemeyle 1995 yılında çıkarılan yönetmelik iptal edilerek 2015 yılında çıkarılan ve 2016 yılında uygulamaya geçen Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği kapsamında yeniden düzenleme yapılmıştır. Bu yeni yönetmeliğe göre ilk defa atanan veya daha önce adaylığı kalkmamış olan öğretmenler en az bir yıl boyunca Bakanlığa bağlı resmi kurumlarda çalışmak ve aday performans değerlendirme komisyonunca başarılı sayılan adaylar, Bakanlıkça yapılacak yazılı ve sözlü sınava girmeye hak kazanır. Yapılan sınavlarda da başarı olanların adaylığı ilgili makamlarca kaldırılır (Günbey ve Yılmaz, 2021). Daha sonrasında Covid-19 koruma tedbirleri kapsamında Aday Öğretmen Yetiştirme Programı hizmet içi eğitim faaliyetlerinin uzaktan eğitim sistemi üzerinden yapılması, "Aday Öğretmen Yetiştirme Programı" ile "Özel Öğretim Kurumlarında Adaylığı Kaldırılan Öğretmenlerin Uyum Programı" ilgili 23.11.2020 tarihli ve 43501582-399- E.17039324 sayılı Makam Onayı ile güncellenmiştir. Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde bulunan öğretmenlerin Adaylık Kaldırma Sınavı katılım durumlarına göre Aday Öğretmen Yetiştirme programlarının tekrar güncellenmesi ilgili 26.12.2020 tarihli ve 43501582-399-E.18491053 sayılı Makam Onayı ile uygun görülmüştür (MEB, 2020a).

Adaylık süreci günümüzde eğitim ve uygulamadan oluşan Aday Öğretmen Yetiştirme Programına tabi tutulur. Aday öğretmenlerden adaylık süreci sonunda Adaylık Değerlendirme Komisyonu tarafından yapılan değerlendirmede başarılı olanlar öğretmenliğe atanır (MEB, 2020a). Aday öğretmen yetiştirme süreci, aday öğretmen yetiştirme programında aday öğretmenlere verilecek eğitim süreleri: 414 saat sınıf içi ve okul içi, okul dışı uygulama faaliyetleri; 160 saat Aday Öğretmen Yetiştirme Programı Uzaktan Eğitim Semineri; 80 saat Aday Öğretmen Yetiştirme

Programı Uzaktan Eğitim Kursları olmak üzere olmak üzere toplam 654 saat olarak belirlenmiştir (MEB, 2020b).

1.5.3. Sözleşmeli Öğretmen

Sözleşmeli personelle ilgili usul ve esaslar ilk defa 1965 yılında 657 sayılı Devlet Memurları Kanunun 4'üncü maddesinin (b) fıkrası kapsamında düzenleme yapılmıştır. Bu kanuna göre devlet memuru, sözleşmeli personel ve yevmiyeli işçiler olmak üzere üç farklı istihdam şekli bulunmaktadır ve bu kanuna tabi olan kurum ve kuruluşlar belirtilen istihdam şekli dışında personel çalıştırılamayacağı belirtilmiştir. 1965 yılında yayımlanan 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nda sözleşmeli personel, yurttan yapılamayan özel ihtisas öğrenimine ihtiyaç gösteren belirli istisnai görevlerde, kurumların bu kanundaki esaslara uygun olarak görev kanunları ile alacakları yetkiye dayanarak geçici süreli ve sözleşme ile çalıştırılan kişileri ifade eder (RG, 1965). Daha sonra kalkınma planlarına ilişkin sözleşmeli personel çalıştırılrsa da kamu idarelerinde ve kurum, kuruluşlarında sözleşmeli personel çalıştırılmasına ilişkin esaslar ise ilk kez 1978 yılında Bakanlar Kurulu Kararı ile belirlenmiştir. Özellikle 1980'li yıllardan sonra Kamu İktisadi Teşekküllerinde yaygınlaşmaya başlayan sözleşmeli kamu personeli uygulaması, süreç içerisinde değişik kurum ve kuruluşlarda da bir istihdam biçimi olarak ortaya çıkmıştır (İbiş, 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı ilk kez 2005-2006 eğitim öğretim yılında özellikle doğu bölgelerinin ve taşranın öğretmen ihtiyacını karşılamak için sözleşmeli öğretmen istihdamı gerçekleştirmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğünün 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4'üncü maddesinin (c) fıkrası kapsamında 01/09/2005 tarihli 78 sayılı Genelgeye göre Bakanlığa bağlı resmi kurumlarda çalıştırılacak 20 bin kısmi zamanlı geçici öğretici adı altında sözleşmeli öğretmen ataması yapılmıştır (MEB, 2005). Milli Eğitim Bakanlığı taşra teşkilatında öğretmen ihtiyacının karşılanması bakımından alanlar bazında öğretici görevinde kısmi zamanlı geçici personel istihdamı ile bu personele ödenecek ücretlere ilişkin Bakanlar Kurulunun 9345 sayılı 17 maddeden oluşan karar yazısında sözleşmeli çalışacak personellerin alım şartları, özlük hakları, maaşları, sosyal güvenlik hakları ile ilgili birçok konuda ayrıntılı düzenlemeler yapılmıştır (RG, 2005b).

Kısmi zamanlı geçici öğreticilik konulu 78 sayılı Genelgede geçici öğretici, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi kurumlarda öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda, kadrolu öğretmen yerine görev yapacak geçici personel olarak tanımlamıştır. Bu öğreticiler bir eğitim öğretim yılında il/ilçe milli eğitim müdürlükleri ile 10 ayı geçmeyecek hukuki bir sözleşmeye dayanarak çalıştırılmaktadır. Sözleşmesi yapılan geçici personel, bir eğitim öğretim yılı için sözleşme imzalamaktadır. Bu öğreticiler Kamu Personel Seçme Sınavına katılanlar arasından puan üstünlüğüne göre alım yapılmaktadır. 2005/9345 sayılı Bakanlar Kurulu kararı gereğince kısmi zamanlı olarak çalıştırılacak öğreticiler haftada en az bir en fazla dört gün çalıştırılabilir. Fakat sınıf öğretmenliği, görme, işitme, zihin engelliler sınıf öğretmenliği, rehber öğretmenliği, okul öncesi/çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği alanlarında görevlendirilecek öğreticiler haftada beş gün çalıştırılabilir ve her altı saatlik ders görevi bir iş günü olarak değerlendirilir. Geçici personelin ücretleri ise bir öğretim günü için ödenecek brüt (kesintisiz) 2005-2006 öğretim yılının birinci yan yılı için 58,30 YTL, ikinci yan yıl için ise. 61,80 YTL olarak belirlenmiştir (MEB, 2005).

Sözleşmeli öğretmen ile kadrolu öğretmenler aynı görevleri yeri getirmesine rağmen sözleşmeli öğretmenler, kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu özlük hakları, mali ve sosyal hakların hemen hemen hiçbirinden faydalanamamaktır (Karadeniz ve Demir, 2010). Bu yüzden sözleşmeli öğretmenlerin içinde yer aldıkları koşullara istinaden bazı eğitim sendikaları Danıştay’a Kısmi Zamanlı Geçici Öğreticilik konulu 78 sayılı Genelge’nin iptali için başvuruda bulunmuşlardır. Başvuru sonucunda Danıştay 2005/5116 esas sayılı kararıyla yürütmeyi durdursa da 2006-2007 eğitim öğretim yılında aynı usulle geçici öğretici (sözleşmeli öğretmen) alımı yapılırken tekrar yürütmenin iptali ve durdurulması için Danıştay’a gidilmiştir. Danıştay 12. Dairesi de öğretmen alımlarının yasalarla belirlenmiş olduğu ve öğretmenlik mesleğinin süreklilik taşıyan bir meslek olması, geçici statüsünde alımların yapılamayacağı yönündeki değerlendirmeyi göz önünde bulundurarak ikince kez genelgeyi durdurma kararı almıştır. Kararla birlikte kadrolu öğretmen olma şartlarını taşıyan geçici öğreticiler, kadrolu öğretmen statüsüne, şartları taşımayanlar ise sözleşmeli öğretmen statüsüne geçmişlerdir (Eroğlu, 2022).

Danıştay kararı sonrasında 4/C statüsünde 10 ay süreyle çalışan geçici öğretmenler DMK'nın 4/B alanında tanımlanan sözleşmeli personel statüsüne alınmıştır. Bu kapsamda sözleşmeler artık 10 aylık süre yerine 12 aylığına yapılmaya ve sözleşmeli öğretmenler de kadrolu öğretmenler gibi yaz aylarında ve yarıyıl tatillerinde izinli sayılması gibi bazı konularda iyileştirme yapılsa da sözleşmeli öğretmenlerle kadrolu öğretmenler aynı koşullarda çalışmalarına rağmen kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları mali ve özlük haklara sahip olamamışlardır (Gürcüoğlu, 2019). 2010 yılında ise MEB Personel Genel Müdürlüğü'nün Öğretmenlik İçin Başvuru ve Atama Kılavuzu kapsamında MEB'e bağlı resmî eğitim kurumlarında hâlen sözleşmeli öğretmen olarak görev yapanlar, gerekli koşulları sağlamaları halinde kadrolu öğretmenliğe geçirilmiştir. Kadrolu öğretmenlik şartlarını taşımayanlar ise eğitim kurumundaki görevleri ve sözleşmeleri devam etmiştir (MEB, 2010).

2006 yılında Danıştay kararı sonrasında 4/C statüsünden 4/B statüsüne geçirilmesiyle birlikte sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının önünü iyice açılarak 2011 yılına kadar devam etmiştir. 4 Haziran 2011 tarihinde 6223 sayılı Kanunun verdiği yetkiye dayanarak 632 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4'üncü maddesinin (B) fıkrası ile 4924 sayılı Kanun uyarınca sözleşmeli personel pozisyonlarında çalışanların memur kadrolarına atanması amacıyla Devlet Memurları Kanununda değişiklik yapılarak genel şartları sağlayan sözleşmeli öğretmenler toplu halde kadrolu öğretmen statüsüne geçirilmiştir. 2011-2016 yılları arasında sözleşmeli öğretmen alımı yapılmasa da mevzuattan kaldırılmamıştır (RG, 2011; Soydan, 2012).

Ülkemizde milli eğitim sisteminde ilk defa 2005-2006 eğitim öğretim yılında hayata geçirilen sözleşmeli öğretmenlik uygulaması 2016-2017 eğitim öğretim yılında bazı düzenlemeler yapılarak tekrar uygulanmaya başlanmıştır (Çalışoğlu ve Tanışır, 2018). 03/08/2016 tarihinde 29790 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik gereğince yeni öğretmen alımları KPSS sıralamasına göre sözlü sınavına alındıktan sonra başarılı olanlar sözleşmeli öğretmen olarak atandıkları kurumlarda “aday öğretmen” adı altında yetiştirilme sürecine alınmışlardır. Sözleşmeli öğretmenler bir yıl yetiştirilme süreciyle beraber toplam dört yıl sözleşmeli olarak aynı kurumda çalışma zorunluluğu getirilmiştir. Adaylık dönemiyle beraber dört yılını tamamlayan sözleşmeli

öğretmenler kadrolu öğretmenliğe geçiş yapabilmektedir. Kadrolu olarak devam eden öğretmenler artı iki yıl daha aynı kurumda görev yaptıktan sonra yer değiştirebilme şartı koyulmuştur. Böylelikle sözleşmeli öğretmenler dört yıl sözleşmeli, iki yıl kadrolu öğretmen olarak toplam altı yıl aynı yerde kalmak zorunda kalmışlardır. 4+2 sistemi diye adlandırılan bu sistemden dolayı öğretmen tayinlerinde ciddi sıkıntılar ortaya çıkmıştır. Özellikle eş durumundan dolayı tayin isteyememe birçok öğretmenin ailevi hayatlarında problemlere yol açmıştır. Bu ve buna benzer problemlere istinaden 2019 yılında 4+2 uygulaması, 3+1 şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Böylece sözleşmelilik süresi 4 yıldan 3 yıla, kadrolu olarak aynı yerde olma zorunluluğu ise 2 yıldan 1 yıla indirilmiştir (Atak, 2019; MEB, 2016; Eroğlu, 2022). Böyle bir uygulamaya ihtiyaç duyulmanın temel nedeni yaşam koşulları kötü olan bölgelere atanan öğretmenlerin kısa sürede başka bölgelere tayin istemeleridir. Atandıkları kurumlarda bir yılını bile tamamlamadan yer değişikliğinde bulunan öğretmenler, eğitim öğretimin aksamasının yanında öğretmen açığının da oluşmasına neden olmaktadır (Demirkaya ve Ünal, 2017). Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik'te de öncelikle kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelerde öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere düzenlediği belirtilmiştir (MEB, 2016).

Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik'te sözleşmeli öğretmenlerin görevleri, sorumlulukları ve hakları ile ilgili birçok düzenleme yapılmıştır. Yönetmeliğe göre sözleşmeli öğretmenler görev yaptıkları eğitim kurumlarındaki benzer kadrolu alan öğretmenleri için öngörülen görev ve sorumlulukları yerine getirmekle yükümlüdür. Aynı zamanda sözleşmeli öğretmenlerin malî hakları ile ilgili iş ve işlemler Sözleşmeli Personel Çalıştırılmasına İlişkin Esaslar hükümlerine göre yapılır. Bir de Yönetmeliğin 18. Maddesinin 2.fıkrasına göre ihtiyaç fazlası konumda bulunan sözleşmeli öğretmenler, istekleri ve tercihleri de dikkate alınmak suretiyle atamaya esas puan üstünlüğüne göre il içinde alanlarında öğretmen ihtiyacı bulunan eğitim kurumlarına valiliklerce atanır. Bunlardan il içinde alanlarında öğretmen ihtiyacı bulunmayanlar, istekleri ve tercihleri de dikkate alınmak suretiyle atamaya esas puan üstünlüğüne göre il dışında alanlarında öğretmen ihtiyacı bulunan eğitim kurumlarına Bakanlıkça atanır. Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeleri, bu fıkra göre yapılması öngörülen görev yeri değişikliğini kabul etmemeleri hâlinde sona erer (MEB, 2016).

Sözleşmeli öğretmenlikle ilgili en son yapılan düzenlemeyse 20. Milli Eğitim Şurası toplantısında yapılan açıklamalara göre sözleşmeli öğretmen ile kadrolu öğretmen ayrımının kaldırıldığı ve ayrıca mecburi hizmet hariç özlük hakları, atamalar, disiplin, süreçleri, tayinler başta olmak üzere sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenlerin aynı haklara sahip olacakları bildirilmiştir (Türkiye Cumhuriyeti Başkanlığı 2021).

1.5.4. Ücretli Öğretmenlik

Ücretli Öğretmenlik, Milli Eğitime bağlı resmi eğitim öğretim kurumlarında ücret karşılığı öğreticilik görevinde bulunan kişilerin yaptığı hizmeti ifade etmektedir. 11350 sayılı Bakanlar Kurulu kararın “ders ücreti karşılığında görevlendirme” başlığı altındaki 9. madde kapsamında eğitim öğretim kurumlarında öğretmen sayısının yetersiz olması hâlinde eğitim faaliyetlerin aksamaması için üniversite mezunu olma şartıyla okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, özel eğitim ve yaygın eğitim kurumlarında ek ders görevi verilebilir ifadesi ücretli öğretmenliğin önünü açmıştır (MEB, 2006a). 657 sayılı DMK’de “ders görevi” başlığı altındaki 89. maddesinde her derecedeki eğitim ve öğretim kurumları ile üniversite ve akademi (askeri akademiler dâhil) okul, kurs veya yaygın eğitim yapan kurumlarda ve benzeri kuruluşlarda öğretmen veya öğretim üyesi bulunmaması halinde öğretmenlere, öğretim üyelerine veya diğer memurlara veyahut açıktan atanacaklara ücret ile ek ders görevi verilebilir. Ücretle okutulacak ders saatlerinin sayısı, ders görevi alacakların nitelikleri ve diğer hususlar Cumhurbaşkanlığı kararı ile belirlenir, şeklinde ücretli öğretmenlik uygulamasını da ilgilendiren bir ifade bulunmaktadır (DMK, 1965). Bu hüküm dışında ücretli öğretmenlik uygulamasının ve ders görevi yapan öğreticinin başka hiçbir yasal dayanağı bulunmamaktadır.

2006 yılından 2022 yılına kadar her yıl Milli Eğitim Bakanlığı devlete bağlı eğitim kurumlarına kadrolu öğretmen alımı yerine geçici personel adı altında ücretli öğretmen alımları yapmaktadır. Milli eğitim sisteminde bir istihdam şekli olmamasına rağmen her geçen gün ücretli öğretmen sayısı artmaktadır. Ülke genelinde ücretli öğretmen sayısı tam olarak bilinmese de Kaplan (2020) göre Türk Eğitim-Sen’in 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Türkiye geneli yaptığı araştırmasının sonucuna göre toplam ücretli öğretmen sayısı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda, ön lisans

mezunu 8 bin 268, lisans mezunu 33 bin 280 ve eğitim fakültesi mezunu 37 bin 208 olmak üzere toplam 80.583 ücretli öğretmen görev yapmaktadır. Sırasıyla İstanbul'da 20 bin 902, Ankara'da 4 bin 10, Bursa'da 3 bin 644, Şanlıurfa'da 3 bin 281, İzmir'de 2 bin 770, Kocaeli'de 2 bin 70, Antalya'da 2 bin 37, Hatay'da bin 906, Gaziantep'te bin 834, Diyarbakır'da bin 827, Tekirdağ'da bin 415 ve Mersin'de bin 306 olmak üzere en fazla ücretli öğretmen çalışan iller olduğu belirtmiştir (Kaplan, 2020). Uzun yıllardır Milli Eğitim Bakanlığı birçok farklı sebepten dolayı öğretmen açığını ücret karşılığında geçici süreyle öğretmen istihdam etmektedir. Özellikle asli görevde bulunan öğretmenlerin herhangi bir nedenden (doğum izni, hastalık izni, ücretsiz izne ayrılması vs.) dolayı aldıkları izin, rapor vb. durumlarda eğitimin aksamaması için eğitim-öğretim yılı içerisinde sürekli ücretli öğretmenler eğitim kurumlarında görevlendirilmektedir (Özkal Sayan ve Berk, 2020). Bunun dışında ücretli öğretmen alımının en büyük nedeni ekonomik sebeplerin yanında ucuz işgücü olduğu denilebilir (Çınkır ve Kurum 2017).

Ücretli öğretmenler, kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler gibi hastalık, doğum, babalık, vb. hiçbir izin ve tayin (yer değiştirme) hakkı bulunmadığı gibi yaz tatillerinde, ara tatillerde, resmi tatillerde, kar tatillerinde veya başka sebeplerden dolayı derse giremediklerinde hiçbir ücret alamamaktadır. Askerlik, hastalık gibi uzun süreli derslere girilmediğinde de yerine başka bir öğretmen alınarak görevine son verilmektedir (Gökşen, 2019). Bunların yanında ücretli öğretmenler maaş promosyonu, eğitim ödeneği, yolluk hakkı alamamakla birlikte sendikalara üye olamazlar, görevde yükselme ve Kariyer Basamakları Sınavı gibi sınavlara katılamazlar (Özkal Sayan ve Berk, 2020). Ayrıca tatillerde sigortalarının yatmadığı gibi ayda 30 gün sigorta girişleri yapılmamaktadır. Öğretmenin ay içindeki fiili çalışma süresi 7,5'e bölünerek çıkan rakam prim günü olarak Sosyal Güvenlik Kurumuna bildirilir. Yani haftalık 30 saat derse giren bir ücretli öğretmen (Milli Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü'nün 06/09/2022 tarih ve 56813815 sayılı yazısı ile 5 saate 1 saat ek ders uygulamasıyla birlikte) aylık 144 saat ek derse girmiş olur. Sigorta prim gün sayısı da $(144/7,5 = 19,2)$ (20 güne tamamlanır) 20 gün olarak SGK'ya bildirilmektedir. Bütün bunların yanında ücretli öğretmenler diğer istihdam edilen öğretmenlere kıyasla çok düşük maaş almaktadırlar. Haftalık 30 saat derse giren bir ücretli öğretmen yaklaşık 6.000 lira alabilirken kadrolu veya sözleşmeli

öğretmenler haftalık 30 saat derse girdiği takdirde yaklaşık 13.000 lira maaş alabilmektedir (Baysal, 2022; Memurlar.net, 2022a; Özkansoft, 2022).

Ücretli öğretmenlik başvuruları, Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile e-Devlet kapısı altyapısı üzerinden alınmaktadır. Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler merkezi yapılan atama ile istihdam edilirken, ücretli öğretmenler İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ile ders saatine göre ücret karşılığı sözleşme yaparak istihdam edilirler. Ders ücreti karşılığına görevlendirilecek kişiler kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler için de geçerli 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 48'nci maddesinde sıralanan genel şartları sağlanmış olması gerekir. Bunun yanında başvuru yapan kişiler arasından İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri, mezuniyeti görevlendirileceği alana yakınlık gösterenlerden, bir önceki öğretim-öğretim yılında ek ders ücreti karşılığında ders okutmak üzere görevlendirilen, Kamu Personeli Seçme Sınavı [KPSS] ve diploma puanı yüksek olan ve yaş haddini aşmamış olmaları kaydıyla ders okutmak üzere görevlendirme yapılmaktadır (Subaşı, 2022; Baysal, 2022; MEB, 2021c).

1.5.5. Kadrolu Öğretmen

Milli Eğitim Bakanlığı, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4'üncü maddesi a fıkrası gereğince kadrolu öğretmen istihdam etmektedir. Kadrolu öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen istihdamının anasınıfını oluşturmaktadır. Asli ve sürekli eğitim, öğretim hizmetlerini yerine getiren kadrolu öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na bağlıdırlar (RG, 1965).

Kadrolu öğretmenlerin 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na göre belirlenmiş mesleki, mali sosyal hakları ile görev ve sorumlulukları vardır. Milli Eğitim Bakanlığı 2016 yılından beri direkt kadrolu öğretmen istihdamı yapmamaktadır. KPSS ve sözlü sınavda başarılı sayılan adaylar, sözleşmeli öğretmen olarak bakanlığa bağlı eğitim kurumlarına atamaları gerçekleştirilmektedir. Aday öğretmenlik sürecini başarıyla tamamlayanlar 1+3 yıllık çalışma süresinin sonunda kadrolu öğretmenliğe geçmektedirler (MEB, 2016)

1.5.6. Uzman Öğretmenlik

Aday öğretmenlik dâhil öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunan öğretmenler bu kariyer basamağına başvuruda bulunabilir. Mesleki gelişime yönelik

180 saatten az olmamak üzere düzenlenen Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olan öğretmenler, mesleki gelişim alanlarında uzman öğretmenlik için öngörülen asgari çalışmaları tamamlamış olmaları gerekmektedir. Bunun yanında kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan öğretmenler, uzman öğretmen ünvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Uzman öğretmen ünvanı için yapılan yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara uzman öğretmen sertifikası düzenlenir. Bütün şartları yerine getiren öğretmenler uzman öğretmen kariyer basamağına yükselmiş olurlar (ÖMK, 2022).

1.5.7. Başöğretmenlik

Kademe ilerleme cezası bulunmayan ve en az on yıl uzman öğretmen olarak hizmeti bulunan öğretmenler, başöğretmenlik kariyer basamağına başvuruda bulunabilir. 240 saatten az olmamak üzere mesleki gelişime yönelik düzenlenen Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmaları gerekmektedir. Mesleki gelişim alanlarında başöğretmenlik için öngörülen çalışmaları tamamlayanlar başöğretmen ünvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara başöğretmen sertifikası düzenlenir. Bütün şartları yerine getiren öğretmenler, başöğretmen kariyer basamağına yükselmiş olurlar (ÖMK, 2022).

Öğretmen ünvanından, bu göreve atanmanın atamaya yetkili amir tarafından onaylandığı tarihten itibaren yararlanılmaktadır. Fakat uzman öğretmen veya başöğretmen, uzman öğretmen/başöğretmen sertifikasının düzenlendiği tarihten itibaren yararlanır. Uzman öğretmen veya başöğretmen ünvanını alan öğretmenler, okul yöneticisi olduklarında veya alan değiştirdiklerinde kazandıkları ünvanları kullanmaya devam etmektedirler. Yüksek lisans eğitimini tamamlayanlar uzman öğretmen ünvanı için öngörülen, doktora eğitimini tamamlayanlar ise başöğretmen ünvanı için öngörülen yazılı sınavdan muaf tutulur. Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası almış olanlar, cezaları özlük dosyasından silindikten sonra uzman öğretmen veya başöğretmen ünvanı için başvuruda bulunabilmektedir (ÖMK, 2022).

1.6. Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Bilgi çağı olarak kabul edilen 21. yüzyılda gelişen teknoloji ve bilimdeki gelişmeler birçok oluşumu etkileyerek yenileşme ihtiyacını zorunlu kılmaktadır. Hızla değişen ve sürekli yenilenen yenedünya düzenine uyum sağlamak ancak eğitim aracılığıyla mümkündür. Eğitim faktörü, toplumları ve toplumu oluşturan bireyleri dünyada oluşan rekabetin içinde bulunabilmelerine imkân yaratmaktadır. Toplamların gelişebilmesi için öncelikle bireyleri iyi yetiştirmek gerekmektedir. Bireylerin yetişmesinde büyük pay sahibi olan ve eğitimin de en önemli ögesi olan öğretmenler, çağın gerektirdiği niteliklere ve becerilere sahip olabilmeleri için kendilerini meslek hayatı boyunca sürekli geliştirmeleri ve yenilemeleriyle mümkün olabilir (Sağ, 2004). Yenedünya koşullarına hazırlanan bireylerin birbirinden çok farklı ilgi alanları bulunmaktadır. Mesleki yönden iyi yetişen öğretmenler her bir öğrencinin ilgi alanına hitap edebilecek pozitif bir öğrenme ortamı sağlayabilir. Yetenek, ilgi, beceri gibi faktörlerin yanında sosyoekonomik, çevre vb. durumlar öğrencilerin farklılıklarını arttırmaktadır. Aynı sınıf ortamında birbirinden farklı öğrenci gruplarına aynı yöntem ve tekniklerle yapılan eğitimin verimliliği istenen durumda olamayabilir. Bu durumda öğretmenler, öğrencilerin durumlarını göz önünde bulundurarak farklı yaklaşım, yöntem ve teknikler kullanmaları gerekmektedir. Dolayısıyla nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için mesleki gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış süreklilik arz eden bir geliştirme programının olması çok büyük önem taşımaktadır (Yurdugöl, Erdem ve Seferoğlu, 2010).

Öğretmenlik, sürekli kendini geliştirmeyi gerektiren bir meslektir. Ancak Türk eğitim sistemi; yapı, yönetim ve süreç olarak öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için yeterli olduğu söylenemez. Öğretmenlerin önemli sorunlarından bir diğeri de, statü sorunudur. Bu sorunu çözmek için öğretmeni ve mesleği bazı yönlerden güçlendirmek gerekmektedir. Toplumda en önemli kamu hizmetlerinden birini yapan öğretmene, güvenilir ve imrenilir bir statü sağlanmalıdır (Deniz, 2009; Akyüz, 1999). Bunun için öğretmenin mesleğini profesyonelce yapabileceği imkânların sağlanması, çabasını teşvik edecek mesleki düzenlemelerin yapılması kaçınılmazdır. Yapılan bilimsel araştırmalar sonucu getirilen öneriler, öğretmenlik mesleğinde kariyer geliştirmeyi bilimsel temellere dayandırılması hedeflenmektedir (Sağ, 2004). Bütün

bu çalışmaların uzantısı olarak 30.04.2004 tarihli ve 5204 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına ilişkin kanun ile Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlik mesleğine kariyer sistemi getirmiştir (RG, 2004). Milli Eğitim Bakanlığı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde ve 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 152. maddesinde değişiklik yaptıktan sonra 13.08.2005 tarihinde Resmi Gazete yayımlanan 25905 sayılı Öğretmen Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği ile öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmelerine ilişkin usul ve esasları düzenlemiştir. İlgili yönetmelik gereğince öğretmenlik kariyer basamaklarını adaylık döneminden sonra öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik olmak üzere üç basamakta yapılandırmıştır (RG, 2005a).

Öğretmenlik mesleği kariyer basamakları, 30.04.2004 tarihli ve 5204 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına ilişkin Kanun ile düzenlendikten sonra söz konusu düzenleme doğrultusunda da lisans mezunu öğretmenler için 27 Kasım 2005, ön lisans mezunu öğretmenler için ise 30 Nisan 2006 tarihlerinde Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı yapılmıştır (MEB, 2022a). Yapılan sınavda başarılı olan ve diğer koşulları yerine getiren 92.382 öğretmene uzman öğretmenlik sertifikası verilmiştir. Mevcut durumda ilk defa bu sistem düzenlendiği için başöğretmenlik şartlarını taşıyan öğretmen bulunmadığından başöğretmenlik sınavı yapılmamıştır. Fakat doktora mezunu olan öğretmenlerin arasından 338 öğretmene başöğretmenlik sertifikası verilmiştir (Kazoğlu 2014). Ancak uygulamanın tartışılmaya başlandığı ilk günden beri, hayata geçirilmesi planlanan kariyer sistemi, birçok kesimden farklı tepkiler gelmeye başlamıştır. Kariyer basamakları uygulamasının öğretmenleri kamplara ayıracağı, çalışma barışını zedeleyeceği ve eğitim kurumlarında kutuplaşmalara yol açabileceği endişeleri dile getirilmiştir (Gümüşeli, 2005). Cımbız ve Küçükler (2015) göre de öğretmenlik kariyer sistemi, öğretmenlerin mesleki gelişimine, öğretmenlerin motivasyonuna, eğitim-öğretime, öğretmenler arasındaki ilişkilere, öğretmen veli ilişkilerine, mesleki paylaşım ve dayanışma vb. birçok konuda olumlu yönde etkisinin olabileceği gibi olumsuz yönde de etki edebileceğini ifade etmiştir. Bu sebeplerle Anayasa Mahkemesinin 21.05.2008 tarihli ve Esas No: 2004/83, Karar No: 2008/107 sayılı kararıyla, 5204 sayılı Kanunla düzenlenen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel

Kanununun 43'üncü maddesinin bazı hükümlerinin iptal edilmesi üzerine söz konusu maddenin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmeye ilişkin hükümlerinin uygulanabilirliği kalmamıştır (MEB,2022a).

Anayasa Mahkemesinin söz konusu kararından sonra toplamda 19.107 öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen ünvanı verilmesi talebiyle idari davalar açmış ve bu davaların çoğunluğu idare aleyhine sonuçlanmıştır. Ancak, Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulunun benzer bir konuya yönelik 28.03.2013 tarihli ve E.No: 2010/2397, K.No: 2013/1123 sayılı kararı sonrasında devam eden davalar, temyizde Bakanlık lehine sonuçlanmış ve mahkeme kararları doğrultusunda verilen 5.434 sertifika iptal edilmiştir (MEB, 2022a). Böylece Anayasa Mahkemesi kararından sonra Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı 2022 yılına kadar bir daha yapılmamıştır. Öte yandan 14.02.2022 tarihli ve 31750 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 03.02.2022 tarihli ve 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu ile 1739 sayılı Kanunun 43'üncü maddesi yürürlükten kaldırılarak öğretmenlik kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin yeniden düzenleme yapılmıştır (MEB, 2022a). 12/05/2022 tarihli 31833 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğine dayanılarak hazırlanan Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yazılı Sınavı Uygulama Kılavuzu [ÖKBYS] doğrultusunda Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yazılı Sınavı 19 Kasım 2022 tarihinde 2006 yılından sonra ikinci kez yapılmıştır (ÖKBYS, 2022).

2022 yılında tekrar uygulanmaya konulan öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemelerine ilişkin usul ve esaslar 2005 yılındaki usul ve esaslara göre farklılık göstermektedir (MEB, 2006b; MEB, 2022b). Bu farklılıklardan en dikkat çekenler şunlardır:

1. 2005 yılında uzman öğretmenlik için toplam serbest öğretmen kadro sayısı içinde %20, başöğretmenlik için %10 kontenjan belirlenirken 2022 yılın da herhangi bir kontenjan belirlenmemiştir.

2. 2005 yılında, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavına girebilmek için adaylık dönemi hariç uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl, başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl kıdem şartı bulunması gerekmektedir. 2022 yılında ise sınava girebilmek için aday öğretmenlik dâhil uzman öğretmenlik için öğretmenlikte en az on yıl, başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmet şartı aranmaktadır.

3. 2005 yılında alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans veya doktora öğrenimini tamamlayanlar öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavından muaf sayılırken 2022 yılında lisansüstü (Tezli veya tezsiz yüksek lisans fark etmez.) eğitimini tamamlayan öğretmenler uzman öğretmen ünvanı için, doktora eğitimini tamamlayan uzman öğretmenler ise başöğretmen ünvanı için öngörülen yazılı sınavdan muaf tutulmuştur.

4. 2005 yılında uzman öğretmen/başöğretmen ünvanı için % 10'unu kıdem, % 20'sini eğitim (hizmet içi, lisansüstü), % 10'unu etkinlikler, % 10'unu sicil ve % 50'sini de sınav puanı oluşturmaktadır. Tezli yüksek lisans ya da doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenler için de % 20'sini kıdem, % 40'ını hizmet içi eğitim, % 20'sini etkinlikler ve % 20'sini de sicil puanı oluşturmaktadır. 2022 yılında ise uzman öğretmen/başöğretmenlik eğitim programını ve yazılı sınavı başarıyla tamamlayan bütün öğretmenler bir üst kariyer basamağına yükselmektedir. Lisansüstü ve doktora eğitimini yanında Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını/Başöğretmenlik Eğitim Programını eksiksiz tamamlayanlar doğrudan bir üst kariyer basamağına geçmektedir.

1.7. Türkiye’de Öğretmenlik Meslek Kanunu

Dünyada en eski meslekler arasında şüphesiz öğretmenlik mesleği bulunmaktadır. Geçmişten günümüze gelindiğinde bir şekilde varlığını koruyan öğretmenlik, gelecekte de varlığını koruyacak gibi duruyor. Çünkü öğretmenin yerini tam anlamı ile doldurabilecek başka bir şey düşünülememektedir. Öğretmenlik mesleği mensupları profesyonel anlamda toplumdaki eğitime ihtiyacını karşılamada önemli bir rol üstlenmiştir (Ayas, 2009). Milletlerin ruh ve karakterini şekillendirmede etkin rol oynayan öğretmenlerin bu işlevlerini yerine getirebilmesinde onların üretkenliğinin önemli bir etkisi vardır. Bu işlevini layıkıyla yerine getiren öğretmenler için; “bütün bir toplum onların eseridir” denilebilir. Öğretmenler, gerekli bilginin kazanılmasını kolaylaştıran, gerekli ortamları hazırlayan bir rol benimsemek durumundadır. Bunu en iyi biçimde yapabilmek için de öğretmenin çağı yakalamış, gelişme ve yeniliklere açık, kendini devamlı yenileyen bir yapıda olması gerekmektedir (Özkan, 2005).

Öğretmenlik mesleğinin özel bir yeri olduğu tartışılmaz bir gerçektir. Çünkü toplumun hangi kesiminden olursa olsun üzerinde öğretmen emeği olmayan hiçbir

birey bulunmamaktadır. Atatürk'ün “Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir”; ve “Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır” şeklinde belirttiği gibi öğretmenin toplumdaki yeri çok önemlidir. Bir ülkenin mühendisleri, binaları kalitesiz inşa ederse bir yıkıntı anında sadece o binalarda yaşayanlar ölebilir. Fakat öğretmenler görevlerini gerektiği gibi yerine getiremezlerse ülkelerin geleceği tehlike altında olacağı çok açıktır. Dolayısıyla öğretmene, öğretmen eğitime, öğretmenlerin bütün haklarına gerekeninden daha fazla özel önem verilmesini belirtmiştir (Ayas, 2009). Öğretmenlerin toplum içindeki konumuna ilişkin ILO/UNESCO Tavsiye Kararı hükümetler arası bir konferansta 5 Ekim 1966'da kabul edilmiştir. Burada öğretmenlerin hak ve sorumlulukları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin uluslararası standartlar ele alınmıştır. Ortaya çıkan tavsiye kararında öğretmenlere yönelik pek çok öneri de bulunmaktadır. Raporda yer alan hemen hemen tüm tavsiye kararlarında altı çizilen temel konu, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olduğu, bu nedenle diğer profesyonel meslek grupları gibi profesyonel standartlara ve uygulamalara sahip olması gerekliliğidir. Çünkü eğitim öğretim, titiz ve sürekli bir çalışma ile edinilen ve sürdürülen, uzman bilgisi ve uzmanlık gerektiren bir kamu hizmetidir. Rapor öğretmenlik mesleği için o kadar önemli standartlar ortaya koymuştur ki toplantının tarihi olan 5 Ekim, Dünya Öğretmenler Günü olarak kutlanmaya başlanmıştır. Benzer bir çerçevede, UNESCO tarafından hazırlanan “Herkes İçin Eğitim” raporlarında da eğitim-öğretim süreçlerinde öğretmenin rolü diğer tüm eğitim bileşenlerinden ayrı bir yere konulmuş, “herkes için eğitim”in ön şartının “herkes için öğretmen” olduğu dile getirilmiştir (Türk Eğitim Derneği, 2018).

Diğer profesyonel meslek gruplarında olduğu gibi, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak değerlendirilmesi ve mesleki standartlara kavuşması için gerekli olan ise şüphesiz ki bir meslek kanunudur. Diğer meslekler ilgili olarak yapılmış yasal düzenlemelerden bazıları şunlardır: 2802 Sayılı Hâkimler ve Savcılar Kanunu, 3458 Sayılı Mühendislik ve Mimarlık Hakkında Kanun, 926 Sayılı Türk Silahlı Kuvvetleri Personel Kanunu, 2914 Sayılı Yükseköğretim Personel Kanunu, 1136 Sayılı Avukatlık Kanunu, 3224 Sayılı Türk Diş hekimleri Birliği Kanunu, 1219 Sayılı Tababet ve Şuabatı Sanaatlarının Tarzı İcrasına Dair Kanun. Bu kanunlarda adı geçen meslekleri icra edenlerin tamamını öğretmenler yetiştirir. Fakat öğretmenlere dair herhangi bir meslek kanunu 2022 yılına kadar çıkarılmamıştır (Türk Eğitim Derneği, 2018).

Dünya’da birçok ülkede öğretmenlik mesleğiyle ilgili kanunlar bulunmaktadır. İngiltere, Almanya, Kanada, Çin ve Avustralya gibi ülkelerde öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmıştır. Bu yasal metinler incelendiğinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları, öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci seçimi, öğretmen yetiştirme süreci, öğretmenlerin istihdam statüsü, öğretmen atama süreci ve koşulların ele alındığı görülmektedir. Bunun yanında yönetici atama ve seçim kriterleri, denetçi atama ve seçim kriterleri, öğretmen adaylık süreci, öğretmenlikte ilerleme ve kariyer basamakları, mesleki gelişim özlük hakları, yer değiştirme ve nakil işlemleri, mesleki ve etik standartlar, ödül ve disiplin işlemleri konularının düzenlediği görülmektedir (Türk Eğitim Derneği, 2018).

Mevcut durumda Devlet Memurları Kanunu, Millî Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu ve 1 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi gibi yasal metinlerde öğretmenlerin statü, hak, yetki, görev ve sorumluluklarını düzenleyen hükümler bulunmaktadır. Söz konusu düzenlemelerin farklı yollarla gerçekleştirildiği, Bakanlığın ve özel öğretim kurumlarının gelecek vizyonu ile uyumlu olmadığı, öğretmeni “öğretmenlik” özelinde değil de kamu personel sistemi içerisinde bir hizmet sınıfı içinde ele alan sistemin, toplumun meslekten ve meslek mensuplarından beklentilerini karşılamasına imkân verecek esnekliği ve özerkliği sağlamadığı aşikârdır. Mesleğin bütün yönlerini kapsayan sistematik bir düzenleme olmaksızın, bu çok parçalı yapı altında öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilerek niteliğinin geliştirilmesinin mümkün olmadığı ve meslek mensuplarının mesleği ifa süreçlerinin sürdürülebilir olmadığı görülmektedir. Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak değerlendirilmesi ve mesleki standartlara kavuşması isteniliyor ise bunu sağlayacak olanın bir meslek kanunu olacağı kuşkusuzdur (Eğitim Bir Sen, 2018).

Nitekim son yıllarda öğretmenlik meslek kanununa duyulan ihtiyaç siyasi partilerin de gündemine girmiştir. 2018 Cumhurbaşkanlığı ve Milletvekili seçimlerine ilişkin seçim bildirimleri incelendiğinde Mecliste grubu bulunan tüm partilerin; öğretmenlerin yetiştirilmesi, geliştirilmesi, istihdamı, atama ve yer değiştirmeleri, çalışma şartları, mali ve sosyal hakları, özlük işleri konusunda iyileştirmeler yapılması için “Öğretmenlik Meslek Kanunu” çıkarılması gerektiğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 2023 Eğitim Vizyonu’nda öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasına ilişkin hazırlık çalışmaları

yürütüleceği bir eylem adımı olarak yer almış durumdadır. 2023 Eğitim Vizyonu Takvimi çerçevesinde de 2018 yılı içinde Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun hazırlık ve tasarım çalışmalarının, 2019 yılı için içinde ise geliştirme çalışmalarının tamamlanarak uygulamaya konulacağı kararlaştırılmıştır (Eğitim Bir Sen, 2018; Türk Eğitim Derneği, 2018).

Bütün bu hazırlık ve çalışmalar üzerinden Öğretmenlik Meslek Kanunu Tasarısı 31 Aralık 2021'de TBMM'ye sunulmuştur. 7354 numaralı Öğretmenlik Meslek Kanunu 3/2/2022 tarihinde TBMM'de kabul edilip 14/2/2022 tarihinde Resmi Gazete yayımlanmıştır (ÖMK, 2022).

1.7.1. Öğretmenlik Meslek Kanunun İçeriği

14/2/2022 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanan Öğretmenlik Meslek Kanunu üç bölüm altında sıralanmış ve toplam 12 maddeden oluşmaktadır (ÖMK, 2022).

Birinci bölüm “Amaç ve Kapsam” başlığını taşımaktadır ve iki maddeden oluşmaktadır. Birinci madde kanunun amacını, ikinci madde kapsamını düzenlemektedir. Kanunun amacı, eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmekle görevli öğretmenlerin atamaları ve mesleki gelişimleri ile kariyer basamaklarında ilerlemelerini düzenlemek şeklinde açıklanmıştır. Kapsamı ise eğitim ve öğretim hizmetlerini yürüten öğretmenler ile ilgili olduğu belirtilmiştir (ÖMK, 2022).

“Öğretmenlik Mesleği” adı taşıyan ikinci bölümde üç madde bulunmaktadır. Üçüncü maddede öğretmenliğin tanımı, öğretmenlerin çalışma şartları, öğretmenlik mesleğine hazırlık süreçleri ve öğretmenlik kariyer basamakları açıklanmıştır. Dördüncü maddede öğretmenlerin nitelikleri ve seçimi, beşinci maddede ise aday öğretmenler ve aday öğretmen yetiştirme süreci ve şartları açıklanmıştır. Altıncı maddede ise öğretmenlik kariyer basamakları ve şartları düzenlenmiştir (ÖMK, 2022).

“Öğretmenlik” adı taşıyan 3. maddenin fıkraları şu şekilde açıklanmıştır:

- (1) Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini, Türk Millî Eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri ile öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdür.
- (2) Öğretmenlerin çalışma şartları, eğitimde kalitenin yükseltilmesi için belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere düzenlenir.
- (3) Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır.

(4) “Öğretmenlik mesleği; aday öğretmenlik döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır.

“Öğretmenlerin nitelikleri ve seçimi” adı taşıyan 4. maddenin fıkraları şu şekilde açıklanmıştır:

- (1) Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisi bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit olunur.
- (2) Öğretmenler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından ve bunlara denkliği kabul edilen yurt dışı yükseköğretim kurumlarından mezun olanlar arasından seçilir.

“Aday öğretmenlik” adı taşıyan 5. maddenin fıkraları şu şekildedir açıklanmıştır:

- (1) Özel mevzuatında yer alan hükümler saklı kalmak üzere, aday öğretmenliğe atanabilmek için 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanun’unun 48 inci maddesinde sayılan şartlara ek olarak, yönetmelikle belirlenen yükseköğretim kurumlarından mezun olma, 7/4/2021 tarihli ve 7315 sayılı Güvenlik Soruşturması ve Arşiv Araştırması Kanununa göre güvenlik soruşturması ve arşiv araştırması yapılmış olma ve Millî Eğitim Bakanlığınca ve/veya Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı tarafından yapılacak sınavlarda başarılı olma şartları aranır.
- (2) Adaylık süresi bir yıldan az iki yıldan çok olamaz. Bu süre içinde, zorunlu hâller dışında aday öğretmenlerin görev yeri değiştirilemez.
- (3) Aday öğretmenler, eğitim ve uygulamadan oluşan Aday Öğretmen Yetiştirme Programına tabi tutulur. Aday öğretmenlerden adaylık süreci sonunda Adaylık Değerlendirme Komisyonu tarafından yapılan değerlendirme sonucunda başarılı olanlar öğretmenliğe atanır.
- (4) Aday öğretmenlerden;
 - a) Atanma niteliklerinden herhangi birini taşımadığı sonradan anlaşılanların,
 - b) Adaylık süresi içinde atanma şartlarından herhangi birini kaybedenlerin,
 - c) Adaylık sürecinde aylıktan kesme veya kademe ilerlemesinin durdurulması cezası alanların,
 - ç) Aday öğretmenler için öngörülen Aday Öğretmen Yetiştirme Programına mazeretsiz olarak katılmayanlar ile bu program sonunda Adaylık Değerlendirme Komisyonunca yapılan değerlendirmede başarısız olanların, görevine son verilir ve bunlar üç yıl süreyle öğretmenlik mesleğine alınmaz.
- (5) Dördüncü fıkranın (ç) bendi kapsamında görevlerine son verilmesi gerekenlerden aday öğretmenliğe başlamadan önce 657 sayılı Kanuna göre memurlukta adaylığı kaldırılarak asıl memurluğa atanmış olanlar, kazanılmış hak aylık derecelerine uygun memur unvanlı kadroya atanır.
- (6) Aday öğretmenlerin adaylık sürecinde yetiştirilmelerine esas Aday Öğretmen Yetiştirme Programı ve Adaylık Değerlendirme Komisyonunun oluşumu ile aday öğretmenlik sürecine ilişkin diğer usul ve esaslar yönetmelikle düzenlenir.

“Öğretmenlik kariyer basamakları” adı taşıyan 6. maddenin fıkraları şu şekilde açıklanmıştır:

- (1) Aday öğretmenlik dâhil öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunanlardan;
 - a) Mesleki gelişime yönelik 180 saatten az olmamak üzere düzenlenen Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olan,
 - b) Mesleki gelişim alanlarında uzman öğretmenlik için öngörülen asgari çalışmaları tamamlamış olan,
 - c) Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan, öğretmenler uzman öğretmen unvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Uzman öğretmen

unvanı için yapılan yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara uzman öğretmen sertifikası düzenlenir.

(2) Uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunan ve kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan uzman öğretmenlerden mesleki gelişime yönelik 240 saatten az olmamak üzere düzenlenen Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olan ve mesleki gelişim alanlarında başöğretmenlik için öngörülen çalışmaları tamamlayanlar başöğretmen unvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara başöğretmen sertifikası düzenlenir.

(3) Yüksek lisans eğitimini tamamlayanlar uzman öğretmen unvanı için öngörülen, doktora eğitimini tamamlayanlar ise başöğretmen unvanı için öngörülen yazılı sınavdan muaf tutulur.

(4) Eğitim kurumu yöneticiliği ve sözleşmeli öğretmenlikte geçen süreler öğretmenlik süresinin hesabında dikkate alınır.

(5) Öğretmen unvanından, bu göreve atanmanın atamaya yetkili amir tarafından onaylandığı tarihten, uzman öğretmen veya başöğretmen unvanından ise uzman öğretmen/başöğretmen sertifikasının düzenlendiği tarihten itibaren yararlanılır. Uzman öğretmen veya başöğretmen unvanını kazandıktan sonra alan değiştiren ya da ilgili düzenlemelerle alanı kaldırılan veya alanının adı değiştirilen öğretmenler kazandıkları unvanları kullanmaya devam eder.

(6) Uzman öğretmen veya başöğretmen unvanı alanlara her unvan için ayrı ayrı olmak üzere bir derece verilir.

(7) Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası almış olanlar, cezaları özlük dosyasından silindikten sonra uzman öğretmen veya başöğretmen unvanı için başvuruda bulunabilir.

(8) Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar yönetmelikle düzenlenir.

Üçüncü bölüm, biri geçici olmak üzere toplam yedi maddeden oluşmaktadır.

7. madde, hüküm bulunmayan hallerde başvurulacak mevzuatı açıklamıştır. 8. maddede, 657 sayılı Kanunun 152'nci maddesinin değiştirildiği belirtilmiş ve öğretmenlerin derecelerine göre uygulanacak ek göstergeler verilmiştir. 9. madde, 652 sayılı Özel Barınma Hizmeti Veren Kurumlar ve Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun Hükmünde Kararname yerine işlenmiştir. 10. madde, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile ilgili olup yerine işlenmiştir. 11. madde, Kanunun 8'inci maddesi 15/01/2023 tarihinde, diğer maddelerin kanunun yayımı tarihinde yürürlüğe gireceği belirtilmiştir. 12. maddede kanun hükümlerinin Cumhurbaşkanlığı tarafından yürütüldüğü belirtilmiştir. Geçici maddede ise kanunun yürürlüğe girdiği tarihte uzman öğretmen veya başöğretmen ünvanına sahip olanlar, bu kanunun sağladığı haklardan yararlanacağı belirtilmiştir (ÖMK, 2022).

1.8. İlgili Çalışmalar

Çalışmanın bu bölümünde yurt içinde ve yurt dışında Türkiye'deki öğretmenlik kariyer sistemi ile Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

1.8.1. Yurt İçinde Yapılan alışmalar

Genç (2023) tarafından yapılan “ğretmenlik Meslek Kanunu’na İlişkin Okul Yöneticisi ve ğretmen Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinin örneklemini 2021-2023 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan toplam 25 öğretmen ve okul yöneticisinden oluşmaktadır. Yapılan bu nitel araştırmanın sonuçlarına göre ğretmenlik Meslek Kanunu, öğretmen ve yöneticilerin beklentilerini karşılayamamıştır. Öğretmenlerin özlük haklarına, okul yöneticileri atamalarına, bütün öğretmenlere yer vermemesine ve öğretmenlerin ekonomik, güvenlik vb. birçok konuya değinmemesi ilgili kanunun dar bir çerçevede olduğunu belirtirken, en azından böyle bir adımın atılmasını da olumlu karşılandığı görölmektedir. İlgili kanunla birlikte tekrar uygulanmaya başlayan öğretmenlik kariyer sistemi ise öğretmenler arasında, okul ortamında rekabeti, sınıflandırmayı tetikleyeceği ve öğretmenlerin motivasyonunu bozacağı konusunda bir kaygının olduğunu belirtmiştir.

obanoğlu ve İlkin (2023) öğretmenlik kariyer uygulamasına yönelik yapılan nitel çalışmanın örneklemini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Denizli’nin Pamukkale ilçesinde görev yapan on iki öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre kariyer basamakları öğretmenleri kutuplaştırırken bir de öğretmenlik mesleğinin itibarını da düşürdüğünü belirtilmektedirler. Aynı zamanda geçerliliği ve güvenilirliği düşük olan bir sınav üzerinden kariyer planlanmasının doğru olmadığını belirtmişlerdir.

Aksoy ve Taşkın (2023) tarafından yapılan “Öğretmenler Öğretmenlik Meslek Kanunu Kariyer Basamakları Düzenlemesi Hakkında Ne Düşünüyor?” isimli çalışmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde görev yapan 325 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda yeniden düzenlenen kariyer basamakları uygulaması, öğretmenlik mesleğinin uzmanlaşması için önemli bir faktör olabileceğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan kariyer basamaklarının öğretmenleri, okul yöneticilerini ve diğer paydaşları kutuplaştıracaklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca kariyer geçişlerinde yapılan yazılı sınavda alan bilgisini ölçen soruların sorulmaması sınavın geçerliğini ve güvenilirliğini düşürdüğünü belirtmişlerdir. Bunun yanında katılımcılar arasında, yüksel lisans ve doktora mezunların sınavdan muaf tutulma konusunda görüş ayrılıklarının olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Lisans mezunu olan katılımcılar ilgili konuya karşı çıkarken lisansüstü ve doktora yapan katılımcılar destek verdikleri görölmektedir.

Erdoğan ve Elma (2023) tarafından yapılan “Öğretmenlik Meslek Kanunu: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Bir Değerlendirme” adlı araştırmanın örneklemi 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Antalya İli Gazipaşa İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullarda görev yapan 15 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda düzenlenen kariyer sistemi; öğretmenlere kariyerlik imkânı ve mali gelir sağlamanın yanında mesleki alanda geliştirme ve motive etme noktasında olumlu bir uygulama olduğu belirtilmiştir. Ayrıca 3600 ek gösterge ve adaylık kaldırma sınavının kaldırılması da Öğretmenlik Meslek Kanunu’n olumlu yanları olduğu ifade edilmiştir. Öte yandan öğretmenlik mesleğinde kaybedilen saygıyı getirememesi, öğretmenin ekonomik refahını bir sınav üzerinden düzenlenmesi ve öğretmenlerin özlük haklarına çok az yer vermesi gibi konularda Öğretmenlik Meslek Kanunu’n yetersiz kaldığı belirtilmiştir.

Ocak (2022) tarafından yapılan “Öğretmenlik Meslek Kanunu Üzerine Eğitimci Algılarının İncelenmesi: Bir Nitel Çalışma” isimli tezinin örneklemi 2021-2022 eğitim-öğretim yılında 5 öğretmen, 3 sendika temsilcisi, 2 okul yöneticisi, 2 akademisyen ve iki yüksek lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Öğretmenlik Meslek Kanunu’na yönelik eğitim camiasının fikrini araştırarak bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında; ilgili kanunun içeriğinde çok fazla eksiğin olduğu ve tamamlanmış bir meslek kanunu olduğundan beklentileri karşılayamamıştır. Eğitim camiasının ve özellikle öğretmenlerin var olan sorunlarına çözüm getirmesinden ziyade, kanunla beraber tekrar uygulanan kariyerlik sistemi, öğretmen statüsüne ve ününe olumsuz etki etme, öğretmenleri ayrıştırma, mutsuz etme, rekabete sokma gibi yeni sorunlara sebep olabileceğini belirtmiştir. Bununla birlikte doktora ve yüksek lisans yapan öğretmenlere sınav muafiyeti, lisansüstü ve doktora programlarının amaçlarının dışına çıkacağı sonucuna varılmıştır.

Altan ve Özmuşul (2022) tarafından yapılan “Geleceğin Türkiye’inde Öğretmen Refahı: Öğretmenlik Meslek Kanununun Kayıp Parçası” isimli çalışmada uzun yıllardan beri öğretmenlerin çalışma şartlarını, mali ve sosyal haklarını, sağlık haklarını, görev ve sorumluluklarını düzenleyen ve öğretmenleri mesleki anlamda güdüleyecek bir kanuna ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Fakat 2022 yılında çıkarılan

mevcut öğretmenlik meslek kanunun hazırlık aşamasında, eğitimeci paydaşların görüşleri alınmadığından ister istemez birçok konuda yetersiz kaldığını ve beklentileri karşılayamadığını belirtmiştir. Öte yandan kariyer basamakları düzenlemesinde uzman ve başöğretmenlerin görev ve sorumlulukları tanımlanmadığından öğretmenleri bir tür ayrıştırmaya götürebileceğini ifade etmiştir.

Dönmez Yapucuoğlu ve Eryılmaz Ballı (2022) tarafından yapılan araştırmada 2022 yılında Türkiye’de yayımlanan Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun kapsam ve içeriği ile Almanya, Çin, Kanada ve Singapur öğretmenlik meslek kanunlarının kapsam ve içerikleriyle karşılaştırılmıştır. Türkiye ve Çin’de çıkarılan kanunlar Öğretmenlik Meslek Kanunu adı altında doğrudan öğretmenlerle ilgili hükümler içerirken Almanya, Kanada ve Singapur’da ise eğitim kanununun içerisinde yer aldığı belirtilmiştir. Türkiye’de çıkarılan Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda öğretmenlerin özlük haklarıyla ilgili maddeler yokken diğer ülkelerin kanunlarında var olduğu belirtilmiştir. Öte yandan mevcut kanunlar içerisinde en güncel kanun Türkiye’de çıkarılan kanun olmasına rağmen kapsam ve nitelik açısından en yetersiz kanun olduğu ifade edilmiştir.

1.8.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Öztürk ve Yaylak (2022) tarafından yapılan araştırmada “Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu Hakkındaki Görüşleri” isimli çalışmanın örneklemini 2022 yılında Türkiye’de farklı bölgelerde görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Eğitim paydaşlarının son yıllarda artan talepleri üzerine Milli Eğitim Bakanlığı 2022 yılında Resmi Gazete’de hazırlıkları tamamlanan Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun yayımladıktan hemen sonra öğretmenlerin görüşlerini almak için bir süreliğine kanunu askıya aldığını bildirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretmenler Öğretmenlik Meslek Kanunu Taslağı hakkında geri dönüş yapmadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenler, kanun taslağı hakkında ilgili resmi kaynaklardan ziyade sosyal medya, televizyon ve iş arkadaşlarından bilgi edindikleri görülmektedir. Öte yandan ilgili sendikaların da üyeleri dâhil eğitim paydaşlarını çok az bilgilendirdikleri tespit edilmiştir. Mevcut kanunun birçok konuda eksik olduğu, öğretmenlerin ekonomik, güvenlik, saygınlık, çalışma koşulları vb. var olan

sorunlarına çözüm getiremeyeceği gibi okul içi çatışmalar, statü tartışmaları vb. yeni sorunlara sebep olabileceğini belirtilmiştir.

Gürbüz, Aydın, Gürbüz (2022) yaptıkları araştırmada, Türkiye Öğretmenlik Meslek Kanunun öğretmenlerin hakları, sorumlulukları, sorunları ve öğretmenlik mesleğinin gelişimi noktasında ilgili kanunun etkisi araştırılmıştır. Bu genel amacının yanında bir de öğretmenlerin ilgili kanun hakkında fikir sahibi olup olmadıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ilgili kanun; öğretmenlerin özlük haklarını iyileştirmeyeceği, öğretmenlik mesleğinin gelişimini ve saygınlığını arttırmayacağı, bilimsel araştırmalar ve paydaşların fikirleri dâhilinde geniş çaplı hazırlanmadığı belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kanun hakkında fikir sahibi oldukları tespit edilmiştir. Öte yandan katılımcıların birçoğu kariyerlik düzenlemesine olumlu bakmadıkları görülmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmada tercih edilen araştırma desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, izlenen işlem yoluna ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada ücretli, sözleşmeli, kadrolu, uzman ve başöğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin görüşleri ve önerileri alınacaktır. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun ortaya çıkardığı olumlu ve olumsuz durumlarının derinlemesine incelenmesi amaçlandığından bu çalışma olgubilim/fenomenoloji deseni çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Cresweell'e (2007) göre olgubilim/fenomenoloji deseniyle yürütülen araştırmaların temel gerekçesi kişinin bir olguya, duruma ilişkin deneyimlerinden yola çıkılarak söz konusu olgunun, durumun boyutlarının derinliğini ortaya çıkarmaktır. Bunun yanında olgubilim/fenomenoloji deseni, sosyal hayatta sürekliliği devam eden bir olayı, durumu derinlemesine analiz edilmesi için uygun bir araştırma desenin kullanılması önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Olayları, olguları ve durumları kendi çerçevesi içinde en iyi biçimde anlamlandıran ve sosyal bilimlerde en çok kullanılan nitel çalışmaların felsefesini ortaya koyan araştırma desenlerinden birisidir (Van Manen, 1990).

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Rize ilinde MEB'e bağlı okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde nitel çalışmalarda sıklıkla kullanılan amaçlı örneklemden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme çalışmanın amacı doğrultusunda kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme amaç, örneklem oluştururken araştırma problemine taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde tutmaktır. Ancak maksimum çeşitlilik oluşturmadaki amaç genelleme yapmak değil, bu çeşitliliğe göre araştırma probleminin farklı boyutlarına dikkat çekmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada maksimum çeşitliliği sağlamadaki temel amaç meslek kanununun öğretmenlik mesleğine ve

öğretmenlere getirdiği olumlu ve olumsuz yönlerinin nedenlerini farklı kariyerlerde (aday öğretmen, ücretli öğretmen, sözleşmeli öğretmen, kadrolu öğretmen, uzman öğretmen, başöğretmen gibi) bulunanlar üzerinden ortaya konulmasını sağlamaktır.

Bu doğrultuda maksimum çeşitlilik sağlamak için Rize merkez ilçesi ve diğer ilçelerinde görev yapan farklı kariyerde, okullarda, branşlarda ve hizmet yılında olan 30 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Nitel çalışmalar, nicel çalışmalar gibi evreni temsil edebilecek çok geniş ve büyük bir çalışma grubuna (örneklemeye) gerek duymamaktadır. Dolayısıyla araştırmacı veri toplarken yani görüşme veya gözlem yaparken veriler tekrarlanınca veri doygunluğuna ulaştığı için daha fazla veri toplanmayabilir (Creswell, 2007).

Tablo 5. Katılımcıların demografik özellikleri

Değişken		n	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	20	66,66
	Erkek	10	33,33
	Toplam	30	100
Kurum Türü	Okul Öncesi	4	13,33
	İlkokul	1	3,33
	Ortaokul	3	10,00
	Lise	22	73,33
	Toplam	30	100
İstihdam Şekli	Ücretli	4	13,33
	Aday	4	13,33
	Sözleşmeli	2	6,66
	Kadrolu	8	26,66
	Uzman	8	26,66
	Başöğretmen	4	13,33
	Toplam	30	100
Branş	Matematik	5	16,66
	İngilizce	4	13,33
	Edebiyat	4	13,33
	Okul Öncesi	4	13,33
	Tarih	3	10,00
	Rehberlik	2	6,66
	Kimya	2	6,66
	Almanca	1	3,33
	Beden Eğitimi	1	3,33
	Felsefe	1	3,33
	Metal Teknik	1	3,33
	Fizik	1	3,33
	Bilişim Teknoloji	1	3,33
	Toplam	30	100
Hizmet Yılı	1-5 Yıl	11	36,66
	6-10 Yıl	9	30,00
	11-20 Yıl	3	10,00
	21 ve Üzeri Yıl	7	23,33
	Tolam	30	100

Bu çalışmada da görüşmelerde aynı yorumlar tekrarlanınca veri doygunluğuna ulaşıldığı kanısına varılarak 30 görüşmeden sonra veri toplama işi sonlandırılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait ayrıntılı bilgiler Tablo 5'te yer almaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu tablo 5'e göre incelendiğinde; öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında 20'si kadın, 10'u erkek olduğu görülmektedir. Kurum türüne bakıldığında 4'ü (%13,33) okul öncesi, 1'i (%3,33) ilkokul, 3'ü (%10,00) ortaokul ve 22'si (%73,33) de lisede görev yapmaktadır. Çalışmaya katılan 30 öğretmenin istihdam şekli incelendiğinde 4'ü (% 13,33) ücretli öğretmen, 4'ü (% 13,33) aday öğretmen, 2'si (% 6,66) sözleşmeli öğretmen, 8'i (% 26,66) kadrolu öğretmen, 8'i (% 26,66) uzman öğretmen ve 4'ü (% 13,33) başöğretmen oldukları görülmektedir. Çalışma grubuna katılan 30 öğretmen on üç farklı branşa dağılmıştır. Branş değişkenine göre 5'i (% 16,66) matematik, 4'ü (% 13,33) İngilizce, 4'ü (% 13,33) Türk dili ve edebiyatı, 4'ü (% 13,33) okul öncesi, 3'ü (% 10,00) tarih, 2'si (% 6,66) rehberlik, 2'si (% 6,66) kimya, 1'i (% 3,33) beden eğitimi, 1'i (%3,33) felsefe, 1'i (%3,33) metal teknik, 1'i (%3,33) fizik ve 1'i (%3,33) bilişim teknoloji alanında görev yapmaktadır. Öğretmenlerin meslekte geçirilen hizmet yılına göre dağılımı incelendiğinde 11'inin (% 36,66) 1-5 yıl, 9'unun (% 30,00), 6-10 yıl, 3'ünün (%10,00) 11-20 yıl ve 7'sinin (% 23,33) 21 yıl ve üzeri süreyle görev yaptıkları belirlenmiştir.

2.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, çalışmaya katılacak kişilerin konuyla ilgili düşünceleri alınacağından görüşme yöntemi aracılığıyla toplanılması uygun görülmüştür. Görüşme yöntemine başvurulmasının temel sebebi konuyla ilgili kişilerin çalışmanın problemini nasıl anlamlandırdıklarını anlamaya çalışmaktır. Schofield (1990) nitel araştırmalarda daha çok kullanılan görüşme yönteminin temel amacını araştırmaya katılan katılımcıların görüşlerini, temsil ettiği evrene genellemekten ziyade elde edilen verilerin konuyla alakadar olan benzer veya aynı özellikli kişilere genellemek şeklinde ifade etmiştir. Nitel araştırmalarda veri toplama aracı olarak sıklıkla kullanılan görüşme tekniği yoluyla çalışmaya katılan kişilerin doğrudan gözlenemeyen düşüncelerinin yanında deneyimleri, tepkileri, duyguları, algıları tespit edilerek betimlenmeye çalışılır (Türnüklü, 2000).

Genellikle yapılandırılmamış görüşme, yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olmak üzere üç görüşme tekniği kullanılmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde sorular, görüşme öncesinde hazırlandığı için araştırmacı hazırladığı sorular ve belirlediği temalar üzerinden görüşmeyi sürdürdüğü için görüşme dağılmadan sistematik bir şekilde daha verimli bilgi sunmaktadır (Yıldırım ve Simsek, 2018). Ayrıca görüşme esnasında kişi, başka soruların cevaplarını tek bir soru altında verildiği olursa diğer soruları tekrar sorma gereği duymayabilir (Türnüklü, 2000). Bu yüzden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacıya esneklik kazandırdığı için daha kolay uygulanabilir.

Bu çalışmada da çalışmanın amacı doğrultusunda ilgili çalışmalar, Öğretmenlik Meslek Kanunu ve Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği incelenerek araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma öncesinde yedi sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alanında uzman iki öğretim üyesine gönderilmiştir. Öğretim üyelerinin incelenmeleri sonucunda görüşme formu soruları yediden beşe indirilmesi uygun görülmüştür.

Araştırmada kullanılan “Görüşme Formu”na ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme formunda araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, hizmet yılı, kurum türü, branş ve istihdam şekli bilgileri yanında aşağıdaki sorular yer almaktadır.

1. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun olumlu yanları nelerdir?
2. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yanları nelerdir?
3. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?
4. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
5. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslarda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında uygulamaların yapılabilmesi için öncelikle veri toplama aracı (Görüşme Formu: EK-1) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun onayına sunulmuş ve etik kurul belgesi ilgili kuruldan alınmıştır (EK-4). Daha sonra <https://ayse.meb.gov.tr/basvurudev/> adresi üzerinden ön başvuru yapılarak Araştırma Uygulama İzin Belgesi alınmıştır. Sonrasında Rize Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Tez Çalışması İzni Belgesi ve Araştırma Değerlendirme Formu alınmıştır (EK-2, EK-3). Gerekli izinler tamamlandıktan sonra Rize merkez ilçe ve ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim okullarında görev yapan öğretmenlere, çalışmaya gönüllü olarak katılacakları belirlemek için e-posta ve WhatsApp üzerinden görüşme yapma daveti gönderilmiştir. Görüşme yapmayı kabul eden öğretmen sayısı 30 olana kadar görüşme yapma daveti gönderilmiştir. Yüz yüze görüşmeyi kabul eden öğretmenlerle çalıştıkları kurumda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler ortalama 35 dakika sürmüştür. Görüşme esnasında yazıya dökülen cevaplar katılımcılara okunarak teyit edilmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesi aşamasında betimsel ve içerik analizlerinden faydalanılmıştır. Betimsel analiz, genellikle nitel veri seti üzerinde detaylı ayrıştırma gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanılır. Araştırma katılımcılarının demografik özellikleri ile farklı niteliklerinin tasvir edilmesi gibi durumlar betimsel analizdir (Miles ve Huberman, 1994). Nitel araştırmalarda kullanılan içerik analizinde ise araştırma grubunun görüşleri, araştırmanın amacı doğrultusunda kavramlaştırılarak mantıklı bir şekilde düzenlenir ve okuyucunun anlayacağı şekilde yorumlanarak sunulur. Esas amaç da elde edilen veriler üzerinden kodlara, kategorilere ve temalara ulaşılabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu amaçla ilk aşamada çalışmaya katılan her bir öğretmene bir kod (Ö1, Ö2, ... Ö30) verilmiş ve her bir öğretmenin aynı soruya verdikleri cevapların tamamı, ilgili sorunun altında sıralanmıştır. İkinci aşamada veriler incelenerek benzer ifadeleri kodlara, benzer kodlamaları kategorilere ve birbiriyle ilişkili olan kategorileri de çalışmanın amaçları doğrultusunda ilgili temalar altında bir araya getirilmiştir. Son

aşamada elde edilen kodlar, kategoriler ve temalarla birlikte katılımcı frekansları ve yüzdeleri tablolaştırılmıştır. Veriler, oluşturulan tablolar üzerinden okuyucunun anlayabileceği şekilde açıklanma çalışılmıştır. Veri analizlerinin geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmak için Yıldırım Şimşek'in (2018) açıkladığı şekilde açıklamaları destekleyen görüşler, hiç değiştirilmeden alıntılanmıştır.

2.6. Güvenirlik ve Geçerlilik

Güvenirlik ve geçerlilik, nicel araştırmalarda sayısal verilere dayanan ölçeklerle açıklanabilirken nitel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerlilik farklı yöntemlerle sağlanmaktadır (Alacapınar ve Sönmez, 2017; Başkale, 2016). Nitel araştırmalarda geçerlilik yerine inanılrlık (iç geçerlilik), aktarılabirlik (dış geçerlilik) güvenilirlik yerine tutarlılık (iç güvenilirlik) ve onaylanabilirlik (dış güvenilirlik) kavramları kullanılabilmektedir (Miles, Huberman ve Saldana, 2014).

Nitel araştırmalarda katılımcı ve verilerin çeşitliği, elde edilen verilerin teyidi ve bulguların okuyucunun anlayacağı açık, anlaşılır bir biçimde verilmesi geçerliliği arttırmaktadır. Ayrıca veriler analiz edilirken elde edilen kodları, kategorileri ve temaları destekleyen katılımcı görüşleri hiç değiştirilmeden, olduğu gibi örneklendirilmesi ve katılımcıların gönüllü katılması, baskı altında olmadan bütün sorulara istediği gibi rahat cevap vereceği bir ortam da geçerliliği arttırmaktadır (Baskale, 2016; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak her kademedede olan (ücretli, sözleşmeli, aday, kadrolu, uzman, başöğretmen) öğretmenlerle görüşme yapılarak hem katılımcı çeşitliği hem veri çeşitliği sağlanmıştır. Oluşturulan kodlar, kategoriler ve temalar okuyucuların anlayacağı şekilde tablolaştırılmış ve desteleyen görüşler olduğu gibi yansıtılmıştır. Ayrıca uygulamaya geçmeden önce veri toplama aracı (görüşme formu) için iki uzman görüşü alınarak veriler toplanmıştır. Görüşme sonlarında yazıya dökülen cevaplar katılımcılara okunarak teyit edildiği, kodlar kategoriler, temalar oluşturulurken her aşamada bilirkışilerin görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur.

Nitel araştırmalarda aynı konuyu, aynı desen ve yöntemlerle farklı zamanlarda ve ortamlarda, farklı bir araştırma grubuyla yapıldığı takdirde benzer bulgulara, sonuçlara varıldığında güvenilirliği arttırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2018). Bu araştırmada da güvenilirliği sağlamak için veriler toplanırken katılımcıların görüşlerini

etkileyecek herhangi bir müdahalede bulunulmamış ve katılımcı cevapları görüşme esnasında yazıya dklmştır. Daha sonra bilgisayar ortamında düzenlenen görüşme raporları katılımcılar tarafından teyit etmesiyle arşivlenmiştir. Görüşmeleri raporlaştırırken, verileri analiz ederken uzman ve meslektaşların görüşleri doğrultusunda düzeltmeler yapılarak kullanılmıştır. Bunun yanı sıra elde edilen sonuç ve bulgular, alan yazında bulunan bulgular ve sonuçlarla da karşılaştırılmıştır.



3. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular, Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun olumlu yanları, geliştirilmesi gereken yanları, eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler, kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşler ve kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki öneriler başlıkları altında değerlendirilmiştir.

Görüşmelerde elde edilen veriler çalışmanın amacı doğrultusunda belirtilen her bir başlığın altında tablolar aracılığıyla ele alınarak açıklanmaya çalışılmıştır.

3.1. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun Olumlu Yanları

Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun olumlu yanlarına yönelik görüşleri değerlendirilmiş, elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlar Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun olumlu yanları yönelik görüşler

Alt Tema	Kodlar	Katılımcı	n	Yüzde
Kanunun Yapıcı Yönü	Lisansüstü Öğretime Yönlendirme	Ö2, Ö16	2	%7
	Özlük Haklarını İyileştirme	Ö18, Ö5, Ö2	3	%10
	Kariyer Basamakları	Ö1, Ö5, Ö6, Ö10 Ö11, Ö15, Ö18 Ö23, Ö24	9	%30
	Mesleki Gelişimi Sağlar	Ö30, Ö28, Ö27 Ö26 Ö19, Ö10 Ö5, Ö4	8	%27
	3600 Ek Gösterge	Ö5	1	%3
	Gelir Düzeyi	Ö19, Ö16 Ö15, Ö14	4	%13
	Olumlu Bir Adım	Ö8, Ö12, Ö7	3	%10
	Öğretmene Özgü Kanun	Ö29, Ö12, Ö8	3	%10
	Mesleğin Saygınlığı	Ö30, Ö26 Ö12, Ö10	4	%13

Tablo 6'da öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun olumlu yanlarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin ÖMK'nin olumlu yanlarına yönelik görüşleri incelendiğinde; Lisansüstü Öğretime Yönlendirme (n=2), Özlük Haklarını İyileştirme (n=3), Kariyer Basamakları (n=9), Mesleki Gelişimi Sağlar (n=8), 360 Ek Gösterge (n=1), Gelir Düzeyi (n=4), Olumlu Bir Adım (n=3), Öğretmene Özgü Kanun

(n=3), Mesleğin Saygınlığı (n=4) şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ÖMK'nin daha çok yapıcı yönüne yönelik görüş belirttikleri için Kanunun Yapıcı Yönü teması altında yer verilmiştir.

Kanunun yapıcı yönleri teması değerlendirildiğinde katılımcıların %30'unun kariyer basamaklarına olumlu baktıkları görülmektedir. Katılımcı öğretmenler, kariyer basamaklarının öğretmenlik mesleğinin gelişimini ve saygınlığını yükseltebileceğini düşünmektedirler. Ayrıca kariyer basamakları sayesinde öğretmenlerin kendilerini daha iyi yetiştireceklerini düşünen katılımcılar kariyer uygulamasını faydalı görmektedirler. Katılımcılarda biri ÖMK'nin olumlu yanlarının neler olduğu sorusuna verdiği cevap şu şekildedir: “*Kariyer Basamakları (Ö1).*” Bu konuda başka öğretmenler ise görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Öğretmenlik meslek kanununun ne kadar geliştirilmesi gerektiğini ifade etsek de öğretmenin belli bir kariyer basamağından geçip, performansı ölçüsünde ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyorum (Ö6).

Kariyer basamakları ile mesleğe olan ilgi artabilir. Öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinin önünü açabilir. Meslekte yükselme, mesleğin hakkı bir maaş, mesleğin saygınlaması bu kanun ile gerçekleşmesi umut edilenlerdir (Ö10).

Katılımcıların çoğunlukla üzerinde durduğu diğer bir konu ise meslek kanunun öğretmenlerin mesleki gelişimini yenileyip geliştireceği yönünde olmuştur. Katılımcıların %27'si bu konuda görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bazı katılımcı öğretmenler görüşlerini şu şekilde belirtmiştir.

Öğretmenler, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişiminde önemli rol oynarlar. Bu öğretmenlere büyük bir sorumluluk yükler. Bu sorumluluğu yerine getirmek için öğretmenin çok donanımlı olmasını gerektirir. Dört beş yıllık bir üniversite eğitimi bizim meslek için yeterli değil. Öğretmenin değişen şartlardan, teknolojiyen ve hayatın her alandaki yeniliklerden haberdar olması gerekir. Meslekte ilerleme kendini yetiştirme kanunla yürürlüğe girmesi olumlu bir gelişme olarak görüyorum (Ö19).

Öğretmenlik profesyonel bir meslek olması gereğince bu alanda öğretmenlik meslek kanunu düzenlenmesi faydalı olmuştur. Belirli disiplin içinde çözülmesi gereken konularda düzenlenme getirmiş olur. Tutarlı bir çizgide ilerlenir. Mesleğin kalitesi artar (Ö27).

Katılımcılar çıkarılan meslek kanunun öğretmen ve öğretmenlik mesleğinin itibarını yükselteceğini belirtmişlerdir. Öğretmenlere özgü bir kanunun olması öğretmenlik mesleğinin saygınlığını arttıracaklarını düşünen % 20 öğretmen, meslek kanunun başlangıç için olumlu bir adım olduğunu düşünen % 10 öğretmeni destekler niteliktedir. Bu bulgulara ilişkin katılımcı öğretmenler görüşlerini “*Öğretmenlerin bir*

meslek kanunun olması, öğretmenlik mesleğini geliştirmek, saygınlığını arttırmak için olumlu gördüğüm yönüdür (Ö26).” ve “Mesleğin itibarını güçlendirme ve gelişmeyi teşvik eder Ö30” şeklinde açıklarken başka bir katılımcı ise şu şekilde açıklamıştır.

Öğretmenliğin profesyonel bir meslek kabul edilip ülkemizdeki onca meslekten ayırt edilerek ayrı bir kanununun oluşturulması ve mesleğimizin genel meslek kavramları arasından çıkarak kamuda daha kendine özgü kurallara göre değerlendirilmesini sağlar (Ö29)”.

Öğretmenlik mesleği özel bir meslek olduğu vurgusu yapılarak başlangıç için olumlu bir adım atıldığını belirten bazı katılımcılar ise görüşlerini şu ifadelerle özetlemişlerdir:

Öğretmenlik mesleğinin elbette bir kanuna, düzenlemeye, çerçevesinin çizilmesine, tam olarak tanımlanmasına ihtiyaç vardır. Bu anlamda Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun var olması, önemli bir adımdır. Mevcut kanunun olumlu yanı olarak bu adımın atılmasını söyleyebiliriz (Ö7).

Tüm eksikliklerine rağmen mesleğimizin özel bir kanunla düzenlenmesini önemli buluyor ve bundan sonraki kazanımların ilk adımı olduğunu düşünüyorum (Ö8).

Meslek kanununda Madde-3’te belirtildiği gibi öğretmenlik özel bir ihtisas mesleğidir. Yani bu işi yapan profesyonellerden oluşur. Yani öğretmen zaten uzmandır. Öğretmenlik Meslek Kanunun çıkması öğretmenlere bir ayrıcalık olduğunu düşünüyorum. Olumlu bir ayrıcalık olarak diğer memurlardan farklı daha özel bir kategoride değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Şu an da bu adımın atılması geç bile olsa öğretmenler için daha iyi olduğunu düşünmekteyim (Ö12).

Lisansüstü eğitimini tamamlayanların kariyer atlama sınavından muaf tutulacağından öğretmenleri lisansüstü öğretime yönlendirir diye düşünen katılımcıların oranı % 7’dir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri “*Öğretmenleri yüksek lisans ve doktora eğitimi almaya teşvik ediyor (Ö2).*” şeklinde düşüncesini açıklamıştır. Ayrıca meslek kanunun öğretmenlerin ekonomik refahını arttırmasına yönelik düzenlenmeler olumlu karşılandığı görülmüştür. Bunun yanında meslek kanunuyla birlikte getirilen 3600 ek gösterge düzenlemesi ve uzman, başöğretmen ek ödemeler ile tazminatlar sayesinde öğretmenlerin gelirinde artış sağlanması olumlu karşılandığı belirlenmiştir. Bu düzenlemeleri olumlu gören katılımcılardan biri “*(...) ayrıca düşük öğretmen maaşlarına az da olsa bu kanunla bir ivme kazandırılması da olumlu bir durum (Ö19).*” biçiminde ifade ederken başka bir katılımcı “*Öğretmene kariyer yapma fırsatı vermesi ve buna bağlı olarak gelirinin artmasına yönelik bir girişimde bulunulması olumlu yanları olarak ifade edebilirim (Ö14).*” şeklinde görüşünü açıklamıştır. Bir başka öğretmen ise “*Olumlu yanı geç kalınmış bir karar da olsa 3600 ek göstergenin kabul edilmesi (Ö5).*” diyerek görüşünü belirtmiştir.

Ulaşılan bir diğer bulgu ise “özlük haklarını iyileştir” bulgusudur. Yayımlanan Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun öğretmenlerin özlük haklarını, çalışma şartlarını iyileştireceğini söyleyen 3 katılımcıdan biri düşüncesini şu ifadelerle belirtmiştir: *“Öğretmenlerin özlük haklarını iyileştirmeyi amaçlaması ve mesleki gelişimini ön planda tutması (Ö3).”*

Yapılan görüşmelerde katılımcıların % 96,66’sı meslek kanunun eksik yanlarının olduğunu belirtmişlerdir. Fakat kanunun eksikliklerine rağmen, katılımcıların % 80’i meslek kanunun öğretmenlik mesleğine ve öğretmenlere faydalı olacağını düşündükleri için öğretmenlere hitap ettiğinin göstergesidir. Meslek kanunun olumsuz olduğu görüşünde olan ve bu konuda tam tersi düşünen % 3 öğretmen (30 katılımcıdan sadece bir kişi) bulunmaktadır. Bu konuda *“Bu kanunun öğretmenler için olumlu bir tarafının olduğunu düşünmüyorum (Ö17).”* diyerek görüşünü belirtmiştir.

3.2. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Geliştirilmesi Gereken Yanları

Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yanlarına yönelik görüşleri değerlendirilmiş, elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan tema, kategoriler ve kodlar Tablo 7’de yer almıştır.

Tablo 7’de öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yanlarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Tabloda yer alan toplamalar, kategori hakkında görüş belirten katılımcı toplamıdır. Farklı kodlarda görüş belirten aynı katılımcı toplamda yer verilmemiştir. Öğretmenlerin, Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yanlarına yönelik görüşleri incelendiğinde; Öğretmenleri ilgilendiren kanunları (657 vb.) İlgili Kanun Altına Alınması (n=3), Çalışma Koşulları(n=4), Güvenlik/Saygınlık(n=5), Emeklilikte yararlanılmamakta (n=1) şeklinde kodlanan cevapları Öğretmenlerin Özlük Hakları (n=13) kategorisi altında ele alınmıştır. Bütün öğretmenleri kapsamamış (n=4) ve İçi Boş (n=5) şeklinde kodlanan cevapları Kanun Kapsamı (n=9) kategorisi altında ele alınmıştır.

Tablo 7. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yanları yönelik görüşler

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	n	Yüzde
Kanunun Geliştirilmesi Gereken Yönleri	Öğretmenlerin Özlük Hakları	Öğretmenleri İlgilendiren Kanunları (657 vb.) İlgili Kanun Altına Alınması	Ö1, Ö6, Ö13,	3	%10
		Çalışma Koşulları	Ö4, Ö14, Ö18, Ö21	4	%13
		Güvenlik, Saygınlık	Ö12, Ö21, Ö25 Ö27, Ö30	5	%17
		Emeklilikte Yararlanılmamakta	Ö8	1	%3
	Toplam		13	13	%43
	Kanun Kapsamı	Bütün Öğretmenleri Kapsamamış	Ö18, Ö26 Ö2, Ö29	4	%13
		İç Boş	Ö6, Ö13, Ö14 Ö20, Ö21	5	%17
		Toplam	9	9	%30
	Kariyer Sistemi	Sınav Kriteri	Ö2, Ö5, Ö6, Ö16, Ö19, Ö24, Ö25	7	%23
		Öğretmenin Genel Performansı,	Ö6, Ö5, Ö25	3	%10
		Bekleme Süreleri,	Ö6, Ö11, Ö16	3	%10
		Uygulama Yanlış	Ö7, Ö11, Ö17 Ö19, Ö22, Ö25	6	%20
		Hizmet İçi Eğitim	Ö10, Ö22 Ö23, Ö25	4	%13
		İhtiyaç Yok	Ö7	1	%3
		Öğretmen Motivasyonu	Ö5, Ö18	2	%6
		Öğretmenin Branşı ve İlgisi Dâhilinde	Ö3, Ö5 Ö10, Ö24	4	%13
		Toplam	15		%50
	Öğretmen Yetiştirme, Geliştirme ve Kişisel, Mesleki Gelişimi	Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci	Ö3, Ö9, Ö11, Ö14, Ö16	5	%17
		Öğretmen Yetiştirme	Ö5, Ö21	3	%10
		Pedagojik Formasyon	Ö28	1	%3
		İdareci Atamaları	Ö5, Ö14, Ö15	3	%10
		Öğretmen Atama	Ö14,	1	%3
		Mülakat Olmalı-Olmamalı	Ö11- Ö15, Ö21	3	%10
		Ücretli ve Sözleşmeli Öğretmenlik Kalkmalı	Ö21,	1	%3
	Toplam		9		%30

Sınav Kriteri (n=7), Öğretmenin Genel Performansı (n=3), Bekleme Süreleri (n=3), Uygulama Yanlış (n=6), Hizmet İçi Eğitim (n=4), İhtiyaç Yok (n=1), Öğretmen

Motivasyonunu Bozar (n=1), Öğretmenin Branşı ve İlgi Dâhilinde (n=4) şeklinde kodlanan cevapları Kariyer Sistemi (n=15) kategorisi altında ele alınmıştır. Aday Öğretmen Yetiştirme Süreci (n=5), Öğretmen Yetiştirme (n=3), İdareci Atamaları, (n=3), Öğretmen Atama, (n=1), Pedagojik Formasyon (n=1), Mülakat Olmalı/Olmamalı (n=3), Ücretli ve Sözleşmeli Öğretmenlik Kalkmalı (n=1) şeklinde kodlanan cevapları Öğretmen Yetiştirme, Geliştirme ve Kişisel, Mesleki Gelişimi (n=9) kategorisi altında ele alınmıştır. Öğretmenlerin Özlük Hakları (n=13), Kanun Kapsamı (n=9), Kariyer Sistemi (n=15) ve Öğretmen Yetiştirme Geliştirme ve Kişisel, Mesleki Gelişimi (n=9) şeklindeki kategorileri öğretmenlere sorulan sorudan (Soru 3) yola çıkılarak Kanunun Geliştirilmesi Gereken Yönleri teması altında yer verilmiştir.

Katılımcıların görüşlerine göre Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun geliştirilmesi gereken ve üzerinde en çok durulması gereken yönünün kariyer basamakları düzenlemesi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü (% 53) kariyer sistemiyle ilgili görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların birçoğu kariyer geçişlerinde uygulanan yazılı sınava değindikleri görülmüştür. Kariyer sisteminde bulunan yazılı sınav kriterinin uzman ve başöğretmen olabilmek için yeterli görülmediği tespit edilmiştir. Bundan dolayı kariyer basamaklarında yükselme sınavının geliştirilmesi gereken yönleri olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara ilişkin bazı katılımcılar görüşlerini *“Gerçekçi, ayırt edici bir sınav olmalı; sınavlara alan bilgisi dahil edilmelidir (Ö24).”, “Ayrıca kariyer basamaklarının belirlenmesinde bir sınavın uygulanması da eksik bir yöndür (Ö16).”* ve *“Çoktan seçmeli ve ilkökul seviyesindeki sorularla eğitimin kalitesinin yükselebileceğini düşünmüyorum (Ö19).”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Kariyer uygulaması sürecinde uygulanan uzman, başöğretmen kariyer basamakları mesleki gelişim faaliyetleri ve hizmet içi eğitimlerin yüz yüze yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Bunun yanında eğitim videolarının ve kariyer bekleme sürelerinin uzun olduğu yönünde ifade edilmiştir. Kariyer atlamak için beklenen hizmet sürelerinde ve hizmet içi eğitimlerde düzenlemelerin yapılması gerektiğini belirten bazı katılımcılar şu şekilde görüş belirtmişlerdir:

Eğitimler yüz yüze ve her öğretmenin mesleğine yönelik zümre bazında olmalıdır. Madem uzmanlıktan bahsedilmekte öğretmen kendi branşında en iyi olmalıdır (Ö10).

Aday öğretmen yetiştirme sürecinde verilen kadro ünvanlarında iyileştirilme yapılmalıdır. Mülakat sadece aday öğretmene değil, uzman ve başöğretmene de mesleki

güncellemeleri takip edebilmesi açısından belirli aralıklarla yapılması gerekmektedir. Kariyer basamaklarında ilerleyişin kısa süreli olması gerekmektedir (Ö11).

(...) Aynı şekilde buna meslekte çalışma süresi konulması da yanlıştır ve bu konunun da geliştirilmesi şarttır (Ö16).

“Geliştirilmesi gereken yanları uzun zaman alan ve gerekliliği tartışılan uzaktan eğitim videolarının süre ve kapsamı (Ö23).

Kariyer yükselmesinde gerekli şartların ilkel olduğu ve bu şartlar ne öğretmenlerin ne de öğretmenlik mesleğinin genel performansını yansıtmadığı için kariyer uygulamasının içerisinde bazı sorunların var olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleği uzmanlık isteyen bir meslek olması sebebiyle öğretmenleri sürekli geçerliliği olmayan basit sınavlara alınarak verilen ünvanlar öğretmenleri ayrıştırabilir ve öğretmenlerin motivasyonunu bozabileceğinden böyle bir uygulamaya ihtiyaç duyulmadığı görüşünde olan katılımcılar bulunmaktadır. Bu tespitlere ilişkin katılımcıların görüşleri şöyledir:

Mesleki gelişimlerin öğretmenlerin ilgi isteklerine yönelik yapılması ve sınıflarda sürekli kullanılabileceği yenilikçi eğitimler olması (Ö3).

Ortaya konulan çalışmalar ve somut verilere göre uzman ve başöğretmenlik unvanı verilmeli ve kanuna dâhil edilmeli... (Ö5).

Öğretmenlik kariyer basamağı olarak belirlenen basamaklarda yer alan öğretmenlerin, yaptıkları eğitim öğretim faaliyetlerinin tümünde farklı kariyer basamaklarında yer almalarına karşılık aynı işi yapmaları, kariyer basamağı kavramının bir eksikliğini oluşturmaktadır. Örneğin başöğretmenlik ünvanını alan bir öğretmenin kendi alanındaki bir aday öğretmene veya kadroya geçmiş bir öğretmenin yaptığı eğitim öğretim faaliyetlerinde etkileşimi sağlayacak, yapılan işlerin kalitesini arttıracak şekilde ortak çalışma ortamlarının oluşturulması sağlanabilir. Burada daha açık bir dille, genç bir öğretmenin bilim ve teknolojiye yatkınlığı ile deneyimli bir öğretmenin meslek içerisinde yaşayarak öğrendiği deneyimlerin paylaşılması şeklinde karşılıklı etkileşimin olması gerektiği. Şu anda buna engel hiçbir şey yok denilebilir hatta bunun için kariyer tanımlamalarına da ihtiyaç yok denilebilir (Ö7).

Öğretmenlik mesleğini üç kariyer basamağına ayırmasını iş başarısını ve öğretmenin motivasyonunu bozduğu için düzenlenmelidir (Ö18).

Öğretmenlik Meslek Kanununda öğretmenlerin değerlendirme sürecinin en ilkel metotla yapıldığını görüyoruz. Yani ezberci bilgiyle doğru şıkkı işaretlediğin taktirde seviye yeterli görülüyor (Ö19).

Kariyer ve yükselme sınav sistemi, liyakatın usulünce yapılması, hizmetiçi eğitimin amacına uygun olması gibi durumların iyileştirilmesi gerekiyor (Ö22).

Sadece kâğıt üzerinde değerlendirme doğru bulmuyorum. Öğretmen bizzat sınıfta da değerlendirilmelidir. Öğretmenin kendini geliştirip geliştirmedeği öyle 180 saatlik 240 saatlik video ile belirlenemez (...) (Ö25).

Tablo 7’ye göre Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken önemli konulardan bir diğeri öğretmenlerin özlük haklarının meslek kanunu

kapsamında ele alınmamasıdır. Katılımcıların % 43'ü öğretmenlerin özlük haklarının ilgili kanunda yer alması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlik mesleği ve öğretmenleri kapsayan 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu gibi kanunların çıkarılan Öğretmenlik Meslek Kanunu çerçevesinde düzenlenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu konuyla ilgili iki öğretmen düşüncelerini şu şekilde özetlemiştir:

Öğretmenlerin özlük hakları, öğretmen yetiştirme süreci, öğretmen atamaları gibi konuların kanunda yer alması gerekir. Madem öğretmenlere özgü bir kanun çıkarıldı bu tür konulara yer vermesi gerekir. Ayrıca 657 kanununda öğretmenleri ilgilendiren maddelerin düzenlenip ilgili kanun altına alınması gerekir (Ö1).

İçerleğine baktığımızda çerçeve ve sade bir kanun olduğunu görmekteyiz. Oysa öğretmenlik mesleğine dair bütünü kapsayan başka kanunlara atıf yapmaya "İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 657 sayılı Kanun" gibi yer bırakmayan ayrıntılı bir kanun olmasını beklerdim (Ö13).

Öğretmenlerin özlük hakları kategorisi altında elde edilen diğer kodlar ise Çalışma Koşulları, Güvenlik ile Saygınlık ve Emeklilikte Yararlanılmamakta kodlarıdır. Öğretmenlerin çalışma koşulları, nöbet görevleri, zorunlu hizmet görevi, barınma vb. konularda öğretmenlerin, meslek kanunuyla birlikte bir iyileştirme beklentisi olduğu belirlenmiştir. Bu konuda öğretmenlerden biri "*Okul öncesi öğretmenlerin koşullarının iyileştirilmesi sağlanabilir (Ö4).*" biçiminde ifade ederken başka katılımcılar ise düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Öncelikle mevcut kanun her ne kadar Öğretmenlik Meslek Kanunu olarak ifade edilse de içeriğinin kariyer basamaklarında ilerlemeden ibaret olduğu göze çarpmaktadır. Zorunlu hizmet, yönetici ataması, nöbet görevleri, ek ders ücretleri, maaş karşılığı ders saatleri gibi meslek kanunun içerisinde yer almalıdır. (Ö14).

Ücretli öğretmenlerin ve özel okul öğretmenlerin haklarının düzeltilmeli ve sorunları giderilmelidir. (..) Zor koşullarda görev yapan öğretmenler için başta barınma olmak üzere çeşitli destek ve teşvik düzenlemeleri yapılmalıdır (Ö18).

Öğretmenlerin özlük hakları kategori kapsamında katılımcıların sıklıkla ifade ettikleri bir diğer konu ise öğretmenlerin güvenliği ile saygınlığı yönünde olmuştur. Katılımcılar, meslek kanunun öğretmenlerin itibarına ve güvenliğine ilişkin önlemleri alması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların öğretmenlerin güvenliği ve saygınlığı konusuna ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Sistem, öğretmenin her yönüyle kendisini geliştirmesi gerektiğinden bahseder. Ama karşılık olarak öğretmenine çok az bir değer verildiğini düşünüyorum. Öğretmenlik Meslek Kanununda geliştirilmesi gereken en önemli husus ise öğretmenin kendisini güvende hissetmesidir (Ö12).

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırma noktasına herhangi bir düzenlemeye gidilmemiştir (Ö21).

Meslek kanununda yer alan öğretmen özlük haklarından emekli olan ve emekli olacak öğretmenlerin de yararlanması gerektiği belirlenmiştir. Meslek kanununun getirdiği özlük haklardan emeklilikte yararlanılmamakta konusunda bir öğretmen görüşünü “*Meslek kanunundaki kazanımların görev süresince geçerli olup emeklilikte sona ermesi önemli bir eksiklik olup düzeltilmesi gerekir (Ö8).*” şeklinde açıklamıştır.

Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yönleri teması kapsamında oluşturulan bir diğer kategori ise Öğretmen Yetiştirme, Geliştirme ve Kişisel, Mesleki Gelişimi kategorisidir. Çalışma grubunun %30’unun öğretmen yetiştirme, geliştirme ve kişisel, mesleki gelişimi kapsayan bir kanuna ihtiyaç duyulduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda bu süreçlerle ilgili tüm aşamaların ele alması gerektiği belirlenmiştir. Öğretmenlerden biri bu süreçle ilgili düşüncelerini “*Öğretmenlerin yetiştirilmesi problemi olduğu gibi durmaktadır (Ö21).*” şeklinde belirtirken başka bir öğretmen ise bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

Öncelikle öğretmen motivasyonunun eğitim politikalarının geliştirilmesi yolunda olmalı. Eğitim sistemlerinin yapısı, felsefesi, programları, eğitim içerikleri, eğitimin fizikî alt yapısı ve çok daha önemlisi öğretmenlerin nitelik ve statüleri yeniden gözden geçirilmeli, yeniden düzenlenmeli (Ö5).

Öğretmen yetiştirme, geliştirme ve kişisel, mesleki gelişimi kategorisi kapsamında ele alınan öğretmen atamaları ve idareci atamaları kodlarına yönelik katılımcılar, meslek kanununda bu iki süreç ele alınıp düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bir katılımcı “*Atama ve tayin gibi süreçlerinde yer aldığı bir meslek kanunu geliştirilmelidir (Ö14).*” şeklinde öğretmen atamalarının meslek kanununda yer alması gerektiğini ifade ederken, idareci atamalarıyla ilgili başka bir katılımcı düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

Kanunları koymadan önce okul ikliminin düzeltilmesi gerekir. İlgisiz, vizyonsuz, etik olmayan kararlar veren, öğretmenlere meslektaş gözüyle bakmayan, ayrımcılık yapan okul yöneticilerinin olduğu bir ortamda çalışmak özellikle bir öğretmen için moral ve motivasyon düşüklüğü oluşturur. İdareci seçilirken titizlikle seçilmeli. Başka ülkelerde olduğu gibi okul yönetimi konusunda eğitim almalı. Çalışma hayatında yaptığı çalışmalar, başarılar ele alınmalı. İdareci atama yönetmeliği gözden geçirilmeli. İdarecilerin kendilerini geliştirmeleri ve bunun için onlara eğitim ve yetiştirme

faaliyetleri yapılmalı. Yapılan faaliyetlerin niteliği de yükseltilmelidir. Bu tür faaliyetler planlanırken “tepeden inme” bir yaklaşımla değil özellikle öğretmen ihtiyaçları gözetilerek ve onlardan dönüt alınarak atama yapılmalı. Öğretmenler ve idareciler farklı ülkelerdeki ve ülkemizde yapılabilecek çeşitli seminerlere katılabilmeli. Diğer ülkelerdeki okul iklimini görmeli, müfredatı, işleyişi karşılaştırabilmeli. Bu konuda destek verilmeli ve kanuna dahil edilmeli (Ö5).

Öğretmen yetiştirme, geliştirme ve kişisel, mesleki gelişimi kategorisi kapsamında katılımcı öğretmenler, aday öğretmenlik süreci ve pedagojik formasyon durumlarını değerlendirmişlerdir. Meslek kanununda formasyon sertifikası ile ilgili herhangi bir madde yer almamasına rağmen bir katılımcı bu konuda bir düzenleme yapılması gerektiğini belirtmiştir. Bu katılımcı “*Pedagojik Formasyon konusu değiştirilerek düzeltilmelidir (Ö28).*” şeklinde görüş belirttiği tespit edilmiştir. Meslek kanununda ayrıntılı bir şekilde ele alınan aday öğretmenlik dönemiyle ilgili bazı öğretmenler görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Aday öğretmenlik sürecinde, öğretmenlerin hazırlanması, yetiştirilmesi dışında birçok sorumluluk veriliyor. Bundan dolayı da aday öğretmenler istendiği gibi hazırlanamıyor ve desteklenmiyor. Daha farklı bir hazırlık süreci olmalıdır (Ö3).

Aday öğretmenlik sürecinin daha iyi uygulanması hatta üniversitelerde staj döneminden itibaren öğretmeni okula ve mesleğe adapte etme sürecinin daha ciddi ve düzenli, disiplinli, takibi yapılabilir olmalı diye düşünüyorum (Ö9).

Öğretmen yetiştirme, geliştirme ve kişisel, mesleki gelişimi kategorisi kapsamında ele alınan son iki konu ise mülakat ve ücretli, sözleşmeli öğretmenlik konularıdır. Sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik istihdam modellerine karşı olduğu, meslek kanunuyla birlikte kaldırılması gerektiğini ifade eden bir katılımcı “*Sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik problemi hala varlığını sürdürmektedir. Öğretmen atamasında mülakat ve güvenlik soruşturması sistemine son verilmemiştir (Ö21).*” biçiminde düşüncesini ifade etmiştir. Mülakat sınavıyla ilgili görüş belirten 3 katılımcıdan iki kişi mülakat sınavına olumlu baktığı, bunun yanında bu iki kişiden biri, kariyer geçişlerinde de mülakatın uygulanması gerektiğini belirtmiştir. Diğer katılımcı ise mülakat sınavının kaldırılması gerektiğini belirtmiştir. Mülakat olmalı görüşünde olan katılımcı, “*Mülakat sadece aday öğretmene değil uzman ve başöğretmene de mesleki güncellemeleri takip edebilmesi açısından belirli aralıklarla yapılması gerekmektedir (Ö11).*” şeklinde düşüncesini açıklamıştır. Mülakatın kaldırılmasından yana olduğunu belirten katılımcı ise görüşünü şu şekilde açıklamıştır.

Öğretmen adayının mesleki bilgi ve mesleki yeterlik düzeyini ölçmeyi öncelemeyen, adayın öğretmenlik mesleğine uygunluğunu ve yetkinliğini değerlendiremeyen,

öğretmen yeterliliklerinin ve eğitim-öğretimin niteliğinin artırılmasına herhangi bir katkısı bulunmayan mülakat usulü kaldırılmalıdır (Ö15).

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun geliştirilmesi gereken yönleri teması kapsamında oluşturulan son kategori ise kanun kapsamı kategorisidir. Katılımcıların % 30'unun kanunun bütün öğretmenleri kapsamadığı, içi boş bir kanunun öğretmenlere hiçbir faydasının olamayacağı kanısında oldukları belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenler, meslek kanunun içerisinde sadece mesleğe giriş ve kariyer basamaklarının yer aldığı; ücretli, sözleşmeli ve özel okul öğretmenlerin özlük hakları gibi bulunması gereken hükümlerin yer almadığını ifade etmişler. Öğretmen ve öğretmenlik mesleği ile ilgili hükümlerin yetersiz kaldığını belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin bir katılımcı *"İçeriğine baktığımızda çerçeve ve sade bir kanun olduğunu görmekteyiz (Ö13)."* şeklinde görüşünü açıklarken diğer katılımcılar düşüncelerini aşağıdaki gibi açıklamıştır:

Sadece öğretmenlik mesleğine giriş, kariyer basamaklarının ve basamaklar arası geçişin düzenlenmesi dışında hiçbir konuya değinilmemiştir. Başka meslek kanunları incelendiğinde öğretmenlik meslek kanununun ne kadar sığ kaldığı görülmektedir. Kanun öğretmenlik mesleğine dair her konuda başvurulması gereken tek adres olmalıydı (Ö20).

Geliştirilmesi gereken yönü: Öğretmenlik mesleğinin tüm öğretmenleri kapsayacak şekilde geliştirilmeli. Örneğin ücretli öğretmenlerden, özel okullarda çalışan öğretmenlerden, idareci statüsündeki öğretmenlerden ve bu öğretmenlerimizin haklarından hiç bahsedilmemiş. Bu hususlar eklenerek yenilenebilir. Öğretmenlik mesleği bir bütündür bu bütünlük bozulmamalıdır (Ö26).

Öğretmenlik Kanununun sadece Meb kapsamındaki öğretmenleri kapsıyor. Ülkemizde mesleğini ücretli öğretmen adı altında ve özel kurumlarda çalışarak yapan birçok meslektaşımız yer alıyor. Kanun bu meslektaşlarımızı da kapsayarak özlük haklarının daha güvenli hale getirilmesi sağlanabilir (Ö29).

3.3. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun Eksikliklerin Düzeltilmesine İlişkin

Öneriler

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun eksikliklerinin düzeltilmesine ilişkin öneriler katılımcıların görüşleri doğrultusunda oluşturulan tema, kategoriler ve kodlar Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	n	Yüzde
Kanunun Eksikliklerin Düzeltilmesine İlişkin Öneriler	Öğretmen Yetiştirme, Atama ve Üniversiteye Alım Süreci	Çağın Gereklerine Uygun Bir Program Net Bir Şekilde Belirlenmeli	Ö1, Ö13, Ö19, Ö29	4	%13
		Aday Öğretmenlik Programı Gözden Geçirilmeli	Ö16, Ö22	2	%7
	Toplam		6		%20
	Öğretmen Özlük Hakları	Ekonomik, Güvenlik, Barınma, Ödül Disiplin, Çalışma Şartları vb. Haklar İlgili Kanun Bünyesine Alınarak İyileştirilmeli	Ö1, Ö18, Ö20, Ö27, Ö28	5	%17
		Öğretmenlik Mesleği Memur Statüsünden Çıkarılmalı	Ö1	1	%3
		Özlük Hakları Genişletilmeli	Ö9, Ö13	2	%7
		Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerle İlgili Tüm Unsurlar İlgili Kanunun Güvencesi Altına Alınmalı	Ö1, Ö6, Ö20, Ö23	4	%13
	Toplam		9		%30
	Öğretmen İstihdam Türleri	Ücretli Öğretmenlik Kaldırılmalı Ya Da Hakları Genişletilmeli	Ö3, Ö18,	2	%7
		Aday Öğretmenlik Kaldırılmalı,	Ö17, Ö22	2	%7
		Sözleşmeli ve Kadrolu Farkı Kaldırılmalı	Ö9, Ö27, Ö30	3	%10
	Toplam		7		%23
	Paydaş Görüş	Öğretmen, Eğitim Uzmanları ve Eğitim Sendikalarının Görüşleri Alınmalı	Ö3, Ö14, Ö21	3	%10
		Yurtdışındaki Örnekler İncelenmeli	Ö10, Ö11, Ö30	3	%10
	Toplam		6		%20
	Kanunun İçeriği	Genişletilmeli	Ö4, Ö5, Ö21	3	%10
		İdarecilikte Aranacak Şartlar Netleştirilmeli	Ö6, Ö26	2	%7
		Emekli, Özel ve Diğer Kamu Kurumlarında Çalışan Tüm Öğretmenleri Kapsamalı	Ö5, Ö15, Ö26, Ö29	4	%13
	Toplam		7		%23

Tablo 8’de öğretmenlerle yapılan görüşmelerde Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öğretmenlerin önerileri incelenmiştir. Öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun eksikliklerine ilişkin öğretmen önerileri incelendiğinde çalışma grubunun % 50’den fazlası MEB Kariyer Sistemine (n=16) yönelik görüş belirttikleri görülmüştür. Kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslarla ilgili öneri sorusu ayrıca olduğundan katılımcıların bu yöndeki önerileri/görüşleri ilgili başlık altında değerlendirilecektir. Geriye kalan öğretmen önerileri incelendiğinde Çağın Gereklerine Uygun Bir Program Net Bir Şekilde Belirlenmeli (n=4), Aday Öğretmenlik Programı Gözden Geçirilmeli (n=2) şeklinde kodlanan öneriler Öğretmen Yetiştirme, Atama ve Üniversiteye Alım Süreci (n=6) kategorisi altında ele alınmıştır. Ekonomik, Güvenlik, Barınma, Ödül Disiplin, Çalışma Şartları vb. Haklar İlgili Kanun Bünyesine Alınarak İyileştirilmeli (n=5), Öğretmenlik Mesleği Memur Statüsünden Çıkarılmalı (n=1), Özlük Hakları Genişletilmeli (n=2), Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerle İlgili Tüm Unsurlar İlgili Kanunun Güvencesi Altına Alınmalı (n=4) şeklinde kodlanan öneriler Öğretmen Özlük Hakları (n=12) kategorisi altında ele alınmıştır. Ücretli Öğretmenlik Kaldırılmalı ya da Hakları Genişletilmeli (n=2), Aday Öğretmenlik Kaldırılmalı (n=2), Sözleşmeli ve Kadrolu Farkı Kaldırılmalı (n=3) şeklinde kodlanan önerileri Öğretmen İstihdam Türleri (n=7) kategorisi altında ele alınmıştır. Öğretmen, Eğitim Uzmanları, ve Eğitim Sendikalarının Görüşleri Alınmalı (n=3), Yurtdışındaki Örnekler İncelenmeli (n=3) şeklinde kodlanan öneriler Paydaş Görüş (n=6) kategorisi altında ele alınmıştır. Kanun Genişletilmeli (n=3), İdarecilikte Aranacak Şartlar Netleştirilmeli (n=2), Emekli, Özel ve Diğer Kamu Kurumlarında Çalışan Tüm Öğretmenleri Kapsamalı (n=4) şeklinde kodlanan önerileri Kanunun İçeriği (n=9) kategorisi altında ele alınmıştır. Öğretmen Yetiştirme, Atama ve Üniversiteye Alım Süreci (n=7), Öğretmen Özlük Hakları (n=12), Öğretmen İstihdam Türleri (n=7), Paydaş Görüş (n=4) ve Kanunun İçeriği (n=9) kategorisi altında ele alınan görüşler Kanunu’nun Eksikliklerin Düzeltilmesine İlişkin Önerileriler teması altında yer verilmiştir.

Tablo 8’e göre öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin önerileri genel olarak değerlendirildiğinde katılımcılardan % 30’u öğretmenlerin özlük haklarıyla, % 23’ü kanunun içeriğiyle, % 23’ü öğretmen

istihdam türleriyle, % 20'si öğretmen yetiştirme, atama ve üniversiteye alım süreciyle ve % 20'si paydaş görüşle ilgili önerilerde bulunduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler teması altında bulunan ilk kategori "Öğretmen Özlük Hakları" kategorisidir. Yapılan görüşmelerde katılımcıların en çok üzerinde durdukları konu öğretmen özlük hakları olmuştur. Katılımcıların görüşlerine göre meslek kanununda öğretmenin birçok özlük hakkının yer almadığı belirlenmiştir. Katılımcılar, öğretmenlerin çalışma şartları, izin işlemleri, ekonomik durumları, güvenlik, ödül disiplin vb. tüm özlük hakları Öğretmenlik Meslek Kanunu altında ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında meslek kanunuyla beraber öğretmenlik mesleğinin memur statüsünden çıkarılması ve öğretmenlerin özlük haklarının genişletilmesi, iyileştirilmesi gerektiğini belirten katılımcılar da vardır. Araştırmaya katılan "Özlük hakları genişletilmelidir (Ö9)." ve "Öğretmenin ekonomik, sosyal ve özlük haklarını geliştirmeyen atama yer değiştirme konusuna hiç değinmeyen meslek kanunu yeterli olmayacaktır (Ö13)." şeklinde konuyla ilgili açıklama yapmışlardır. Başka katılımcı öğretmenler ise aşağıdaki ifadelerle düşüncelerini açıklamışlardır:

Öğretmenlerin ekonomik şartları formalite kariyer basamaklarıyla değil de tüm öğretmenlerin ekonomik şartları iyileştirilmelidir. Bunun yanında öğretmenlik mesleğinin normal memur statüsünden çıkartılarak tüm özlük hakları ve diğer tüm hakları bu kanunun güvencesi altına alınmalıdır (Ö1).

Ekonomik ve doğal şartların zor olduğu yerlerde öğretmenler barınacak yerler tesis edilmelidir. Özellikle öğretmen evleri yapılmalıdır ki öğretmenler kendini güvende hissetmelidir (Ö18).

Öğretmenlerin özlük hakları kategorisi altında varılan bir diğer kod ise öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerle ilgili tüm unsurlar ilgili kanun güvencesi altına alınmalı kodudur. Bu kod ile ilgili katılımcı öğretmenler, öğretmenlerin sözlük hakları, tayin, ödül, disiplin işlemleri ile öğretmenlik mesleğinin genel yeterliliklerinin kanunda düzenlenmesi gerektiğini önermişlerdir. Bunun yanında 657 Devlet Memurları Kanunu ve diğer ilgili kanunlarda öğretmenlerle ilgili hükümlerin meslek kanununa alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili öğretmen önerileri şu şekildedir:

657 ve varsa başka kanunlardaki öğretmenlik mesleğine dair tüm düzenlemelerin bu kanunda toplanması gerektiğini düşünüyorum. Kanunda mesleğe giriş koşulları ve kariyer basamakları dışında öğretmen nitelikleri, yer değiştirme koşulları, meslek etiği,

ödöl disiplin hükümleri ve özlük haklarına ilişkin tüm düzenlemelere yer vermelidir (Ö20).

Öğretmenlerin 222 sayılı yasa ile 657 sayılı yasadaki hakları bu yasada birleştirilmelidir (Ö23).

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler teması altında bulunan diğer kategori "Öğretmen Yetiştirme, Atama ve Üniversiteye Alım Süreci" kategorisidir. Katılımcı öğretmenler; öğretmen yetiştirme, atama ve üniversiteye alım süreçleri ile öğretmenlerin görev ve sorumlulukları meslek kanunu çatısı altında düzenlenmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Bu süreçlere yönelik günümüz koşullarına uygun bir planlamanın meslek kanununda yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmen olabilecek öğrencileri lisans döneminden önce belirlenmesi gerektiği ve bu öğrenciler öğretmen yetiştirecek okullarda eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen yetiştirme ve diğer süreçlerle ilgili katılımcı önerileri şu şekildedir:

Öğretmenlerin yetiştirme süreci, atanmaları ve üniversiteye alım sürecinin net bir şekilde belirlenmelidir. Öğretmen yetiştirme sürecinin sadece eğitim fakültelerine verilmelidir. Öğretmenlik taban puanları yükseltilmeli ve yüksek puan alan öğrencilerin öğretmenlik seçmeleri teşvik edilmelidir (Ö1).

Kanun, öğretmen yetiştirmeyi en başından itibaren ülkemizin şartları göz önünde bulundurularak üniversiteye öğrenci kabulünden lisans eğitimi formasyon eğitimi en iyi şekilde YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı koordineli bir şekilde çalışarak öğretmen yetiştirmede çağın şartlarına uygun bilimsel, milli ve manevi değerleriyle bir bütün öğretmen yetiştirmeliydi (Ö13).

İyi bir öğretmen yetişmesi için en başından beri ciddi bir çalışma yapmak gerektiğini düşünüyorum. Öncelikle bütün öğrencilerin Anaokulundan itibaren ilgi ve yetenekleri ortaokulun sonuna kadar izlenmeli ve raporlaştırılmalı, öğrenciye diplomayla beraber bu takip raporu da verilmelidir.. Bu raporda öğretmenlik mesleğine ilgisi ve yeteneği olan öğrencilerin kapatılan öğretmen liselerinin tekrar açılarak sınavla Öğretmen liselerine alınmalıdır. Öğretmenlik uygulamaları yani staj liseden başlanmalı. Eğitim fakültelerine sadece Öğretmen lisesinden öğrenci alınmalı ve sadece Eğitim Fak. mezun olanlar öğretmen olmalı. Ayrıca Tıp fak. olduğu gibi Eğitim Fak. Uygulama Okulları olmalıdır. Nitelikli öğretmen kökten yetişmeli diye düşünüyorum. Geçmişte köy enstitülerinin ve öğretmen okullarının nasıl nitelikli öğretmen yetiştirdiklerinin analizini yapmak gerekir diye düşünüyorum (Ö19).

Öğretmen yetiştirme süreciyle ilgili katılımcıların sıklıkla dile getirdikleri diğer konu ise aday öğretmenlik süreci olmuştur. Yeni atanan öğretmenlerin mesleki yönden tecrübe kazanmaları için uygulanan aday öğretmenlik programı, lisans düzeyinde alınan uygulama derslerinden pek bir farkı olmadığı kanısında olan bazı

katılımcı öğretmenler, programın revize edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Konu hakkında bir katılımcı öğretmenin önerileri şu şekildedir:

Meslek kanununda benim olumsuz gördüğüm ya da geliştirilmesi gereken maddelere ilişkin düzeltmeler için önerilerime adaylık süreci ile başlayayım. Adaylık sürecinde öğretmenlerin sadece bir eğitim sürecinden geçmesi bana yanlış geliyor. Biz bu eğitim sürecini lisans süresinde zaten alıyorum. Ancak öğretmenin eksik olduğu nokta maalesef eğitim ile öğrendiklerini alana yansıtmak oluyor. Alan hâkimiyeti sınavla ölçülebiliyor ancak bunu karşıya aktarma, sınıf yönetimi, öğrenci ile iletişimi, psikolojik iyi oluş gibi durumların derinlemesine analiz edildiği bir süreç olmalı. Bunun için iki yıl ideal bir süreç. Bunun değerlendirmesinde okul yöneticileri de işin içinde olmalı (Ö16).

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler teması altında bulunan diğer bir kategori "Öğretmen İstihdam Türleri" kategorisidir. Bu kategori altında bulunan aday öğretmenlik dönemine ilişkin bazı katılımcı öğretmenlerin, aday öğretmenlik döneminin öğretmenlere mağduriyet yaşattığı için gereksiz bir uygulama görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Aynı kategori altında bulunan adaylık dönemiyle beraber 3-4 yıl sözleşmeli devam eden öğretmenler de birtakım mağduriyetler yaşadıkları için sözleşmeli ve kadrolu farkının ortadan kaldırılması gerektiği belirlenmiştir. Sözleşmeli öğretmenlik konusunda bir katılımcı, *"Sözleşmeli öğretmen ile kadrolu öğretmen arasında olan farklılıklar giderilmeli, sözleşmeli atanan öğretmenler mağdur edilmemelidir (Ö9)."* şeklinde öneri sunarken başka bir katılımcı ise *"... Sözleşmeli, kadrolu ayrımı kaldırılabilir (Ö30)."* şeklinde öneride bulunmuştur. Aday öğretmenlik uygulamasına ilişkin bir öğretmen, *"Aday öğretmenlik sistemi yürürlükten kaldırılmalı (Ö17)."* derken, başka bir öğretmen şu şekilde öneride bulunmuştur:

Adaylık değerlendirme komisyonu, aday öğretmenlerin iş güvencesinde büyük bir tehdit anlamı taşımaktadır. Arşiv taraması, güvenlik soruşturması gibi uygulamalar ve mülakat yapılması yeni mağduriyetler doğurabileceği için bunlar kaldırılmalıdır (Ö22).

Öğretmen istihdam türleri kategorisi altında ele alınan ücretli öğretmenlik konusunda bazı katılımcı öğretmenler, ücretli öğretmenliğin çalışma koşulları yanında özlük haklarının iyileştirilmesi ya da ücretli öğretmenliğin tamamen kaldırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ücretli öğretmenlik kaldırılmalı veya hakları genişletilmeli koduna ilişkin katılımcı öğretmenlerin önerileri şu şekildedir:

Ücretli öğretmenlik olmamalıdır. Atanamayan öğretmenlerin iş güçlerinden faydalanarak az ücrete çalışmaları ya da öğretmenlikle alakası olmayan kişilerin ücretli olarak çalıştırmaları eğitimi ve mesleği zedeleyicidir. Öğretmenler daha fazla dinlenmeli, ihtiyaçlarına daha fazla kulak verilmelidir (Ö3).

Ücretli öğretmenlerin hakları geliştirilmeli, sigortaları tam yatırılıp ücretleri belirli bir miktar aralığında olacak şekilde arttırılmalıdır (Ö18).

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öneriler teması altında bulunan diğer bir kategori “Kanun İçeriği” kategorisidir. Katılımcıların birçoğu, bu kategori altında incelenen meslek kanunu “Emekli, Özel ve Diğer Kamu Kurumlarında Çalışan Tüm Öğretmenleri Kapsamalı” şeklinde önerilerde bulundukları belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin öneride bulunan katılımcılardan biri kanunun özel okullarda çalışan öğretmenleri kapsamadığını düşünmüş olmalı ki “*Özel eğitim kurumlarında çalışan veya diğer kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlere yönelik bir düzenleme içermelidir (Ö15).*” diyerek onları da kapsaması gerektiğini belirtmiştir. Oysa Öğretmenlik Meslek Kanunu MEB’e bağlı özel eğitim kurumlarında çalışan tüm öğretmenleri kapsamaktadır. Fakat meslek kanunda emekli, ücretli ve özel eğitim kurslarında çalışan öğretmenlerin özlük hakları ele alınmadığı için emekli, ücretli ve özel eğitim kurslarında çalışan öğretmenlerin her tür hakkı ve sorumlulukları belirtilmesi gerektiğini ifade eden katılımcılar olmuştur. Bu konu hakkında bir katılımcı, “*Özel eğitim kurumlarındaki öğretmenler, ücretli öğretmenler, emekli öğretmenlere görev tanımları ayrıntılarıyla yapıp eklenmeli (Ö26).*” şeklinde öneride bulunmuştur. Bunun yanında bazı katılımcılar yayımlanan meslek kanunun yüzeysel kaldığını belirterek buna yönelik önerilerde bulunmuşlardır. Kanunu sığ kaldığını düşünen bir katılımcı “*Meslek kanunu daha detaylı hale getirilebilir (Ö4).*” derken, başka bir katılımcı “*Kanunla ilgili kararlar alınırken detaylı düşünülmeli (Ö5).*” demiştir. Bir başka katılımcı ise şu şekilde öneride bulunmuştur: *Var olan bütün problemler ayrıntılı bir şekilde belirlenip gerekli iyileştirmelerin yapılması gerekmektedir (Ö21).*”

Kanun içeriği kategorisi altında incelen “İdarecilikte Aranacak Şartlar Netleştirilmeli” koduna ilişkin bazı katılımcılar, okul yöneticiliğiyle ilgili usul ve esasların kanunda yer alması ve idareci atamaları yapılırken kariyer basamakları göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticiliğiyle ilgili önerilerde bulunan iki katılımcı öğretmenin görüşü şu şekildedir: Bu konuda

İdarecilikte aranacak şartlar netleştirilmeli. Kariyer basamakları idareci seçiminde dikkate alınmalı (Ö6).

Öğretmenlik Meslek Kanununda İdareci statüsü tam olarak tanımlanmalı. İdarecilerin görev tanımları ek görev şeklinde değil asıl görev olarak tanımlanıp eklenmeli (Ö26).

Tablo 8 son olarak incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin % 20'si, ÖMK'de bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin önemli bir konuda öneri getirdikleri söylenebilir. Bu katılımcıların önerileri *paydaş görüş* kategorisi altında verilmesi uygun görülmüştür. Bu konuda bazı katılımcı öğretmenler, eğitim alanında başarılı olan bazı ülkelerin öğretmenlik meslek kanunlarının incelenmesi ve yapılacak incelemeler sonucunda yayımlanan meslek kanunun iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan biri *“Başka ülkelerin de meslek kanunları vardır. Onları da incelemek gerekir. Bizim kanun bu şekilde de düzenlenmesi gerekir (Ö11).”* biçiminde öneride bulunmuştur. Bunun yanında bazı katılımcıların da öğretmenleri ilgilendiren ve tamamen öğretmenlere özgü bir kanun çıkarılırken işin içinde olan öğretmenlerin, eğitim uzmanlarının ve eğitim sendikalarının görüşleri alınmamasından yakındıkları tespit edilmiştir. Bu sebeple meslek kanunu revize edilirken özellikle öğretmen ve diğer eğitim alanlarında çalışan kişilerin görüşlerine başvurulması gerektiği belirlenmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların önerileri şu şekildedir:

Öğretmenlik Meslek Kanun'u revize edilirken eğitim uzmanları, eğitim sendikaları ve eğitim alanında çalışan STK'lar da katılımcı olarak sürecin içerine aktif olarak yer almalıdır. Bu sayede daha sağlıklı ve doğru bir kanun çıkacağını düşünüyorum (Ö14).

Bütün öğretmenleri temsil eden ve öğretmenlerden oluşan bir komisyonun görüşleri dahilinde kanunun yeniden ve ciddiyle düzenlenmesi gerekmektedir (Ö21).

3.4. Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamaklarında İlerlemeye İlişkin Usul ve Esaslar Hakkındaki Görüşler

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan tema, kategori ve kodlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşler

Tema	Kod	Katılımcı	n	Yüzde
MEB Kariyer Sistemi	Sınav Ölçütü Belirleyici Değil	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5 Ö8, Ö10, Ö11, Ö12 Ö14, Ö15, Ö17, Ö21 Ö24, Ö26, Ö28	15	%50
	Çevrimiçi Eğitimler Yetersiz Kalmakta	Ö8, Ö15, Ö24 Ö26, Ö28, Ö30	6	%20
	Kariyer Atlama Süresi Uzun	Ö2, Ö11, Ö16	3	%10
	Yıl Şartı Aranmamalı	Ö5, Ö13, Ö16	3	%10
	Yöntem Yanlış	Ö5, Ö6, Ö8, Ö10 Ö12, Ö13, Ö16, Ö18	8	%27
	Öğretmenin Toplumsal Konumuna Zarar Verebilir	Ö12, Ö27	2	%7
	Öğretmenler Arası Sorunlara Yol Açabilir	Ö12, Ö14, Ö17, Ö20, Ö22, Ö27,	6	%20
	Öğretmenlerin Ekonomik Refahını İyileştirmek İçin Yapılmış Bir Uygulama	Ö8, Ö13, Ö16, Ö20, Ö21,	5	%15
	Kariyer Uygulaması Olmamalı, Faydası Yok	Ö8, Ö15, Ö16	3	%10
	Kariyer Uygulaması Faydalı	Ö6, Ö9, Ö19, Ö27,	4	%13

Tablo 9’da öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşleri incelenmiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşleri incelendiğinde; Sınav Ölçütü Belirleyici Değil (n=15), Çevrimiçi Eğitimler Yetersiz Kalmakta (n=6), Kariyer Atlama Süresi Uzun (n=3), Yıl Şartı Aranmamalı (n=3), Yöntem yanlış (n=8), Öğretmenin toplumsal konumuna zarar verebilir (n=2), Öğretmenler arası sorunlara yol açabilir (n=6), Öğretmenlerin ekonomik refahını iyileştirmek için yapılmış bir uygulama (n=5), Kariyer uygulaması olmamalı, faydası yok (n=3) ve Kariyer uygulaması faydalı (n=4) şeklinde kodlanan cevaplar MEB Kariyer Sistemi teması altında ele alınmıştır.

Katılımcıların, öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşleri “MEB Kariyer Sistemi” teması altında değerlendirilmiştir. MEB kariyer sistemi teması altında 10 tane koda ulaşılmıştır. Ulaşılan ilk kod “Sınav Ölçütü Belirleyici Değil” kodudur. Katılımcıların % 50’si uzman ve başöğretmen ünvanı için yapılan yazılı sınav hakkında açıklama yapmıştır. Katılımcı öğretmenlerin çoğunluğu kariyer atlama sınavının belirleyici olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılar, yapılan sınavın öğretmenlerin bilgi, beceri ve genel yeterliliklerini ölçmeyen bir sınav olduğunu ifade etmişlerdir. Sınav üzerinden bir kariyer düzenlenmesi mesleki gelişime fayda sağlamayacağı belirlenmiştir. Bu konuyla ilgili bir katılımcı *“Sınavların herhangi bir belirleyiciliği olduğunu düşünmüyorum (Ö3).”* derken başka bir katılımcı *“Kariyer basamaklarının sınavla ilişkilendirilmesi, belirlenmesi yeterli değildir (Ö4).”* demiştir. Başka katılımcı öğretmenler ise görüşlerini şu şekilde açıklamışlardır. *“Uyduruk bir sınavla değerlendirilmemeli (Ö5).”, “Bir meslekte ilerlemenin ve yenilenmenin sınav mantığıyla olamayacağını düşünüyorum (Ö10).”* ve *“Uzman ve Başöğretmenlik ünvanları için yapılan sınav mesleki gelişimi desteklemekten çok uzaktır (Ö15).”* sözleriyle konuya açıklık getirmişlerdir.

MEB kariyer sistemi teması altında ulaşılan diğer kod “Çevrimiçi Eğitimler Yetersiz Kalmakta” kodudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 20’si, uzman ve başöğretmen hizmet içi eğitim programlarının yetersiz kaldığı görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Mesleki gelişime yönelik verilen eğitimlerin ciddiyetle yapılmadığı ve hizmet içi eğitimler, uzman ve başöğretmen kariyerleri için yetersiz kaldığı belirlenmiştir. Katılımcılardan biri bu eğitimlere yönelik görüşlerini *“Yapılan sınavın ve verilen eğitimlerin uzmanlık ve başöğretmenlik kariyerleri için yeterli görmüyorum (Ö28).”* şeklinde belirtirken, başka katılımcılar görüşlerini şu ifadelerle anlatmıştır:

“Uzaktan eğitim bir amaç değil araç haline gelmiştir. Verilen eğitimler ve kazanılan ünvanlar, öğretmenlerin sahada eğitime, kuruma verdiği destek açısından bakıldığında bir fark yaratmamaktadır (Ö15).”

“Sınavlar ve eğitimler ciddiyetle yapılmadığı için öğretmenin mesleki başarısında bir uzmanlık ve başöğretmenlik gibi bir kariyer için yeterli olmadığı kanısındayım (Ö24).”

MEB kariyer sistemi teması altında ulaşılan bir diğer kod “Yöntem Yanlış” kodudur. Katılımcı öğretmenlerin % 27’sinin bu konu hakkında açıklama yaptıkları

tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer sistemine karşı olmadıkları, sadece uygulama biçimine karşı oldukları belirlenmiştir. Bu yöndeki bulgular düşünceyi destekleyen bir olgu çünkü bu soruyla alakalı olarak sorulmuş olan (soru 5) “Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslarda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?” sorusunun yerinde bir soru sorulduğunu desteklemektedir. Bu bulgulara ilişkin bir öğretmen *“Çalışan ve sadece gerektiği kadar çalışan arasında bir farkın mutlaka olması gerekir. Sınıflandırma ya da ödüllendirme hayatın her alanında olan bir olgudur. Sadece yöntemin yanlış olduğu düşüncesindeyim (Ö6).”* biçiminde görüşünü belirtirken başka öğretmenler ise öğretmenin genel performansını yansıtacak yöntemlerle kariyer verilmesi gerektiğini şu ifadelerle belirtmişlerdir:

Mesleki gelişim her dönem için olmalı. Öğretmene kendisini geliştirecek imkanlar sunulmalı. Çalışmaları somut verilerle takip edilmeli. Geçekten çalışanı ve çalışmayanı ayıran objektif değerlendirme olmalı (Ö5).

Kariyer basamaklarında izlenen yol sadece belirli bir saat uzaktan alınan teorik dersler ve akabinde yapılan sınavla belirlemek doğru ve adiline bir yöntem değildir. Öğretmenlik sadece bilmek değil, bildiğini aktarma sanatıdır. Bu sınavlar öğretmenin “aktarma sanatı” özelliğini ölçmüyor (Ö8).

Tablo 9’a göre diğer önemli bulgu ise katılımcıların kariyer basamakları hakkındaki olumsuz düşünceleridir. Katılımcıların bu yöndeki görüşleri “Öğretmenler Arası Sorunlara Yol Açabilir” ve “Öğretmenin Toplumsal Konumuna Zarar Verebilir” kodları altında değerlendirilmesi uygun bulunmuştur. Hem öğretmenin toplumsal konumuna zarar verebilir hem de öğretmenler arası çeşitli sorunlara yol açabileceği görüşünde olan katılımcıların oranı ise % 20’dir. Bu bulgulara ilişkin katılımcı öğretmenlerin kendi ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında 10 yıl tamamlayan öğretmene uzman öğretmen, 20 yılını tamamlayan öğretmene ise sınav koşuluyla başöğretmen olacağı ifade edilmektedir. Ayrıca yüksek lisans ve doktorasını yapanların bu sisteme sınava girmemesi gerektiğinden bahseder. Evet, ancak bu çok yetersiz ve vahim bir durumdur. Şu maddelerle izah edeyim: 1. Yüksek lisans ve doktora toplamı min. 6 yıl ve üzeridir. Akademik kariyer için gereklidir. Lisansüstü eğitimi tamamlamış öğretmenlerin ayrı kategoride değerlendirmesi gerektiği düşünüyorum. 2. Bu sınavın amacının ne olduğu bile tam olarak belli değildir, zira soruları bakınca bile anlaşılmaktadır. 3. 10 yılını aşmış bir öğretmeni tekrardan sınava sokmak toplum gözünde değerini düşürür. 4. Bu sınav öğretmenler arasında da ayrışmaya neden olmaktadır. 5. Ücret konusunda da öğretmenler arasında ciddi bir fark ve yapılan zam oranlarıyla da makas açılmaktadır (Ö12).

Bu ilerlemenin sınavla belirlenmesi gerektiği fikrini sağlıklı bulmuyorum. Ayrıca verilen sıfatların huzursuzluğa yol açabileceğini düşünüyorum (Ö17).

Öğretmenlerin bu şekilde kategorize edilmesini doğru bulmuyorum. Öğretmenlikteki gelişimin göstergesi çalışma yılı olamaz. Ayrıca bu kariyer basamaklarına yükselişin öğretmene bordroya yansıyan maaş farkı dışında ne gibi bir hak ve sorumluluk getirdiğine dair hiçbir bilgilendirme söz konusu değil. Dolayısıyla kariyer basamakları ile yapılan tek düzenlemenin maddi olmasının öğretmenler odasındaki çalışma barışını olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum (Ö27).

Bunun yanında “Öğretmenlerin Ekonomik Refahını İyileştirmek İçin Yapılmış Bir Uygulama” görüşünde olan katılımcılardan % 15’inin “Kariyer Uygulaması Olmamalı, Faydası Yok” görüşünde olan katılımcıların % 10’unu destekledikleri söylenebilir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcılar, kariyer basamakları sadece bazı öğretmenlerin maaşlarını arttırmaya yönelik bir uygulama olduğunu belirterek böyle bir uygulamaya gerek duymadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla katılımcıların görüşü mesleki gelişiminden ziyade sadece ekonomik refahını iyileştirmek için yapılmış bir uygulamanın hiçbir fayda sağlayamayacağı yönünde olduğu belirlenmiştir. Bu durumla ilgili öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

Ekonomik sorunlarla boğuşan öğretmenlerin alanı dışında tabi tutulan sınavla bazı maddi kazanımlar sunmak bu mesleğe yapılacak en büyük kötülüktür. Öğretmenlerin gelişimini değil maddi durumları iyileştirmenin aracı, bahanesi olarak ortaya konulan bu ucube uygulamanın ortadan kaldırılması gerekir (Ö8).

Kariyer basamakları öğretmenin kendini geliştirmesinden ziyade ekonomik olarak biraz daha yüksek ücret alması için hazırlanmış olduğunu bize düşündürmektedir (Ö13)

Kariyer basamaklarındaki ilerlemeye olumlu bir görüşüm yok. 10 yılını dolduran herkes uzman olmuş durumda. Yapılan sınavın kolaylığı da ortada. Ben maddi boyutundan çok bu sıfatlara takılıyorum açıkçası. Kendini 20 yıl boyunca hiç geliştirmemiş bir öğretmenin başöğretmen olduğu bu sistem benim şiddetle karşı çıktığım bir sistemdir (Ö16).

Kariyer basamaklarındaki sınav uygulamasında ciddi yanlışlıkların olduğunu, uzman ve başöğretmenlik görev ve yetkilerinin belirlenmesi gerektiğini bu basamakların sadece maaş artışına indirgenmesinin yanlış olduğunu düşünüyorum (Ö21).

MEB kariyer sistemi teması altında ulaşılan bir diğer kod “Kariyer Atlama Süresi Uzun” kodudur. Katılımcı öğretmenlerden % 10’unun bu duruma ilişkin açıklama yaptıkları tespit edilmiştir. Bu konuyla alakalı bazı katılımcı öğretmenlerin, uzman öğretmenlik kariyer basamağına başvurmak için öngörülen aday öğretmenlik dönemiyle beraber meslekte en az 10 yıl hizmeti süresi ile başöğretmenlik kariyer basamağına başvurmak için öngörülen uzman öğretmenlikte en az 10 yıl hizmeti süresini uzun buldukları tespit edilmiştir. Öngörülen hizmet süresinin daha kısa olması gerektiğini belirten bir katılımcı *“Verilecek unvanlar için geçmesi gereken sürenin uzun olduğunu düşünüyorum (Ö2).”* şeklinde görüşünü açıklarken başka bir katılımcı *“Uzman ve başöğretmenlik için verilen süre hazırbulunuşluğu olan öğretmenler için*

kısaltılabilir (Ö11).” biçiminde fikrini belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise “Tecrübe tabi ki önemlidir ama 10 yıl bunun için çok uzun bir süre (Ö16). ” şeklinde konu hakkında görüşünü belirtmiştir. Bunun yanında öngörülen hizmet yılı ile ilgili bulunan başka bir kod ise “Yıl Şartı Aranmamalı” kodudur. Buna ilişkin bir katılımcı öğretmen “Sınav yapılacaksa hizmet süresine göre sınava girme kriteri getirilmemeli. Kendini geliştiren öğretmenler sınava girme hakkı verilmeli. (Ö5).” diyerek mesleki anlamda kendini geliştiren öğretmenlerin 10 yıl gibi uzun bir süreyi beklemeden sınava girme hakkı verilebileceğini belirtmiştir.

Tüm bu farklı görüşlerin aksini düşünen bazı katılımcı öğretmenler, öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarını olumlu karşılayarak öğretmenlerin motivasyonuna ve mesleki gelişimine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Katılımcıların % 13’ünün kariyer sistemine olumlu açıdan baktıkları belirlenmiştir. Kariyer sistemine olumlu bakan katılımcı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir.

Çalışan ve sadece gerektiği kadar çalışan arasında bir farkın mutlaka olması gerekir. Sınıflandırma ya da ödüllendirme hayatın her alanında olan bir olgudur (Ö6).

Mesleğe yeni başlayan öğretmenler için kariyer basamaklarının olumlu olduğunu düşünmüyorum. Bu sistem 10 yılını tamamlamış ve uzman öğretmen olmayı hak eden öğretmenlerden itibaren olumlu gözükmektedir. Mesleğe yıllarını vermiş öğretmenlerin bu unvanlar ile takdir edilmesi motivasyonlarını artıracığından olumlu bir sebep olarak düşünülebilir (Ö9).

3.5. Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamaklarında İlerlemeye İlişkin Öneriler

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin önerileri doğrultusunda oluşturulan tema, kategoriler ve kodlar Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin öneriler

Tema	Kategori	Kod	Katılımcı	n	Yüzde
MEB Kariyer Sistemine Yönelik Öneriler	Kariyer Atlama Ölçütleri	Sınav Kriteri Olmamalı, Olacaksa Eleyici Olmalı	Ö1, Ö5, Ö9, Ö10, Ö16, Ö17, Ö27	7	%23
		Kariyer Basamakları Sınavı Alan Bazlı Olmalı	Ö6, Ö11, Ö22, Ö25, Ö28,	6	%20
		Kariyer Atlama Süreleri Revize Edilmeli	Ö1, Ö2, Ö6, Ö12, Ö16, Ö26,	6	%20
		Kriterler Daha Somut ve Performansa Dayalı İleri Bir Metotla Olmalı	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10, Ö14, 15, Ö16, Ö17, Ö19, Ö24, Ö25, Ö26,	14	%46
		Hizmet Yılı Şartı Aranmamalı	Ö24,	1	%3
		Kariyer Atlamada Esas Ölçütün Hizmet Yılı Olması Gerekir	Ö9, Ö19	2	%7
		Uzman ve Başöğretmenlik Eğitimleri Sürece Yayararak Yüz Yüze ve Uygulamalı Olmalı	Ö10, Ö13, Ö21, Ö22, Ö28,	5	%17
		Uzman ve Başöğretmenlik Eğitim Programı Geliştirici Olmalı	Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö19,	5	%17
		Toplam	24		%80
	Lisansüstü Eğitim	Sınav Yerine Akademik Kariyer Olmalı	Ö1, Ö3, Ö8, Ö11, Ö14, Ö17, Ö26, Ö27, Ö28,	9	%30
		Sınavdan Muaf Olabilmek İçin Lisansüstü Eğitimler Eğitim Bilimleri veya Alan Bazlı Olmalı	Ö2, Ö20, Ö26,	3	%10
		Tezli ile Tezsiz Yüksek Lisans Farkı Olmalı	Ö1, Ö15, Ö21,	3	%10
		Yüksek Lisans veya Doktora Yapmış Olmak Kariyer Sınavından Muafiyet Getirilmemeli	Ö24	1	%3
		Toplam	14		%47

Tablo 10’da öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki çözüm önerileri değerlendirilmiştir. Kategorilerin altında yer alan toplamın içerisinde farklı kodlarda görüş belirten aynı katılımcı, toplamında yer verilmemiştir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki önerileri analiz edildiğinde; Kariyer Basamakları Sınavı Alan Bazlı Olmalı (n=5), Kariyer Atlama Süreleri Revize Edilmeli (n=6), Kriterler Daha Somut ve Performansa Dayalı İleri Bir Metotla Olmalı (n=14), Hizmet Yılı Şartı Aranmamalı (n=1), Kariyer Atlamada Esas Ölçütün Hizmet Yılı Olması Gerekir (n=2), Uzman ve Başöğretmenlik Eğitimleri Sürece Yayararak Yüz Yüze ve Uygulamalı Olmalı (n=5) ve Uzman ve Başöğretmenlik Eğitim Programı Geliştirici Olmalı (n=5) şeklinde kodlanan öneriler Kariyer Atlama Ölçütleri (n=26) kategorisi altında ele alınmıştır. Sınav Yerine Akademik Kariyer Olmalı (n=9), Sınavdan Muaf Olabilmek İçin Lisansüstü Eğitimler Eğitim Bilimleri veya Alan Bazlı Olmalı (n=3), Tezli ile Tezsiz Yüksek Lisans Farkı Olmalı (n=3) ve Yüksek Lisans veya Doktora Yapmış Olmak Kariyer Sınavından Muafiyet Getirilmemeli (n=1) şeklindeki önerileri Lisansüstü Eğitim (n=14) kategorisi altında ele alınmıştır. Kariyer Atlama Ölçütleri (n=26) ve Lisansüstü Eğitim (n=14) kategorileri MEB Kariyer Sistemine Yönelik Öneriler teması altında ele alınmıştır.

Tablo 10 genel olarak değerlendirildiğinde katılımcı öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin önerileri “Kariyer Atlama Ölçütleri” ve “Lisansüstü Eğitim” kategorileri altında ele alınmıştır. Katılımcılardan % 80’i kariyer atlama ölçütleri hakkında önerilerde bulunmuşken katılımcıların % 47’si ise lisansüstü eğitim hakkında önerilerde bulunduğu belirlenmiştir.

Kariyer atlama ölçütleri kategorisi kapsamında ulaşılan ilk kod “Kriterler Daha Somut ve Performansa Dayalı İleri Bir Metotla Olmalı” kodudur. Kariyer atlama ölçütlerinin daha somut ve öğretmenlerinin genel performansına dayalı olması gerektiğini belirten katılımcıların oranı % 46’dır. Katılımcı öğretmenler, kariyer atlama ölçütleri daha somut ve öğretmenin mesleki gelişimini ortaya koyacak yöntemler olması gerektiğini belirtmişlerdir. Katılımcıların mesleki çalışma süresi ile sınava dayalı bir kariyer düzenlenmesine karşı oldukları belirlenmiştir. Mesleki

kariyer sisteminde öğretmeninin yaptığı proje, makale vb. akademik çalışmalar ve okul başarısı göz önünde bulundurularak ilgili ünvanlar verilmesi gerektiği belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin öğretmenlik kariyer atlama ölçütlerinin daha somut ve öğretmenin mesleki gelişimini ölçecek yöntemler olması gerektiği yönündeki önerileri şu şekildedir:

Uzman ve Başöğretmenlik için yukarda bahsettiğim gibi somut, ciddi, çalışmalar kriter olarak alınmalı. Öğretmen sadece dersini anlatan değil aynı zamanda proje, makale, yarışmalar, sosyal, kültürel aktiviteler yapmalı. Çalışmaları ile öne çıkmalı. Yaptığı çalışmalara göre unvan verilmeli (Ö5).

Öğretmenin meslek hayatındaki ders anlatmak dışındaki çalışmalarına bakılmalı. Kaç projede yer almış, kaç makale yayınlanmış.. Kısacası ders anlatıp çıkmak dışında öğrencilerine, okuluna ne katmış? Bunların incelenmesi gerekir diye düşünüyorum. Öğretmeni uzman ya da başöğretmen yapan alan bilgisi ya da ders anlatarak geçirdiği yıllar değildir. Öğretmeni uzmanlaştıran alanındaki güncel bilgileri takip etmek, her geçen gün kendini yenilemek, üretmektir (Ö16).

Kariyer atlama ölçütleri kategorisi kapsamında ulaşılan bir diğer kod “Sınav Kriteri Olmamalı, Olacaksa Eleyici Olmalı” kodudur. Kariyer atlama ölçütlerinden en dikkat çekilen ölçüt ise kariyer atlama sınavı olmuştur. Bununla ilgili bazı katılımcıların “*Sınav sistemi kaldırılmalıdır (Ö1).*”, “*Sınav gibi göstermelik bir şey olmamalı kesinlikle (Ö16).*” ve “*Bu ilerlemenin sınava dayalı olmasını yanlış buluyorum (Ö17).*” gibi kariyer atlama sınavının yapılmasını istemezken başka bir katılımcı ise “*Sınav yapılacaksa ciddi ve elimine edici olmalı. Ben sınav yapılmaması gerektiğini düşünüyorum (Ö5).*” derken sınavın daha ciddiyetle yapılması gerektiğini vurgulayarak eleyici olması ya da hiç yapılmaması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlik kariyer basamakları yazılı sınavına yönelik ulaşılan bir diğer kod ise “Kariyer Basamakları Sınavı Alan Bazlı Olmalı” kodudur. Bu konuyla ilgili bir katılımcı “*Yapılacak sınavın alan bilgisini de içermesi ve yanında performans çalışmaları yer alması gerekir (Ö6).*” derken başka bir katılımcı “*Sınav her branşın kendi içinde uygun, kazanımlarla değerlendirilmesi yapılmalıdır (Ö11).*” demiştir. Başka bir katılımcı ise “*Sınav sisteminin alan, branş bazlı yapılmasını önerebilirim (Ö22).*” diyerek kariyer sınavına karşı olmadıklarını belirterek aksine tek bir kariyer sınavı yerine öğretmenlerin branşlarına göre kategorize edilmiş, alan bilgisi ölçen sınavların yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Kariyer atlama ölçütleri kategorisi kapsamında ulaşılan bir diğer kod “Kariyer Atlama Süreleri Revize Edilmeli” kodudur. Katılımcılardan % 20’si, kariyer atlamak

için beklenen sürelerin çok uzun olduğu bu sürelerin yarı yarıya indirilmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Bunun yanın meslek kanununda uzman ve başöğretmen kariyerler basamaklarına geçmek için ön görülen mesleki çalışma hizmet süresiyle ilgili ulaşılan bir diğer kod ise “Hizmet Yılı Şartı Aranmamalı” kodudur. Katılımcılardan biri bununla ilgili “10 yıl şartı aranmamalı, sahada başarılı olan öğretmenler sınav hakkı kazanmalıdır (Ö24).” şeklinde öneride bulunarak zorunlu hizmet süresinin bulunmamasından yana olduğunu belirtmiştir. Uzman ve başöğretmen kariyer basamakları için öngörülen hizmet süresinin uzun olduğu, yıl şartının kısaltılması gerektiğini belirten katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir:

Öğretmenlere verilecek unvanlar için gereken sürenin düşürülmesi gerektiğini düşünüyorum (Ö2).

Yılın 10-20 şeklinde değil de 5-10 şeklinde olması gerektiğini düşünüyorum. Yıllarca kariyer basamağı yapılmadığı için 20 yılını doldurmuş ancak uzmanlık ünvanını yeni almış bir öğretmenin 10 yıl daha bekletilmemesi gerekir (Ö6).

Ayrıca şart konuşulan sürelerinde bu kadar uzun olmaması aday öğretmenlik süresinin bitiminden sonra bu hakkı elde etmesini doğru buluyorum (Ö16).

Öte yandan kariyer basamakları için öngörülen asgari çalışma süresiyle ilgili diğer bulgulardan farklı olarak kariyer atlamada esas ölçütün hizmet yılı olması gerektiğini belirten katılımcı öğretmenler de vardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınav bazlı bir kariyer düzenlemesi yerine kıdeme bağlı bir kariyer sistemi olmasını tercih ettikleri belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin bu konu hakkındaki önerileri şu şekildedir:

Öğretmenleri sınava tabi tutarak kariyer basamaklarında ilerlemenin düzeltilmesi gerektiğini düşünüyorum. Yıl bazında yani belli yılı tamamlamış öğretmenlerin bu unvanları hak ederek alması daha uygun olacaktır (Ö9).

Uzman ve başöğretmenlik düzenlemesinin video izletilip arkasından basit düzeyde sorulan sorularla sınava dayandırılması yanlış bir uygulama olup kariyer basamaklarında esas ölçütün hizmet yılı olması gerekir. On yılını dolduran öğretmenler uzman, yirmi yılına dolduran öğretmenler ise başöğretmen sayılmalıdır (Ö19).

Kariyer atlama ölçütleri kategorisi altında ulaşılan diğer önemli bir bulgu ise kariyer geçişlerinde mesleki gelişime yönelik verilen hizmet içi eğitimler bulgusudur. Katılımcıların bu bulguya yönelik önerileri “Uzman ve Başöğretmenlik Eğitimleri Sürece Yayararak Yüz Yüze ve Uygulamalı Olmalı” ve “Uzman ve Başöğretmenlik Eğitim Programı Geliştirici Olmalı” kodları altında verilmesi uygun görülmüştür. Uzman ve başöğretmen kariyer basamakları için yapılan hizmet içi eğitimlerin daha nitelikli olabileceği ve eğitimlerin uzman ve başöğretmenlik için öngörülen hizmet

sürecine yayarak yüz yüze ve uygulamalı olması gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında eğitim programlarının içeriğinde özellikle branş ve sınıf yönetimiyle ilgili konuların yer alması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmenlerden biri bu konuyla ilgili “*ÖBA üzerinden videolarla eğitimin kaldırılması gerekir (Ö15).*” derken, başka bir öğretmen “*Uzmanlık ve başöğretmenlik için verilen eğitimlerin online değil yüz yüze ve alan bazlı, sınıf yönetimi ve öğretmenin kendini geliştirebilecek alanlara yönelik olmalıdır (Ö22).*” şeklinde önerilerde bulunmuştur. Bu bulgulara ilişkin başka öğretmenlerin önerileri ise şu şekildedir:

Yapılacak olan öğretmen eğitimi çalışmaları sürece yayılırsa meslekte on yıl harcamış bir öğretmen de yeterli düzeyde kendini geliştirmiş ve zaten uzman olacaktır. Eğitimleri öğretmenler yerine örneğin matematik alanını düşünürsek bir mühendis gelip eğitim vermeli. Tarım bölgesinde ise gerekirse öğretmenler ziraat mühendislerince eğitilmeli. İş uzmanından öğrenilmeli. Bu eğitimlerin sürece yayılmasının, eğitimlerin uygulamalı olmasının, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile ilgili branş bazında çalışma yapılmasının, bu eğitimlerin de okulun açık olduğu zamanlarda yapılmamasının kanaatindeyim (Ö10).

Hizmet için eğitimin kaliteli ve uzman kişilerce hazırlanarak verimli ve keyifli içerikler oluşturulması, yine bu içeriklerde öğretimde farklı yöntem ve tekniklerin kullanılarak öğretmenler için mesleki kariyer basamaklarına geçişte örnek oluşturması gerekmektedir (Ö11).

Uzman öğretmenlik için 180 saat başöğretmenlik için ise 260 saatlik video izleyerek ve basit bir sınavla bir öğretmen kendini nasıl geliştirebilir. Ayrıca Bloom taksonomisinde belirttiği gibi hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma en basit haliyle, varlıkların basitten karmaşığa doğru ya da birbirlerinin ön koşulu olmasını sağlayacak şekilde aşamalı olarak sınıflandırmaktadır. Uzaktan video izleyerek bir öğretmen öğrenmenin en fazla hangi basamağında konuyu kavrayabilir. Eğitimler ise sürece yayarak yüz yüze ve uygulamalı olmalıdır (Ö13).

Lisansüstü eğitim kategorisi kapsamında ulaşılan ilk kod “Sınav Yerine Akademik Kariyer Olmalı” kodudur. Katılımcılardan % 30’unun kariyer atlama sınavını yeterli görmeyip sınav yerine yüksek lisans ve doktora programlarını bitiren öğretmenlere uzman ve başöğretmenlik ünvanlarının verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Kariyer sisteminde bulunan öğretmenlik kariyer geçiş sınavı yerine akademik kariyer olması gerektiğini ifade eden öğretmenlerin önerileri şu şekildedir:

Sınav yerine akademik çalışmalara, tezli yüksek lisans ve doktora kriterleri getirilmelidir. Öğretmenler uzman veya başöğretmen olabilmeleri için belirlenen alanlarda ya da kendi branşlarında akademik çalışmaları olmalıdır. Örneğin uzman öğretmen olabilmesi için en az 5 yıl MEB’te çalışması ve tezli yüksek lisansa sahip olma şartı getirilebilir. Başöğretmenlik için de 5 yıl uzman öğretmen olarak çalışan ve doktora sahip öğretmenlere başöğretmenlik verilmelidir (Ö1).

Kariyer gelişimi farklı şekilde desteklenmeli ve olmalıdır. Öğretmenlerin (...) kendi alanlarına yönelik yüksek lisans, doktora gibi programlardan mezun olan öğretmenlerin genel bir değerlendirme sonucu olmalıdır (Ö3).

Uzman başöğretmenlik için yüksek lisans ve doktora eğitim durumları değerlendirilerek düzenleme yapılmalıdır (Ö11).

Yüksek lisans ve doktora mezunu olan öğretmenlere sınavdan muaf olma durumunu değerlendiren bazı katılımcılar ise öğretmenlerin sınavdan muaf olabilmeleri için lisansüstü eğitimleri branş bazlı veya eğitim alanında yapmaları gerektiği görüşünde oldukları belirlenmiştir. Bu konuda bir katılımcı öğretmen görüşlerini “... yazılı sınavdan muaf olabilmek için öğretmenlerin kendi branş dalları ile ilgili yaptıkları yüksek lisan eğitimi tamamlamaları gerektiğini düşünüyorum (Ö2).” şeklinde belirtirken başka bir katılımcı öğretmen ise “Sınav şartını kaldıran yüksek lisans ve doktoranın sadece eğitim bilimleri ve alanı ile sınırlandırılmalı (Ö20).” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bunun yanında tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarının eş değer olarak değerlendirilmemesi gerektiğini belirten bir katılımcı “Tezsiz yüksek lisansa sahip öğretmenlere uzmanlık verilmemelidir (Ö1).” şeklinde ifade ederken başka bir katılımcı ise görüşünü “... b) Tezsiz yüksek lisans belgesi olanlara ayrıcalık tanınmaması gerekir (Ö15).” şeklinde ifade etmiştir. Her iki durumu da doğru bulmayıp aksini düşünen bazı katılımcılar da tespit edilmiştir. Bu katılımcılara göre öğretmenlik mesleği, uzmanlığın yanında daha çok uygulama ve beceri gerektiren bir meslek olduğundan yüksek lisans veya doktora yapanlara sınavdan muafiyet verilmemesi gerektiği kanısında oldukları belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerden biri bu durumu şu şekilde değerlendirmiştir:

Yüksek lisans veya doktora yapmış olmak uzmanlık ve başöğretmenlik sınavından muafiyet getirilmemeli, çünkü öğretmenlik mesleği uygulamalı olan, farklı beceri ve uzmanlık gerektiren bir meslektir. Akademik bir çalışma yapmış olmak mesleği icra edebileceğimiz anlamına gelmez, düşüncesindeyim (Ö24).

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin Öğretmenlik Meslek Kanunu hakkındaki görüşleri ve önerileri beş tane başlık altında tartışılmış ve yorumlanmıştır. Bunun yanında araştırmanın alan yazın ve bulgularından elde edilen veriler ışığında Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun revize edilmesi için ve bu konuda araştırma yapacaklara yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun Olumlu Yanlarına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin, ÖMK'nin olumlu yanlarına yönelik görüşleri kanunun yapıcı yönleri alt teması altında analiz edilmiştir. Kanunun yapıcı yönlerine ilişkin öğretmen görüşlerine bakıldığında, ÖMK'nin öğretmenlerin özlük hakları ile mesleki gelişimini iyileştireceği ve öğretmenlik mesleğinin saygınlığını arttıracığından olumlu bir adım atıldığı belirlenmiştir. İlgili alan yazına bakıldığında benzer sonuçlar olduğu düşünülen bazı araştırmalar bulunmuştur. Altan ve Özmuş (2022) yıllardır beklenen Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkarılması önemli bir başarı olduğunu belirtmiştir. Genç (2023) çalışmasının bulgularında geç kalınmış bir kanun olsa da öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve ekonomik motivasyon açısından başlangıç için olumlu bir adım atıldığı ifade edilmiştir. Güven ve Barlas (2023) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda bazı katılımcıların ÖMK'nin öğretmenlerin mesleki gelişimine faydalı olacağı görüşünde oldukları belirtilmiştir. Yine aynı çalışmada ÖMK'nin öğretmenlere yeni özlük hakları kazandırması açısından katılımcılar olumlu karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Akın ve Çolak (2024) yaptıkları araştırmada yayımlanan kanun, öğretmenlere bireysel ve toplumsal haklar kazandırdığı gibi öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Sonuç olarak bu çalışmada ve ilgili alan araştırmalarında olduğu gibi kanunda önemli ölçüde eksikler olduğu belirtilse de öğretmenlik mesleğinin yasal zeminde bir kanuna kavuşması Türk eğitim tarihi için kayda değerdir.

ÖMK'de öğretmenlerin olumlu olarak gördüğü ve üzerinde en çok görüş belirttikleri diğer bir konu, ilk defa 2005 yılında bir defa uygulanıp daha sonra durdurulan ve ÖMK ile birlikte tekrar düzenlenip uygulanan öğretmenlik kariyer

basamakları uygulamasıdır. Öğretmenlik kariyer basamakları uygulaması öğretmenlik mesleğine olan ilgiyi ve öğretmenlerin özellikle son yıllarda azalan saygınlığını arttıracak sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu düzenlemeyle katılımcı öğretmenler kendilerini mesleki açıdan geliştireceklerini belirtmişlerdir. Öte yandan ilgili düzenleme öğretmenleri yüksek lisans ve doktora eğitimlerine yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında bu sonuçlarla örtüşen benzer araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin: Ural (2007) tarafından yapılan araştırmada kariyer basamakları, öğretmenlerin kendini gerçekleştirme imkânı verme ve öğretmenlik mesleğinin gelişmesi noktasında faydalı olacağı ifade edilmiştir. Deniz (2009) yaptığı çalışmada kariyer basamakları, öğretmenleri lisansüstü programlara yönlendirme ve bilimsel araştırmalar yapmaya teşvik etme açısından faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Üstün ve Aydın (2022) Öğretmenlik Meslek Kanunu, öğretmenleri mesleki açıdan motive edeceğini belirtmişlerdir. Akın ve Çolak (2024), ÖMK'nin faydalı yönlerinden bir diğerinin öğretmenlere kariyer yapma fırsatı vererek mesleki anlamda hem motive etmesi hem de gelişim sağlaması olduğunu ifade etmiştir. Arabacı, Güzelgörür, vd. (2023) çalışmalarında ise mesleki kariyerin, öğretmenlerin genel yeterliliklerine ve yetkinliklerine katkısı olacağı ifade edilmiştir. Nitekim bu çalışmanın sonuçlarında olduğu gibi alan yazında da Öğretmenlik Meslek Kanunu'yla beraber tekrar uygulamaya koyulan öğretmenlik kariyer sistemi öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinin gelişimine olumlu yansıtacağı söylenebilir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun bir diğer olumlu yanı öğretmenlere ekonomik yönden katkı sağlamasıdır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu konuda ortak görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. ÖMK ile birlikte verilen 3600 ek gösterge ve uzman, başöğretmenlere verilen tazminat ile ek ödemeler olumlu karşılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Pandemi döneminden sonra birçok meslek çalışanı gibi öğretmenler de ekonomik anlamda sıkıntılar yaşadıkları söylenilebilir. Dolayısıyla meslek kanunuyla beraber öğretmen maaşlarında bir iyileştirme yapılması yerinde bir karar olduğu düşünülmektedir. Bu konuda ilgili alan yazına bakıldığında Gül ve Güngör (2022) 3600 ek gösterge öğretmenlerin maddi şartlarını iyileştireceğini; Akın ve Çolak (2024) gerçekleştirdikleri araştırmanın bulgularında katılımcıların birçoğu kanunun öğretmenlere ekonomik refah getireceğini belirtmişlerdir.

Katılımcılar, öğretmenlik mesleğine özgü bir kanunun çıkarılmasına olumlu yönde görüş belirtmişlerdir. Kanunla birlikte öğretmenlik mesleği uzmanlık isteyen bir meslek statüsüne kavuşacağı tespit edilmiştir. Bunun yanında ÖMK ile birlikte öğretmenlik mesleği artık bir memur statüsünde değil kendine özgü ilkelere göre değerlendirileceği kanısına ulaşılmıştır. Yurt dışındaki bazı meslek kanunlarına bakıldığında Almanya, Singapur ve Kanada’da hazırlanan meslek kanunları genel eğitim kanununun içerisinde yer aldığı görülürken Çin’de hazırlanan meslek kanunu ise Türkiye’deki gibi direkt Öğretmen Meslek Kanunu adı altında hazırlanmıştır (Dönmez Yapucuoğlu ve Eryılmaz Ballı 2022). Ayrıca bazı ülkelerde öğretmenlerin alacağı maaş yasa ile açık bir biçimde belirlenmiştir. Çin, Almanya ve Finlandiya bu ülkelere örnek verilebilir. Öte yandan Finlandiya’da devlet memurları arasında en yüksek maaş alan öğretmenler olduğu ve bu durumu korumak için de öğretmenlerin alacağı ücret esasları kanunla korunduğu tespit edilmiştir. Böylelikle yüksek nitelikli kişileri mesleğe yönlendirerek eğitime vasıflı öğretmenler kazandırdıkları görülmektedir (Dönmez Yapucuoğlu ve Eryılmaz Ballı 2022; Schleicher, 2020). Dolayısıyla öğretmenlerin özlük hakları, ekonomik hakları, sorumlulukları, sorumlu olmadıkları konularla ilgili düzenlemeler yasa ile güvence altına alınması, öğretmen ve öğretmenlik mesleği için yararlı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak Türkiye’de yıllar sonra bir öğretmenlik meslek kanununun çıkarılması öğretmenlere ve öğretmenlik mesleğine verilen değeri göstermektedir. Öğretmenlerin ve eğitim paydaşlarının bir meslek kanununa kavuşmuş olmaları öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin geleceği için önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun Geliştirilmesi Gereken Yönlerine Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin, ÖMK’nin geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin görüşleri Kanunu’nun Geliştirilmesi Gereken Yönleri teması adı altında değerlendirilmiştir. İlgili tema kapsamında Öğretmenlerin Özlük Hakları, Kanun Kapsamı, Kariyer Sistemi ve Öğretmen Yetiştirme, Geliştirme ve Kişisel, Mesleki Gelişimi olmak üzere dört kategori ve 21 koda ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yönlerine bakıldığında, öğretmen görüşleri kapsamında ÖMK’nin en çok

geliştirilmesi gereken yönünün öğretmenlik kariyer sistemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu kariyer sisteminde eksikliklerin olduğunu ifade etmişlerdir. Kariyer basamaklarında ilerleme şartlarından yazılı sınav ve hizmet içi eğitimler, uzman ve başöğretmenlik ünvanı/kariyeri için yetersiz olduğu ve bu yetersizliklerin giderilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Yazılı sınav ve hizmet içi eğitimler öğretmenlerin ilgileri ve branşlarına uygun yapılması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca kariyer atlama süreleri ve öğretmenlik mesleğini üç kariyerde değerlendirmek öğretmen motivasyonunu olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Bu yüzden ki katılımcıların birçoğu kariyer sisteminin yanlış uygulandığını belirterek bu yanlışlıklar hem öğretmenlere hem de öğretmenlik mesleğine zarar verdiği yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki refahını geliştirmeyi amaçlayan kariyer sistemi, katılımcı öğretmenlerin görüşleri değerlendirildiğinde amacına ulaşamadığı söylenilebilir. Öğretmenlik, hizmet süreci boyunca gelişime açık bir meslek olduğunu belirten katılımcılar, yazılı sınav ve hızlandırılmış uzaktan eğitimler uzman ve başöğretmenlik kariyer basamakları için yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcı öğretmenler kariyer tanımlamalarına ihtiyaç duymadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimine çok fazla katkı sağlamadığı düşünüldüğünde öğretmenlik kariyer sistemi uzun süre devam etmeyeceği yorumu yapılabilir.

Öğretmen yetiştirme, geliştirme ve kişisel mesleki gelişimi kategorisi altındaki öğretmen görüşleri incelendiğinde, Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun ikinci bölümünde ele alınan aday öğretmen yetiştirme sürecinde eksikliklerin olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, kanunda aday öğretmenlerin görev ve sorumlulukları tam olarak belirlenmediği için okul yönetimi aday öğretmenlere görevleri dışında birçok sorumluluk verdiğini belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların daha farklı bir hazırlık süreci olması gerektiği ve şuan uygulanan sürecin düzenli, disiplinli takip edilmediği görüşünde oldukları sonucuna varılmıştır. İlgili araştırmalar incelendiğinde, Çiğil (2014) aday öğretmenlerin aday öğretmenlik döneminde yaşadıkları genel problemler arasında idare kaynaklı problemlerin de olduğunu ifade etmiştir. Sarıkaya, Samancı ve Yılar (2017) adaylık döneminde okulda çalışan diğer öğretmenlerin aday öğretmenleri dışladıkları, aralarına almadıkları, okula staj için gelen lisans öğrencisi gibi

davrandıklarını ve okul yönetiminin kurul ve veli toplantılarına almadıkları gibi sorunların olduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuçların aksine Eraslan (2008) yaptığı çalışmada aday öğretmenlerin görev yaptıkları okulda kendilerini gerçek bir öğretmen gibi hissettiklerini belirtmiştir. Dolayısıyla aday öğretmenlerin belli başlı bazı problemler yaşadıkları söylenilebilir. Yaşanılan bu problemler öğrenci, çalışma arkadaşları, okul yönetimi ve aday öğretmenin mesleki yeterliğine bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir. Nitekim aday öğretmen yetiştirme programında aday öğretmenlerin görev ve sorumlulukları tam olarak belirtilmiştir (MEB, 2020b). Türkiye’de olduğu gibi ABD, Almanya, Avusturya, Finlandiya, Fransa ve daha birçok Asya, Avrupa ülkelerinde aday öğretmenlik programı uygulanmaktadır. Finlandiya’da resmi olarak bir eğitim programı olmamakla birlikte okullar ve belediyeler bu süreci yürütmekle görevlendirilmiştir. Japonya’daki program daha çok Türkiye’de uygulanan öğretmenlik uygulamasına benzemektedir. Okul ve eğitim enstitülerin iş birliğine dayanan programda aday öğretmen bir yıl danışman öğretmenin gözetiminde haftalık 10 saat eğitim almaktadırlar (Gülmez, 2019). Çin’de uygulanan program ülkedeki yerel yönetimlere göre farklılık göstermektedir. Eğitim öğretim başında danışman ve aday öğretmenler belirlenerek aday öğretmenler danışman öğretmenlerin dersini, danışman öğretmenler de aday öğretmenlerin dersini gözlemlemektedir (Wang ve Zhou, 2013).

Öğretmenlik Meslek Kanunun’da öğretmen yetiştirme süreci ve okul yöneticiliğiyle ilgili herhangi bir maddeye yer verilmediği görülmektedir (ÖMK, 2022). Bunu bir eksiklik olarak gören bazı katılımcılar; öğretmen yetiştirme felsefesi, politikaları ve programlarının ÖMK ile yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Bunun yanında okul yönetiminden memnun olmadıkları anlaşılan bazı katılımcılar idareci atamalarının liyakatsiz yapıldığını belirterek bu atamaların kanun kapsamında yer alması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ücretli öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik ve mülakat konuları katılımcıların en çok eleştirdikleri konular arasında yer almıştır. Bu uygulamaların öğretmenlerin moral ve motivasyonunu bozduğu görüşünde olan katılımcılar, ilgili kanunla birlikte kaldırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğülmüş, Yıldırım ve Aslan (2013) yaptıkları çalışmada, araştırmaya katılan yöneticilerin görüşlerine göre ücretli çalışan öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ve çalışma performanslarının düşük olduğu ve

bunun yanında araştırmaya katılan ücretli öğretmenlerin de ekonomik ve özlük haklarından memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Topsakal (2019) yaptığı araştırmanın sonucunda katılımcıların çoğu, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenleri ayırtmakla birlikte örgütsel bağlılıklarını ve motivasyonlarını düşürdüğünü ifade etmiştir. İlgili literatürdeki sonuçlara bakıldığında bu çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerini desteklemektedir. Ayrıca farklı statüde istihdam edilen öğretmenlerin görev tanımları tam olarak belirlenmediği için bu tür sıkıntıların ortaya çıktığı söylenebilir. Bu bağlamda yıllardır beklenen meslek kanunuyla ücretli, sözleşmeli, mülakat vb. konularda bir çözüm getireceği beklenilmektedir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu noktalardan bir diğeri öğretmenlerin özlük hakları olduğu görülmektedir. Birçok katılımcı öğretmen, öğretmenlerin ekonomik durumlarının kötü olduğunu, çalışma koşullarının elverişli olmadığını belirtmişlerdir. Pandemiyle birlikte öğretmenin görev ve sorumlulukları daha da arttığı söylenilebilir. Erdem (2010) öğretmenler, maaş karşılığı haftalık okuttukları ders saatinin çok üzerinde ek ücret için derse girdiklerini belirtmiştir. Öğretmenlerin çocuk yardımı, aile yardımı, ek ders ücreti vb. ek ödemeler almadan tek maaşla geçinmelerinin zor olduğu söylenilebilir. 3600 ek gösterge dışında öğretmenlerin özlük hakları, ekonomik durumları ile ilgili herhangi bir düzenleme ve iyileştirme ÖMK’de yer almaması öğretmenlerin bu konudaki beklentilerine cevap vermediğini göstermektedir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin bulgulardan elde edilen diğer bir sonuç ise mevcut Öğretmenlik Meslek Kanunu kapsamının sınırlı olduğudur. Aday öğretmenlik ve kariyer basamakları konuları dışında öğretmenler ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili geniş kapsamlı bir kanun beklenirken birkaç maddeden ibaret olan mevcut yasa, ihtiyaçları karşılayamamıştır. Başka meslek kanunlarında olduğu gibi öğretmenlerle ilgili herhangi bir konuda başvurulması gereken tek adres Öğretmenlik Meslek Kanunu olması gerektiği söylenebilir. İş ve Birel’in (2022) yaptıkları çalışmanın bulgularına göre çalışma grubunun büyük bir çoğunluğunun görüşü mesleki kanununun beklenti ve ihtiyaçları tam olarak karşılamadığı yönde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun eksik, yetersiz ve geliştirilmesi gereken yönlerine yönelik ilgili alan yazın incelendiğinde, Canatan Doğan (2022), öğretmen

ve yöneticiler Öğretmenlik Meslek Kanunu'nu olumlu değerlendirmedikleri, mevcut kanunun yetersiz olduğunu; Altan ve Özmusul (2022), Öğretmenlik Meslek Kanunu'nu ile birlikte öğretmenleri başöğretmen, uzman öğretmen, kadrolu öğretmen, sözleşmeli öğretmen, aday öğretmen, ücretli öğretmen gibi çeşitli statülere ayırmak birçok sorunu da beraberinde getirebilir. Erdoğan ve Elma (2023), Öğretmenlik Meslek Kanunu'yla beraber yeniden düzenlenen öğretmenlik kariyer basamakları öğretmenlerin mesleki gelişimleri için önemli fakat yetersiz olduğunu ve kanun çerçevesinin çok dar olduğunu belirtmiştir. Erdoğan ve Elma (2023) aynı çalışmada öğretmenleri farklı statülerde değerlendirmek doğru olmadığını ifade etmiştir. Türk Eğitim Sen (2022) de ilgili kanunun sığ bir kanun olduğu, öğretmen ve öğretmenlik mesleği sorunlara çözüm getirmesi açısından yetersiz kaldığını belirtmiştir. Aslan (2022) Öğretmenlik Meslek Kanunu, öğretmenlerin özlük haklarını daha ayrıntılı ele alması gerektiği, kanunun okulda ve toplumsal alanların yanında öğrenci ve veli bilincinde de öğretmenlerin saygısını ve değerini azaltacağını ifade etmiştir. Bu da ilgili alan yazın çalışmaları ile ilgili çalışma sonuçlarının birbirini desteklediği sonucuna varılabilir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun Eksikliklerin Düzeltilmesine İlişkin Önerilere Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin öğretmen önerileri değerlendirildiğinde; Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun Eksikliklerin Düzeltilmesine İlişkin Öneriler teması kapsamında Öğretmen Yetiştirme, Atama ve Üniversiteye Alım Süreci, Öğretmen Özlük Hakları, Öğretmen İstihdam Türleri, Paydaş Görüş ve Kanunun İçeriği olmak üzere 5 kategori ve 14 koda ulaşılmıştır.

Katılımcıların çoğunluğu öğretmenlerin özlük haklarıyla ilgili önerilerde bulunduğu belirlenmiştir. Katılımcılardan bazıları ekonomik, güvenlik, barınma, ödül disiplin, çalışma şartları vb. haklar ilgili kanun bünyesine alınarak iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlik mesleği memur statüsünden çıkarılması gerektiği, öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerle ilgili tüm unsurlar ilgili kanunun güvencesi altına alınmalı şeklinde önerilerde bulunduğu görülmüştür.

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun eksik, yetersiz ve geliştirilmesi gereken yönlerine yönelik öğretmen beklentileri ve önerileri ile ilgili alan yazın incelendiğinde,

Ocak (2022) Öğretmenlik Meslek Kanunu ideal bir içeriğe sahip olmadığını, öğretmen özlük haklarının, öğretmen çalışma şartları, çalışma saatleri ve sosyal haklarla ilgili konuların mevcut kanun kapsamında işlenmiş olması gerektiğini belirtmiştir. Gül, Güngör (2022) ise ilgili kanuna dair öğretmen önerilerinin çoğu kanunun hazırlanması sürecine ve kanunun içeriğine yönelik olduğunu ifade etmiştir.

Her geçen gün öğretmenlerin ekonomik durumu, çalışma koşulları, güvenlik ve ödül, disiplin gibi benzer birçok konu gündeme gelip tartışılması ciddi sıkıntılar olduğunu göstermektedir (Cantürk, 2021). Yapılan görüşmelerde de katılımcılar, sık sık artan ekonomik sorunlarla birlikte öğretmen maaşları yetersiz kaldığı ve hatta bazı bölgelerde öğretmenler ev kirası, fatura ödemekte zorluklar yaşadıklarını belirtmeleri öğretmen refahının bir türlü düzeltilmediğinin göstergesidir.

Öğretmenlerin refah düzeyinin düşük olması öğretmenlerin sosyal ortamlardaki (okulda, sokakta, pazarda vb.) saygınlığını düşürmektedir (Aydın, 1999; Türk Eğitim Sen, (2020); Cantürk, (2021); Sağlam ve Sağlam 2005; Şahan, 2003). Bazı katılımcıların öğretmenlerin barınma sorunu yaşadığını dile getirmesi de yine ekonomik sorunlara bağlanılabilir. Bu noktadaki öğretmenlerin önerilerine bakıldığında öğretmen maaş zammının neye göre belirleneceği, barınma, güvenlik, ödül ve disiplinle ilgili düzenlenmeler Öğretmenlik Meslek Kanunu kapsamında olması gerektiği yorumu yapılabilir. Bununla birlikte 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ve öğretmenleri ilgilendiren diğer kanunlar Öğretmenlik Meslek Kanunu kapsamına alınarak öğretmenlik mesleğini memur statüsünden çıkarılarak sadece yazılı değil gerçek manada uzmanlık isteyen bir meslek olduğunun altı çizilmelidir.

Öğretmenlerin istihdam türleri kategorisi altında öğretmen önerileri incelendiğinde birçok öğretmen bu konuda önerilerde bulunduğu görülmüştür. Katılımcıların bir kısmı ücretli öğretmenlik kaldırılmalı ya da hakları genişletilmeli, bir kısmı aday öğretmenlik kaldırılmalı, bir kısmı da sözleşmeli ve kadrolu farkı kaldırılmalı şeklinde önerilerde bulunduğu göz önüne alınırsa bunların meslek kanununda yer alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmen yetiştirme, atama ve üniversiteye alım sürecinde çağın gereklerine uygun bir program net bir şekilde belirlenmeli ve aday öğretmenlik programı da gözden geçirilmeli şeklindeki önerileri mevcut meslek kanunun çerçevesinin ne kadar dar olduğunu

göstermektedir. Bu da kanunun içeriği ile ilgili önerilerde bulunan diğer katılımcıları desteklediği yorumu yapılabilir.

Kanunun içeriğiyle ilgili katılımcı öğretmen önerilerine bakıldığında; birçok konuya değinmeyen mevcut kanun revize edilmeli, kanunla ilgili kararlar alınırken daha geniş çaplı düşünülmeli, idarecilikte aranacak şartlar kanun kapsamında net bir şekilde belirlenmesi kanaatinde oldukları görülmektedir. Bununla birlikte ilgili kanun; emekli olan, emekli olacak olan, özel kurs ve okullarda çalışan öğretmenleri ve il ilçe müdürlüklerinde çalışan tüm eğitim camiasını kapsamalı şeklinde önerilerde bulunulmuştur. Bu konuyla ilgili Altan, Özmuş (2022) özel kurumlarda çalışan öğretmenlerle ilgili bir madde, bir açıklama ilgili kanunda yer almaması soru işareti bıraktığını ifade etmiştir.

İlgili alan yazın taranırken Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun hazırlık aşaması sürecinde bakanlık dışında herhangi bir paydaş görüşün alınmadığı sonucuna varılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenler de eğitim camiamıza ve ülke koşullarına uygun yurtdışındaki öğretmen meslek kanunları incelenerek eğitim uzmanlarının, öğretmenlerin ve eğitim sendikalarının görüşleri çerçevesinde mevcut kanunun yenilenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların, Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun noksan yönlerine yönelik pek çok öneri getirmeleri uzun yıllardır beklenen meslek kanunu, eğitim camiasının beklentilerini karşılayamadığını göstermektedir. Kanun; eksik, yetersiz olmakla birlikte öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinde çözülmesi beklenen problemlere çözüm getiremediği için bu kadar öneri yapıldığı yorumu yapılabilir.

Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamaklarında İlerlemeye İlişkin Usul ve Esaslara Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslara yönelik görüşleri, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar şu şekildedir: Katılımcıların cevapları *MEB Kariyer Sistemi* alt teması altında değerlendirilmiştir. İlgili tema kapsamında *Sınav Ölçütü Belirleyici Değil, Çevrimiçi Eğitimler Yetersiz Kalmakta, Kariyer Atlama Süresi Uzun, Yıl Şartı Aranmamalı, Yöntem Yanlış, Öğretmenin Toplumsal Konumuna Zarar Verebilir, Öğretmenler Arası Sorunlara Yol Açabilir, Öğretmenlerin Ekonomik Refahını İyileştirmek İçin Yapılmış*

Bir Uygulama, Kariyer Uygulaması Olmamalı/Faydası Yok ve Kariyer Uygulaması Faydalı olmak üzere 10 koda ulaşılmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin MEB Kariyer Sistemi'ndeki usul ve esaslara yönelik görüşleri en çok kariyer geçişlerinde yapılan yazılı sınava yönelik olduğu belirlenmiştir. Uzman ve başöğretmen ünvanları bir meslek grubu için önemli olduğunu düşünürsek araştırmaya katılan öğretmenler de bu ünvanlara sahip olmak için büyük bir çaba harcanması gerektiğini düşünmüş olmalılar ki yapılan sınavın ve çevrim içi eğitimlerin asılsız olduğu konusunda hemfikir oldukları sonucuna varılmıştır. Bu konuda katılımcılar mesleki anlamda ilerlemek için basit bir sınav mantığıyla öğretmenlik mesleğinin bir kariyer mesleği olamayacağını belirtmişlerdir. Bununla birlikte kariyer geçişlerinde verilen eğitimlerin içeriği istenilen niteliğe sahip olmadığı ve ilgili eğitimler titizlikle yapılmadığından mesleki anlamda bir kariyer geçişi için yetersiz kaldığını dile getirmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenler uzman ve başöğretmen kariyer basamağına başvurmak için dikkate alınan hizmet sürelerinin uzun olduğunu düşünmektedirler. Bazı katılımcılar tecrübe için yıl şartının olması gerektiğini ifade etseler de mesleki anlamda kendini geliştirmiş öğretmenler olduğundan tamamlaması gereken hizmet süresini beklemeden kariyer atlamaları gerektiğini savunmuşlardır. Bunun dışında bazı katılımcı öğretmenler ise hizmet süresine dayalı bir kariyer düzenlemesine karşı olduklarını dile getirmişlerdir.

Kariyer sisteminin usul ve esasları yerine daha çok kariyer uygulaması hakkında görüş belirten bazı katılımcılar, mevcut uygulamanın öğretmenler arasındaki bağlantıları koparacağını düşünmektedirler. Aynı işi ve sorumlulukları yerine getiren ücretli, aday, sözleşmeli, kadrolu öğretmenler birbirinden farklı maaş almaları yanında farklı haklara sahip olmaları aralarındaki muhabbeti, ilgiyi azaltacağı düşünülmektedir. Bunun yanında uzman ve başöğretmen statüleri de eklenince ekip ruhunu ortadan kaldırabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre kariyer uygulaması öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sunmasından ziyade ekonomik anlamda katkı sağladığı belirlenmiştir. Bir de tam anlamıyla tanımlanmamış bir ünvan kazandırdığı söylenilebilir. Aynı düşünce doğrultusunda olan başka katılımcılar ise öğretmenlik mesleği zaten uzmanlık ve sürekli gelişim isteyen bir meslek olduğunu vurgulayarak kariyer sisteminin gerekli

olmadığını ifade etmişlerdir. Bu düşünceyi destekleyen başka katılımcılar ise kariyer sisteminde uygulanan yöntemin yanlış olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin dinamik bir yapıya sahip olduğunu belirten bazı katılımcılar, mevcut izlenen yolun öğretmenlerin mesleki gelişimine bir getirisinin olmayacağı kanısında olmalı ki kariyer sistemine gerek duymadıkları sonucuna varılmıştır. Uzun süre öğretmenlik yapıp da kendini mesleki, kültürel ve kişisel anlamda geliştirmeyen bir öğretmene uzmanlık ve başöğretmenlik ünvanların verilmesine şiddetle karşı çıktığını belirten katılımcılar da vardır. Bir de bazı öğretmenler başöğretmenlik ünvanının sadece Atatürk’e ait bir ünvan olduğunu dile getirmeleri sistemi eleştirdikleri düşünülmektedir. Ayrıca son yıllarda sürekli gündeme gelen “öğretmenlerin saygınlığı kalmadı” konusunda bazı katılımcılar, 10-20 yıl görev yapan bir öğretmeni tekrar sınava sokmak toplumsal alanda öğretmenlerin saygınlığını daha da zedeleyeceğini belirtmektedirler.

Kariyer sistemini faydalı görmeyip karşı çıkanların aksine eğitime uzun yıllar hizmet etmiş öğretmenleri bazı ünvanlarla takdir edilmesi öğretmenlerin motivasyonuna ve aynı zamanda çalışma hayatına olumlu yansıtacağını düşünen katılımcılar da vardır. Ayrıca çalışan ve sadece gerektiği kadar çalışan arasında bir farkın mutlaka olması gerektiği ve her meslek grubunda olduğu gibi sınıflandırmanın, ödüllendirmenin gerekliliğini vurgulayan bazı katılımcılar uygulamayı desteklediklerini belirtmişlerdir.

MEB’te kariyer sistemi ilk defa 2005 yılında uygulanmıştır. Sadece bir defa kariyer basamakları sınavı yapıp durdurulma kararı alınan kariyer uygulaması devamlılığını koruyamamıştır. 2022 yılında ÖMK ile beraber tekrar uygulamaya koyulan kariyer sistemiyle ilgili alan yazın ve ilgili çalışma sonuçlarının benzer olduğu ortaya çıkmıştır. İlgili alan yazın sonuçlarına bakıldığında; Ural (2007) kariyer sistemi öğretmenin sınıf yönetimine, öğretme başarısına, mesleki yeteneğine, yeterliliğine ve başarısının yanında öğretmenin okul ortamındaki ve sosyal ortamlardaki durumuna olumlu anlamda bir etki edemeyeceğini belirtmektedir. Yine aynı çalışmada Ural (2007) kariyer atlama ölçütlerinin de tam olarak tanımlanmadığından geçerliliklerinin ve güvenilirliklerinin düşük olduğunu ifade etmiştir. Özcan ve Kaya’nın (2009) yaptıkları çalışmada ilgili uygulamanın öğretmenin değerini, kalitesini, genel yeterliliklerini ve öğretmenler arasındaki ilişkileri yükseltebileceğine katılan çok az

katılımcı olduğunu ifade etmişlerdir. Canpolat (2011) yüksek lisans tez çalışmasının sonuçlarına bakıldığında öğretmenler, kariyer basamakları uygulamasını orta düzeyde kabul ettiklerini ve ilgili uygulamanın öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini orta düzeyde arttırırken öğretmen arasındaki rekabeti de beraberinde arttırdığına inandıklarını ifade etmiştir. Cımbız ve Küçüker (2015) tarafından yapılan çalışmada kariyer planlanması öğretmenler arası ilişkilere, öğretmen-veli ilişkilerine, ekip ruhuna ve eğitim-öğretime olumsuz etki ettiğini düşünen katılımcının olumlu etki ettiğini düşünen katılımcıdan daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Özkan (2022) öğretmenlik kariyer geçiş sınavı öğretmenlerin itibarına zarar verdiğini belirtirken, Eğitim Sen (2022b) kariyer uygulamasının öğretmenleri ayrıştırdığı ve öğretmenler arasındaki sevgiyi, saygıyı azalttığını ifade etmiştir. Ocak (2022) çalışmasının bulgularında ve sonuçlarında katılımcılar, kariyer geçişlerinde yapılan sınavın olmaması gerektiğini söylemektedirler.

İlgili alan yazında öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının kısmen de olsa öğretmenlerin mesleki gelişim yeterliliklerine, çalışma ve öğretme motivasyonuna, öğretmenin sosyal konumuna olumlu yansıtacağını belirten çalışmalar da mevcuttur (Bakioğlu ve Banoğlu, 2013; Çelikten, 2008; Deniz 2009; Erdoğan ve Elma, 2023; Genç, 2022; Göksoy, Sağır ve Yenipınar, 2014; Gündoğdu ve Kızıltaş 2008; Kazoğlu, 2014; Ocak, 2022; Ozan ve Kaya, 2009; Özkan, 2022; Sağ, 2004; Lochbeck ve Franzel, 2021; Mihelic, Nosonjin, Rajic ve Zuljan, 2022).

İlgili alan yazın ve bu çalışmanın bulgularına, sonuçlarına genel olarak bakıldığında araştırmaya katılan katılımcıların çoğunluğu kariyer uygulamasını olumsuz değerlendirirken bir kısmı da olumlu değerlendirdikleri sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlik Mesleği Kariyer Basamaklarında İlerlemeye İlişkin Önerilere Yönelik Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin öğretmen önerileri, MEB Kariyer Sistemine Yönelik Öneriler teması altında *Kariyer Atlama Ölçütleri* ve *Lisansüstü Eğitim* olmak üzere 2 kategori ve 12 koda ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların büyük çoğunluğu kariyer atlama ölçütleri hakkında öneri getirdikleri görülmektedir. Katılımcılardan bir kısmı uzman

ve başöğretmenlik kariyer geçiş kriterleri daha somut ve performansa dayalı ileri bir metotla olmalı derken öğretmenlerin okuldaki başarısına, yaptıkları çalışmalara (makale, proje, yarışmalar, sosyal, kültürel aktiviteler vb.) bakılarak değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu konuyla alakalı alan yazın incelendiğinde bu sonuçlarla tutarlılık gösteren araştırmalar bulunmuştur. Ocak (2022), öğretmenleri portfolyo değerlendirmesine benzer bir uygulama üzerinden değerlendirdikten sonra ilgili ünvanlar verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Dağlı (2007), yazılı sınavda alan bazlı soruların olması gerektiğini söylerken kriterlerin de öğretmenlerin performansına dayalı objektif bir biçimde olmasını belirtmiştir.

Sınav kriteri olmamalı olacaksa eleyici olmalı kategorisi altında önerilerde bulunan katılımcılar, yapılan yazılı sınavın göstermelik bir sınav olduğu, önem verilmeden hazırlanan bu sınavın hiçbir geçerliliği ve elimine bir tarafının olmadığını belirtmişlerdir. Yapılan son iki uzman ve başöğretmenlik yazılı sınavın sorularına bakıldığında ve son sınavın da online yapılması katılımcıların görüşlerinde haklı olduklarını destekler niteliktedir. Genç (2023) bu konuda okul yöneticileri ve öğretmenler, uzman ve başöğretmenlik ünvanı için yapılan sınava karşı olduklarını belirtmiştir. Yine başka benzer sonuçlu araştırmalara bakıldığında Bakioğlu ve Banoğlu (2013); Göksoy, Sağır ve Yenipınar (2014) kariyer geçişlerinde yapılan yazılı sınavın tek başına ölçüt olmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Bununla birlikte sınavın yapılmasına itirazda bulunmayıp farklı önerilerde bulunan başka katılımcılar, kariyer basamakları sınavı alan bazlı olmalı şeklinde cevap vermişlerdir. Gündoğdu ve Kızıltaş (2008) bu konuda kariyer basamakları sınavında kesinlikle alana yönelik soruların yer alması gerektiğini vurgulamışlardır. Farklı branşlarda olan öğretmenleri aynı sınava alıp uzmanlık ve başöğretmenlik ünvanların verilmesi bu ünvanlarının tanımlamalarının yapılmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan başka katılımcılar ise kariyer atlama süreleriyle ilgili önerilerde bulunduğu görülmüştür. Uzman öğretmenliğe başvuru yapabilmek için aday öğretmenlik dönemi dâhil on yıl, başöğretmenliğe başvuru yapabilmek için uzman öğretmenlikte on yıl hizmeti bulunanlar başvuru yapabilmektedir (ÖMK, 2022). Katılımcılar bu sürelerin uzun olduğu düşünmüş olmalı ki bu sürelerin revize edilmesinden, yani kısaltılmasından yana oldukları anlaşılmaktadır. Bu konuda başka bir katılımcı ise hizmet yılı şartı aranmamalı, kendini geliştiren ve gerekli şartları

yerine getirenlere başvuru hakkı verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bir de bu konuda başka katılımcı öğretmenler, kariyer atlamada sınav ölçütünün olmaması gerektiğini belirterek esas ölçütün hizmet yılı olmasından yana oldukları görülmektedir. İlgili alan yazın araştırmalarına bakıldığında; Altan ve Özmusul (2022) araştırmalarında hizmet yılına bakılarak mesleki gelişiminin iyi olduğuna karar verilemeyeceği çünkü 2 yıl görev yapmış bir öğretmen, 20 yıl üzerinde görev yapmış bir öğretmenden daha nitelikli olabileceğini belirtirken 10 ve 20 yıl hizmet etme sürelerinin çok da anlam ifade etmediğini belirtmiştir. Gül ve Güngör (2022) araştırmanın bulgularında katılımcıların, uzman ve başöğretmen ünvanlarına sahip olmak için bekleme sürelerinin uzun olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitim Bir Sen (2022), uzman ve başöğretmenlik sınavına başvurmak için 10 yıl hizmet şartının kısaltılmasını, Türk Eğitim Sen (2022) 10 yılını tamamlayan öğretmenlere uzman ünvanı, 20 yıl hizmeti bulunanlara da başöğretmenlik ünvanının verilmesini belirtirken asıl ölçütün hizmet yılı olmasından yana oldukları yorumu yapılabilir. Dolayısıyla bu çalışmanın sonuçları ve ilgili alan yazın araştırma sonuçlarının birbirini desteklediği görülmektedir.

Uzman öğretmenlikte 180 saatlik eğitim ve başöğretmenlikte 240 saatlik online eğitimlerin öğretmenlerin mesleki gelişimine çok fayda sağlamadıklarını düşünmüş olmalı ki bu eğitimlere daha fazla önem verilmesi ve ciddiyetle alınması noktasında önerilerde bulundukları görülmektedir. Çok kısa bir sürede verilen bu eğitimlerin uzman ve başöğretmenlik süreçlerine yayarak yüz yüze ve uygulamalı olarak yapılması kanısında oldukları anlaşılmaktadır. İlgili alan yazına bakıldığında benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Ocak (2022), uzman ve başöğretmenlik eğitim programlarının yüz yüze ve uygulamalı yapılmasını belirtmiştir.

Kariyer Basamakları Yönetmeliği'nde öngörülen şartları taşıyıp tezli, tezsiz fark etmeksizin yüksek lisans eğitimini tamamlayan öğretmenler, uzman öğretmenlik ünvanı için yapılan yazılı sınavdan muaf tutulacağı bildirilmiştir. Bu konuyla ilgili bazı katılımcıların önerilerde bulunduğu görülmektedir. Bir kısım katılımcı sınav muafiyeti alan öğretmenlerin lisansüstü eğitimleri, kendi branşlarında veya eğitim, yönetim, denetim bilimleri alanında yapmış olmalı şeklinde cevap vermiştir. Bir kısmı ise tezli ile tezsiz yüksek lisans farkı olmalı, tezsiz yüksek lisans yapan öğretmenler sınavdan muaf tutulmamalı şeklinde ifade ettiği görülmüştür. Bununla ilgili alan yazında da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Genç (2022) araştırmasında yüksek lisans

programlarının özel ve devlet üniversitelerinde son yıllarda artmasıyla birlikte amaçlarının dışına çıkıldığı için tezli ve tezsiz yüksek lisans yapanlar aynı kategoride değerlendirilmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Fen Edebiyat Fakültelerinde okuyanlara pedagojik formasyon sertifikası verildikten sonra eğitim fakültesinde 5 yıl öğretmenlik okuyan öğretmenlerin şikayetleriyle birlikte onlara da “tezsiz yüksek lisans yapmış” gibi kabul edilmesi bu önerileri üzerinde bir etkisi olduğu yorumu yapılabilir. Başka bir katılımcı ise öğretmenlik ile kariyer yapmak birbirinden çok farklı olduğunu belirtmiştir. Akademik kariyer yapan öğretmenlerin mesleki becerileri, yapmayan öğretmenlerinkinden daha iyi olabileceğini düşünmemiştir. Bu sebepten olacak ki yüksek lisans veya doktora yapan öğretmenlere kariyer sınavından muafiyet verilmesi gibi bir ayrıcalığa karşı olduğu söylenebilir.

Öneriler

Öğretmenlik mesleği, Öğretmenlik Meslek Kanunu ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları ile ilgili alan yazın ve bu çalışmanın bulgularına, sonuçlarına dayalı olarak eğitim politikası geliştiricileri ve uygulayıcılara ve ileride bu konuyla ilgili araştırma yapacak kişilere yönelik birtakım öneriler verilmiştir.

Eğitim Politikası Geliştiricileri ve Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Bir ülkenin geleceğini, o ülkenin çocukları belirler ve çocukların da geleceğini öğretmenlerin belirlediği unutulmamalıdır. Buradan hareketle öğretmenlerin en iyi şekilde çalışabilmeleri için uygun koşulların sağlanması gerekmektedir.

Öğretmenlerle ve öğretmenlik mesleği ile ilgili düzenlemeler yapılırken öğretmenler başta olmak üzere ilgili paydaşların görüşleri alınmalıdır.

Öğretmenlik Meslek Kanunu; öğretmen, yükseköğretim elemanları, eğitim uzmanları, öğretmen sendikaları vb. birçok paydaşın görüşü alınarak revize edilmelidir.

Öğretmenlerle ve öğretmenlik mesleğiyle ilgili yasalar Öğretmenlik Meslek Kanunu bünyesine alınarak tek bir çatı altında birleştirilmelidir. Öğretmen yetiştirme faaliyetleri, öğretmen özlük hakları, yönetici atamaları vb. konuların tamamı ilgili kanun bünyesine alınmalıdır.

Öğretmenlik kariyer basamakları sınavı bir ölçüt olmadığından kaldırılabilir. Ya da branşlara göre hazırlanarak alan, eğitim yönetimi, sınıf yönetimi konularından sorular eklenebilir.

Uzman ve başöğretmenlik hizmet içi eğitimler yüz yüze ve uygulamaya dayalı yapılabilir.

Özellikle son yıllarda görev ve sorumlulukları artan öğretmenlerin yetkinlik ve yeterliliklerini arttıracak hizmet içi çalışmalar düzenlenmelidir.

Tezli ve tezsiz yüksek lisans farkı olmalıdır. Öğretmenlere akademik kariyer yapmaları için bazı imkânlar verilmelidir. Örneğin tez ve akademik çalışmalarını bitirmeleri için bir yarıyıl maaşlarının 3/2'si kadar ücretli izin verilebilir.

Öğretmenlik mesleği, cazip bir meslek haline getirilerek başarılı öğrencilerin tercih etmeleri teşvik edilmelidir.

Öğretmen yetiştirme politikaları değişmelidir. Herkesin yapabileceği bir meslek, düşüncesinden vazgeçilmelidir. Üniversite yerleşme puanları iyi olan öğrenciler tercih yapılmalıdır. Örneğin, alan fark etmeksizin 150 bin üzerinde olanlar tercih yapmamalıdır.

Pedagojik Formasyon sertifikası amacından uzaklaştığı için ilgili programın içeriği düzenlenmeli ve eğitimde ihtiyaç duyulan alanlarla ilgili kişilere verilmelidir.

24 Kasım Öğretmenler Günü'nde her okulda öğrencilerle, velilerle, sivil toplum örgütleriyle birlikte günün anlam ve önemi kutlanarak öğretmenin saygısı, itibarı ve önemi topluma tekrar kazandırılabilir.

Diğer Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Öğretmenlik kariyer uygulamasıyla ilgili yükseköğretim elemanlarının görüşlerine dair nitel bir çalışma yapılabilir.

MEB kariyer uygulaması ile farklı ülkelerdeki kariyer uygulamalarını karşılaştıran araştırmalar yapılabilir.

Uzman ve başöğretmen olduktan sonra öğretmenlerin okullardaki rolü değişip değişmediğine dair betimsel çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışma Rize ilinde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin alınmasıyla gerçekleştirilmiştir. Bunu için daha büyük bir çalışma grubuyla kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, İ., Yıldırım, O. ve Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(6), 144-160.
- Adem, M. (1993). *Ulusal eğitim politikamız ve finansmanı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını. No: 172.
- Adıgüzel, A. (2008). *Eğitim fakültelerinde öğretmen eğitimi program standartlarının gerçekleşme düzeyi* (Doktora Tezi). [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir) adresinden edinilmiştir.
- Akar, İ. (1990). *Türkiye’de öğretmen istihdam politikası ve uygulaması* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 15-28.
- Akın, U. ve Çolak, İ. (2024). Öğretmenlik meslek kanunu: Ama nasıl?. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 8(1), 1-27.
- Aksoy, G. ve Taşkın, G. (2023). Öğretmenler öğretmenlik meslek kanunu kariyer basamakları düzenlemesi hakkında ne düşünüyor?, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1301-1323.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001’e Türk eğitim tarihi*. İstanbul: ALFA Basım Yayım.
- Akyüz, Y. (2009). Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2009). (14.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Alacapınar F. G. ve Sönmez, V. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alpay, A. (2021). Örgütsel yapı. S. Turan, (Ed.), *Eğitim yönetimi teori-araştırma-uygulama*. Elazığ: Asos Yayınları.
- Altan, M. Z. (2017). *Profesyonel öğretmenliğe doğru*. Pegem Akademi.
- Altan, M. Z., ve Özmuşul, M. (2022). Geleceğin Türkiye’inde öğretmen refahı: Öğretmenlik Meslek Kanununun kayıp parçası. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 24-42.
- American Federation of Teachers (2016). Becoming a teacher. Received from. [becomingateacher0916.pdf](https://www.becomingateacher.org/0916.pdf) (aft.org) adresinden erişilmiştir.
- Arabacı, İ., Güzelgörür, F., Sever Çevik, R., Kelepçe, O. ve Sever, A. (2023). Öğretmenlik meslek kanununun ilkokulda görev yapan okul müdürlerinin

görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 374-391.

Argon, T. ve Kösterelioğlu, M. A. (2010). Öğretmenlik mesleği ve okul deneyimi dersleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (186), 265-277.

Arvasi, S. A. (1995). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Burak Yayınevi.

Aslan, Ö. (2022, Kasım). Öğretmenlerin gözünden öğretmenlik meslek kanunu. III. Uluslararası Siirt Bilimsel Araştırmalar Kongresi'nde sunulan bildiri. Siirt Üniversitesi, Siirt.

Atak, H. (2019). *Türkiye’de kamu istihdamı ve öğretmenlik mesleği* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Ayas, A. (2009). Öğretmenlik Mesleğinin Önemi ve Öğretmen Yetiştirmede Güncel Sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-12.

Aydemir, N. (1995). *2000’li yıllara doğru özel sektör imalat sanayiinde insan kaynakları yönetimi ve kariyer arayışları*. İstanbul: Türkiye Genç İşadamları Derneği.

Aydın, İ. (1999). *Dünden bugüne öğretmenler* (1965–2005). Eğitim Sen Yayınları.

Aydın, M. (2014a). *Toplum, kültür ve eğitim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Aydın, R., Canavar, O., ve Akkın, A. (2018). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği ve öğretmenliğin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(21), 965-990.

Aydın, R., Şahin, H. ve Topal, T. (2008). Türkiye’de ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmede nitelik arayışları. *Türkiye Sosyal Araştırmaları Dergisi*, 0(2).

Aytaç, T. (2000). Hizmet içi eğitim kavramı ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 147, 66-69.

Azar, A. (2011). Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 36-38.

Bakioğlu, A., ve Banoğlu, K. (2013). Öğretmenlikte kariyer basamakları uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin metaforlar ve sosyal ağ analizi yöntemiyle incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37, 28-55.

Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and principals can make a difference*. San Francisco: Jossey-Bass.

Barutçugil, İ. (2002). *Eğiticinin eğitimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık

- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 16-25.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bayra, E., ve Süzgün, H. (2014). 6287 sayılı ilköğretim ve eğitim kanunu sonrası öğretmen yetiştirme sisteminde anadolu öğretmen liselerinin yeri (Sinop ili örneği). *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(8), 187-196.
- Baysal, M. (2022). Ücretli öğretmen görevlendirmesi, ders saati ve ek ders ücreti. <https://mustafabaysal.com/ucretli-ogretmen-ek-ders-ucreti/> adresinden erişilmiştir.
- Berk, İ. (2021). Öğretmen adaylarının ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile 21. Yüzyıl becerileri öz yeterlikleri (Yüksek Lisans Tez). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, year, 44(2) 223-246.
- Bolat, Y. (2016). *Türkiye’de mesleki ve teknik eğitim mevcut durumu ve farklı ülkelerle karşılaştırılması*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Breaux, A. L., ve Wong, H. K. (2003). New teacher induction: How to train, support, and retain new teachers (38393rd ed.). Harry K. Wong Publications.
- Buchberger, B., Campos, B., Kallos, D., ve Stephenson, J. (2000). *Green paper on teacher education in europe*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/56472/2/14487.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canatan Doğan, N. (2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu’na yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri (Tezsiz Yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Canpolat C. (2011) Öğretmen kariyer basamakları uygulaması ile öğretmen Motivasyonu ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişkiler (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Cantürk, G. (2021). Öğretmenlerin karşılaştıkları ekonomik sorunlar ve maaş artışı talepleriyle ilgili görüşleri: Twitter analizi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 202-223.

- Cımbız, A. T., ve Küçüker, E. (2015). Öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının okuldaki etkilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri. *Journal Of International Social Research*, 8(38).
- Coşkun, C. (2019). Yeniden üretim sarmalında eğitimde fırsat eşitsizliği: Malatya örneği (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Çakmak, F. (2020). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin öğretmenlik ile ilgili metaforik algılarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(31), 219-251.
- Çalışoğlu, M. ve Tanışır, S. N. (2018). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sözleşmeli öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 105-132.
- Çapa, Y., ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çelikten, M. (2008). Öğretmenlik mesleğinde yeni model arayışları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 189-195.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çınkır, Ş. ve Kurum, G. (2017). Atanmak ya da atanamamak: ücretli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 9-35.
- Çiğil (2014). Aday öğretmenlerin göreve başlarken yaşadıkları sorunlar (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Çobanoğlu, F. ve İlkin, A. (2023). Öğretmenlerin yenilenen kariyer basamakları uygulaması hakkındaki görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (14), 155-173.
- Çolak, M. (2010). Eğitim ve beşeri sermayenin kalkınma üzerine etkisi. *Kamu-İş Dergisi*, 11(3), 109-125.
- Çubukçu, Z. (1997). Öğretmen lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(10), 163-172.
- Dağlı, A. (2007). İlköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 184-197.

- Demirel, Ö. (2006). *Öğretimde planlama ve değerlendirme öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A.Yayıncılık.
- Demirkaya, H. ve Ünal, O. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 24-37.
- Deniz, B. (2009). *Kariyer basamakları uygulamasının öğretmen motivasyonuna etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Dönmez Yapucuoğlu, M. & Eryılmaz Ballı, F. (2022). The comparative analysis of teaching profession laws in Turkey, Germany, China, Canada and Singapore. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 3(3), 250-266.
- Duman, T. (1999). Türkiye'de eğitim reformları açısından öğretmen yetiştirme sorunu. *Erdem Dergisi*, 12(34), 91-106.
- Eğitim Bir Sen (2018a). Öğretmen Meslek Kanunu İhtiyaçlar ve Öneriler. <https://www.ebs.org.tr/manset/4786/ogretmenlik-meslek-kanunuyla-ilgili-onerilerimizi-egitim-politikalari-kuruluyla-paylastik> adresinden edinilmiştir.
- Eğitim Bir Sen (2018b). Öğretmenlik meslek kanunu beklentileri karşılayacak şekilde acilen çıkarılmalıdır. <https://www.ebs.org.tr/manset/4754/ogretmenlik-meslek-kanunu-beklentileri-karsilayacaksekilde-acilen-cikarilmalidir> adresinden edinilmiştir.
- Eğitim Bir Sen (2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu beklentileri karşılayacak şekilde yeniden düzenlenmelidir. <https://www.ebs.org.tr/manset/5687/ogretmenlik-meslek%20kanunu-beklentileri-karsilayacak-secilde-yeniden-duzenlenmelidir> adresinden edinilmiştir.
- Eğitim İş (2023). Öğretmenlik meslek kanunu ve kariyer basamakları. <https://www.egitimis.org.tr/files/basinyayin/644b6fec3d673.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Eğitim Sen (2022a). Haklarımızı ve taleplerimizi içermeyen öğretmenlik meslek kanunu tasarısı çekilmelidir!. <https://malatya.egitimsen.org.tr/2022/01/05/haklarimizi-ve-taleplerimizi-icermeyen-ogretmenlik-meslek-kanunu-tasarisi-geri-cekilmelidir/> adresinden edinilmiştir.
- Eğitim Sen (2022b). Öğretmenlik Meslek Kanunu Hakkında Üniversitelerin Eğitim Fakültelerine Yazı Yazdık. <https://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2022/10/Ogretmenlik-Meslek-Kanunu-Hakkinda.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Eraslan, A. (2008). Fakülte-okul işbirliği programı: matematik öğretmeni adaylarının okul uygulama dersi üzerine görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 95-105.

- Eraslan, L. (2020). Tarihsel perspektiften öğretmenlik mesleği. <https://leventeraslan.files.wordpress.com/2015/11/levent-eraslan-makale-4.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Erdem, A. R. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştığı ekonomik sorunlar ve bu ekonomik sorunların performanslarına etkisi konusundaki görüşleri, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1). 270-287.
- Erdoğan, S. ve Elma, C. (2023). Öğretmenlik meslek kanunu: okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı bir değerlendirme, *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 7(75), 4466-4480.
- Erişti, B. (2004). *Avrupa kalite yönetimi vakfı mükemmellik modelinin eğitim fakülteleri için uyarlanması* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Eroğlu, A. (2022). *Türkiye’de öğretmen istihdamı politikaları* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Ertan, M. (2002). *Öğretmen yetiştirilmesi ve atamalarının incelenmesi (MEB, YÖK ve DPT Uygulamaları 1980-2000)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Eskicumalı, A. (2001). Öğretmen eğitimi ve eğitim sosyolojisi dersleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1). 30-37.
- Eşme, İ. (1999). Bugünün öğretmen yetiştirme modeli: sorunlar ve çözüm önerileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(11), 141-152.
- Eurydice. (2018). Teaching careers in Europe: access, progression and support. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. EACEA - Avrupa Komisyonu (europa.eu) adresinden erişilmiştir.
- Gelen, İ., ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Gelişli, Y. (2000). Anadolu öğretmen liselerinin kuruluşu ve gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, (146).
- Genç, Y. (2023) *Öğretmenlik Meslek Kanunu’na ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

- Göksoy, S., Sağır, M., ve Yenipınar, Ş. (2014). Öğretmen kariyer basamaklarından uzman öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 443-456.
- Gökşen, O. (2019). *Ücretli öğretmenlerin yaşadığı sorunlara ilişkin nitel bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Gül, İ., Türkmen, F. ve Aksel, N. (2017). Aday öğretmen görüşlerine göre aday öğretmen yetiştirme sürecinin değerlendirilmesi. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 365-388.
- Gül, İ., ve Güngör, C. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim fakültesi Dergisi*, 19(3), 1098-1123.
- Gülmez, I. (2019). Aday öğretmen yetiştirme programına yönelik bir mentorluk model önerisi ve uygulanabilirliği (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Gümüşeli, A.İ. (2005). Öğretmenlikte kariyer sistemine yapılan eleştiriler. *Artı Eğitim Dergisi*, (9), 14.
- Günbey, M. ve Yılmaz, E. (2021). Okul müdürlerinin aday öğretmen yetiştirme sürecindeki rollerine ilişkin görüşleri/school principals' opinions on their roles in the induction process of teachers. *Education & Youth Research*, 1(1), 1-20.
- Gündoğdu, K., ve Kızıldaş, E. (2008). Kariyer basamaklarında yükselme sistemi ve sınavına ilişkin uzman öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 363-388.
- Gürbüz, M.Ç., Aydın, B., ve Gürbüz, T. (2022). Research on professional Turkish teacher law based on teachers' rights and freedoms. *International Journal of Modern Education Studies*, 6(2), 319-345.
- Gürcüoğlu, S. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Kamu Politikası Açısından Değerlendirilmesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 19(37), 26-48.
- Güven, S. ve Barlas, B. (2023). İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinde mesleki gelişim ve Meslek Kanunu'na ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimler Dergisi*, 21(3), 1473-1498.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London: Cassell Redwood Book.
- Hendriks, M., Luyten, H., Scheerens, J., Slegers, P., ve Steen, R. (2010). *Teachers' professional development: Europe in international comparison*. In Office for Official Publications of the European Union. Luxembourg. Retrieved from <https://doi.org/10.2766/63494>

- İbiş, İ. (2010). *Kamuda sözleşmeli çalışma ve çalışma barışına etkisi: Milli Eğitim Bakanlığı örneği* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- İş, A. ve Birel, F. K. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 21(84), 1967-1990.
- Kant, I. (2018). *Eğitim üzerine*. İstanbul: İz Yayıncılık.
- Kaplan, P. (2020). En Fazla Ücretli Öğretmen Hangi İllerde Çalışıyor? <https://www.pervinkaplan.com/detay/en-fazla-ucretli-ogretmen-hangi-illerde-calisiyor/9697> adresinden edinilmiştir.
- Karadeniz, Y. ve Beşir Demir, S. (2010). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 55-77.
- Kartal, S. (2008). Toplum kalkınmasında farklı bir eğitim kurumu: Köy Enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 23-36.
- Kavaklı, F. (2020). İstihdam şekillerine göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişki (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kavcar, C. (1999). Nitelikli öğretmen sorunu (The issue of competent teachers). *DE Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 1-13.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 35(1), 1-14.
- Kazoğlu İ. (2014). *MEB öğretmen kariyer basamakları yükselme sisteminin yeniden yapılanmasına yönelik nitel bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Kazu, İ. Y. ve Yenen, E. T. (2015). Öğretmen yetiştirme sisteminde öğretmenlik uygulamalarının temel alındığı bir model önerisi. *Researcher*, 3(2), 26-34.
- Konuk, N. E. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik algı düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Köse, A. (2017). Pedagojik formasyon eğitiminde görevli akademisyenlere göre pedagojik formasyon uygulaması: sorunlar, çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 709-732.
- Kruse, S. D. (1996). Collaboration efforts among teachers: Implications for school administrators. *Paper presented at the Annual Meeting of the University Council of Educational Administration*. Louisville, KY.

- Küçüköğlu, A., ve Kızıldaş, E. (2012). Almanya, Fransa, İngiltere, Rusya ve Türkiye’de okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırılması. *İlköğretim Online Dergisi*, 11(3), 660-670.
- Lohbeck, A. ve Frenzel, A. C. (2021). Latent motivation profiles for choosing teaching as a career: how are they linked to self-concept concerning teaching subjects and emotions during teacher education training? *British Journal. Education Psychol*, 92(1), 37-58.
- Memurlar.net. (2022a). Memur Maaş Hesaplama. <https://www.memurlar.net/maas/ogretmen/> adresinden edinilmiştir.
- Memurlar.net. (2022b). MEB, uzman öğretmenlikteki yanlış uygulamalar için uyardı. MEB, uzman öğretmenlikteki yanlış uygulamalar için uyardı-Memurlar.Net adresinden edinilmiştir.
- Mete, D., Z. (2019). *Okul yöneticilerinin ve ücretli öğretmenlerin ücretli öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri: Eyüp ilçesi örneği*) (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir
- Mete, D., Z. (2019). *Okul yöneticilerinin ve ücretli öğretmenlerin ücretli öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri: Eyüp ilçesi örneği*) (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Michelic, M. Z. , Nosonjin, M. S. ,Rajic, A. G ve Zuljan, M. V. (2022). Motivations for choosing a career and the expectations of serbian and slovenian preschool teachers of their own career development. *International Journal of Cognitive Research in Science,Engineeer and Education(IJCRSEE)*,10(1).
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., ve Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: a methods sourcebook* (3rd Edition). United States of America: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1995). Millî Eğitim Bakanlığı aday memurların yetiştirilmelerine ilişkin yönetmelik. *Tebliğler Dergisi*, Sayı: 2423.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). Kısmi Zamanlı Geçici Öğreticilik Konulu 78 Sayılı Genelge. http://personel.meb.gov.tr/upload/2005-78_sozlesmeli_genelge.pdf adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006a). Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin 11350 Sayılı Karar. Resmi Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/12/20061216-5.htm> adresinden edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006b). Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselmeye İlişkin Değerlendirme Kılavuzu.

https://personel.meb.gov.tr/kilavuzlar/kariyer_degerlendirme_kilavuz.pdf adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2010). Öğretmenlik İçin Başvuru ve Atama Kılavuzu. https://personel.meb.gov.tr/Kilavuzlar/%C3%96%C4%9Fretmenlik%20%C4%B0%C3%A7in%20Ba%C5%9Fvuru%20ve%20Atama%20K%C4%B1lavuzu%20_Haziran%202010_.pdf adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2016) Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=22705&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı (2020a). Aday Öğretmen Yetiştirme Programı. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/30140604_Valilik_yazYsY.pdf adresinden edinilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı (2020b). Aday Öğretmen Yetiştirme Programı. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_12/27000733_ek-1_1.pdf adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2021a). Öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esaslarında değişiklik yapılmasına dair esaslar. *Tebliğler Dergisi*, 2766, 1030-1036.

Milli Eğitim Bakanlığı (2021b). Öğretmen Adaylarının, Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim-Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_07/13135500_Yonerge.pdf adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2021c). Ek Ders Ücreti Karşılığında Yapılacak Görevlendirmeler. https://dortyol.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/05183335_Ek_Ders_Ucreti_KarYYIYYYnda_yapYlacak_gorevlendirmeler.pdf adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2022a). Öğretmenlerin Kariyer Durumlarının İncelenmesi. <https://www.memurlar.net/haber/1025765/meb-uzman-ogretmenlikteki-yanlis-uygulamalar-icin-uyardi.html> adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2022b). Aday öğretmenlik ve öğretmenlik kariyer basamakları yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/05/20220512-3.htm> adresinden edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2023). Geçmişten günümüze millî eğitim şûraları. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328> adresinden edinilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2014). *Kurum açılmasına ve kapatılmasına ilişkin esaslar*. Sayı: 83203306/10.03/2288835. Konu: Anadolu Öğretmen Liseleri. Ankara.
- Milliyet Gazetesi (2022). Mili Eğitim Bakanı Sayın Mahmut Özer'in 60 yıllık özlem sona erdi!. <https://www.milliyet.com.tr/gundem/60-yillik-ozlem-sona-erdi-bakan-ozet-milliyete-konustu-1310-tlik-artis-6694111> adresinden edinilmiştir.
- Nayman, K. (2020). *2017 öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında öğretmen ve okul yöneticilerinin görüş ve deneyimleri* (Yüksek Lisans Tez). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Nazıroğlu, B. (2015). Osmanlı'da öğretmenlik anlayışı üzerine bir değerlendirme. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-10.
- Ocak, Z. (2022) An examination of educators perceptions on the professional teaching law: A qualitative study/*Öğretmenlik meslek kanunu üzerine eğitimci algılarının incelenmesi: Bir nitel çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- OECD (2005). Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. <https://www.oecd.org/education/school/34990905.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 187-193.
- Öğretmenlik Meslek Kanunu (2022). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.7354.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Öğülmüş, K., Yıldırım, N., ve Aslan, G. (2013). Ücretli öğretmenlerin görevlerini yaparken karşılaştıkları sorunlar ve ücretli öğretmenlik uygulamasının okul yöneticilerince değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1086-1099.
- ÖKBYS (2022) Öğretmenlik kariyer basamakları yazılı sınavı uygulama kılavuzu. https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2022/kariyer_basamaklari/ogretmenlik_kariyer_basamaklari_yazili_sinavi_uygulama_kilavuzu.pdf adresinden edinilmiştir.
- Özan, M., B. ve Kaya, K. (2009). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin kendilerini yenileme ve kariyer basamaklarında yükselme sistemi ile ilgili görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 97-112.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü*. Ankara, Gölbaşı.
- Özdemir, M. (2018). *Eğitim yönetimi: alanın temelleri ve çağdaş yönelimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Pegem Yayınları.

- Özkal Sayan İ. ve Berk, P. (2020). Türkiye’de milli eğitim bakanlığında öğretmen istihdamı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 784-786.
- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. *Millî Eğitim Dergisi*, 166.
- Özkansoft, (2022). Ek Ders Ücreti Hesaplama. <https://www.ozkansoft.com/eduhep.php> adresinden edinilmiştir.
- Özmen, S. (2021). *Aday öğretmenlerin mesleki ve psikososyal gelişimlerine yönelik bir e-mentorluk sisteminin tasarlanması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Özmen, S. (2021). *Aday öğretmenlerin mesleki ve psikososyal gelişimlerine yönelik bir e-mentorluk sisteminin tasarlanması* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Özpolat, A. (2002). *Sosyolojik açıdan öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumdaki yeri* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Özpolat, A. (2005). Öğretmenlik mesleğindeki değişmelerin tarihsel ve toplumsal bağlamı. *Milli Eğitim Dergisi*, 166.
- Özpolat, V. (2010). Toplumsal değişime dinamiklerinin eğitim ve öğretmenlik mesleği üzerindeki etkileri . *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (20), 147-167.
- Öztaş, S. (2010). *Kadrolu, sözleşmeli ve ücretli statüye göre öğretmenlerin mesleki aidiyet duygusunun değerlendirilmesi (Antalya ili, Alanya ilçesi ilköğretim okulları örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir
- Öztürk, T. Ve Yaylak E. (2022). Teachers’ opinions on the teaching profession law. *Education Mind*, 1, (1), 28-45.
- Resmi Gazete (1965). Devlet Memurları Kanunu. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/12056.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Resmi Gazete (2004) 5204 Milli Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/07/20040708.htm#1> adresinden temin edilmiştir.
- Resmi Gazete (2005a) Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/08/20050813-2.htm> adresinden edinilmiştir.
- Resmi Gazete (2005b). Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatında Öğretmen İhtiyacının Karşılanması Bakımından Alanlar Bazında Öğretici Görevinde Kısmi Zamanlı Geçici Personel İstihdamı İle Bu Personele Ödenecek Ücretlere

İlişkin Karar <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/09/20050910-2.htm> adresinden edinilmiştir.

Resmi Gazete (2011). Devlet Memurları Kanununun 4 üncü Maddesinin (B) Fıkrası ile 4924 Sayılı Kanun Uyarınca Sözleşmeli Personel Pozisyonlarında Çalışanların Memur Kadrolarına Atanması Amacıyla Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/06/20110604M1-1.htm> adresinden edinilmiştir.

Resmi Gazete (2015). Millî eğitim bakanlığı öğretmen atama ve yer değiştirme yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm> adresinden edinilmiştir.

Resmi Gazete (2022). Millî eğitim bakanlığı yönetici ve öğretmenlerinin ders ve ek ders saatlerine ilişkin değişiklik. 26/07/2022 tarihli 5886 sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararı. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/469.pdf> adresinden edinilmiştir.

Sağ, V. (2004). *Öğretmenlerin kariyer geliştirme hakkındaki görüşleri ve öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları halinde değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Sağlam, M. ve Sağlam, A. Ç. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 317-328.

Sarı, M. H. (2011). *Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Sarikaya, İ., Samancı, O., & Yılar, Ö. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecinin aday ve danışman sınıf öğretmenlerinin görüşleri kapsamında değerlendirilmesi: Bir karma yöntem çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 939-989.

Schleicher A. (2020). Teaching and Learning International Survey, TALIS 2018: Insights and Interpretations. https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_insights_and_interpretations.pdf adresinden edinilmiştir.

Schofield, J. W. (1990). Increasing the generalizability of qualitative research. W.W. Eisner ve A. Peshkin (Ed.). *Qualitative inquiry in education: The continuing debate* (s.201-232). New York: Teachers College Press.

Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, (149).

Soydan, T. (2012). Eğitimin yapısal dönüşümü bağlamında öğretmenlerin istihdamı: istihdam biçimi farklılıkları üzerine öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-13.

- Subaşı, M. (2022). Ücretli Öğretmenlik Şartları ve Gerekli Belgeler. <https://yeni-kimlik.com/ucretli-ogretmenlik.html> adresinden edinilmiştir.
- Sunat, Ş. (2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu teklifi hangi değişiklikleri ön görüyor? Öğretmenlik Meslek Kanunu nedir? <https://www.cumhuriyet.com.tr/turkiye/ogretmenlik-meslek-kanunuteklifi-hangi-degisiklikleri-on-goruyor-ogretmenlik-meslek-kanunu-nedir-190417> adresinden edinilmiştir.
- Sünkür Çakmak, M. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 207-226.
- Şahan, G. (2003). Öğretmen sorunları ve çözüm önerileri. *Eğitim ve Denetim*, 1(11), 21-25.
- Şişman, M. (2005). *Öğretmenliğe giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33).
- Topsakal, C. (2019). Policy on teacher employment model in Turkey: Contracted teachers. *International Journal of Educational Methodology*, 5(4), 671-682.
- Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 53-61.
- Turan, R. (2021). Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirmede uygulanan pedagojik formasyon programları üzerine bir inceleme. *Refereed & Index & Open Access Journal*, 7 (47), 2580-2581.
- Türk Dil Kurumu (2022). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükleri Ankara: TDK Yayınlar. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden edinilmiştir.
- Türk Eğitim Derneği (2018). Öğretmenlik meslek kanunu öneri metni. https://www.kamubiz.com/images/upload/ogretmenlik-meslek-kanunu-oneri-metni_1.pdf adresinden edinilmiştir.
- Türk Eğitim Sen (2020). 24 Kasım öğretmenler. https://turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=13814 adresinden edinilmiştir.
- Türk Eğitim Sen (2022). Öğretmenlik meslek kanunu için TBMM’yi göreve davet ediyoruz. <https://turkegitimsen.org.tr/ogretmenlik-meslek-kanunu-icin-tbmm-yi-goreve-davet-ediyoruz/> adresinden edinilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyeti Başkanlığı (2021). 20. Milli Eğitim Şûrası’nda Yaptıkları Konuşma. <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/133736/20-milli-egitim-srasi-nda-yaptiklari-konusma> adresinden edinilmiştir.

- Türnüklü, D. A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Ural, İ. (2007). *Kariyer basamaklarında yükselme uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri (Bolu İli Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Ültanır, Y. G. (2012). *Okulları yaratan düşünürler ve etkilerinin devamlılığı içinde karşılaştırmalı eğitim yansımaları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ünal, S. ve Ada, S. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (1. Baskı). İstanbul.
- Üstün, A., ve Aydın, M. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin okul yönetici görüşleri. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal* 8(62), 1389-1396.
- Üstün, A., ve Aydın, M. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin okul yönetici görüşleri. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal* 8(62), 1389-1396.
- Van Manen, M. (1990) *Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy*. Albany: State University of New York.
- Vural, Ş. A. (2020). *Ortaöğretim öğretmenlerinin ortaöğretim kurumlarında öğretmene verilen değer, öğretmene yönelik şiddet ve öğretmenlerin öğrenci davranışlarına müdahale yaklaşımlarına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Wang, D., ve Zhou, Y. (2013). *Building a teacher professional learning community in a struggling school: a case study in Shanghai, China*. Conference Presentations.
- Yağmuroğlu, Ö. (2022) *Irakta görev yapan Türkçe öğretmenlerinin öğretmen yeterlilikleri üzerine bir inceleme* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> adresinden edinilmiştir.
- Yaman, B. (2018). Türkiye, Almanya, Fransa, Çin ve Japonya’da öğretmen yetiştirme (2000-2017) (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yanık, H. B., Bağdat, O., Gelici, Ö. ve Taştepe, M. (2016). Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 130-152.
- Yapıcı, M., ve Yapıcı, Ş. (2013). Öğretmen adaylarının pedagojik formasyona ilişkin metaforları. *Journal of Turkish Studies*, 8(8), 1421-1421.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

- Yıldırım, İ. ve Vural, Ö. F. (2014). Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve pedagojik formasyon sorunu. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 73-90.
- Yılmaz, B. (2004). *Türkiye’de eğitim politikası ve kütüphane*. Ankara: Cumhuriyet Gazetesi.
- Yılmaz, M. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (<http://sbe.gantep.edu.tr>) 10(4):1377 -1387
- Yiğit, N. ve Alev, N. (2007). Okul deneyimi dersinde özel danışmanlık hizmetlerinin mesleki gelişime katkısının incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 85-101.
- Yök-Dünya Bankası (1998). Milli eğitimi geliştirme projesi hizmet öncesi öğretmen eğitimi. Ankara
- Yurdugül, H., Erdem, M. ve Seferoğlu, S. S. (2010). *Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim elemanlarının görüşleri. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. Sempozyumu II. Bildiriler Kitabı*, 333-342. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Yükseköğretim Yürütme Kurulu (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Ankara.
- Yükseköğretim Yürütme Kurulu (2010). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/ogretmen-yetistirme> adresinden edinilmiştir.
- Yükseköğretim Yürütme Kurulu (2021). Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Çerçeve Usul ve Esaslar. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/IdariBirimler/egitim_ogretim_daire_ensk/pedagojik-formasyon-usul-ve-esaslar.aspx adresinden edinilmiştir.

EKLER

Ek-1 Görüşme Formu

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Bu formda araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, görev yapılan kurum türü, istihdam şekli, branş ve hizmet yılı ile ilgili bilgilerin yanında Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin görüşlerini yansıttığı düşünülen aşağıdaki sorular yer almaktadır.

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Görev Yapılan Kurum Türü: İlkokul () Ortaokul () Lise ()

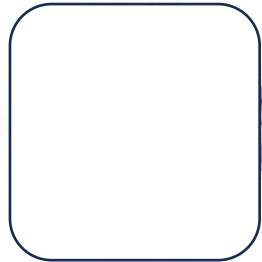
İstihdam Şekli: Aday öğretmen () Sözleşmeli öğretmen ()
Kadrolu öğretmen () Uzman öğretmen () Başöğretmen ()

Branş:

Hizmet yılı:

SORULAR

1. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun olumlu yanları nelerdir?
2. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun geliştirilmesi gereken yanları nelerdir?
3. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?
4. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
5. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslarda bulunan eksikliklerin düzeltilmesine ilişkin önerileriniz nelerdir?



Ek-2 Araştırma Değerlendirme Formu

T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Habip ASLAN
Kurumu / Üniversitesi	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Araştırma yapılacak il/il	Rize
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Rize İli Merkez ve ilçelerde bulunan okullarda görevli öğretmenler
Araştırmanın konusu	Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez
Veri toplama araçları	Görüşme Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Sunulan formların Rize İli Merkez ve ilçelerde bulunan okullarda görevli öğretmenlere uygulanmasında sakınca bulunmamaktadır.	
Komisyon kararı	Oybirliği / Geyekluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi:

Ek-3 Valilik Yazısı



T.C.
RİZE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-57774812-605.01-61888443
Konu : Tez Çalışması İzni

25.10.2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a)Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünün 17/10/2022 tarihli ve 6858 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 21/01/2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans programı Öğrencisi Habip ASLAN'ın "Öğretmenlik Meslek Konunu'na İlişkin Öğretmen Görüşmelerinin İncelenmesi" konulu bilimsel araştırması kapsamında ekte sunulan Görüşme formlarını 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılında ilimiz genelinde bulunan okullarda görevli öğretmenlere uygulama isteği ilgi yazı ile bildirilmektedir.

Söz konusu Görüşme formlarını 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılında denetimi okul idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına görelimiz ilimiz genelinde bulunan okullarda görevli öğretmenlere uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet GÜRBÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR

Engin EMEN
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğü RİZE

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (464) 280 53 00

Bilgi için: Hamit GÖMLEKSİZ

E-Posta: rizemem@meh.gov.tr

İnternet Adresi: rize.meb.gov.tr

Unvan : Şef

Keş Adresi : meb@hsd1.kep.tr

Faks: 4642805316

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c91d-8258-312d-9850-f868 kodu ile teyit edilebilir.

ETİK KURUL KARARI



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU**

DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi : 07/10/2022
Toplantı K. Sayısı : 2022/189

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitimi Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Habip ASLAN “Öğretmenlik Meslek Kanunu’na İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” isimli projesi kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

- ☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.
- ☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.
- ☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.



Prof. Dr. Nebi GÜMÜŞ
Başkan