

İLKÖĞRETİM VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK KARIYER
BASAMAKLARINDA YÜKSELME SİSTEMİNİ İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ
(ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)

PERİZAT URFALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eskişehir,2008

İLKÖĞRETİM VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN
ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK KARIYER BASAMAKLARINDA
YÜKSELME SİSTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ –ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ

Perizat URFALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı
Danışman: Yrd. Doç. Dr. Esra Turhan

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Kasım, 2008

YÜKSEK LİSANS TEZ ÖZÜ

İLKÖĞRETİM VE ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREVLİ ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK KARIYER BASAMAKLARINDA YÜKSELME SİSTEMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ-ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ

Perizat URFALI

Eğitim Bilimleri (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi) Anabilim Dalı
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kasım, 2008

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Esra TURHAN

Son yıllarda örgütlerde insan kadar insan kaynakları yönetimi de önem kazanmaya başlamıştır. İnsan kaynakları yönetimi, örgütlerde çalışan bireylerin ihtiyaçlarının giderilmesiyle örgütün hedeflerine ulaştırılmasını sağlamaktadır. İnsan kaynakları yönetiminin kapsamına, iş görenin örgüte alınmasından ayrılmasına kadar geçen süre içinde onun için yapılacak her türlü ödeme, yetiştirme, yükseltme, yer değiştirme, özendirme, disiplin, değerlendirme gibi hizmetler girer.

Eğitim iş görenlerinin kendilerini geliştirmeleri diğer mesleklere nazaran daha büyük önem taşımaktadır. Artan bilgi ve teknoloji karşısında özellikle öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri bir zorunluluktur. Böyle bir gereksinim sonucu kariyer basamaklarında yükselme sistemi eğitim örgütlerinde uygulamaya konulmuştur. Bu araştırmanın amacı; Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme sisteminde değerlendirme ölçütlerine ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Araştırma için gerekli veriler alanyazın taraması ve anket uygulaması yoluyla elde edilmiştir. Anketin geliştirilmesinde ise ilkönce ilgili alanyazın taranmış, daha önceden yapılmış performans değerlendirme, kariyer ile ilgili anketler ve araştırmalarda sunulan öneriler dikkate alınarak araştırmacı tarafından anket soruları oluşturulmuştur. Uygulanan anketle elde edilen veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Anketin birinci bölümünde öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla beş soru maddesine yer verilmiş, ikinci bölümünde ise toplam otuz dört maddenin frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak anketin ikinci bölümü altı grupta

toplanarak tablolaştırılmıştır. Daha sonra söz konusu gruplar öğretmenlerin kişisel özellikleri bakımından varyans analizi yapılarak karşılaştırılmıştır.

Araştırmanın sonuçları şöyledir: Öğretmenler kıdem, etkinlikler ve hizmet içi eğitim bölümlerine olumlu yaklaşırken, sınav ve sicil ölçütlerine olumsuz yaklaşmakta ve uygulama sonuçlarını da beğenmemektedir. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre yapılan değerlendirmede ise; bayan öğretmenler kıdem ölçütüne, erkek öğretmenler uygulama sonuçlarına olumlu yaklaşmışlardır. Kıdemi 16 yıldan fazla olan öğretmenler kıdemi 1-5 yıl arası öğretmenlere göre kıdem ölçütüne daha olumlu yaklaşmışlardır. Ortaöğretim kurumu öğretmenleri eğitim ve sınav ölçütüne olumlu yaklaşmışlardır. Uzman öğretmenler ise sınav ve uygulama sonuçlarına olumlu yaklaşmışlardır. Lisansüstü mezunu öğretmenler kıdem, eğitim ve etkinlikler ölçütüne daha olumlu yaklaşmışlardır.

ABSTRACT

OPINIONS OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL TEACHERS WORKING IN THE CITY CENTER OF ESKİŞEHİR ABOUT THE SYSTEM OF PROGRES OF TEACHERS ON CAREER STEPS

Educational Sciences (Education Management, Inspection, Planning and Economy)

Department

Anadolu University Institute of Educational Sciences, November, 2008

Advisor: Ass. Prof. Esra TURHAN

Human resources management has been getting more importance in organizations as well as human factor itself. Human resources management helps the organizations to reach their goals by meeting the needs of individuals. Human resources management includes all the services such as all kinds of payments, trainings, development, promotion, appointment, motivation, dicipline, and evaluation from the employment time to the end.

The development of education workers is considered to be more important than other professions. Beacuse of the increase in the knowledge and technology, teachers faced with the necessity of developing themselves. As a result of such a necessity The System of Progress on Career Steps of Teachers has been put into implementation. The aim of this reserach is to determine the opinions of primary and secondary school teachers about the evaluation criteria of Career Step and the results of the system.

The data needed for the research has been obtained by a survey conducted to the teachers and also by a literature survey. Whille developing the survey firstly all the literature had been searched, the surveys about career and performance evaluation and their suggestions had been taken into consideration and finally the questions of the survey were formed by the researcher. All the results gained by the survey have been analyzed by SPSS packet programming. In the first part of the survey five questions have been asked to the teachers about their personal characteristics, in the second part thirtyfour questions have been asked to the teacher to determine their opinions about

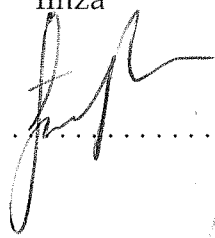
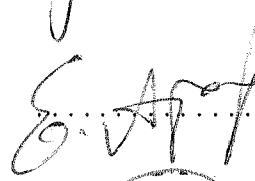
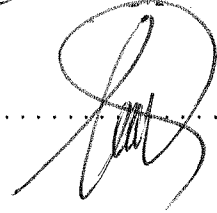
the evaluation criteria of career steps and the results of it. The results have been calculated through frequency and percent values and put into tables.

Later those groups have been compared according to their personal characteristics by variant analysis. The results of the research have been obtained like this; teachers have positive opinions about seniority, activities and in service training. But at the same time they have negative opinions about written exam, recording and the results of the system.

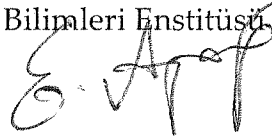
As a result of the evaluation of the teachers personal characteristics; women teachers have positive attitudes towards the criteria of seniority, while men teachers have positive towards application results. Teachers with 16 and more years seniority have more positive attitude towards seniority criteria than teachers with 1-5 years working time. Secondary school teachers have shown more positive attitude towards education and exam criteria. Expert teachers have shown more positive attitude towards exam and application results and finally teachers with post graduate certificate have shown more positive attitude towards seniority, education and activities criterias.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Perizat URFALI'nın, "İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri-Eskişehir İl Örneği" başlıklı tezi 04/12/2008 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

	Adı-Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	:Yard.Doç.Dr.Esra TURHAN	
Üye	:Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU	
Üye	:Doç.Dr.Erhan EROĞLU	

Prof.Dr.Esmahan AĞAOĞLU
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



ÖNSÖZ

Eğitim kurumlarının toplumun geleceğini belirlemede çok büyük bir öneme sahip olduğu bilinen bir gerçektir. Eğitim kurumlarının amaçlarına uygun ve işlevsel çalışabilmesi, kurumların temel yapı taşı olan öğretmenler eliyle olmaktadır. Öğretmenlerin kalitesi ve nitelikleri arttıkça eğitimde istenen düzeye çıkacaktır. Eğitimi düzenlemekle yetkili olan kurumların eğitimin kalitesini artıracak çalışmaları bu bağlamda önem arz etmektedir. Öğretmenlerin niteliklerini artırmak ve mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla uygulamaya konan Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi bu açıdan hem çok önemli bir adım hem de bu yönde atılan bir ilk adım olma özelliği taşımaktadır. Öğretmenlerin bu sistem hakkında neler düşündüklerini öğrenmek ve yetkili kurumlara bir ışık tutabilmek bu araştırmanın amacını oluşturmuştur.

Bu araştırmayı gerçekleştirirken bana yön veren, her türlü desteği sağlayan danışmanım çok saygı değer hocam Yrd. Doç. Dr. Esra Turhan'a, anketimi geliştirirken çok değerli görüşleri ile bana yol gösteren ve çalışmalarımda yardımcı olan anabilim dalı hocalarım; Prof. Dr. Coşkun Bayrak'a, Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu'na, Yrd. Doç. Dr. Turan Akman Erkiliç'a, Yrd. Doç. Dr. Yücel Şimşek'e, Yrd. Doç. Dr. Adnan Boyacı'ya, Yrd. Doç. Dr. Çetin Terzi'ye ve çalışmalarım sırasında sabırla bana destek olan çocuklarım; İhsan, Betül ve Aliye'ye; ayrıca, özellikle tez çalışmam boyunca her türlü desteğini gördüğüm öğretmen arkadaşım Dilber Sungur'a çok teşekkür ederim.

ÖZGEÇMİŞ

Perizat URFALI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Yüksek Lisans

Eğitim

Lisans1999: Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı

Lise 1983: Eskişehir Anadolu Lisesi

İş

2005 Eti Sosyal Bilimler Lisesi İngilizce Öğretmeni, Eskişehir

2002 İstiklal İlköğretim Okulu

1999 Özel Başkent Eğitim Kurumları İlköğretim Okulu

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı: Kütahya 1965 Cinsiyet: Bayan Yabancı Dil: İng

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	ii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	vi
ÖZGEÇMİŞ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.1.1. Öğretmenlik Mesleği	3
1.1.2. Öğretmenlik Mesleği ve İnsan Kaynakları Yönetimi.....	6
1.1.2.1.Kariyer Kavramı.....	7
1.1.2.2. Kariyer Planlama.....	8
1.1.3.Türk Milli Eğitim Sisteminde Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Uygulaması	10
1.1.3.1.Kıdem.....	12
1.1.3.2.Eğitim ve Hizmet içi Eğitim	15
1.1.3.3.Sicil.....	17
1.1.3.4.Etkinlikler.....	20
1.1.3.5.Sınav	22
1.1.4 İlgili Araştırmalar.....	25
1.2. Amaç.....	29
1.3. Önem	29
1.4.Sınırlılıklar	30
1.5.Tanımlar.....	30

BÖLÜM II

YÖNTEM.....	33
2.1. Araştırma Modeli.....	33
2.3. Araştırmanın Evreni Ve Örneklemi.....	33
2.4. Veriler Ve Toplanması.....	37
2.5. Veri Toplama Aracının Hazırlanması.....	37
2.5.1. Veri Toplama Aracının Uygulanması.....	39
2.6. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	39

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM.....	41
3.1. Öğretmenlerin ÖKBYS'nin Kıdem, Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim, Sicil Etkinlikler, Sınav ve Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri.....	41
3.1.1. Kıdem.....	42
3.1.2. Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim.....	43
3.1.3. Sicil.....	44
3.1.4 Etkinlikler.....	44
3.1.5. Sınav.....	45
3.1.6.uygulama sonuçları.....	45
3.2 Öğretmenlerin ÖKBYS 'ne İlişkin Görüşlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Değişimi.....	46
3.2.1 Öğretmenlerin ÖKBYS 'ne İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değişimi.....	47
3.2.2 Öğretmenlerin ÖKBYS 'ne İlişkin Görüşlerinin Kıdeme Göre Değişimi.....	48
3.2.3 Öğretmenlerin ÖKBYS 'ne İlişkin Görüşlerinin Eğitim Kurumuna Göre Değişimi.....	52
3.2.4 Öğretmenlerin ÖKBYS Değerlendirme Ölçütleri ve Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Kariyer Basamağına Göre Değişimi.....	54

3.2.5 Öğretmenlerin ÖKBYS ‘ne İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumuna Göre Değişimi.....	56
---	----

BÖLÜM IV

ÖZET,SONUÇ VE ÖNERİLER.....	60
4.1 Özet.....	60
4.2 Sonuçlar.....	60
4.3 Öneriler.....	62
4.3.1.Uygulayıcılar için öneriler.....	62
4.3.2. Araştırmacılar için öneriler.....	65
EKLER	66
KAYNAKÇA.....	82

TABLolar LİSTESİ

<u>TABLO</u>	<u>SAYFA</u>
1. 2005 Ökbys Sınav Sonuçları	12
2. Sınav Konuları Çizelgesi.....	23
3. Araştırmaya Katılan Öğretmenler.....	34
4. Araştırmanın Evren ve Örneklem.....	35
5. Öğretmenlerin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı.....	36
6. Öğretmenlerin Ökbys ile İlgili Görüşlerinin Ortalama puanları.....	42
7. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Ökbys'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Sonuçları.....	47
8. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Ökbys'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri.....	49
9. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Ökbys İle İlgili Görüşlerinin Farklılık Düzeyi.....	50
10. Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre Ökbys'ne İlişkin Görüşlerinin tukey HSD Testi Sonuçları.....	51
11. Öğretmenlerin Çalıştıkları Eğitim Kurumu Türüne Göre Ökbys'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri.....	53

12. Öğretmenlerin Kariyer Basamağına Göre Ökbys'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri.....55
13. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ökbys'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri.....57
14. Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Ökbys İle İlgili Görüşlerinin Farklılık Düzeyi.....58
15. Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ökbys'ne İlişkin Görüşlerinin tukey HSD Testi Sonuçları.....59

BÖLÜM I

1. Giriş

Tezin bu bölümünde öğretmenlik mesleği, öğretmenlik mesleği ve insan kaynakları yönetimi, kariyer kavramı, kariyer planlama, Türk Milli Eğitim Sisteminde Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem

Tüm ülkelerde eğitim, sosyal, ekonomik, politik ve bireysel uygulamalarıyla, önemli bir etkinlik alanı oluşturmaktadır. Eğitim kurumları da bireyleri, geleceğin toplumunu geliştirecek ve sürdürecektir bir konuma gelecek şekilde hazırlamaktadır. Bu süreçte öğretmenlik mesleği önemli görevler üstlenmiştir (Calderhead, 1996, s.137). Okullarda öğrencilerin öğrenip öğrenmemesi, eğitimde istenilen sonucun belirlenmesi, eğitim kurumunun ürünü olan öğrencinin istenilen niteliklere sahip olması en etkili faktör olan öğretmen eliyle gerçekleşmektedir.

Öğretmen eğitim sisteminin en önemli öğelerinden birisidir. Sistemin sorunsuz işleyebilmesi için nitelikli öğretmene, çağdaş öğretim programına, uygun ortamlara gereksinim vardır. Eğitim sistemini oluşturan her bir parçanın sürece ve sonuca etkisi oldukça fazladır. Birisinde oluşan eksiklik verimi düşürür. Öğretmen, öğrenciyle sürekli etkileşim içinde olan; eğitim programını uygulayan; öğretimi yöneten; hem öğrencinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir. Öğretmenin nitelikleri, bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir (Çakır, 2004).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğu, öğretmen adaylarında aranacak niteliklerin genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisinden oluştuğu, bu alanlara ait niteliklerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirleneceği hükümlerine yer verilmektedir. Kaliteli bir öğretmen alanında yeterli bilgiye sahiptir; insan ilişkilerinde de beceriklidir, eğitimi planlar,

sağlar, eğitimde öğrenim prensipleri ve sınıf yönetim stratejilerini uygular, aynı zamanda mesleğinde profesyoneldir (Norton ve Webb, 1999, s.384–385).

Okul, fabrika, büro, hastane ne tür olursa olsun tüm örgütler, müşterilerinin memnuniyetini tatmin edecek yönde hizmet vermek ya da ürün sunmak zorundadır ki yaşamını sürdürebilsin (Poster, 1991, s1). Okulların müşterileri olan veli ve öğrencilerin memnuniyeti ise hizmeti veren kesim olarak öğretmenlerin niteliklerinin artmasıyla doğru orantılıdır. Öğretmen niteliklerine kaynaklık eden faktörlerden birisi de, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayan, insan kaynakları yönetimi ve bunun bir parçası olan kariyer planlamasıdır.

Örgütlerle ilgili son yıllarda gelişen modern düşünce, insan kadar insan kaynakları yönetiminin de çalışma hayatı için büyük önem gösterdiğini vurgulamaktadır (Castetter ve Young, 2000, s.8). Eğitim kurumlarında insan kaynakları yönetiminin en geniş çaplı amacı, sistemin amaçlarına ulaşabilmesi için, personelin geliştirilmesi, motive edilmesi ve elde tutulmasıdır (Castetter ve Young, 2000, s.4). İnsan kaynakları yönetiminin bu görevini yerine getirmesindeki en önemli araçlardan birisi de kariyer planlamasıdır. Kariyer, bir çalışanın tüm çalışma yaşamı boyunca izlemesi gereken bir dizi etkinlik yolu olarak ifade edilir ve kişinin çalıştığı işle ilgili pozisyonlarıdır (Özgen, Öztürk ve Yalçın, 2005, s.195).

Bozkurt'a göre kariyer planlaması; insan kaynağının etkin kullanımı için örgütlerin yapması gereken zorunlu düzenlemelerden birisidir (Güleç, 2004, s.1). Çalışma hayatının bu şekilde pozisyonlarla yapılandırılması, çalışanlarda o pozisyona uygun olma amacıyla kendini geliştirme isteği uyandıracaktır. Türk Milli Eğitim Sisteminde Öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları halinde yapılandırılmasıyla öğretmenlerde mesleki ve bilgi ve becerilerin geliştirilmesi ilke olarak benimsenmiştir (ÖKBY Yön., 2005, Madde 5).

Türk Milli Eğitim Sisteminde 13.08.2005 tarihinde 25905 sayı ile yayımlanan Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme yönetmeliği öğretmenlerin kişisel ve mesleki becerilerini geliştirmeyi ilke edinirken, öğretmenleri; yapılan sınava, eğitim ve kıdem durumlarına, sicil puanları ve yaptıkları etkinlikler ile katıldıkları hizmet içi eğitim programlarına bakarak, belirlenmiş ölçütler doğrultusunda aday öğretmen,

öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak sınıflandırmıştır (ÖKBY Yön., 2005, Madde 6).

Türkiye’de bu alanda ilk olan uygulama öğretmenlerden farklı tepkiler almış ve bu konuda değişik yorumlar yapılmıştır. Gümüşeli’ne (2004) göre sistemin uygulanmasında adaletsizliğe, belirsizliğe, çatışmaya ve yönetsel sorunlara yol açabilecek nitelikte eksiklikler vardır ve sisteme ilişkin eleştiriler “ öğretmenlerin kamplara ayrılacağı”, “çalışma barışını zedeleyeceği”, “eğitim kurumlarında kutuplaşmaya yol açacağı” ve “ öğretmenler arası mesleki dayanışmayı azaltacağı” gibi konularda yoğunlaşmaktadır (Kocakaya, 2005, s. 4).

Üzerinde anlaşılan tek konu öğretmenlerin mesleki gelişmeye ve mesleklerinde ilerleme kaydedecekleri bir noktaya ihtiyaç duydukları ancak bunun gerçekleştirilme şeklinin daha farklı olması gerektiğidir. Uygulama 2006 yılında hayata geçirilmiş ve uzman öğretmen ve başöğretmen unvanı alan öğretmenler sertifikalarını almış ve bunun karşılığı olarak hem bir unvan, hem de maaş artışı kazanmışlardır. Ancak kariyer basamaklarının görev tanımı yapılmadığından bu konuda herhangi bir sorumluluk ve görev kazanımı olmamıştır. Oluşturulan kariyer basamağının salt unvan ve ücret dışında herhangi bir getirisi yoktur (ÖKBY Yön., 2005, Madde 7). Uygulamadaki tepkiler bu konuda bir araştırma yapılmasını gerekli kılmıştır. Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi hakkında ne düşündüklerini öğrenmektir.

Bu doğrultuda bir sonraki bölümlerde öğretmenlik mesleği, kariyer, kariyer planlama, öğretmenlik mesleğinde Türk Milli Eğitim Sisteminde; Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1.1.Öğretmenlik Mesleği

Meslek, özel bir uzmanlık alanı bilgisi, uzun ve yoğun bir akademik hazırlık gerektiren bir iştir. Bilimsel kuramlara dayalı bilgi temeline sahip olma, yeterlik belgesi gerektirme, iş başında eğitim sunma, mesleki gelişimin sürekliliğini sağlama, uzmanlaşma, mesleki özerklik ve yetki, gelir sağlama, meslek örgütüne sahip olma ve

etik ilkeleri benimseme meslekleşme ölçüleri olarak değerlendirilmektedir (Sönmez ve diğ. 2003, s.273).

Öğretmenlik mesleğinin yasal temeli 1739 Milli Eğitim Temel Kanunuyla oluşturulmuştur. Kanunun 43. maddesi öğretmenliği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlamaktadır (www.meb.gov.tr/mevzuat).

Alkan ve Hacıoğlu öğretmenliği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve öğretmenlik meslek bilgisini gerektiren bir uğraş alanı olarak tanımlamışlardır (Karşlı, 2003, s. 40).

Bir memlekette öğretmenliğin meslek oluşu, devletin öğretmen için yetiştirme ve çalışma standartlarını belirlemesiyle başlar (Öztürk, 1993, s.189). Milli eğitim temel kanuna göre ülkemizde öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır. Bu nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmeleri esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisansüstü düzeylerde yatay ve dikey geçişlere de olanak verecek biçimde düzenlenir (Erden, 1998, s.28).

Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, dersin içeriği ne kadar işlevsel seçilip organize edilirse edilsin, o hedefler ve kavrayışlar iyi öğretmenler elinde yürütülmedikçe, eğitimde beklenen sonucun alınması olanaklı değildir. Öğretme işinin temel sorumlusu öğretmendir. Öğretmen; araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan, ancak aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli bir kişidir (Demirel, Kaya, 2001, s.225). Eğitimin bir bilim olarak ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte öğretmenlik meslek bilgisi önem kazanmaya başlamış ve öğretmenlik için bireylerin özel bilgi ve beceriye sahip olması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Erden, 1998, s.26).

Öğretmenlik, tek bir beceriden oluşmamaktadır. Pek çok meslek aynı rutin işlerin tekrar ve tekrar yapılmasından ve gittikçe kolaylaşmasından oluşurken, öğretmenlik

bilginin, çeşitli yönetim becerilerinin ve iletişimin, insan ilişkilerinin, kişisel değerler, tutumlar ve farklı davranış kalıplarının karışımından oluşan karmaşık bir görevdir (Wragg, 1996, s.5).

Öğretmenlere yalnız kendi dallarındaki bilgiyi aktaran kimseler gözü ile bakmak da doğru değildir. Bunlar aynı zamanda filozof, sosyolog, eğitimci, psikolog ve iyi birer teknokrat olmak durumundadır. Öğretmenlere yönelik bu çok yönlü beklentiler; onların seçim, yerleştirme ve doğru bir şekilde istihdamlarının önemini daha da arttırmaktadır (Demirel ve Kaya, 2001, s.225).

Bu denli önemli ve karmaşık bir göreve sahip öğretmenlerin oluşturduğu eğitim ordusunun pek çok sorunla karşı karşıya olduğu bir gerçektir. Eğitim sorunlarını çözmek için öncelikle öğretmenlik mesleği ile ilgili sorunlara eğilmek, bunları belirlemek ve çözüme kavuşturmak gerekmektedir. Bu sorunların başında öncelikle '*öğretmenlerin statüsü*'nün belirlenmesi gelmektedir. Öğretmenlerin statüleri, yerine getirdikleri görevin önem, güçlük ve sorumluluk derecesi ile toplum için taşıdığı değer esas alınarak geliştirilmelidir. Öğretmenlerin statüleri iyileştirilmeden eğitimin diğer sorunlarına köklü, kalıcı ve belirleyici çözümler bulmak olanaklı görünmemektedir (www.meb.gov.tr/e-dergi/ Altın K. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Sayı 58).

Öğretmenlerin statüsü, öğretmenin sosyal sınıfına, çalıştığı çevreye, sosyal ilişkilerinin çeşit ve derecesine, çevre kalkınmasına katılma çabalarına göre değişir. Genellikle öğretmenler orta sınıftan gelir ve bu sınıfın değer ve davranışlarını gösterirler (Öztürk, 1993, s.191). Tezcan'a göre (1991) öğretmenlik mesleğinin orta sınıf olması, bu mesleğin statüsünü belirleyen önemli faktörlerdendir. Ayrıca öğretmenlik mesleğini tercih edenlerin cinsiyeti, mezun oldukları yüksek okul ve fakültenin nitelikleri, yetiştikleri alanları, görev yaptıkları okulların resmi veya özel oluşu, bu okulların kentsel veya kırsal alanda bulunuşu, aldıkları ücretlerin diğer mesleklere göre az ya da çok takdir edilişi vb. faktörler öğretmenlik mesleğinin statüsünü hep etkilemiştir (Kocakaya, 2006, s. 11).

Öğretmenlerin yenileştirici ve kalkınmayı sağlayıcı bir etkide bulunabilmeleri için her şeyden önce, en geniş anlamda statülerini iyileştirmek ve güçlendirmek gerekir (Akyüz,

1978, s.317). Öğretmenlik mesleğinin hak ettiği statüye ve mesleki gelişim için gerekli niteliklere sahip olması için eğitim alanında çok çeşitli çalışmalar ve reformlar yapılmaktadır. Son yıllarda insan kaynakları yönetiminin tüm örgütlerde önem kazanması eğitim örgütlerine de yansımış ve öğretmenlerin performansların değerlendirilmesi, kariyer gelişimlerinin sağlanması ve kariyer yollarının belirlenmesi gibi kavramlar gündeme gelmeye başlamıştır.

1.1.2. Öğretmenlik Mesleği ve İnsan Kaynakları Yönetimi

Coleman' a (1988) göre tüm dünyada hükümetler ulusal ve uluslararası değişimlerin ışığında eğitim sistemlerinde reform denecek değişikliklere gitmişlerdir. Ekonomik ve doğal kaynakların azaldığı ve insana yatırımın arttığı pek çok gelişmiş endüstriyel ülkede ekonomi ve eğitim reformlarının merkezi olmuştur (Gleeson ve Husbands, 2001, s. 1). Bazı reformlar örgütlerin performansını arttıran insan kaynakları yönetimi üzerinde de durmuşlardır. Hızla değişen dünyada eğitim de bu değişimden etkilenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve niteliklerini arttırmak ve bunun sonucu olarak okulu amaçlarına ulaştırmak için eğitim örgütlerinde insan kaynakları yönetimi çok fazla önem kazanmıştır.

Eğitim kurumlarında insan kaynakları yönetiminin en geniş amacı, personeli seçmek, geliştirmek, güdülemek, kurumda kalmasını, mevkilere ulaşmalarını, görev standartları çerçevesinde çalışmalarını sağlamak, her çalışanın kariyer gelişimini en üst düzeye çıkarmak, birey ve örgüt amaçlarını uzlaştırmaktır (Casttetter ve Young, 2000, s.4). Palmer ve Winters'a (2000) göre örgütlerin gelişimini hızlandıran insan kaynakları yönetimi çalışanların güdülenmesini ve verimini yükseltecek bir ortamın yaratılması ve bu ortamın korunup geliştirilmesi için gerekli politikaları ve teknik bilgiyi sağlar (Güleç, 2004, s.1).

Aytaç'a göre (1997) insan kaynakları yönetimi, örgüt ve iş görenler arasındaki ilişkileri etkileyen tüm yönetim, karar ve hareketleri kapsamaktadır. Bir başka deyişle Örgütün hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli olan etkinlikleri gerçekleştirecek yeterli sayıda nitelikli elemanların işe alımı, eğitimi, geliştirilmesi, motivasyonu ve değerlendirilmesi işlemi olarak tanımlanmaktadır (Şimşek ve Çelik, 2004, s.2)

İnsan kaynakları yönetiminin bir parçası olan insan kaynakları planlaması, okul sistemi yönetiminin personeli için kariyer bakış açısı oluşturmak, desteklemek ve geliştirmek rolü üzerine odaklanmıştır (Castetter,1992, s.213). İş görenin gelişimi, okul örgütlerinde insan kaynaklarının kilit noktası olmuştur. İş görenin gelişimi ile ilgili değişimlerin pek çoğu kariyer basamakları görüşlerinden kaynaklanmaktadır. İş görenlerin yeteneklerini belirleme ve geliştirme yollarından birisi kariyer basamakları bakış açısı ile gelişim etkinlikleridir. İş gören gelişimi örgütün bir politikasının olması, iş gören için sürekli gelişimi sağlayacak fırsatların örgüt tarafından sağlanması demektir. Bu fırsatlar; kariyer hedefleri, kariyer danışmanlığı, kariyer yolları ve açık pozisyonlar hakkında bilgi, çeşitli şekillerde gelişim programları gibi konularla ilgili olabilir (Castetter, 1992, s.179–182)

1.1.2.1.Kariyer Kavramı

Günümüz iş dünyasında yaşanan değişim ve yenilikler örgütleri de etkisi altına alarak piyasadaki rekabetin yapısını değiştirmiştir. Çalışma yaşamındaki bu değişimin hızını yakalamak, çağa ayak uydurabilmek; günümüz örgütlerinin sahip olduğu insan kaynağını en iyi şekilde yönetmek ve çalışma yaşamında mutlu ve tatmin olmuş bir iş gücü yaratmakla mümkün olmuştur. Bunun sağlanabilmesi için bireyin temel ihtiyaçları doğrultusunda ortaya koyduğu bireysel hedefleri olmalı ve bu hedefler ile çalıştığı işletmenin geleceğe dönük hedefleri arasında eşgüdüm sağlanarak, yapmakta olduğu işi daha iyi yapabilmesi için var olan yeniliklerin geliştirilmesi ve ileride üstlenebileceği pozisyonlara yerleşme olanağının tanınması gerekmektedir. Bu durum kariyer kavramını ortaya çıkarmaktadır (Şimşek ve Çelik, 2004, s.4).

Kariyer kavramı pek çok kaynakta çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. İngilizce “career”, Fransızca “carrière” sözcüklerinin karşılığı olarak Türkçeye girmiş olan kariyer, sözlük anlamı olarak meslekte uzmanlık olarak tanımlanmaktadır. Genel olarak kariyer “çok düzenli, uzun dönemde planlanmış, personelin sadece işini değil aynı zamanda ailesini, serbest zaman uğraşlarını ve toplumsal etkinliklerini de kapsayan biçimde tanımlanmaktadır (Ünsalan ve Şimşeker, 2006, s.107).

Burack ve Smithe’e (1999) göre kariyer, daha fazla para ve mesleki saygınlığı açıklamaktadır (Aldemir,Ataol ve Budak, 2001, s.199). John’a (1996) göre kariyer

bireyin yaşamı boyunca geliştirdiği, tutumları, bilgi düzeyi ve yeterlilikleri gibi zaman içinde iş etkinlikleri ve pozisyonları bütünüdür (Gürüz ve Yaylacı, 2004, s. 184).

Tortop'a (1992) göre kariyer, bir insanın çalışabileceği yıllar boyunca, herhangi bir iş alanında adım adım ve sürekli olarak ilerlemesi, deney ve yetenek kazanması; Klatt ve diğerlerine göre (2004) kariyer; bir örgütte ya da profesyonel hiyerarşide genellikle yukarıya doğru olan hareketlilik; Tunç ve Uygur'a (2004) göre ise kariyer, seçilen bir iş yolunda ilerleyerek, daha fazla para kazanmak, sorumluluk üstlenmek, saygınlık ve erk elde etmektir (Ünsalan ve Şimşeker, 2006, s. 108).

Kariyer bireyin tüm yaşantısını ekonomik ve psikolojik yönden etkilemektedir. Kariyer bireye kendini gerçekleştirme olanağı vererek, bireyin güdülenmesini ve iş doyumunu artırır ve örgütün amaçlarına olumlu yönde katkı yapar (Güleç, 2004, s. 1).

Kişilerin değerleri ve kariyer amaçlarıyla örgütün ihtiyaçları ve amaçları kenetlendiği zaman, kişinin ve örgütün etkili bir bütünleşmesi söz konusu olabilecektir (Şimşek ve Çelik, 2004, s. 82). Bu bütünleşmeyi sağlayan yolların en etkililerinden birisi de çalışanların ve örgütün gerçekleştirdiği kariyer planlamasıdır.

1.1.2.2. Kariyer Planlama

Kariyer planlaması kavramı, iş hayatına giriş, yeni bir işe atanma, transfer, terfi gibi kariyer seçimlerini içeren kararları ifade etmektedir (Ünsalan ve Şimşeker, 2006, s.192). Kariyer planlama, çalışanların değerleri ve ihtiyaçları ile iş deneyimleri ve fırsatları arasında en uygun ilişkiyi kurmayı amaçlayan bir sorun çözme ve karar alma sürecidir. Çalışanların daha mutlu ve işlerinde daha verimli olmalarını sağlar. Geleceğini tahmin edebilen, kendisini neyin beklediğini bilen, amacını ona göre belirleyen, yüksek güdülenmeye sahip ve kendini işe adayın çalışanlar yaratır (Barutçugil, 2004, s. 321). Kariyer planlamasının kişi tarafından, örgüt tarafından veya her ikisinin işbirliği içinde yapılması söz konusudur (Aldemir, Ataol, Budak, 2001, s. 212).

Carrel ve diğ.e göre, (1996) bireysel kariyer planlama; her bir çalışanın bireysel olarak kariyer hedeflerini planlama sürecidir. Kişinin yaşamı boyunca çalışacağı iş ve pozisyonları, hedeflerini ve geleceğinin sorumluluğunu üstlenerek kendisinin

planlamasıdır. Örgütsel kariyer planlama ise; yönetimin çalışanlar adına, onların kariyer hedeflerini planlama sürecidir (Kaynak, 1998, s.185).

Erdoğan'a (2002) göre kariyer planlamasında, tarafların amaçlarına ulaşmak için ortak bir çaba göstermeleri çok önemlidir. Örneğin; örgüt, iş konusunda gerekli eğitim olanakları sunarak, etkin bir işe yerleştirme politikası oluşturmalı, eleman ihtiyacının örgütün personel politikası ile uyumunu sağlamalıdır (Akt: Güleç, 2004, s. 7).

Kariyer planlamasının sağlıklı olabilmesi için aşağıdaki sorulara verilecek yanıtlar önem taşımaktadır.

- Kariyer gelişimini ve yukarı doğru hareketliliği sağlayacak şekilde düzenlenmiş bir performans değerlendirme süreci var mıdır?
- Süreç, performans kararının önemini vurgulamakta mıdır?
- Performans değerlendirme süreci sistemin insan kaynakları stratejisine uygun mudur?
- İşe yeni başlamış personelin, mevki performansına ve kariyer planlamasına ait yardımını ve teşvik edilmesi konusunda yönetici kadrosu ne derece sorumludur?
- Aşağıdaki çalışmalardan hangisi mesleğe yeni başlayanlara performans geliştirme etkinlikleri ve kariyer hareketleri hakkında yardımcı olabilir; biçimsel ve biçimsel olmayan danışma, kariyer bilgisi, boş kadrolar, yetenek profilleri, beceri envanteri, pozisyonla (mevki) ile ilgili ön bilgi, rol araştırması gibi.
- Bireylere, sistemdeki konumları, kendilerini gerçekleştirmeleri, performans etkililikleri, meslektaşlarınca kabulü ve kariyer hareketliliği hakkında yardım eden, onları geliştiren ve yol gösteren rehberlik sistemi var mı? (Castetter, Young, 1992, s.214).

Pek çok iş ortamında, çalışanların performansının değerlendirilmesi, iş hayatının gerçeklerinden birisidir. Tüm çalışanlar potansiyel olarak performanslarının değerlendirilmesinde kayıp ya da kazançlar yaşarlar, fakat okullarda bu kayıp ya da kazanç öğretmenler ya da diğer iş görenler ile sınırlı kalmaz. Performans değerlendirmeden okul sistemleri içinde en çok etkilenecek ve kazanç yaşayacak olanlar veliler ve öğrencilerdir (Seyfarth, 2002, s.141). Performans değerlendirme, çalışanın işini ne kadar başarılı yaptığını değerlendirme, kendisine bildirme ve bir gelişim planı oluşturma sürecidir (Barutçugil, 2004, s.180).

Performans değerlendirme birey hakkında bir yargıda bulunma sürecidir ve kaçınılmaz bir gerçektir (Castetter, 1992, s.205). Eğitimcileri değerlendirirken, sağlam eğitim prensipleri, örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi ve iş sorumluluklarının etkili performansı gibi konular ön plana çıkmalı ve böylece toplumun ve öğrencinin eğitim ihtiyaçları karşılanmalıdır (Seyfarth, 2002, s.143).

Tüm örgütlerde olduğu gibi okul örgütlerinde de değerlendirmenin amacı uygulamanın başarı derecesini belirleyebilmektir (Bursalıoğlu, 2002, s.126). Öğretmenlerin performansı hakkında yargıda bulunmak için gerekli, özellikler, davranışlar ve sonuçlara değerlendirme ölçütleri denilmektedir. Ölçütler istenilen amaçlara ulaşılması ile ilgili deneyim ve araştırmalar sonucunda belirlenir (Seyfarth, 2002, s.144–145).

Okul örgütlerinde ve eğitim programlarında son yıllarda meydana gelen değişiklikler, öğretmenlerin de meslek olarak yenilenmesi ve güncellenmesi ihtiyacını doğurmuştur. Steffy (1989)' a göre, öğretmenlerin mesleki gelişiminin yönetimine özel bir önem verilmelidir. Öğretmenlerin kariyerleri öyle yapılandırılmalı ki, öğretmenler, değişikliklere ayak uydurabilsinler, kendi deneyimlerinden öğrensinler, hem sınıflarında, hem de okulda ki uygulamaların gelişmesine yardımcı olsunlar ve mesleklerinin sonunda başarı duygusu ile emekli olsunlar. Bu ideal amaca ulaşmak için Steffy (1989)'nin öngörüsü öğretmen kariyer gelişim değerlerini ortaya koymakta ve eğitimde mesleki gelişim iddiasını aydınlatmaktadır (Akt: James Calderhead, 1997, s.141).

Öğretmenlik mesleğinde kariyer planlaması kavramı, dünyanın pek çok ülkesinde gündeme gelmiş ve öğretmenlerin meslek hayatları boyunca çeşitli evrelerden geçerek ilerlemelerini ve mesleki gelişim, kendini gerçekleştirme, örgütle bütünleşme ve statünün yükselmesi gibi konularda ilerleme göstermelerini sağlamıştır. Kariyer basamakları, hem dış çevreden hem de öğretmenlerin kendi içinden gelen stratejileri birleştiren, güdüleme uygulamasına güzel bir örnektir. Bacharach, Conley ve Shedd'e (1986) göre, kariyer basamakları uygulaması 1980'lerde Amerika'da en çok dikkat toplayan ve geniş bir şekilde uygulanan öğretim ve okul reformlarından birisidir. 40 eyalette uygulanmakta ve geliştirilmektedir. Öğretmenleri güdülemek için kariyer fırsatlarının yer aldığı bir sistem oluşturulmuş ve böylelikle öğretmenler daha fazla statü, terfi ve para kazanabilmişlerdir. Öğretmenlerin kendilerine bakan yönü ise, işi

daha ilgi çekici yapmak için plan yapma ve öğretmenler olarak kariyer basamaklarına yükselme, gelişme ve daha fazla sorumluluk alma demektir (Akt: Hoy, 2001, s. 106).

Amerika'da öğretmen kariyer basamakları sistemlerinin başında Charlotte-Mecklenburg Okul Kariyer Gelişim Planı Programı ve Tennessee eyaletinde uygulanan Daha İyi Okullar Yaşatma Programı gelmektedir. Bu her iki programın da hedefi, öğretmenlerin beceri ve sorumlulukların artacağı bir kariyer yolunda ilerlemelerini desteklemektedir (Rebore, 2004, s.237). Bu sisteme göre öğretmenlikte kariyer, uzun yıllar kabul edildiği şekli ile sadece yöneticiliğe götüren bir yol değil, farklı kariyer seçenekleri olan bir yapılanmadır (Green, 2004, s.137).

1.1.3 Türk Milli Eğitim Sisteminde Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi Uygulaması

Türk Milli Eğitim sisteminde, öğretmenlerin mesleki statülerini iyileştirmek ve niteliklerini geliştirmek amacıyla, 30.08.2005 tarihinde 25905 sayılı ile Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği Yürürlüğe girmiştir. Bu Yönetmelik, 14.6.1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 43 üncü maddesi ile 14.7.1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 152'inci maddelerine dayanılarak hazırlanmıştır (www.meb.gov.tr/mevzuat/ Kbys Yön. Madde 3). Yönetmeliğin temel ilkeleri; Öğretmenlerin meslekî bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi, İmkân ve fırsat eşitliği sağlanması, genellik, eşitlik, geçerlik, güvenilirlik, tarafsızlık ve açıklık ölçütlerine uyulmasıdır (www.meb.gov.tr/mevzuat/ Kbys Yön. Madde 5).

Yönetmeliğin 7. maddesine göre, Bakanlık, eğitim-öğretim hizmetleri sınıfındaki toplam serbest öğretmen kadro sayısı içinde uzman öğretmen oranını %20, başöğretmen oranını %10 olarak belirlemiştir. Bu oranlar, Bakanlar Kurulunca artırılması durumunda, artırıldığı oranda uzman öğretmen ve başöğretmenlik sayılarına yansıtılır. Bu sayılardan;

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

b) Alanlara göre uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sayıları içinde sınavdan muaf olan veya olmayanlar için kullanılacak uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sayıları da bakanlık onayı ile belirlenir. Yönetmeliğe göre, 27 Kasım 2005 tarihinde yapılan sınav, kıdem, eğitim, etkinlikler ve sicil ölçütlerine göre yapılan değerlendirme sonucunda; 92.382 öğretmen uzman öğretmen, 338 öğretmen de başöğretmen unvanı kazanmıştır (www.meb.gov.tr/ Strateji Geliştirme Daire Başk. Meb Faaliyet Raporu 2006/22.08.2007). 2005 ÖKBYS sınav sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir: (www.meb.gov.tr).

Tablo 1. 2005 ÖKBYS Sınav sonuçları

Sınav sonuçlarına göre sınava giren toplam aday sayısı	152.652
Sınavı geçerli olan aday sayısı	143.915
Sınavı geçersiz yada sınava girmeyen aday sayısı	8.737
Sınavda başarılı olan aday sayısı(60 puan ve üzeri)	106.536
Sınavdaki genel başarı oranı	%74.03
60-70 puan aralığındaki aday sayısı	52.534
70-80 puan aralığındaki aday sayısı	44.122
80-90 puan aralığındaki aday sayısı	9.744
90 ve üzeri puan alan aday sayısı	106

Türk Milli Eğitim sisteminde öğretmenlerin değerlendirilmesi ve kariyer basamaklarında ilerlemesi için belirlenen ölçütler kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınavdır. Yönetmeliğe göre İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonunca uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için değerlendirme, adayların görevli oldukları Bakanlık, diğer kamu kurum ve kuruluşları ile özel öğretim kurumları temelinde, alanlara göre sınavdan muaf olan ve olmayanlar bakımından ayrı ayrı olmak üzere Öğretmen/Uzman Öğretmen Değerlendirme Çizelgesi esas alınarak yapılır (www.meb.gov.tr/mevzuat/ Kbys Yön. Madde 20).

Değerlendirme ölçüt ve puan değerleri: 7.1.2006 da 26046 sayı ile resmi gazetede yayımlanan 20. maddenin değişik a bendine göre; Lisans öncesi ve lisans mezunu öğretmenler ile alanı ve eğitim bilimleri alanı dışında yüksek lisans ya da doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenler için değerlendirme; kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre 100 puan üzerinden yapılmaktadır. Değerlendirme puanının % 10'unu kıdem, % 20'sini eğitim (hizmet içi, lisansüstü), % 10'unu etkinlikler, % 10'unu sicil ve % 50'sini de sınav puanı oluşturmaktadır (www.meb.gov.tr/mevzuat/ Kbys Yön. Madde 20).

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

1.1.3.1.Kıdem

Pek çok iş gören için işinde yükselme ısrarla aranan bir ödüldür. Statü, tatmin ve mali ödül örgüt içinde yükselme becerisine sahip olanlar için büyük bir kazançtır. Örgütsel etkililik ve iş tatmini terfilerin gerçekleşme şekliyle doğrudan ilgilidir. Örgütler için terfi konusunda güvenilir bilgi toplamak çok önemlidir. Kıdem (hizmet süresi) de bilgi toplama ölçütlerinden birisidir. Kıdem sistemi, iş görenin hizmetine dayalı olarak elde edeceği ekonomik kazanç ve fırsatları yönetecek kurallar bütünüdür. İşe almada, terfide ve hizmeti ölçmede en çok konuşulan konulardan birisidir. Kıdem, iş görenlerin en önemli iş güvenliği aracıdır. Kıdemi ölçmek ve tarif etmek çok kolaydır. İş görenin işe alındığı günden başlayarak, günler sayılır ve iş görenin memuriyeti boyunca devam eder (Carrel, Kuzmits, Elbert, 1989, s.333).

Ödül ve ücret politikasında kıdemin yer alması kariyer basamakları uygulamasına da yol açmaktadır (Rebore, 2004 s.237). İşletmenin personel politikasının içinde görevde yükselmede kıdemin ne derece rol oynayacağı, kıdem ve yeteneğin oranını ne şekilde dağıtılacağı önemle belirlenmesi gereken bir ölçüttür (Şenatalar, 1978, s. 250).

Bazı durumlarda daha kıdemli olanlar terfi edilir. Bu gibi durumlarda kıdem; işverenle en uzun süre çalışan iş gören demektir (Werther, Davis, 1993, s. 285). Pek çok örgüt terfi konusunda kıdeme büyük önem vermektedir. Uzun yıllar boyunca kıdemli iş görenler, yeni başlayanlardan daha fazla ödüle layık görülmüştür. Maaşlar ve belli örgütsel fırsatlar hep kıdeme göre olmuştur (Carrel, Kuzmits, Elbert, 1989, s.333). Bu yaklaşımın olumlu tarafı nesnel olmasıdır. Yapılan iş terfi edecek adaylarda kıdem kayıtlarının tutulmasıdır (Werther, Davis, 1993, s. 285).

Kıdemin terfi konusunda önceliği hakkında çeşitli yorumlar yapılmaktadır. Bir işletmede uzun süre çalışmış kişi aynı zamanda belirli bir işi genç personele oranla daha iyi yapan bir kişi midir? Görev yükselmesinde seçim ölçüsü olarak kıdem alınırsa bu

durum başarılı ve genç personelin ilerleme arzularını azaltmaz mı? Görev yükselmesinde kıdem, aynı nitelikte iki kişi olması halinde bir tercih faktörü olmalıdır. Görev yükselmesinde kidedimin oynayacağı rolün belirlenmesi de yeterli değildir. Kidedimin nasıl hesap edileceği de önemli bir sorundur. Kıdem deyince bir kişinin bir örgütteki tüm çalışma dönemi mi, yoksa o kişinin yapmakta olduğu belirli görevlerdeki çalışma süreleri mi göz önüne alınmalıdır? (Şenatalar, 1978, s. 250–251). Pek çok personel uzmanı, sadece kıdeme dayalı terfinin sağlıklı olup olmadığı konusunda görüş bildirmişlerdir, çünkü tüm personel aynı yetenekte değildir. Bazen en iyi iş gören en kıdemli olmayabilir (Werther, Davis, 1993, s. 285).

Ancak kıdem konusunda farklı düşünceler de vardır. Birincisi, terfilerde kidedimin rol oynamasını adam kayırmaya bir engel olarak görenler de vardır. İkincisi kıdem, terfi kararlarında çabuk, kolay ve sıkıntısız bir yoldur. Üçüncüsü, kıdem ve performans arasında sıkı bir ilişki vardır, çünkü iş görenler, deneyim kazandıkça daha yetenekli ve uzman hale gelirler. Dördüncüsü, kıdem örgüte yıllarını vermiş sadık iş görenlere bir ödüldür (Carrel, Kuzmits, Elbert, 1989, s.333).

Türk Milli eğitim sisteminde Kariyer basamaklarında yükselme uygulamasında yer alan ölçütlerden kıdem ölçütü şu şekilde yapılandırılmıştır:

Yönetmeliğin 7.1.2006 tarih ve 26046 sayı ile resmi gazetede yayınlanan 8.maddesine göre:

Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavına başvurulara eğitim-öğretim hizmetleri sınıfı kadrolarında bulunan öğretmenlerden adaylık dönemi hariç başvuru süresinin son günü itibarıyla;

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

kıdemi bulunmak şartı aranır (madde 8)

Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans veya doktora öğrenimini tamamlayanlar, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavından muafır. Sınavdan muaf bulunanların kariyer basamaklarında yükselmelerinde, eğitim-öğretim

hizmetleri sınıfı kadrolarında bulunan öğretmenlerden adaylık dönemi hariç başvuru süresinin son günü itibarıyla;

- a) Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayanlardan uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl,
- b) Alanında veya eğitim bilimleri alanında doktora öğrenimini tamamlayanlardan başöğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl kıdemi bulunmak şartı aranır (madde 9)

1.1.3.2.Eğitim ve Hizmet içi Eğitim

Öğretmenlik Kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliğinin öğretmenleri değerlendirme ölçülerinden olan eğitim ölçütü, öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimi ve alanlarında ya da eğitim bilimleri alanında yapmış oldukları lisansüstü eğitimi kapsar. Hizmet-içi eğitim ise, hizmet içi eğitim amacı ile düzenlenen kurs ve seminerleri ifade eder (www.meb.gov.tr/mevzuat/ Kbys Yön. Madde. 4)

Eğitim ve hizmet-içi eğitim kavramları, bireylerin, yeni bilgi, beceri ve davranış değişikliği kazandıkları süreçleri ifade eder. Eğitim farklı ortamlarda kullanılabilecek genel bilgiyi ifade ederken, hizmet-içi eğitim belli bir konu üzerine yoğunlaşır (Cherrington, 1995, s.321). Eğitim, çok geniş bir alanı kapsayarak, okullarda verilen resmi yapıyı ifade eder, hizmet-içi eğitim ise, meslek odaklıdır ve iş hayatının içinde yer alır (Beach, 1970, s.371).

21. yüzyılın bilgi çağı olması ve bilgi patlaması yaşanması, büyük ölçüde eğitimi etkilemiş ve eğitim örgütleri de hızlı bir değişimden geçmiştir. Hızla çoğalan bilgi ve teknoloji karşısında özellikle öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri bir zorunluluk haline almıştır (Başaran, 1996, s.138). Örgütsel amaçların etkili ve verimli olabilmesi için, yönetici ve personel nitelikleri ile görevin gerektirdiği nitelikler arasında bir denge olması gerekir (Kaya, 1996, s.208). Bu gelişimi ve dengeyi sağlayacak araçların önde gelenlerinden birisi hizmet-içi eğitimidir.

Hizmet-içi eğitim, bireyin atandığı konumdaki performansını geliştirmek amacıyla, personele uygulanan planlanmış öğrenim programı olarak belirtilebilir (Cattetter, 1992,

s.222). Hizmet-içi eğitim programlarının içeriği genellikle alan bilgisi ve genel öğretim teknikleri olmaktadır (Seyfarth, 2002, s.130). Hizmet-içi eğitim programlarının ana çerçevesi, eğitim kurumları ve yöneticiler, bireyler ve küçük gruplar olarak daha fazla bilgi ve beceriye ihtiyaç duymaları ve eğitim kurumları ve bireyleri değiştirerek daha etkin bir yapı oluşturmalarıdır (Tomlinson, 2004, s. 52).

Hizmet öncesi eğitimin, bir göreve ya da mesleğe hazırlamak amacıyla, adaylara gerekli bilgi ve becerileri kazandırmasına karşılık, hizmet-içi eğitim, halen görevde bulunanlara, işlerin daha etkili yapılmasını sağlamak amacıyla, gerekli bilgi ve becerileri kazandırır ve yetenekleri geliştirir. Hizmet-içi eğitim genellikle etkili grup çabası için gerekli olan dayanışma duygusunu, örgütün temel işlerine ilişkin bilgi ve yetenekleri kazandırmanın, değişen koşullara uyum gücünü geliştirmenin kısaca davranışları değiştirmenin yolu olarak kabul edilmektedir (Kaya, 1996, s.258).

Türk Milli Eğitim Sisteminde, 04.01.1995 tarihinde, 22161 sayı ile Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiş olan Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliğinin amacı 5. maddede şöyle belirtilmiştir:

Devlet Memurları Eğitimi Genel Planı ve Kalkınma planlarının eğitim hedefleri doğrultusunda, Bakanlığın her kademesinde görevli personelin eğitimi amacıyla yapılan hizmet içi eğitimin hedefleri aşağıdadır: (www.meb.gov.tr/Mevzuat/Son Erişim Tarihi: 2007)

- a) Hizmet öncesi eğitimden gelen personelin kuruma intibakını sağlamak,
- b) Personele Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkelerini bir bütünlük içinde kavrama ve yorumlamada ortak görüş sağlamak ve uygulamada birlik kazandırmak,
- c) Mesleki yeterlilik açısından, hizmet öncesi eğitimin eksikliklerini tamamlamak,
- d) Eğitim alanındaki yeniliklerin, gelişmelerin gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları kazandırmak,
- e) Personelin mesleki yeterlik ve anlayışlarını geliştirmek,
- f) istekli ve yetenekli personelin, mesleklerinin üst kademelerine geçişlerini sağlamak,
- g) Farklı eğitim görenler için, yan geçişleri sağlayacak tamamlama eğitimi yapmak,

- h) Türk Milli Eğitim politikasını yorumlamada bütünlük kazandırmak,
- i) Eğitime ait temel prensip ve teknikleri uygulamada birlik sağlamak,
- i) Eğitim sisteminin geliştirilmesine destek olmak (www.meb.gov.tr/mevzuat)

Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliğinde yer alan hizmet içi eğitim etkinliklerini değerlendirilmesi ile ilgili madde ise şu şekildedir: (www.meb.gov.tr/mevzuat/Kbys Yön.madde 28/Son Erişim:2007)

Öğretmenlere yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitim etkinlikleri ile süreleri, öğretmenlerin kişisel ve meslekî gelişimleri için ihtiyaç duydukları eğitim konuları dikkate alınarak belirlenir. Bu kapsamdaki hizmet içi eğitim etkinliklerinin çerçeve programı, ilgili birimler ve Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı iş birliğinde hazırlanır ve Kurulca karara bağlanır.

Hizmet içi eğitim etkinliklerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında değerlendirilme esasları şunlardır:

- a) Yurt içi ve yurt dışı hizmet içi eğitim etkinliklerinin her 6 saati bir kredi puanı karşılığında değerlendirilerek bu etkinliklerin toplam kredi puanı bulunur.
- b) Değişik tarihlerde ve farklı sürelerde hizmet içi eğitim etkinliklerine katılan öğretmenlerin kredi puanları her bir etkinlik için ayrı ayrı hesaplanır.
- c) Diğer kamu kurum ve kuruluşları, özel sektör ve sivil toplum örgütlerince düzenlenen ve Bakanlık tarafından uygun bulunan hizmet içi eğitim etkinliklerine katılan öğretmenlerin bu hizmet içi eğitim etkinliklerinin kredi puanlarının hesaplanmasında her 6 saatlik eğitim süresi için bir kredi puanı verilir.
- d) Öğrenimleri sırasında pedagojik formasyon almamış olan öğretmenlerin pedagojik formasyon eğitimi, aday öğretmenlerin temel, hazırlayıcı ve uygulamalı eğitimleri ile alan değişikliğine esas olmak üzere yapılan hizmet içi eğitim etkinliklerine kredi puanı verilmez

1.1.3.3.Sicil

Kamu personelinin başarı değerlemesi, 657 sayılı devlet memurları yasasının 109-121. maddeleri ve 18.10.1986 tarih, 19255 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Devlet Memurları Sicil Yönetmeliği ile düzenlenmiştir. Bu yönetmeliğin amacı, devlet memurlarının mesleki yeterliliğinin belirlenmesi için sicilinde bulunacak bilgileri,

ayrılış sicilinin verileceği durumları, sicil raporlarının biçimini, taşıyacağı soruları, sicil raporlarının doldurulmasında uygulanacak not yöntemini, notların derecelendirilmesini, düzenleme zamanını, uyarılan memurlarca yapılacak itirazları ve bunları inceleyecek makamları, sicil raporlarının korunması ile görevli makamlara dair esasları, sicil amirlerini ve diğer konuları düzenlemektir. Devlet memurlarının başarısını değerlendirme görevi, birinci, ikinci ve gerektiğinde üçüncü derecedeki sicil amiri tarafından yapılmaktadır. Birinci derecede sicil amiri, memurun görevli bulunduğu kurumun üst yöneticisidir. Birinci ve ikinci derece sicil amirlerinin değerlendirmeleri arasında büyük farklılıklar bulunduğu takdirde üçüncü derece sicil amiri devreye girer.

Memurların başarı değerlemesinde puanlama sistemi esas alınmıştır ve notlama, sicil raporu temel alınarak yapılır. Sicil raporları yılda bir kez Aralık ayının ikinci yarısı içinde doldurulur. Ancak aday memurlarının sicil raporlarının, birinci yılın sonunda en geç 15 gün içinde doldurulması zorunludur. Değerlendirmeyi yapacak amirin, astı ile en az altı ay birlikte çalışması gerekir (Can ve diğ., 1998, s.45)

Sicil amirleri sicil raporlarında, memurların genel durum ve davranışları, mesleki yeterlilik, yönetsel yeterlilik ve yurt dışı görev yeterliliği ana boyutları ile ilgili soruların her birini, 100 tam puan üzerinden değerlendirir ve sorulara verdikleri notların toplamını soru sayısına bölerek memurun sicil notunu belirler. Her bir sicil amirince verilecek notların ortalaması alınarak memurun sicil notu ortalaması belirlenir. (Can, Akgün, Kavuncubaşı, 1998, s.45)

İşgörenlerin, disiplin işlerine ve özlük haklarına asıl olmak üzere her işgören için bir sicil dosyası tutulur. Bu dosyada sicil raporları, denetleme raporları, mal bildirimi, verilen ceza ve ödüller gibi işgörene ilişkin belgeler bulunur. İşgörenin yeterliliğinin saptanmasında, maaş kademesi ilerlemesinde, derece yükselmesinde, bir göreve atanmasında, işten çıkarılmasında emekliye ayrılmasında sicil dosyasında bulunan bilgi ve belgeler kullanılır (Başaran, 1996, s.138).

Sicil hakkındaki yasal düzenlemeler Devlet Memurları Kanununun dördüncü kısmının altıncı bölümünde yer almaktadır. Devlet Memurları Kanununa dayanılarak Devlet Memurları sicil Yönetmeliği çıkarılmıştır. Bakanlar Kurulu kararı ile yayımlanan bu yönetmeliğin amacı, devlet memurlarının yeterliliğini saptamak için sicilinde bulunması gereken bilgileri, sicil raporlarının veriliş biçimini ve benzerlerini düzenlemektir.

Aşağıda yönetmeliğin amacı 1. maddede şöyle belirlenmiştir: (www.meb.gov.tr/mevzuat/madde 1/2007)

Bu yönetmeliğin amacı, Devlet Memurunun mesleki ehliyetinin belirlenmesi için sicilinde bulunacak bilgileri, ayrılış sicilinin verileceği halleri, sicil raporunun şeklini, taşıyacağı soruları, sicil raporlarının doldurulmasında uygulanacak not usulünü, notların derecelendirilmesini, düzenleme zamanını, uyarılan memurlarca yapılacak itirazları ve bunları inceleyecek mercileri, sicil raporlarının muhafazası ile görevli makamlara dair esasları, vali ve kaymakamların hangi memurların birinci, ikinci ve üçüncü sicil amirleri olduklarını, hangi memurlar hakkında da ek sicil raporu vereceklerini ve diğer hususları düzenlemektir.

Yönetmeliğin 16. maddesinde devlet memurlarının değerlendirilmesi sonucu verilecek puanlar ve değerleri şöyle belirlenmiştir: (www.meb.gov.tr/mevzuat/madde 16/2007).

Sicil amirleri, sicil raporunun memurların mesleki, yöneticilik ve yurt dışı görevlerdeki ehliyetlerinin belirlenmesini sağlayan soruların herbirini, içerdikleri öğeleri esas almak suretiyle 100 tam not üzerinden değerlendirir ve sorulara verdikleri notların toplamını soru sayısına bölerek memurların sicil notunu tespit ederler. Her bir sicil amirince bu şekilde belirlenen sicil notlarının toplamının sicil amiri sayısına bölünmesi sureti ile de memurların sicil notu ortalaması bulunur ve buna göre sicil notu ortalaması:

- a) 60 dan 75'e kadar olanlar orta,
- b) 76 dan 89'a kadar olanlar iyi,
- c) 90 dan 100'e kadar olanlar çok iyi,

derecede başarılı olmuş, olumlu; 59 ve daha aşağı not alanlar ise yetersiz görülmüş, olumsuz sicil almış sayılır

1.1.3.4.Etkinlikler

Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliğinde yer alan değerlendirme ölçütlerinden olan etkinlikler kısmı dört ana bölüme ayrılmaktadır. Bu bölümler bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif olarak belirlenmiştir. Her etkinliğin toplam değeri 25 puandır.

Kültürel etkinlikler 39 ayrı etkinlikten oluşmaktadır ve toplam puan değeri 25 olarak belirlenmiştir. Değerlendirme sırasında öğretmenlerin düzenledikleri etkinliklerin her

biri için 25 puanı, toplamda da 100 puanı geçmeyecek şekilde ele alınır (KBYD kılavuzu, 2006, sayı, 5.2.4.)

Eğitim ve öğretimde dersler kadar sosyal etkinliklere de yer verilmelidir. Okul, hayatın kendisi olacağına göre, yalnız kuru bilgi değil, orada gerçek hayat yaşanmalıdır. O zaman okul tam anlamı ile fonksiyonunu yerine getiriyor demektir (Kemertaş, 1997, s. 348). Bu etkinlikler yönetmelikte şu şekilde belirlenmiştir: (KBYD kılavuzu, 2006, sayı, 5.2.4.)

- Milli bayramlar, belirli gün ve haftalara ilişkin çalışmalar,
- Şiir dinletisi, konser, konferans, panel, müsamere, yarışma, drama düzenleme,
- Okul-sınıf gazetesi, dergisi, yıllığı yayınlama,
- Öğrenci gelişimine yönelik seminer çalışmaları,
- Belgelendirilmiş saha gezileri, okul dışındaki kaynak kişilerle konuşma,
- Kişisel sergi ve yılsonu sergisine katkı, fuar faaliyetlerin ürün ve organizasyon boyutunda etkin katılım,
- Yurt içi, yurt dışı defile düzenleme,
- Alanıyla ilgili araştırma, arşiv çalışması yapma, eğitim-öğretimde kullanılabilir hale getirme,
- Okulu, kurumu ve mesleği tanıtmaya yönelik yazılı ve görsel kaynak hazırlama,
- Yurt içinde ve dışında halk oyunlarında, müzik alanında ödül alma, halk oyunu veya müziği ya da halk giyimi araştırmaları yapma ve yayınlama,
- İl düzeyinde halk oyunları veya müziği seçici kurul üyeliği yapma,
- Öğrencilere meslekleri tanıtmaya ve yönlendirme çalışmaları yapma, okul mezunlarını izleme ve işe yerleştirme, mesleki ürün ders araç ve gereçleri hazırlama, yeni meslek alanlarını araştırma ve geliştirme, yok olmaya yüz tutmuş sanatları ve meslekleri araştırma, inceleme ve yaşama çalışmaları,
- Yurt içi ve dışı kurumlarca kültürel etkinliklerde ödüllendirme,
- Okulun gelişmesine yönelik çevreden katkı sağlama, mevcut olanakları kullanarak atıl durumda bulunan araç-gereç, makine vb. eğitim materyallerini kullanılabilir hale getirerek eğitim hizmetine sunma,

yenilik ve teknolojileri takip etmek ve eğitime uygulamak amacıyla kendi olanaklarıyla eğitim alma,

- Sivil toplum kuruluşları, özel sektör, kamu kurum ve kuruluşları ile mesleki işbirliği amacıyla yapılacak proje ve protokollerin uygulanmasında aktif olarak görev alma, okul, kurumun asli görevleri dışında çevrenin eğitim ihtiyacının karşılanması amacıyla tam gün tam yıl açık tutulmasına katkı sağlama, eğitim faaliyetleri içinde üretim faaliyetlerinde görev alma.

Öğretmenlerin düzenlediği ders dışı etkinlikler, öğrencileri başıboşluktan kurtarır ve boş zamanlarını en iyi biçimde değerlendirir. Öğretmenlerin düzenleyeceği bilimsel etkinlikler şu şekilde belirlenmiştir (KBYD kılavuzu, 2006, sayı, 5.2.4.):

- Bildiri sunmuş olmak kaydıyla katıldığı bilimsel toplantılar
- Yurt içi ve dışı hakemli dergilerde makale yayımlamak
- Bölüm yazarlığı düzeyinde yayımlanmış eseri olmak
- Bilimsel inceleme ve araştırma yapma (yetkili makamca onaylanan araştırma plânı veya tasarımı çerçevesinde yapılan ve sonuçlandırılan araştırmalar ve incelemeler değerlendirilecektir)
- Proje hazırlama ve yürütme
- Bakanlıkça il ve uluslararası düzeyinde yapılan yarışma veya sınavlara soru hazırlama
- Yurt içi ve dışı bilgi/beceri yarışmalarında dereceye giren öğrencilerin danışmanlığını yapmak
- Danışmanlığını yaptığı proje veya öğrencilerin dereceye girmesi
- Patent hakkına sahip olduğu buluş yapma
- Yurt içi ve dışı kurumlarca bilimsel etkinliklerde ödüllendirilme
- Eğitim-öğretim programı hazırlama, geliştirme ve modül yazma komisyon çalışmalarına katılmış olmak
- Özgün ders araç ve gereci hazırlamış olmak
- Yurt içinde ve dışında bilgisayar yazılımlarında ödül almış olmak

Öğretmenlerin düzenleyeceği sanatsal etkinlikler, plastik, fonetik ve sahne olmak üzere üç bölümde düzenlenmiştir. Bu bölümdeki etkinlikler; bireysel ve öğrencilerle birlikte

yurt içi ve dışı etkinlik ve ödülleri içerir. Sportif etkinlikler kısmı ise il içi, iller arası, uluslar arası ve lisans sahibi sporcular olmak üzere beş bölümde düzenlenmiştir.

1.1.3.5.Sınav

Örgütlerde iş görenlerin değerlendirilmesinde pek çok sınav türü vardır. Bunların pek çoğu geçerlik ve güvenilirlik testinden geçmiştir. İş gören değerlendirilmesinde kullanılan sınavlar beş kategoriye ayrılmıştır; yetenek, beceri, meslek bilgisi, yeterlik, ilgi ve kişilik. (Byars, 1997, s. 175).

Yazılı sınavlar adaylar hakkında bilgi toplamak için önemli birer araç sayılabilirler. Yazılı sınavlar genellikle beceriyi (bilişsel, mekanik ve psikomotor), kişiliği, ilgi ve tercihleri ölçerler (Randal ve Huber, 1990, sf. 156).

Personel değerlendirmesinde kullanılan bu tür sınavların, iş başarımını ölçmede olumlu sonuç veren yöntemler olduğu söylenemez ve genellikle sınavda kötü yapan yetenekli adayları, ya da tam tersi sınavda çok iyi yapan yeteneksiz adaylar seçilir. Ne yazık ki, fırsat eşitliğine vurgu yapan bir toplumda bu tür sınavlar büyük yüzdelerle haksızlıklara yol açmaktadır (Myers, 1977. s.161).

Başarı testleri, kesinlikle bir işi yerine getirmek için gereken bilgi üzerine yoğunlaşır. Beceri, yetenek ve kişilik faktörleri göz önüne alınmaz. Bu tür sınavlar yazılı ve sözlü yapılabilir. Bu yaklaşımdaki ana değer, verilen bir konumu kimin üstlenecek kapasitede olduğunu belirlemektir. Genellikle resmi kurumlar tarafından kullanılır. Bu testlerin adayları kapasitelerinin üzerindeki bir iş için ayırıp ayıramayacağı da üzerinde durulması gereken bir problemdir (Miner ve Crane, 1997, s. 369).

Başarı testlerinde adaylar iş için gereken bilgi ve becerileri göstermezler sadece yazılı ve sözlü sorulara cevap verirler. Bu tür ölçümlerin yararlı olduğu konusunda yaygın görüşler de vardır. Bu tür sınavlar verilen işi yerine getirmede kimin yetenekli olduğunu ayırabilir. Bu tür sınavları hazırlamak ve uygulamak beceri sınavlarından daha kolaydır. Genellikle bu tür sınavlar örgüt tarafından kendi özel ihtiyaçlarına göre hazırlanır (Miner ve Miner, 1997, s.14).

Türk Milli Eğitim Sisteminde yer alan Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme yönetmeliğine göre öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmesi için yapılan

sınavın duyurusu Bakanlık Personel Genel Müdürlüğü tarafından en az beş ay önce yapılır. Sınav konuları ve ağırlık katsayıları yönetmeliğin 16. Maddesindeki düzenleme ile, uzman öğretmenlik/başöğretmenlik sınav konuları ve ağırlık katsayıları aşağıda gösterilmiştir:

- Türkçe (0,3),
- Genel kültür (0,2),
- Öğretmenlik meslek bilgisi (0,4),
- Millî eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler (0,1).

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

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

Tablo 2. SINAV KONULARI ÇİZELGESİ

UZMAN ÖĞRETMENLİK/ BAŞÖĞRETMENLİK SINAVI KONULARI		
Türkçe	Türkçenin Doğru ve Etkili Kullanımı (Anlama, sıralama, Sınıflama, İlişki Kurma, Eleştirme, Tahmin Etme, Analiz-Sentez Yapma ve Değerlendirme)	
Eğitim Öğretim	Eğitim Psikolojisi	Zekâ Kuramları
		Öğrenme Stilleri
		Yaratıcılık Nasıl Geliştirilir
		Sosyal Beceri
		Genel-Özel Yetenekler
		Sağlık Problemleri ve Cinsel Eğitim
	Eğitim Felsefesi	Gençlik Kültürü ve Davranışlar
		Eğitimin Genel Amaçları
		Demokrasi Eğitimi
		Uluslararası Anlayış, İş Birliği ve Kardeşlik
		Baskı Uygulanmayan Okul Ortamı
	Eğitim Sosyolojisi	Yeni Öğretim Programların Felsefesi
		Meslekî Etik
	Öğrenme Psikolojisi	Kültürün Eğitime Etkisi
		Kültürler Arası Etkileşim
		Gestalt
	Gelişim Psikolojisi	Sezgi
		Öğrenme Modelleri
		Gelişimde Temel Kavramlar
		Gelişim İlkeleri
Fiziksel Gelişim		
Bilişsel Gelişim		
Psiko Sosyal ve Duygusal Gelişim		
Ahlak Gelişimi		
Dil ve Kavram Gelişimi		
Gelişimde Yaşa Bağlı Özellikler		
Gelişimi Hızlandıran ve/veya Engelleyen Yetişkin Davranışları		

UZMAN ÖĞRETMENLİK/ BAŞÖĞRETMENLİK SINAVI KONULARI		
Eğitim Öğretim	Öğrenme Yaklaşımı, Stratejisi, Yöntem ve Teknikleri	Yeni Programların Temel Yaklaşımı
		Gerçek Yaşamı Kullanarak Öğrenme
		Yeni Programın Temel Becerileri (Eleştirel Düşünme, Yaratıcı Düşünme, İletişim, Araştırma ve Sorgulama, Problem Çözme, Bilgi Teknolojilerini Kullanma, Girişimcilik, Türkçeyi Doğru, Etkili ve Güzel Kullanma
		Öğretme-Öğrenme Süreçleri
		Yapılandırıcı Yaklaşım
		Disiplinler Arası Yaklaşım
		Kavram Öğrenme, Kavram Haritası, Kavram Yanılgısı
		Buluş Yoluyla Öğretim
		Araştırma ve İncelemeye Dayalı Öğretim
		Yaparak ve Yaşayarak Öğrenme
		Çoklu Zeka Kuramı
		İşbirliğine Dayalı Öğrenme
		Proje Tabanlı Öğrenme
		Probleme Dayalı Öğrenme
		Beyin Temelli Öğrenme
		Etkin Öğrenme
		Dramatizasyon
		Beyin Fırtınası
		Özel Eğitim Gerektiren Çocukların Normal Sınıflarda Eğitimi
		Sınıf Yönetimi
	İletişim	
	Öğrenci Davranışını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Faktörler	
	Sınıf Ortamı ve Grup Etkileşimi	
	Sınıf Yönetimi ve Disiplinle İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama	
	Sınıf İçinde Zaman Kullanımı	
	Sınıf Organizasyonu	
	Motivasyon	
	Yeni Bir Döneme Başlangıç	
	Olumlu ve Öğrenmeye Uygun Bir Ortam Yaratma	
	Program Geliştirme	Program Geliştirmede Temel Kavram, İlke ve Süreçleri (İhtiyaçların Belirlenmesi, Hedefler/Kazanımlar, İçerik, Eğitim Durumları, Değerlendirme)
		Bilişsel, Duyuşsal ve Psikomotor Alanları
	Ölçme ve Değerlendirme	Yeni Program Yaklaşımına Göre Ölçme ve Değerlendirme Anlayışı
		Ölçme
		Değerlendirme
		Ölçüt
		Bağıl ve Mutlak Değerlendirme
		Standart Hata /Ölçme Hatası
		Geçerlilik- Güvenirlik
		Sınav Türleri
		Öğrenci Seçki Dosyası ve Rubrikler Gibi Yeni Değerlendirme Yaklaşımları
		Performans Değerlendirme
		Temel İstatistik Kavramlar
		Merkezi Ölçütler ve Dağılım Ölçütleri
		Korelasyon
		Test Geliştirme Süreci
		Başarının Ölçülmesi
		Madde Analizi
Test İstatistiği		
Psikolojik Danışma Rehberlik (PDR)	Rehberlik Hizmetlerinin Psikolojik Temelleri ve Yeni Yaklaşımlar	
	PDR' de Hizmet Türleri	
	Rehberlik Hizmetlerinin Amaçları, İşlevleri ve Temel İlkeleri	
	Rehberlik Servisleri ve Bu Servislerin Görevleri	
	Bu Serviste Görev Alan Personelin Sorumlulukları	
	PDR Anlayışına Uygun Düşen Yönetici, Öğretmen ve Uzman Davranışları	
	Kişiler Arası İletişim	
	Akademik ve Mesleki Rehberlik Yöntemleri	
	Bireyin Uyum ve Gelişimini Artırıcı Faktörler	
	Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	
	Psikolojik Yardımlar	
	Serbest Zamanları Değerlendirme	
	Ders Dışı Etkinliklerde Bulunma	
	Karakter Eğitimi	
Eğitim Teknolojileri	Bilgisayar Teknolojisini Kullanabilme (İşletim Sistemi, Ofis Yazılımları, Kelime İşlemci, Elektronik Hesap Tablosu)	
	Bilgiye Erişim Kaynaklarını Kullanabilme(Kütüphane, İtranet, İnternet ve Veri Tabanı Yönetimi vb.)	
	Uzaktan Öğretim	
		Bilgisayar Destekli Öğretim (Sunu Yazılımlarını Kullanabilme)
		Görsel, İşitsel ve Üç Boyutlu Araçlar ve Kullanımı

UZMAN ÖĞRETMENLİK/ BAŞÖĞRETMENLİK SINAVI KONULARI		
Genel Kültür	<i>Türk İnkılabını Hazırlayan Kurtuluş Savaşı Öncesi Olaylar ve Kurtuluş Savaşı</i>	
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	
	Türkiye Cumhuriyeti Tarihi	
	1982 Anayasası ve Temel Yurttaşlık Bilgisi	
	Eğitimle İlgili Ulusal, Bölgesel ve Uluslararası Kuruluşlar	
	Coğrafya (Temel Kavram ve Bilgiler, Türkiye Coğrafyası)	
	Sosyal Konular ve Sorunlar	İnsan Hakları
		Barış ve Güvenlik
		Şiddete Karşı Olma
	Güzel Sanatlar	Edebiyat
	Tiyatro	
	Müzik	
Millî Eğitim Mevzuatı Eğitim Öğretim Sistemi	Türk Millî Eğitim Tarihinin Dönüm Noktaları	
	Millî Eğitim Temel Kanununun Eğitimdeki Önemi ve Yansımaları	
	Eğitim Plânlamasının Okul Düzeyinde Kullanımı	
	Eğitim Yönetiminin ve Denetiminin Eğitim ve Öğretim Ortamına Etkileri	
	Öğretmen Görev, Hak ve Sorumlulukları ile İlgili Mevzuat/Öğretmen Hak ve Sorumluluklarının Yasal Sınırları	
	Türk Millî Eğitim Sistemi	
	Eğitim ve Öğretim Ortamında Ulusal Güvenlik	
	Avrupa ve Avrupa Okulları, AB Öğrenci Transferleri, AB Projeleri, Sokrates, Leonardo Da Vinci, Youth, Erasmus, TIMSS, PISA, PIRLS, Uluslararası Bakalorya gibi Uluslararası Eğitim, Denklik ve Karşılaştırma ile İlgili Temel Bilgiler.	

Sınav değerlendirilmesi 100 tam puan üzerinden yapılır ve 60 alan adaylar başarılı sayılır (madde 17).

1.1.4 İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın desenlenmesi, konunun açıklanması ve verilerin yorumlanmasında Kariyer ve Kariyer Basamakları Sistemi ile ilgili doğrudan ya da dolaylı olarak ilgili olduğu düşünülen araştırmaların kısa açıklamalarına yer verilmiştir.

Ereş (2004) “Millî Eğitim Bakanlığında Kariyer Yönetimi” adlı araştırması ile Millî Eğitim Bakanlığı Merkez örgütünde bireysel ve örgütsel kariyer yönetimi analitik bir yaklaşımla incelenmiştir.

Araştırma bulgularına göre, yöneticiler, bireysel kariyer planlama öncesinde; tarz, güdülenme, beceri ve iç engeller unsurlarını değerlendirdiklerini, örgütsel bir destek ve yardım almaksızın kendilerini değerlendirdiklerini ve örgütsel kariyer yönetimi süreci, örgütsel kariyer planlama ve örgütsel kariyer geliştirmeye yönelik algıları yüksektir.

Öztekin (2005) “Türk Kamu Personel Yönetiminde Liyakat (yeterlik) ve Kariyer (Yükselme) Sistemi” adlı araştırması ile “Liyakat ve Kariyer” ilkelerine Kamuda uyulup uyulmadığını araştırmaktır. Araştırma Amerika, İngiltere ve Fransa gibi

ülkelerin Liyakat ve Kariyer Sistemlerini inceleyerek Türkiye ile benzerlik ve ayrılıklarını ortaya çıkarmış ve sonuçta Türkiye’de Kamu yönetiminde etkinlik ve verimliliğin, hizmeti yerine getirenlerin nitelik ve yeterliklerine önemli ölçüde bağlı olduğunu, bunu da liyakat ve kariyer yönetimi uygulaması ile sağlandığı gerçeği göz ardı edildiği sonucuna varılmıştır.

İriç (2004) “Keşif Evresindeki Öğretmenlerin Kariyer Değerlerinin Araştırılması” konulu çalışmasında öğretmenlerin kariyer değerlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler en çok iş güvencesine önem vermektedirler ve bu nedenle bu mesleği seçmişlerdir. Öğretmenler kendi çalışma saatlerini seçmelerini sağlayacak azami özgürlük ve özerklik sağlayan bir kariyer istemektedirler. Ayrıca öğretmenler örgütsel kısıtlamalardan bağımsız bir kariyer istemekte ve gereksiz bürokratik işlerden şikâyetçi olmaktadır.

Özkaya (2005) “Öğretmenlerin Kariyer Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri” adlı araştırmasının amacı ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin kariyer sürecinde meslek ile ilgili genel görüşlerinin ve mesleki gelişim, ekonomik durum, çalışma ortamı ve okul yönetimi ile ilgili sorunlara ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi olarak belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin kariyer sürecinde yaşadıkları sorunlar 5 temel boyutta incelenmiş ve öğretmenlik mesleği ve okul yönetimine ilişkin görüşleri olumlu, mesleki gelişim görüşleri olumsuz olarak belirlenmiştir. Çalışma ortamı ile ilgili değerlendirmeleri orta düzeyde iken, ekonomik durum ile ilgili sorunların yüksek olduğu ve öğretmenlerin ek iş yapmak durumunda kaldıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olması için gereken adımların mutlaka atılması ve öğretmenlerin mesleklerinde verimli ve etkili çalışabilmesi için iş doyumunu yaşayabilmeleri için, kariyer sürecinde farklı ihtiyaçlarının karşılanması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Sağ (2004) “Öğretmenlerin Kariyer Geliştirme Hakkındaki Görüşleri ve Öğretmenlik Mesleğinin Kariyer Basamakları Halinde Düzenlenmesi” adlı araştırması ile öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları halinde düzenlenmesine dayanak oluşturacak verilere ulaşmayı amaçlamıştır. Çalışmanın ana amacı öğretmen görüşleri doğrultusunda geçmiş dönemlerden günümüze kadar, her zaman önemini, saygınlığını,

toplum içindeki etkinliğini koruyan öğretmenlik mesleğinin, ağırlığını ve sorumluluğunu taşıyacak bir statü kazanmasına yön verilmesine yardımcı olmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; öğretmenler öğretmenlikten uzman öğretmenliğe geçişte, öncelikle kariyer basamaklarının aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen şeklinde sıralanmasını uygun bulmakta; hem öğretmenlikten uzman öğretmenliğe geçişte hem de uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe geçişte en önemli ölçüt olarak mesleki kıdemi görmektedirler. Ancak yabancı dil bilmenin, yüksek lisans yapmanın ve doktora yapmanın ve yayınlanmış eserlere sahip olmanın çok da önemli olmadığını düşünmektedirler. Meslek içi yükselmeye önem vermekte ancak kariyer basamaklarında yükselirken ekstra bir çaba sarf etmek istememektedirler. Öğretmenler kariyer geliştirme görüşlerine olumlu yaklaşırken eğitim örgütlerinde açık ve objektif bir kariyer geliştirme sürecini güdüleyici ve işe bağlılığı arttırıcı bir faktör olarak görmektedirler.

Şahin (2005) “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Kariyer Sorunları” adlı araştırmasında ortaöğretim öğretmenlerinin kariyer sürecinde yaşadıkları sorunların ele alınması amaçlanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlikte mesleki öğrenmenin deneyimli öğretmenlerle olan ilişkilere bağlı olarak geliştiğini düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin ihtiyaç duyulan alanda olmadığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlik mesleğinin iş yaşamı ile ilgili beklentilere cevap vermediğini düşünmektedir. Araştırmaya göre öğretmenlik de staj dönemi mesleki gelişmeye katkı sağlamamaktadır.

Laçın (2006) “İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde Performans Değerleme Sürecine İlişkin Görüşleri: Kütahya İli Örneği” adlı araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Kütahya ili ilköğretim öğretmenlerinin performansının değerlendirilmesi konusunda mevcut sisteme ilişkin görüşleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın sonuçları şöyledir: İlköğretim öğretmenleri mevzuat hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen değerlendirme sonuçlarının kullanım alanları ve değerlendirme

komisyonunun görevleri hakkında bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Ayrıca öğretmenler mevzuatın uygulanabilirliği hakkında olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler eğitim düzeyleri ile bilimsel ve sosyal etkinliklere katılımın performanslarını artırıcı ölçüt olduğunu düşünmekte ancak sınav uygulaması ve teftiş-sicil raporlarının değerlendirilmesinde kullanılmasına karşı oldukları görülmüştür.

Kocakaya (2006) “ Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin Öğretmenler Arasında Algılanması” adlı araştırmasında Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin öğretmenler arasında nasıl algılandığını belirlemeyi amaçlamıştır.

Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerce yönetmeliğin bu haliyle yürürlükte olan mevzuatla çatıştığı, okullardaki çalışma barışını zedeleyeceği, eğitim bölgeleri arasında farklılıklar yaratabileceği ve öğretmenler arası ilişkilerde problemler ortaya çıkarabileceği algılanmaktadır. Öğretmenlikte Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavında, öğretmenlere hiçbir “mesleki alan bilgisinin” sorulmaması ise sistemin en büyük eksikliği olarak algılanmaktadır. Öğretmenlikte kariyer basamaklarında yükselme sisteminin öğretmenin güdülenmesini arttıracığı, performansın olumlu yönde etkileyeceği ve öğretmenleri kişisel gelişime yönlendireceğini saptanmıştır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı ise kariyer basamaklarını destekler iken mevcut sistemin bu haliyle doğru, objektif ve gerçekçi bir basamaklama yapamayacağını düşünmektedir.

Sonuç olarak ilgili araştırmalarda çoğunlukla öğretmenlerin kariyer bakış açıları, kariyer sürecinde yaşadıkları sorunlar, kariyer değerleri gibi konulara yer verilmiştir. Bazı araştırmalarda ise öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemi ile ilgili öğretmen görüşleri alınmış, ancak bu görüşler Çanakkale, İzmit ve Kırıkkale ile sınırlı kalmış ve yönetmelik uygulamaya geçmeden önce gerçekleşmiştir. Yönetmelik uygulamaya geçtikten sonra da ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Eskişehir’de de böyle bir araştırmanın yapılmadığı görülmüştür. Bu nedenle bu araştırma uygulamaya geçtikten sonra ilk olacağı düşüncesiyle yapılmasına karar verilmiş ve böylelikle alana da önemli katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı, Eskişehir il Merkezinde bulunan resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin;
 - a) Kıdem
 - b) Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim
 - c) Sicil
 - d) Etkinlikler
 - e) Sınav
 - f) Uygulama Sonuçlarına

ilişkin görüşleri nedir?

2. Resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine ilişkin görüşleri
 - a) Cinsiyet
 - b) Kıdem
 - c) Çalıştığı Eğitim Kurumu Türü
 - d) Kariyer
 - e) Öğrenim Durumu

değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

1.3.Önem

Toplumsal yapının en önemli yapı taşlarından biri olan eğitim, öğretmenlerin rehberliğinde ve önderliğinde varlığını sürdüren bir kurumdur. Eğitim kurumunun sağlıklı işlemesi öğretmenlerin etkili ve verimli çalışmasına bağlıdır. Günün değişen koşullarına hızlı uyum sağlamak ve öğretim ortamlarına bu koşulların yansımaları sağlamak, öğretmenlerin etkililiğini sağlayan önemli nedenlerdendir. Öğretmenlerin niteliklerinin artması, kendilerini değişime uydurmalarına ve mesleki olarak sürekli

gelişim içinde bulunmalarına bağlıdır. Örgütlerde mesleki gelişimi sağlayan en önemli öğelerden birisi de kariyer yapılanmalarıdır.

Türkiye’de öğretmenlere yönelik değerlendirme ve kariyerde yükselme sistemi Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi olarak uygulanmaya konmuştur. Bu uygulama ile eğitim iş görenleri ilk defa bir kariyer yapılanması ile karşı karşıya kalmışlar ve yaptıkları çalışmalar ile bir unvan ve ücret kazanmışlardır. Öğretmenlerin kariyerleri belli değerlendirme ölçütleri doğrultusunda belirlenmiştir. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinde yer alan bu değerlendirme ölçütleri öğretmenler arasında farklı algılamalara neden olmuştur. Bir örgütte uygulanacak olan kariyer sistemi iş görenlerin beklentilerini karşılayacak düzeyde olmalıdır. Öğretmenlere uygulanan Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde öğretmenlerin kendi kariyerleri ile ilgili görüşlerinin alınması önemlidir. Araştırma sonunda elde edilecek bulgular, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin gelişimine katkı sağlayacaktır.

1.4.Sınırlılıklar

Eskişehir il merkezindeki görev yapan ilköğretim ve ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine ilişkin görüş ve beklentilerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır.

1. Araştırma 2007–2008 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Eskişehir il merkezinde bulunan resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim: Hizmet içi eğitim ve lisansüstü eğitimi,

Hizmet içi eğitim: Hizmet içi eğitim amacı ile düzenlenen kurs ve seminerleri

Etkinlikler: Bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmaları,

Sicil (İş başarımı): Kişilik özelliklerinin ve mesleki yeterliğin belirlenmesi amacıyla geliştirilen ölçüt ve göstergelere göre yapılan değerlendirmeyi,

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

Kıdem: Öğretmenlik veya uzman öğretmenlikte geçen süreyi,

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

Uzman Öğretmen: Uzman Öğretmen: Alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans öncesi ve lisans mezunu öğretmenler ile alanı ya da eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden ise kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjana yerleştirilenleri,

Başöğretmen: Başöğretmen: Alanında ya da eğitim bilimleri alanında doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans öncesi ve lisans mezunu öğretmenler ile alanı ya da eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan uzman öğretmenlerden ise kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjana yerleştirilenleri,

Sınav: Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselebilecekler için yapılan sınavı,

Sınav Muafiyeti: Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayan öğretmenlerin uzman öğretmenlik; doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenlerin ise başöğretmenlik sınavından muaf tutulmalarını,

Sertifika: Alanlara göre ayrılan uzman öğretmenlik ya da başöğretmenlik kontenjanına yerleştirilenlere verilen belgeyi,

Aday: Kariyer basamaklarında yükselmek üzere başvuruda bulunanları,

Kredi Puanı: Hizmet içi eğitim etkinliklerinden 6 saati 1 kredi puanı karşılığında değerlendirilmek suretiyle bulunan puanı ifade eder.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile aracın uygulanması ve elde edilen verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve tekniklere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Eskişehir Merkez, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi hakkındaki görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada “korelasyon türü ilişkisel tarama” modeli kullanılacaktır. Geçmişte ya da halen varolan bir durumu, varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelleri (Karasar, 2005, s.77), olayların nedenleri üzerinde durmak yerine, onların içinde buldukları koşulları, özellikleri ve çevre arasındaki ilişkiyi bulmaya çalışır. Bu model çerçevesinde 2007–2008 eğitim ve öğretim yılında Eskişehir il merkezindeki resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla bu araştırmada veri toplama aracı ile toplanan bilgilere dayalı olarak var olan durumu betimlemek amaçlanmıştır. Öğretmenlerin sahip oldukları; eğitim, kıdem, okul türü, kariyer ve cinsiyet vb. özelliklerinin sisteme ilişkin görüşlerini etkileyip etkilemediği; etkiliyorsa ne yönde etkilediği korelasyon türü ilişkisel tarama modeliyle belirlenerek, var olan durum saptanacak ve böylece konu hakkında ayrıntılı bilgiler elde edilerek bir yargıya varılacaktır.

2.2. Araştırmanın Evreni Ve Örneklemini

Araştırmanın evrenini 2007–2008 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir İl merkezinde bulunan resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan toplam 5015 öğretmen oluşturmaktadır (Ek-1). Araştırmada Tabakalı Eleman Örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Belirlenen evrenden olasılığa dayalı örneklem yöntemlerinden bir tanesi olan tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak, örneklem seçilmiştir. Evren ilköğretim ve lise olmak üzere iki tabakada ele alınmıştır. Tabakalı Eleman Örnekleme, alt evrendeki

tüm elemanların birbirine eşit seçilme şansına sahip oldukları örnekleme türüdür. Bu örnekleme yapılabilmek için, önce evren, araştırma açısından önemli görülen belli bir değişkene göre, kendi içinde benzeşikliği olan, “alt evren”lere ayrılır. Sonra bu alt evrenlerden her birinden, eleman örnekleme yapılır. Böylece alınacak örneklemin, evreni, tüm alt dilimleri ile temsil etmesi güvenceye alınmış olur. Buna, “gruplandırılmış örnekleme”, “tabakalı örnekleme” ya da İngilizcesinden “stratified sampling” gibi adlar da verilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 75). Evrendeki öğretmen sayısının çok fazla olması ve araştırmaya hem ekonomi hem de zaman açısından yük getirmesi nedeniyle örnekleme alınmıştır.

Araştırmanın çalışma evrenini 2502 öğretmen oluşturmaktadır. Birinci tabaka olan ilköğretim tabakasında 1754, ikinci tabaka olan ortaöğretim tabakasında ise 748 öğretmen yer almaktadır. Örnekleme evrenin yarısına ulaşmak hedeflenmiştir. Ancak araştırma zamanının öğretmenlerin yoğun olduğu zamanlara denk gelmesi, kimi okullardaki öğretmenlerin veri toplama aracını doldurmayı kabul etmemeleri gibi nedenlerle, Valilik onayında tüm resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumları izin kapsamına alındığı için, daha önceden belirlenen okullar dışında ki okullara da hedefe ulaşmak amacıyla veri toplama aracı uygulanmıştır. Örneklem büyüklüğü 1251 olarak belirlenmiştir. Hazırlanan veri toplama aracı 1251 öğretmene uygulanmıştır. Evren ve örneklem ilgili bilgiler tablo 3 de görülmektedir.

Tablo 3
Araştırmaya Katılan Öğretmenler

Okulların Türü	Örneklemden alınan öğretmenler (N)	Değerlendirmeye alınan veri toplama aracının sayısı (N)
İlköğretim	1754	765
Ortaöğretim	748	257
Toplam	2502	1022

Veri toplama aracındaki eksik bilgiler nedeni ile sağlıklı sonuç vermeyeceği için 229 veri toplama aracı değerlendirme dışı tutulmuştur. Böylece çalışma 1022 öğretmenden elde edilen bilgilerden oluşmuştur. Örneklem büyüklüğü böylelikle 1022 öğretmenden oluşmaktadır (Ek-2). Bu araştırmada evrenin %41'ine ulaşılmıştır. Tablo 4 araştırmanın

evren ve örneklemini göstermektedir. Araştırma 2008 Mayıs ayı içerisinde gerçekleştirilmiş ve araştırmanın gerçekleşmesinde veri toplama aracı olarak kullanılacak ölçme aracı, örnekleme uygulanmıştır.

Tablo 4
Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Küme	Evren		Yanıtlanan Anket		Değerlendirme Dışı Bırakılan Anket		Değerlendirmeye Alınan Anket	
	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)	Sayı (N)	Yüzde (%)
Öğretmen	2502	100	1251	50	229	% 9	1022	41

Tablo 4 de görüldüğü gibi, evreni oluşturan 2502 öğretmenden 1251'ine veri toplama aracı dağıtılmıştır. Bazı öğretmenlerin veri toplama aracını doldurmak istememeleri, bazılarının da, alıp tekrar geri vermemeleri nedeniyle 1258 (%62,9) veri toplama aracı yanıtlanmıştır.

Yanıtlanan veri toplama araçları değerlendirmeye alınmadan önce incelenmiş ve 229 (%9) veri toplama aracı değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme dışı bırakılan veri toplama araçlarından bazılarında bir önerme için birden fazla görüş bildirilmiş ya da bazı önermeler için görüş bildirilmemiştir. Bu nedenle 236 veri toplama aracı değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirme dışı bırakılan veri toplama araçları çıkarıldıktan sonra, geriye kalan 1022 (%41) veri toplama aracı değerlendirilmiş ve elde edilen veriler üzerinde çeşitli istatistiksel işlem yapılmıştır.

Değerlendirmeye alınan veri toplama araçlarına göre öğretmenlerin; cinsiyet, kıdem, eğitim kurumu, öğrenim durumu, kariyer değişkenlerine göre sayı ve oranları Tablo 5'de verilmiştir:

Tablo 5
Öğretmenlerin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	588	57,5
	Erkek	434	42,5
	Toplam	1022	100,0
Kıdem	1-5	81	7,9
	6-10	243	23,8
	11-15	254	24,9
	16-20	191	18,7
	21+	253	24,8
	Toplam	1022	100,0
Eğitim Kurumu	İlköğretim	765	74,9
	Ortaöğretim	257	25,1
	Toplam	1022	100,0
Kariyer	Öğretmen	757	74,1
	Uzman Öğretmen	265	25,9
	Toplam	1022	100,0
Öğrenim Durumu	Önlisans	146	14,3
	Lisans	786	76,9
	Lisansüstü	90	8,8
	Toplam	1022	100,0

Tablo 5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre %42,5’i erkek, %57,5’i kadındır. İlköğretim kurumlarının sayısı olarak fazla olması ve bu kurumlarda sınıf öğretmenlerinin çoğunun bayan olması bayan sayısının fazla çıkmasında belirleyici olmuş olabilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %7,9’unu 1–5 yıl %23,8’ini 6–10 yıl % 24,9’unu 11–15 yıl %18,7’sini 16–20 yıl ve %24,8’ini 21 ve üzeri yıl kıdeme sahiptir. Bu verilerden yola çıkarak örnekleme temsil eden öğretmenlerin genelde deneyimli oldukları söylenebilir. Örneklemin sadece % 7,9’unun 1-5 yıl kıdeme sahip olması Eskişehir il merkezinde genç öğretmen sayısının az olduğunu göstermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim kurumu değişkenine göre dağılımında ise öğretmenlerin %74,9’u ilköğretim ve %25,1’i ise ortaöğretim kurumunda çalışmaktadır. Bu sonuç örneklemin evreni temsil edebildiğini göstermektedir, örneklemin evren içindeki dağılımı da yaklaşık aynı oranlardadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kariyer bakımına dağılımında ise öğretmen oranı %74,1 ve uzman öğretmen oranı %25,9’ dur. Bu dağılım da Eskişehir il merkezinde

kariyer sahibi öğretmen oranının yüksek olduğunu göstermektedir. Öğrenim durumu değişkeninde ise öğretmenlerin %14,3'ü ön lisans, %76,9'u lisans ve %8,8'i lisansüstü eğitim mezunudur. Buna göre öğretmenler arasında yüksek lisans mezunu öğretmen oranı da epey yüksektir. Bu sonuçlar doğrultusunda denilebilir ki Eskişehir il Merkezinde öğretmenler eğitim ve kariyer konusuna olumlu yaklaşmaktadır.

2.3.Veriler Ve Toplanması

Araştırmanın amacını gerçekleştirmeye yönelik veriler 2007–2008 öğretim yılının bahar döneminde Eskişehir il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerden elde edilen görüşlerden oluşmaktadır. Araştırmanın belirlenen amaca ulaşması için gerekli olan veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri” anketi ile toplanmıştır.

2.4. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Araştırmayla ilgili verilerin toplanmasında sırasıyla alanyazın taraması, veri toplama aracı geliştirme ve uygulama yolları izlenmiştir. Araştırmanın veri toplama aşamasında, ilgili alanyazın taranarak araştırmanın amacı oluşturulmaya çalışılmıştır. Özellikle alanyazın taramasında çeşitli üniversite kütüphanelerine bizzat gidilerek, alanyazın taraması yapılmıştır. Gidilemeyen üniversitelerden internet aracılığıyla bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Böylece ulaşılabilen bilgilerden araştırmanın amacı doğrultusunda yararlanılmıştır. Ayrıca alanyazın taramasında yalnızca üniversite kütüphaneleri ile sınırlı kalınmamış, internet olanakları da kullanılarak internette de alanyazın taraması yapılmış ve özellikle ulaşılamayan yabancı kaynaklar internetten taranmıştır.

Veri toplama aracını geliştirme aşamasında, Eskişehir il merkezinde resmi ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere yönelik araştırmanın amacına dönük soruların yanıtlanması için gerekli olan bilgileri elde etmek amacıyla taslak bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Veri toplama aracı geliştirilirken öncelikle kariyer, insan kaynakları, kariyer planlaması, iş değerlemesi, kariyer basamakları ve öğretmenlik mesleği gibi konulara ilişkin alan yazın taramasıyla birlikte, performans değerlendirme alanında benzer nitelikteki veri toplama araçları gözden geçirilmiştir. Tez

danışmanın da yardımıyla oluşturulan taslak veri toplama aracı, “Kişisel Bilgiler” ve “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili görüşler olmak üzere “iki bölümden oluşmuştur.

Alanyazın çalışmalarına bağlı olarak oluşturulan Anketin 1. bölümünde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla 6 soru maddesine yer verilmiştir. Anketin 2. bölümünde ise öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla 34 soru maddesinden oluşan bir bölüm oluşturulmuştur. Ankette Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi altı bölümde değerlendirilmiş ve öğretmenlerin görüşleri bu bölümler aracılığıyla ölçülmüştür. Anketin ilk beş maddesi “kıdem” ölçütü ile 6–12. maddeler “eğitim ve hizmet içi eğitim” ile; 13–20. maddeler sicil ile; 21–23.maddeler “etkinlikler” ile; 24–28.maddeler “sınav” ile ve son 6 madde ise uygulama sonuçları ile ilgili olarak öğretmen görüşlerini ölçmektedir. Bu bölüm için; kesinlikle katılıyorum; katılıyorum; orta derecede katılıyorum; katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum, likert tipi beşli derecelendirmeden yararlanılmıştır. Orta derecede katılıyorum maddesi katılımcıların katılma konusundaki şüphelerini gidermek ve az da olsa katılım oranlarını belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Taslak veri toplama aracının ikinci bölümünde, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili maddelerin tamamlanmasının ardından, aracın adının yer aldığı bir sayfa ve araştırmaya katılacak öğretmenlere yönelik hazırlanan aracın amacının, kaç bölümden oluştuğunu ve öğretmenlerden bekleneni açıklayan bir sayfa oluşturulmuştur. Böylece bütün olarak bakıldığında, veri toplama aracı iki bölüm ve 40 maddeden oluşmaktadır. Anketin geçerlik çalışması için oluşturulan veri toplama aracı çoğaltılarak konu ile ilgili eğitim yönetimi alanında çalışmalar yapan uzmanların görüş ve değerlendirmelerine sunulmuştur¹. Alan uzmanlarının görüşünden hareketle anketin yeterli geçerliğe sahip olduğu saptanmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda ankete son şekli verilmiştir.

Böylece ikinci bölüm tamamlanmıştır.(Ek-3)

Toplanan veriler t-testi; frekans, yüzde, varyans analizi, korelasyon gibi ölçümlerle çözümlenmiştir. Hazırlanan taslak ankete öğretmenleri bilgilendirmek için araştırmanın

¹ Prof. Dr. Coşkun BAYRAK, Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU, Yrd.Dç.Dr.Turan Akman ERKİLİÇ, Yrd.Dç.Dr. Yücel ŞİMŞEK, Yrd. Dç. Dr. Adnan BOYACI, Yrd. Dç.Dr. Çetin TERZİ,

adı, amacı, anket maddeleri yanıtlanırken kendilerinden bekleneni açıklayan bir yönerge eklenmiş ve öğretmenlerin görüşlerine hazır hale getirilmiştir.

2.4.1. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Veri toplama aracının uygulanabilmesi için, Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğüne daha sonra Eskişehir Valiliğine başvurularak gerekli izin onayı alınmıştır (EK-4). 2007–2008 Öğretim yılının Bahar döneminin Mayıs ayının üçüncü haftasında veri toplama aracı ve izin belgeleri çoğaltılmıştır. Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından evren olarak seçilen Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü üst yazısıyla birlikte elden götürülerek, her okulda veri toplama aracının uygulanmasında yardımcı olması için yöneticilerle görüşülmüştür. Kimi ilköğretim okullarında veri toplama araçları yöneticiler tarafından anlayışla karşılanarak kabul edilmiş, kimi okullarda ise yöneticiler uygulamaya olumlu yaklaşmayarak yeterli sayıda öğretmene ulaşılmasına izin vermemişlerdir. Araştırmanın tamamlanması Haziran ayının ikinci haftasını bulmuş ve toplanan veri toplama araçları içinde eksik doldurulanlar elendikten sonra 1022 anket değerlendirmeye alınarak çözümleme aşamasına getirilmiştir.

2.5. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi”ne ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan veri toplama araçları toplandıktan sonra incelemeye alınmıştır. Yanıtlanmayan maddelerin olduğu ve bir madde için birden fazla seçeneğin işaretlendiği 236 veri toplama aracı değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınan 1022 veri toplama aracından elde edilen verilerin çözümlenmesi “SPSS 15.0 for Windows” paket program kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlere ilişkin kişisel bilgilerin frekans ve yüzdeleri alınmış cinsiyet, kıdem, eğitim kurumu, kariyer ve öğrenim durumuna göre gruplandırarak

- Kıdem ölçütüne ilişkin görüşleri
- Eğitim ve hizmet içi eğitim ölçütüne ilişkin görüşleri
- Sicil ölçütüne ilişkin görüşleri

- Etkinlikler ölçütüne ilişkin görüşleri
- Sınav ölçütüne ilişkin görüşler
- Uygulama sonuçlarına ilişkin görüşleri yer almıştır.

Arasındaki fark puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacı ile cinsiyet, eğitim kurumu ve kariyer değişkenine göre t-testi, kıdem ve öğrenim durumu değişkenine göre ise tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Varyans analizi sonucunda F değerinin anlamlı çıkması durumunda hangi gruplar arasında anlamlı fark olduğunu belirlemek amacıyla grupların ortalama puanları arasında Tukey (ANOVA) istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. İstatistiksel çözümlerinde, anlamlılık düzeyi $\alpha=0,05$ olarak benimsenmiştir. Veri toplama aracının güvenilirlik derecesi %86'dır. Ancak veri toplama aracının analizi sonucunda 1., 2. ve 18. maddeler güvenilir bulunmadığından değerlendirilmeden çıkarılmıştır. Veri toplama aracının değerlendirilmesinde likert beşli derecelendirme ölçeğine göre kesinlikle katılıyorum:5, katılıyorum:4, orta derecede katılıyorum:3, katılmıyorum:2 ve kesinlikle katılmıyorum:1 şeklinde puanlandırılmış ve 2,60 ortalama ve yukarısının katılım yönünde görüş bildirdikleri kabul edilmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümlenmesi amacıyla öğretmenlerin ÖKBYS 'ne ilişkin görüşleri ile ilgili toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri yapılarak elde edilen bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir. Bulgu ve yorumlar alt problemlerin sırasına göre verilmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin neler olduğunu belirlemektir. Araştırmanın ikinci alt problemi öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin kişisel özelliklerine göre değişiklik gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Her probleme ilişkin elde edilen bulguların istatistiksel çizelgeleri ve bu bulgulara ait yorumlar bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Öğretmenlerin ÖKBYS'nin Kıdem, Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim, Sicil Etkinlikler, Sınav ve Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşleri

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin “ Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi” ne ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile araştırmaya katılanlardan 34 maddeye katılma derecelerini belirtmeleri istenmiştir. Bu maddelere verilen yanıtların likert ölçeğinde belirlenen puanlar esas alınarak aritmetik ortalamaları bulunmuştur. Bu bulgular ile ilgili sonuçlar Tablo 6'de verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile Görüşlerinin Ortalama Puanları

<i>BÖLÜMLER</i>	<i>ORTALAMA PUAN</i>
Kıdem Ölçütü ile İlgili Maddelerin Ortalama Puanı	2,96
Eğitim ve hizmet içi eğitim ölçütü ile ilgili maddelerin ortalama puanı	3,07
Sicil ölçütü ile ilgili maddelerin ortalama puanı	2,49
Etkinlikler ölçütü ile ilgili maddelerin ortalama puanı	3,65
Sınav ölçütü ile ilgili maddelerin ortalama puanı	2,65
Uygulama sonuçları ile ilgili maddelerin ortalama puanı	2,37
GENEL ORTALAMA PUAN	2,86

Tablo 6'daki ortalama değerler incelendiğinde, puanların genel aritmetik ortalamasının 2,86 olduğu görülmektedir. Bu değer, öğretmenlerin az bir farkla “katılma” yönünde görüş bildirdiklerini göstermektedir. Bu ortalamaya göre öğretmenlerin ÖKBYS ile ilgili genel olarak olumlu görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Ortalama puanlar incelendiğinde, sicil bölümünün ortalama puanının 2,49 olduğu görülmektedir. Uygulama sonuçları bölümünde ise aritmetik ortalama 2,37'dir. Bu puanlar öğretmenlerin sicil ve uygulama sonuçlarına “katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri bölümler 3,65 ile etkinlikler bölümüdür. Öğretmenlerin bu bölüme olumlu yaklaşımları, eğitim açısından etkinliklere verdikleri önemi göstermektedir denilebilir. Öğretmenlerin büyük oranda katılım gösterdikleri bir diğer bölüm ise eğitim ve hizmet içi eğitim bölümüdür. Bu bölüme gösterilen yaklaşım öğretmenlerin lisansüstü eğitim ve hizmetiçi eğitime yaklaşımlarının olumlu olduğunu göstermektedir denilebilir.

Öğretmenlerin katılım yönünde görüş bildirdikleri bir diğer bölüm kıdem bölümüdür. Öğretmenler bu bölüme verdikleri ortalama 2,96 puanla kıdem ölçütüne katıldıklarını ve olumlu yaklaşım gösterdiklerini belirtmektedir. Öğretmenlerin çok az bir farkla olumlu görüş bildirdikleri son bölüm ise 2,65 ile sınav bölümüdür.

3.1.1. Kıdem

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının güvenilirlik çalışması sonucu kıdem

ölçütünün birinci ve ikinci maddeleri elenmiştir. Kıdem bölümünün puan ortalaması 2,96'dır. Bu puan öğretmenlerin kıdem ölçütündeki maddelere olumlu yaklaşıklarını göstermektedir.

Bu sonuçlara göre öğretmenler genel olarak kıdem ölçütüne az bir farkla olumlu yaklaşmışlar, adam kayırma konusunda kıdemi gerekli görmüşlerdir. Bu sonuçlar Sağ (2004)'ün araştırması ile benzerlik göstermektedir. Sağ (2004)'ün araştırmasında da öğretmenler meslekte yükselmede en önemli ölçüt olarak mesleki kıdemi görmektedirler.

3.1.2. Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim

Öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracının ikinci bölümünde öğretmenlerin eğitim ve hizmet içi eğitim ölçütüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 7 maddeye yer verilmiştir. Eğitim ve Hizmetiçi eğitim ölçütünün genel ortalaması 3,07 olarak belirlenmiştir. Denilebilir ki, öğretmenler hizmet içi eğitim kurslarına ilgi duymaktalar ve ÖKBYS'nin eğitim ve hizmet içi eğitim ölçütü ile ilgili maddelerine olumlu yaklaşmaktadırlar.

Bu sonuçlara göre öğretmenler yüksek lisans yapanların sınavdan muaf tutulmasını doğru bulurken, aynı zamanda Sağ (2004)'ün araştırmasında çıkan sonuçlara benzer bir yaklaşım göstermemişlerdir. Sağ (2004)'ün araştırmasında öğretmenler yabancı dil bilmenin, yüksek lisans yapmanın ve doktora yapmanın ve yayınlanmış eserlere sahip olmanın çok da önemli olmadığını düşünmektedirler. Araştırma sonucunda öğretmenler hizmet içi eğitim kurslarının ihtiyaç duyulan alanlarda düzenlendiğine katılırken aynı zamanda Şahin (2005)'in araştırmasına benzerlik göstermemektedir. Şahin (2005)'in araştırmasında öğretmenler hizmet içi eğitim kurslarının ihtiyaç duyulan alanlarda düzenlenmediği görüşünü ortaya koymuşlardır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ÖKBYS ile hizmetiçi eğitim kurslarına ilgilerinin arttığı ve bu kurslardan sonra performanslarının olumlu etkilendiği belirlenmiştir. Bu sonuç, Kocakaya (2006)'nın araştırmasında öğretmenlikte kariyer basamaklarında yükselme sisteminin öğretmenin güdülenmesini arttıracığı, performansın olumlu yönde etkileyeceği ve öğretmenleri kişisel gelişime yönlendireceği saptamasıyla benzerlik göstermektedir.

3.1.3. Sicil

Öğretmenlerin ÖKBYS üzerine görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracı üçüncü bölümünde öğretmenlerin sicil ölçütüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 8 maddeye yer verilmiştir. Bu maddelerden sicil amirlerinin taraflı davranması ile ilgili madde güvenilir bulunmadığı için elenmiştir. Sicil ölçütünün genel ortalaması 2,49'dur. Bu puan öğretmenlerin bu ölçüte olumlu yaklaşmadıklarını göstermektedir. Öğretmenler büyük bir çoğunlukla sicil raporlarının tek bir kişi tarafından doldurulmasını doğru bulmamaktadır ve öğrenci, veli ve zümre arkadaşlarından görüş alınmasından yanadır. Öğretmenlere göre sicil puanları öğretmenlerin başarısını ölçmekte yeterli değildir ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini belirlememektedir. Öğretmenler sicil raporlarını tek başına bir ölçüt olacak şekilde görmemektedir.

Bu sonuçlar Laçın (2006)'nın araştırması ile benzerlik göstermektedir. Laçın'ın araştırmasında da öğretmenler sicil raporlarına ve sicil ölçütüne olumsuz yaklaşım göstermişlerdir.

3.1.4 Etkinlikler

Öğretmenlerin ÖKBYS üzerine görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracının dördüncü bölümünde öğretmenlerin etkinlikler ölçütüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 3 maddeye yer verilmiştir. Öğretmenler genel olarak etkinliklerin eğitimin kalitesini artırdığına olumlu bakmakta ve etkinlik puanlarını yeterli görmektedir. Etkinlikler ölçütünün genel puan ortalamasınının 3,65 olması öğretmenlerin bu ölçüte olumlu yaklaştıkları göstermektedir denilebilir.

Öğretmenlerin etkinliklerin eğitiminin kalitesini artıracığı yönündeki düşünceleri Laçın (2006)'nin araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Laçın (2006)'nin araştırmasında öğretmenler eğitim düzeyleri ile bilimsel ve sosyal etkinliklere katılımın performanslarını arttırıcı ölçüt olduğunu düşünmektedirler.

3.1.5. Sınav

Öğretmenlerin ÖKBYS üzerine görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracının beşinci bölümünde öğretmenlerin sınav ölçütüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 5 maddeye yer verilmiştir. Sınav ölçütünün genel ortalaması 2,49 olarak belirlenmiştir. Öğretmenle sınav sisteminin doğru bir sistem olduğuna düşünmemekte, ancak bu sistemin mesleki bilgilerini ölçtüğüne inanırken, mesleki becerilerini ölçtüğüne inanmamaktadırlar. Öğretmenlere göre sınav sadece test çözme becerisini ölçebilir. Böyle bir sınav uygulamasında öğretmenler alan sorusu sorulmasını doğru bulmaktadırlar ve alanla ilgili hiçbir soru sorulmamasını ÖKBYS'nin eksikliği olarak görmektedirler denilebilir. Öğretmenlere göre sınav sistemi doğru bir sistem değildir.

Bu sonuç öğretmenlerin genel olarak sınav ölçütüne olumsuz yaklaştıklarını göstermektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin sınavda alan bilgisi sorulmaması yönündeki olumsuz düşünceleri Kocakaya (2006)'nın araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Kocakaya'nın araştırmasında da öğretmenler sınavda alan bilgisi sorulmamasını doğru bulmamaktadır.

3.1.6.Uygulama Sonuçları

Öğretmenlerin ÖKBYS üzerine görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracının altıncı bölümünde öğretmenlerin uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla 6 maddeye yer verilmiştir. Uygulama sonuçlarının genel ortalaması 2,37'dir. Bu sonuca göre öğretmenlerin ÖKBYS ile mesleki bilgilerinin attığı yönünde bir inançları yoktur denilebilir. Öğretmenler verilen ücretten ve statüden memnun değildir yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sistemin öğretmen performansını artırdığını düşünmemektedir denilebilir. Öğretmenlerin yarısından fazlası ÖKBYS'nin ders dışı etkinlik sayılarını arttırdığını düşünmemektedir denilebilir.

Bu sonuçlar öğretmenlerin uygulama sonuçlarına olumsuz yaklaştıklarını göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler ÖKBYS'nin rekabeti artırdığı görüşüne olumsuz yaklaşırken, Kocakaya'nın (2006) araştırma sonuçlarına benzerlik

göstermemektedir. Kocakaya'nın (2006) araştırmasında öğretmenler ÖKBYS'nin öğretmenler arası barışı zedeleyip rekabeti artırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Araştırmanın genel bulgularından hareketle öğretmenlerin mesleki bir gelişimden yana olduklarını ve hizmetiçi eğitim kurslarına olumlu baktıklarını, hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenlerin etkililiğini artırdığına inandıklarını ancak sistemin öğretmenin performansını artıracak yönde düzenlendiğini düşünmediklerini göstermektedir. Öğretmenler değerlendirme sürecinde çok yönlü görüş alışverişinden yanadırlar ve haklarında adaletli bir değerlendirme yapılmasını istemektedirler. Bu nedenle sicil raporlarına olumlu bakmamakta ve güven duymamaktadırlar. Öğretmenler sınav değerlendirmesini güvenilir bulmamakta ve sınavla mesleki beceri ve bilgilerinin ölçüldüğüne inanmamaktadırlar. Ayrıca lisansüstü eğitime olumlu bakmakta ve sistem içerisindeki değerlendirmesine katılmaktadırlar. Öğretmenler etkinliklerin gerekliliğine inanmakta, desteklemekte ve mesleki gelişime önem verip, kariyer sürecine olumlu yaklaşırken ÖKBYS sonucu hakkında olumlu görüşe sahip olmamakta, sistemin ilkeleri ile paralellik göstermediğini düşünmektedirler. ÖKBYS yönetmeliğinde 5. madde ile öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini gelişmesi ilkesi benimsenmiştir ancak öğretmenler bu sistemle mesleki bilgi ve becerilerinin geliştiği ve hak ettikleri bir statüyü kazandıkları yönünde bir düşünceye sahip değillerdir.

Araştırmadan elde edilen genel ortalama puan 2,86 olarak belirlenmiştir. ve bu değerlendirmeye göre öğretmenler az bir farkla ÖKBYS hakkında olumlu görüş bildirmişlerdir denilebilir.

3.2 Öğretmenlerin ÖKBYS'ne İlişkin Görüşlerinin Kişisel Özelliklerine Göre Değişimi

Araştırmanın ikinci alt problemi "Öğretmenlerin ÖKBYS ile ilgili görüşlerinin (a) Cinsiyet, (b) Kıdem, (c) Eğitim Kurumu (d) Kariyer (e) Öğrenim Durumu özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?" biçiminde belirtilmiştir. Bu bölümün amacı araştırmaya verilen yanıtlarla öğretmenlerin kişisel özellikleri ve ÖKBYS ile ilgili görüşleri arasında bir değişim olup olmadığını belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda öğretmenlerin cinsiyet, kıdem, eğitim kurumu, kariyer ve

öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile veri toplama aracında yer alan Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili görüşleri için ikili küme karşılaştırmasında “Bağımsız Gruplar Arası t-Testi”, ikiden fazla küme karşılaştırmasında ise “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve varyans analizi sonucunda F testi istatistiğinin anlamlı olduğu durumlarda yararlanılan “Tukey- HSD” testlerinin sonuçları izleyen bölümlerde yer almaktadır.

3.2.1 Öğretmenlerin ÖKBYS’ne İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değişimi

Araştırmanın ikinci alt problemlerinden birincisi, öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi”ne ilişkin görüşlerinde farklılık olup olmadığının belirlenmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek için öğretmenlerin “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi”ne ilişkin görüşlerini belirleyen maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı t testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin sisteme ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi değerleri Tablo 7’de görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Cinsiyete Göre ÖBKYS’ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	Sayı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart sapma (s)	“ t ” değeri (t)	Serbestlik Derecesi (s.d)	Olasılık Değeri (P)
Kıdem Ölçütü	Bayan	588	3,1507	,58050	1,996	1020	,046
	Erkek	434	3,0714	,68583	1,947	838,968	,052
Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim Ölçütü	Bayan	588	3,0718	,80773	-,576	1020	,565
	Erkek	434	3,1027	,90315	-,567	871,195	,571
Sicil Ölçütü	Bayan	588	2,5584	,58975	-1,793	1020	,073
	Erkek	434	2,6297	,67752	-1,756	855,395	,079
Etkinlikler Ölçütü	Bayan	588	3,6915	,69570	1,714	1020	,087
	Erkek	434	3,6090	,84115	1,666	825,412	,096
Sınav Ölçütü	Bayan	588	2,5925	,66916	-3,423	1020	,001
	Erkek	434	2,7525	,82359	-3,319	815,029	,001
Uygulama Sonuçları	Bayan	588	2,3029	,76899	-3,201	1020	,001
	Erkek	434	2,4748	,94588	-3,104	815,383	,002

Tablo 7 incelendiğinde ÖKBYS kıdem ölçütüne ilişkin olarak bayan öğretmenlerin

puan ortalamalarının 3,15, erkek öğretmenlerin puan ortalamalarının 3,07 olduğu görülmektedir. Bayan öğretmenlerin puan ortalamalarının daha yüksek olması, görüşlerinin daha olumlu olduğunu göstermektedir. Cinsiyet değişkenine göre erkek ve bayan öğretmenlerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacı ile iki grup ortalaması arasında uygulanan t-testi ile elde edilen $P=0.046 < \alpha=0.05$ olduğu için arada bir fark olduğu ve bayan öğretmenlerin kıdem ölçütüne daha olumlu yaklaştıkları söylenebilir. Bayan öğretmenlerin kıdem ölçütüne olumlu bakmalarının nedeni deneyime önem vermelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Ayrıca sınav ölçütü ve uygulama sonuçlarında da anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Sınav ölçütünde erkek öğretmenlerin ortalama puanı 2,75 iken, bayan öğretmenlerin ortalama puanı 2,59 olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testinde $P=0.001 < \alpha=0.05$ olduğu için erkek öğretmenler biraz daha olumlu yaklaşmışlardır denilebilir. Erkek öğretmenlerin sınav ölçütüne bayan öğretmenlerden daha olumlu yaklaşımları sınav başarısına ve bilgiye bayan öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşımlarını göstermektedir denilebilir. Ayrıca bayan öğretmenlerin sınav değerlendirmesi konusundaki görüşleri sınava hazırlanacak zaman konusunda, ev ve aile sorumlulukları nedeni ile sıkıntı yaşadıklarından olabilir Uygulama sonuçlarında da bayan öğretmenlerin ortalama puanı 2,30 iken erkek öğretmenlerin ortalama puanı 2,47 dir. Bu farkın anlamlı olup olmadığı konusunda yapılan t-testi sonucunda $P=0.002 < \alpha=0.05$ olarak belirlenmiştir. Bu sonuca göre erkek öğretmenler, bayan öğretmenlere göre uygulama sonuçlarına daha olumlu yaklaşmışlardır denilebilir. Erkek öğretmenlerin, daha olumlu yaklaşımlarının nedeni bayan öğretmenlere göre rekabet, statü, ücret, mesleki gelişim konularında daha esnek yaklaşıma sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

3.2.2 Öğretmenlerin ÖKBYS'ne İlişkin Görüşlerinin Kıdeme Göre Değişimi

Araştırmanın ikinci alt problemlerinden ikincisi, öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin, öğretmenlerin kıdemlerine göre değişip değişmediğinin belirlenmesini içermektedir.

Araştırmanın amacına yönelik olarak öğretmenlerin kıdem değişkenine göre ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinden elde edilen puanların aritmetik ortalama ve standart

sapmaları hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı t testi ile sınanmıştır. Öğretmelerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını sınamak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır, anlamlılığın kaynağını bulmak için Tukey HSD testi yapılmıştır. Kıdem değişkenine ilişkin ANOVA ve Tukey HSD testi sonuçları Ek. 6'da sunulmuştur.

Tablo 8 Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre ÖKBYS'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Kıdem		Kıdem Ölçütü	Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim Ölçütü	Sicil Ölçütü	Etkinlikler Ölçütü	Sınav Ölçütü	Uygulama Sonuçları
1-5	Ortalama	3,0074	3,1501	2,5456	3,8435	2,4617	2,2490
	Sayı	81	81	81	81	81	81
	Standart Sapma	,52863	,67263	,54928	,66862	,71947	,71648
6-10	Ortalama	3,1128	3,0756	2,5161	3,6544	2,5506	2,3158
	Sayı	243	243	243	243	243	243
	Standart Sapma	,64664	,88753	,64907	,78076	,75899	,91324
11-15	Ortalama	3,1157	3,0591	2,5854	3,6403	2,6772	2,3267
	Sayı	254	254	254	254	254	254
	Standart Sapma	,57620	,82957	,60809	,76491	,67574	,79465
16-20	Ortalama	3,1455	3,1682	2,5953	3,6875	2,7466	2,4942
	Sayı	191	191	191	191	191	191
	Standart Sapma	,60032	,90864	,62409	,68738	,69848	,84786
21+	Ortalama	3,1360	3,0360	2,6703	3,5914	2,7478	2,4342
	Sayı	253	253	253	253	253	253
	Standart Sapma	,70655	,83603	,65290	,81390	,80758	,88264
Toplam	Ortalama	3,1170	3,0849	2,5886	3,6565	2,6605	2,3759
	Sayı	1022	1022	1022	1022	1022	1022
	Standart Sapma	,62829	,84927	,62919	,76157	,74254	,85243

Tablo 8 den anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem ölçütüne ilişkin görüşlerinin puanlarının aritmetik ortalamaları; kıdemi 1–5 yıl olanlar için 3,00, 6-10 yıl olanlar için 3,11, 11-15 yıl olanlar için 3,11, 16-20 yıl olanlar için 3,14 ve 21 yıl ve üzeri olanlar için 3,13 olarak görülmektedir. Kıdem değişkenine göre ÖKBYS kıdem ölçütünde en yüksek puan 16–20 yıl arası kıdemi olanlarda, en düşük puan ise kıdemi 1-5 yıl arası olanlarda görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinden elde edilen puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığı istatistiksel sınama amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 9 da görülmektedir.

Tablo 9
Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre ÖKBYS İle İlgili Görüşlerinin Farklılık Düzeyi

		Kareler toplamı	Serbestlik Derecesi	Ortalama kareler	F Değeri	P Olasılık Değeri
Kıdem ölçütü	Gruplar Arası	1,224	4	,306	,775	,542
	Grup İçi	401,819	1017	,395		
	Toplam	403,044	1021			
Eğitim ve Hizmet İçi Eğitim ölçütü	Gruplar Arası	2,462	4	,616	,853	,492
	Grup İçi	733,937	1017	,722		
	Total	736,399	1021			
Sicil ölçütü	Gruplar Arası	3,127	4	,782	1,982	,095
	Grup İçi	401,065	1017	,394		
	Toplam	404,192	1021			
Etkinlikler ölçütü	Gruplar Arası	4,155	4	1,039	1,797	,127
	Grup İçi	588,019	1017	,578		
	Toplam	592,174	1021			
Sınav ölçütü	Gruplar Arası	9,550	4	2,388	4,388	,002
	Grup İçi	553,393	1017	,544		
	Toplam	562,943	1021			
Uygulama ölçütü	Gruplar Arası	6,327	4	1,582	2,187	,069
	Grup İçi	735,569	1017	,723		
	Toplam	741,896	1021			

Tablodan 9'da görüldüğü gibi, öğretmenlerin kıdem değişkenine göre, ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi ile elde edilen F değeri sınav ölçütünde 4,388'dir. Bu sonuçla $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyine göre, öğretmenlerin kıdemlerine göre ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinde sınav ölçütünde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin kıdem değişkenine göre ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinde gözlenen bu anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Kıdem Değişkenine Göre ÖKBYS'ne ilişkin Görüşlerinin Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Anlamlı farklılık (I-J)	P
1-5	6-10	-,08889	,882
	11-15	-,21544	,149
	16-20	-,28487(*)	,030
	21+	-,28610(*)	,021
6-10	1-5	,08889	,882
	11-15	-,12655	,312
	16-20	-,19598(*)	,048
	21+	-,19721(*)	,025
11-15	1-5	,21544	,149
	6-10	,12655	,312
	16-20	-,06943	,863
	21+	-,07066	,818
16-20	1-5	,28487(*)	,030
	6-10	,19598(*)	,048
	11-15	,06943	,863
	21+	-,00123	1,000
21+	1-5	,28610(*)	,021
	6-10	,19721(*)	,025
	11-15	,07066	,818
	16-20	,00123	1,000

Bu sonuçlara göre kıdemi 16–20 ve 21 yıl üzeri olanlarla, kıdemi 1–5 ve 6–10 yıl olanlar arasında anlamlı bir fark vardır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle mesleğinin ilerleyen yıllarında olan öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin farklı olduğu gözlenmiştir. Yüksek kıdeme sahip öğretmenler kıdem ölçütüne daha olumlu yaklaşırken, düşük kıdeme sahip öğretmenlerin daha olumsuz yaklaşımları genç öğretmenlerin kariyerde yükselme konusunda daha hızlı ilerleme göstermeyi istemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle mesleğinin ilerleyen yıllarında olan öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin farklı olduğu gözlenmiştir. Kıdem değişkenine göre ÖKBYS sicil ölçütünde en yüksek puan, 2,67 ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarda, en düşük puan ise 2,51 ile 6–10 yıl kıdeme sahip olanlarda görülmektedir. Sicil ölçütüne en yüksek puan verenler kıdemi en yüksek olanlar, meslekte deneyim arttıkça sicil daha önem kazanıyor olabilir. Ayrıca önceki eğitim sistemlerinden mezun olan öğretmenler, yeni eğitim yönetimi sistem ve yaklaşımlarına olumlu yaklaşmıyor olabilir. Kıdem değişkenine göre ÖKBYS

etkinlikler ölçütünde en yüksek puan 3,84 ile 1–5 yıl kıdeme sahip olanlarda, en düşük puan ise 3,59 ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlarda görülmektedir. Bu sonuç, bir önceki sonuç ile benzerlik göstermekte ve yeni yaklaşımlarının eğitimi alarak mezun olan genç öğretmenler, eğitim sisteminde etkinlik düzenlemenin daha önemli ve etken olduğunun farkına vararak, kıdemli öğretmenlere göre etkinlik ölçütüne daha olumlu yaklaşmakta olabilirler. Kıdem değişkenine göre ÖKBYS sınav ölçütünde ne yüksek puan 2,74 ile 16–20 ve 21 yıl üzeri kıdeme sahip olanlarda, en düşük puan ise 2,46 ile 1–5 yıl kıdeme sahip olanlarda görülmektedir. Sınav ölçütünden alınan sonuç da bir önceki sonuçlar ile benzerlik göstermektedir. Kıdemli öğretmenler sınav ölçütüne genç öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşmışlardır, yine aynı şekilde bunu nedeni, meslek eğitimi aldıkları dönemde, kendilerine verilen eğitim yaklaşımlarından kaynaklanıyor olabilir. Kıdem değişkenine göre ÖKBYS uygulama sonuçlarında en yüksek puan 2,49 ile 16–20 yıl kıdeme sahip olanlarda, en düşük puan ise 2,24 ile 1–5 yıl kıdeme sahip olanlarda görülmektedir. Görülüyor ki, genç öğretmenler ile kıdemli öğretmenler arasında yaklaşım farklılıkları vardır. Bunun nedeni de aldıkları mesleki eğitim ve yetiştikleri dönem olabilir.

ÖKBYS anlamlılık $P < \alpha = 0.05$ düzeyi olarak kabul edildiği için 16–20 ve 21 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin diğer kıdem yıllarına göre daha olumlu olmasından dolayı anlamlı bir fark oluşmuş olabilir.

3.2.3 Öğretmenlerin ÖKBYS ‘ne İlişkin Görüşlerinin Eğitim Kurumuna Göre Değişimi

Araştırmanın ikinci alt problemlerinden üçüncüsü ile öğretmenlerin çalıştıkları eğitim kurumu türüne göre ÖKBYS’ne ilişkin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına yönelik olarak öğretmenlerin ÖKBYS’ne ilişkin görüşlerini belirleyen maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı t testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin ÖKBYS’ne ilişkin görüşlerinin çalışılan eğitim kurumu değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi değerleri Tablo 11’de görülmektedir:

Tablo 11 Öğretmenlerin Çalıştıkları Eğitim Kurumu Türüne Göre ÖKBYS'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri

Ölçütler	Eğitim Kurumu	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	T Değeri	Serbestlik Derecesi	P Olasılık
Kıdem ölçütü	İlköğretim	765	3,1119	,62674	-,450	1020	,653
	Ortaöğretim	257	3,1323	,63388	-,448	436,006	,655
Eğitim ölçütü	İlköğretim	765	3,0053	,82968	-5,239	1020	,000
	Ortaöğretim	257	3,3220	,86420	-5,134	425,416	,000
Sicil ölçütü	İlköğretim	765	2,5865	,61567	-,189	1020	,850
	Ortaöğretim	257	2,5951	,66902	-,182	411,233	,856
Etkinlikler ölçütü	İlköğretim	765	3,6565	,75382	,005	1020	,996
	Ortaöğretim	257	3,6563	,78569	,005	425,195	,996
Sınav ölçütü	İlköğretim	765	2,6489	,72730	-,860	1020	,390
	Ortaöğretim	257	2,6949	,78662	-,827	412,751	,409
Uygulama sonuçları	İlköğretim	765	2,3069	,81062	-4,505	1020	,000
	Ortaöğretim	257	2,5812	,93831	-4,190	392,209	,000

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin olarak puan ortalamaları şöyledir: İlköğretim kurumunda çalışan öğretmenlerin kıdem ölçütü ile ilgili ortalama puanı 3,11, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin ise 3,13 olarak belirlenmiştir ve arada anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ÖKBYS eğitim ölçütünde ise durum farklıdır. İlköğretim kurumu öğretmenlerinin ortalama puanı 3,00 iken, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin ortalama puanı 3,32'dir. Burada anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için uygulanan t testi sonucu elde edilen değer anlamlılık düzeyinin $\alpha=0,05$ den küçük olması ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin eğitim ölçütüne daha olumlu yaklaştıklarını göstermektedir denilebilir. Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin eğitim ölçütüne daha olumlu yaklaşımlarının nedeni, ilköğretim kurumu öğretmenlerinin pek çoğunun ön lisans mezunu olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

ÖKBYS sicil ölçütünde ilköğretim kurumu öğretmenlerinin ortalama puanı 2,58, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin sicil ölçütü ortalaması 2,59 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç her iki kurum öğretmenleri arasında sicil ölçütü konusunda anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. ÖKBYS etkinlikler ölçütü ile ilgili olarak her iki kurum türü

öğretmenlerinin ortalama puanı 3,65'dir ve bu puan arada bir fark olmadığını göstermektedir.

ÖKBYS sınav ölçütünde ilköğretim kurumu öğretmenlerinin ortalama puanı 2,64, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin ortalama puanı 2,69'dur. Arada anlamlı bir fark bulunmamaktadır. ÖKBYS uygulama sonuçları konusunda ise her iki kurum öğretmenleri arasında fark gözükmemektedir. İlköğretim kurumu öğretmenlerinin ortalama puanı 2,30, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin ortalama puanı ise 2,58 olarak belirlenmiştir. Aradaki farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile belirlenmiştir. Aradaki fark değerinin $\alpha=0,05$ anlamlılık değerinden düşük olması ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin uygulama sonuçlarına daha olumlu yaklaştıklarını göstermektedir. Bu sonucun nedeni ortaöğretim kurumunda görevli öğretmenlerin ÖKBYS sistemine olumlu yaklaştıklarını göstermektedir denilebilir.

3.2.4 Öğretmenlerin ÖKBYS Değerlendirme Ölçütleri ve Uygulama Sonuçlarına İlişkin Görüşlerinin Kariyer Basamağına Göre Değişimi

Araştırmanın ikinci alt problemlerinden dördüncüsü ile öğretmenlerin kariyer basamağına göre ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik olarak öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerini belirleyen maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Hesaplanan aritmetik ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığı t testi ile sınanmıştır. Öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin kariyer basamağı değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi değerleri Tablo 12'de görülmektedir:

Tablo 12 Öğretmenlerin Kariyer Basamağına Göre ÖKBYS'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri

	Kariyer	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	t Değeri	Serbestlik Derecesi	P Olasılık
Kıdem ölçütü	Öğretmen	757	3,1168	,65214	-,021	1020	,983
	Uzman Öğretmen	265	3,1177	,55571	-,023	536,374	,982
Eğitim ölçütü	Öğretmen	757	2,9973	,84941	-5,657	1020	,000
	Uzman Öğretmen	265	3,3352	,79900	-5,827	487,571	,000
Sicil ölçütü	Öğretmen	757	2,5953	,63581	,573	1020	,566
	Uzman Öğretmen	265	2,5695	,61065	,585	478,345	,559
Etkinlikler ölçütü	Öğretmen	757	3,6371	,74969	-1,374	1020	,170
	Uzman Öğretmen	265	3,7118	,79340	-1,337	439,817	,182
Sınav ölçütü	Öğretmen	757	2,5997	,76224	-4,460	1020	,000
	Uzman Öğretmen	265	2,8340	,65405	-4,799	532,669	,000
Uygulama sonuçları	Öğretmen	757	2,2906	,85868	-5,482	1020	,000
	Uzman Öğretmen	265	2,6195	,78633	-5,719	499,993	,000

Tablo 12'den anlaşıldığı gibi öğretmen ve uzman öğretmen arasındaki görüş farklılıkları eğitim, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin bölümlerde ortaya çıkmaktadır. Kıdem ölçütünde öğretmen ve uzman öğretmen puan ortalamaları aynıdır ve 3,11'dir. Eğitim ölçütünde öğretmen kariyer basamağına sahip öğretmenlerin puan ortalaması 2,99 iken uzman öğretmen kariyer basamağına sahip öğretmenlerin puan ortalaması 3,33'dür. Eğitim ile ilgili bölüme uzman öğretmenlerin olumlu, öğretmenlerin olumsuz yaklaştığı söylenebilir. Bunu nedeni uzman öğretmenlerin kazandıkları unvandan ya da lisansüstü mezunu olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Sicil ölçütünde öğretmenlerin puan ortalaması 2,59, uzman öğretmenlerin puan ortalaması 2,56'dır. Arada anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Etkinlikler ölçütünde puan ortalaması öğretmenlerde 3,63, uzman öğretmenlerde ise 3,71'dir. Arada anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sınav ölçütü ile ilgili bölüme yine öğretmenler uzman öğretmenlere göre daha olumsuz yaklaşmışlardır. Öğretmenlerin puan ortalaması 2,59 iken, uzman öğretmenlerin puan ortalaması 2,83'dür. Uzman öğretmenlerin bu ölçüte olumlu yaklaşımları sınavda başarılı olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Uygulama sonuçları da aynı şekildedir. Öğretmenler bu bölüme uzman öğretmenlere göre daha olumsuz yaklaşmışlardır. Öğretmenlerin puan ortalaması 2,29, uzman öğretmenlerin puan ortalaması 2,61'dir, arada anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Uzman öğretmenlerin uygulama sonuçlarına daha

olumlu yaklaşımları kazandıkları unvandan ve bu nedenle yaşadıkları deneyimden kaynaklanıyor olabilir. Eğitim, sınav ve uygulama sonuçları ölçütlerinde anlamlılık düzeyi $\alpha=0,05$ olarak belirlenmiş ve bulunan olasılık değeri anlamlılık düzeyinden düşük olarak belirlenmiştir. Bu üç ölçütte ki farklar uzman öğretmenlerin, eğitim, sınav ve uygulama ölçütlerine daha olumlu yaklaşıklarını göstermektedir.

3.2.5 Öğretmenlerin ÖKBYS'ne İlişkin Görüşlerinin Öğrenim Durumuna Göre Değişimi

Araştırmanın ikinci alt problemlerinden beşincisi ile öğretmenlerin öğrenim durumuna göre ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmanın amacına yönelik olarak öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerini belirleyen maddelerden elde edilen puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin aritmetik ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığını sınamak üzere tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Anlamlılığın kaynağını bulmak amacı ile Tukey HSD testinden yararlanılmıştır. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin ANOVA ve Tukey HSD testi SSPSS 15.0 for Windows ile sunulmuştur. Öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin öğrenim durumu değişkenine göre aritmetik ortalama, standart sapma ve t testi değerleri Tablo 13'de görülmektedir:

Tablo 13 Öğretmenlerin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre ÖKBYS'ne İlişkin Görüşlerinin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve t Testi Değerleri

Eğitim Durumu		Kıdem	Eğitim	Sicil	Etkinlikle		
					r	Sınav	Uygulama
Önlisans	Ortalama (X)	3,1973	3,0205	2,5837	3,6301	2,7329	2,3791
	Sayı (N)	146	146	146	146	146	146
	Standart Sapma(s)	,73193	,80306	,64056	,77232	,76303	,82277
Lisans	Ortalama	3,1046	3,0667	2,5884	3,6433	2,6494	2,3723
	Sayı	786	786	786	786	786	786
	Standart Sapma	,60386	,84938	,62964	,76276	,74266	,86019
Lisansüstü	Ortalama	3,0956	3,3489	2,5984	3,8143	2,6400	2,4019
	Sayı	90	90	90	90	90	90
	Standart Sapma	,65358	,88311	,61329	,72274	,70835	,84014
Toplam	Ortalama	3,1170	3,0849	2,5886	3,6565	2,6605	2,3759
	Sayı	1022	1022	1022	1022	1022	1022
	Standart Sapma	,62829	,84927	,62919	,76157	,74254	,85243

Tablo 13'de öğretmenlerin öğrenim durumuna göre ÖKBYS'ne ilişkin görüş puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir. Anlaşıldığı gibi kıdem ölçütünde ön lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,19, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,10 ve lisansüstü diplomaya sahip öğretmenlerin puan ortalaması 3,09'dur. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça kıdem ölçütüne olumsuz yaklaştıkları gözlenebilir. Eğitim ölçütünde ön lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,02, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,06 ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,34'dür. Görülmektedir ki, eğitim ölçütüne öğretmenler, eğitim düzeyi arttıkça daha olumlu yaklaşmaktadırlar. Sicil ölçütünde ön lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,58, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,58 ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,59'dur. Denilebilir ki, öğretmenler sicil ölçütünde görüş birliği göstermişlerdir. Etkinlikler ölçütünde ön lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,63, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,64 ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 3,81'dir. Bu sonuca göre lisansüstü mezunu öğretmenler etkinlikler ölçütüne daha olumlu yaklaşmışlardır denilebilir. Bunu nedeni eğitim düzeyleri sonucunda edindikleri bilgiler olabilir. Sınav ölçütünde ön lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,73, lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,64 ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,64'dür. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre sınav ölçütüne yaklaşımlarında herhangi anlamlı bir fark gözükmemektedir.

Uygulama sonuçları ile ilgili olarak ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,37 ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin puan ortalaması 2,40 olarak belirlenmiştir. Uygulama sonuçları ile ilgili olarak ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Tablo 14 Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre ÖKBYS ile İlgili Görüşlerinin Farklılık Düzeyi

		Kareler Toplam	Serbestlik Derecesi	Ortalama Kareler	F Değeri	P olasılık Değeri
Kıdem ölçütü	Gruplar Arası	1,103	2	,552	1,398	,247
	Grup içi	401,941	1019	,394		
	Toplam	403,044	1021			
Eğitim ölçütü	Gruplar Arası	7,138	2	3,569	4,987	,007
	Grup içi	729,261	1019	,716		
	Toplam	736,399	1021			
Sicil ölçütü	Gruplar Arası	,012	2	,006	,015	,985
	Grup içi	404,180	1019	,397		
	Toplam	404,192	1021			
Etkinlikler ölçütü	Gruplar Arası	2,481	2	1,241	2,144	,118
	Grup içi	589,692	1019	,579		
	Toplam	592,174	1021			
Sınav ölçütü	Gruplar Arası	,900	2	,450	,816	,443
	Grup içi	562,043	1019	,552		
	Toplam	562,943	1021			
Uygulama ölçütü	Gruplar Arası	,073	2	,036	,050	,951
	Grup içi	741,823	1019	,728		
	Toplam	741,896	1021			

Tablodan 14’da görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, ÖKBYS’ne ilişkin görüşlerinin puan ortalamaları arasında gözlenen farkların istatistiksel anlamlılığını sınamak amacıyla uygulanan tek yönlü varyans analizi ile elde edilen F değeri eğitim ölçütünde 4,987’dir. Bu sonuçla $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyine göre, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre ÖKBYS’ne ilişkin görüşlerinde eğitim ölçütünde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre ÖKBYS’ne ilişkin görüşlerinde gözlenen bu anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Tukey HSD testi sonuçları Tablo 15’de verilmiştir:

Tablo 15 Öğretmenlerin Öğrenim durumu Değişkenine Göre ÖKBYS'ne ilişkin Görüşlerinin Tukey HSD Testi Sonuçları

(I) Eğitim Durumu	(J) Eğitim Durumu	Anamlılık Farkı (I-J)	P
Önlisans	Lisans	-,04611	,818
	Lisansüstü	-,32834(*)	,011
Lisans	Önlisans	,04611	,818
	Lisansüstü	-,28223(*)	,008
Lisansüstü	Önlisans	,32834(*)	,011
	Lisans	,28223(*)	,008

Tablodan 15'de de görüldüğü üzere lisansüstü mezunu öğretmenler ÖKBYS'ne ilişkin daha olumlu görüş bildirmiştir, lisansüstü mezunu öğretmenler ile ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlerin ÖKBYS yaklaşımında anlamlı bir fark vardır. Öğretmenlerin eğitim durumu yükseldikçe ÖKBYS eğitim ölçütüne yaklaşımları daha olumlu olabilmektedir. ÖKBYS anlamlılık $P \leq \alpha = 0.05$ düzeyi olarak kabul edildiği için lisansüstü mezunu öğretmenlerin eğitim ölçütüne yaklaşımı ile diğer eğitim düzeyine sahip öğretmenler arasında anlamlı bir fark oluşmuş olabilir.

BÖLÜM IV

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1 Özet

Bu araştırma ile Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi Değerlendirme ölçütlerine ilişkin görüşleri ve bu görüşlerinin öğretmenlerin cinsiyet, kıdem yılları, eğitim durumu, öğretim kurumu ve kariyer basamağına göre değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır.

Tarama modelinde desenlenen araştırma, 2007–2008 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında görev yapan 1258 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiş, evrenin % 41 inden kullanılabilir veri elde edilmiştir. Veriler 2008 bahar döneminde toplanmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler araştırmacı tarafından geliştirilen ve öğretmenlerin ÖKBYS değerlendirme ölçütleri ve uygulama sonuçları ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlayan 34 soruluk anketle toplanmıştır.

Araştırmada verilerin çözümlenmesi aşamasında, araştırma amaçları doğrultusunda frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma; puanlarla ilgili ikili küme karşılaştırmalarında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve HSD Tukey istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır.

İstatistiksel çözümlenmelerde. 0.5 anlamlılık düzeyinin kullanıldığı araştırmada çözümlenmeler “SPSS 15,0 for Windows” paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

4.2 Sonuçlar

Eskişehir il merkezinde bulunan ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin Öğretmenlik Kariyer basamaklarında Yükselme Sistemi değerlendirme ölçütleri ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Araştırma bulgularına göre araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin neler olduğu araştırılmış, araştırma sonucunda öğretmenlerin sicil ve sınav ölçütü ile uygulama sonuçlarına olumsuz yaklaştıkları belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci amacı, kişisel özelliklere göre öğretmenlerin ÖKBYS hakkındaki düşüncelerinin farklılaşıp farklılaşmadığıdır. Bu amaç ile ilgili sonuçlar aşağıdaki gibidir:

- a) Araştırmanın ikinci amacının birinci alt probleminde öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet durumuna göre değişiklik gösterip göstermediği araştırılmış, araştırma sonucunda bayan öğretmenler kıdem ölçütüne, erkek öğretmenler ise uygulama sonuçlarına daha olumlu yaklaşmışlardır.
- b) Araştırmanın ikinci amacının ikinci alt probleminde öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin kıdem durumuna göre değişiklik gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırma sonucunda kıdemi 16 yıldan fazla olan öğretmenlerin, kıdemi 1-5 yıl arası öğretmenlere göre sınav ve kıdem ölçütüne daha olumlu yaklaştıkları belirlenmiştir.
- c) Araştırmanın ikinci amacının üçüncü alt probleminde öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin eğitim kurumu durumuna göre değişiklik gösterip göstermediği araştırılmış, araştırma sonucunda ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin, eğitim ve sınav ölçütüne daha olumlu yaklaştıkları ortaya çıkmıştır.
- d) Araştırmanın ikinci amacının dördüncü alt probleminde öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin kariyer basamağına göre değişiklik

gösterip göstermediği araştırılmış ve araştırma sonucunda uzman öğretmen kariyer basamağına sahip öğretmenlerin eğitim, sınav ve uygulama sonuçlarına daha olumlu yaklaştıkları belirlenmiştir.

e) Araştırmanın ikinci amacının beşinci alt problemde öğretmenlerin ÖKBYS'nin kıdem, eğitim ve hizmet içi eğitim, sicil, etkinlikler, sınav ve uygulama sonuçlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim durumuna göre değişiklik gösterip göstermediği araştırılmış ve araştırma sonucunda lisansüstü mezunu öğretmenler kıdem, eğitim ve etkinlikler ölçütüne lisans ve önlisans mezunu öğretmenlere göre daha olumlu yaklaşmışlardır.

4.3. Öneriler

Öğretmenlerin ÖKBYS'nin geliştirilmesine ve bu konuda yapılacak araştırmalara ilişkin öneriler araştırmanın bulgularına dayalı olarak aşağıda sunulmuştur:

4.3.1.Uygulayıcılar İçin Öneriler

Öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşleri doğrultusunda öneriler aşağıdaki gibidir:

Kıdem ölçütü ile ilgili öneriler:

- ÖKBYS'e etki eden kıdem yılları genç ve yetenekli öğretmenlerin ilerlemesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.

Eğitim ve Hizmet içi Eğitim ölçütü ile ilgili öneriler:

- Lisansüstü eğitim yapan öğretmenler kariyer kavramına daha olumlu yaklaşmışlardır. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmaları desteklenmelidir.
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma olanakları artırılmalıdır.
- Kıdemli öğretmenler yeni eğitim yaklaşımları seminerlerine alınmalıdır.

Sicil ölçütü ile ilgili öneriler:

- Öğretmenler sicil raporlarına güvenmemektedir. Sicil raporlarının doldurulmuş şekli yeniden düzenlenmelidir.
- Sicil amirlerinin tarafsız değerlendirme yapabilmeleri için değerlendirmeler şeffaf olmalıdır.

- Öğretmenlerin hizmet verdiği kesim olan öğrenci ve veliler ile zümre arkadaşlarının görüşlerinin alınmasına olumlu yaklaşımları için çok yönlü performans değerlendirme sistemi hayata geçirilmelidir.

Etkinlikler ölçütü ile ilgili öneriler:

- Ders dışı etkinlik puanları öğretmenleri güdüleyecek şekilde artırılmalıdır.

Sınav ölçütü ile ilgili öneriler:

- Öğretmenler sınavın mesleki bilgi ve beceriyi ölçtüğüne inanmamaktadır. Öğretmenlerin değerlendirilmesinde sınav önemli bir ölçüt olmamalıdır.
- Öğretmenler sınavda alanla ilgili soru sorulmamasını doğru bulmamaktadır. Sınav önemli bir ölçüt olduğunda alanla ilgili soru sorulmalıdır.

Uygulama sonuçları ile ilgili öneriler:

- Sistem sonucu öğretmenlere herhangi bir statü ve ücret kazanımı sağlanmadığı için sistem öğretmenlere sorumluluk ve yeterli ücret kazandıracak şekilde yeniden düzenlenmelidir.

Öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre ÖKBYS'ne ilişkin görüş farklılıkları doğrultusunda öneriler:

Cinsiyet:

- Bayan öğretmenlerin kıdem ölçütüne daha olumlu yaklaşımları, bay öğretmenlerin ise sınav ölçütüne daha olumlu yaklaşımları nedeni ile her iki ölçüt arasında ÖKBYS'de ki ağırlıkları bazında dengelenme yapılabilir.

Kıdem:

- Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerle mesleğinin ilerleyen yıllarında olan öğretmenlerin ÖKBYS'ne ilişkin görüşlerinin farklı olduğu gözlenmiştir. Mesleğinin ilerleyen yıllarında olan öğretmenler yeni sistemler konusunda daha fazla hizmet içi eğitim seminerine alınabilirler.
- Mesleğinin ilerleyen yıllarında olan öğretmenler etkinlikler konusunda hizmet içi eğitim seminerlerine alınabilirler.

Eğitim Kurumu:

- Ortaöğretim kurumunda çalışan öğretmenler ÖKBYS'ne daha olumlu yaklaşmışlardır. Her iki kurum türü arasındaki farklılığın nedeninin aldıkları eğitim ve çalışma ortamından kaynaklanabileceğinden, bu farklılığı en aza indirmek için çalışmalar yapılabilir.

Kariyer:

- Kariyer sahibi öğretmenlerin sisteme daha olumlu yaklaşıtlarının belirlenmesi nedeni ile kariyer sahibi olmak isteyen ve koşulları yerine getiren her öğretmen uzman ya da başöğretmen olabilmelidir.

Eğitim Durumu:

- Lisansüstü mezunu öğretmenlerin sisteme daha olumlu yaklaşıtlarını nedeni ile, öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerini yapabilecekleri olanaklar artırılmalıdır.

4.3.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Öğretmenler için ideal bir kariyer sistemi nasıl olmalıdır konusunda araştırma yapılabilir.
- Öğretmenler için ideal bir performans değerlendirme sistemi nasıl olmalıdır

konusunda araştırma yapılabilir.

- ÖKBYS’de bulunan her bir ölçütün, kariyer basamaklarında önemi konusunda araştırma yapılabilir.
- Araştırma tüm öğretmen sıfatını taşıyanlar üzerinde derinleştirilebilir.
- Araştırma yöneticiler üzerinde de uygulanabilir.
- ÖKBYS’nin kariyer boyutu ele alınabilir.
- Araştırma müfettişler üzerinde de uygulanabilir.
- Araştırma sonucuna göre bay ve bayan öğretmenlerin yaklaşım farklılıklarının nedenleri konusunda araştırma yapılabilir.
- Okul türlerinin öğretmenlerin sisteme yaklaşımını nasıl ve neden etkilediği konusunda araştırma yapılabilir.
- Deneyimli öğretmenler ile genç öğretmenler arasındaki farklılıkların hangi eğitim konularında yoğunlaştığı üzerine araştırma yapılabilir.
- Eğitim durumu değişkenine göre öğretmenler arasındaki farklılıklar üzerinde araştırma yapılabilir.
- Performans ücretlendirme konusunda araştırma yapılabilir.

EKLER

1.Araştırmanın evrenini oluşturan öğretmen sayıları.....	67
2.Araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen sayıları.....	70
3.Veri Toplama Aracı.....	72
4. Veri Toplama Aracının uygulanması için gerekli Valilik onayı.....	76
5. Cinsiyet değişkenine göre t testine ilişkin SPSS sonuçları.....	77
6. Kıdem değişkenine göre anova ve TUKEY HSD testi sonuçları.....	78
7. Eğitim kurumu değişkenine göre t testine ilişkin spss sonuçları.....	79
8. Kariyer değişkenine göre t testine ilişkin spss sonuçları.....	80
9. Öğrenim durumu değişkenine göre ANOVA ve HSD testine ilişkin SPSS sonuçları anova testi.....	81

EK-1: Evren: Eskişehir il Merkezindeki İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında Görev yapan öğretmen sayıları

İLKÖĞRETİM KURUMLARI	ÖĞRETMEN SAYISI
1.Hava İkmal Bakım Merkezi İlköğretim Okulu	39
100.Yıl İlköğretim Okulu	34
23 Nisan İlköğretim Okulu	27
24 Kasım İlköğretim Okulu	25
30 Ağustos İlköğretim Okulu	32
71 Evler İlköğretim Okulu	31
75.Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu	20
Adalet İlköğretim Okulu	65
Agapınar İlköğretim Okulu	15
Ahmet Hamdi Bayraktar İlköğretim Okulu	24
Ahmet Olcay İlköğretim Okulu	10
Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	48
Ahmet Yesevi İşitme Engelliler İ.Ö.O	22
Ali Fuat Cebesoy İlköğretim Okulu	33
Ali Rıza Efendi İlköğretim Okulu	22
Ata İlköğretim Okulu	22
Atatürk İlköğretim Okulu	51
Av. Şahap Demirer İlköğretim Okulu	26
Av.Lütfi Ergökmen İlköğ.Okulu ve İş Okulu	20
Av.Mail Büyükerman İlköğretim Okulu	21
Barbaros İlköğretim Okulu	34
Battalgazi İlköğretim Okulu	28
Cahit Kural İlköğretim Okulu	10
Cemalettin Sarar İlköğretim Okulu	21
Cengiz Topel İlköğretim Okulu	25
Cevat Ünügür İlköğretim Okulu	7
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	15
Cumhuriyet Köyü İlköğretim Okulu	10
Çamlıca Ticaret Odası İlköğretim Okulu	36
Çukurhisar İlköğretim Okulu	20
Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu	56
Dr. Mustafa Camkoru İlköğretim Okulu	10
Dumlupınar İlköğretim Okulu	36
Edebalı İlköğretim Okulu	23
Emine Cahide Karaali İlköğretim Okulu	12
Erdal Abacı İlköğretim Okulu	6
Erenköy İlköğretim Okulu	11
Ertuğrulgazi İlköğretim Okulu	9
Eskişehir Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi İ.Ö.O.	2
Eti Maden İşletmeleri İlköğretim Okulu	30
Fahri Günay İlköğretim Okulu	45
Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	34
Gazi İlköğretim Okulu	7
Gokdere Yıldırım Çiftliği İlköğretim Okulu	15
Gunduzler İlköğretim Okulu	13
Halil Yasin İlköğretim Okulu	26
Havacılar İlköğretim Okulu	11
Huzur İlköğretim Okulu	10
İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	67
İki Eylül İlköğretim Okulu	50
İlhan Ünügür İlköğretim Okulu	21
İsmet İnönü İlköğretim Okulu	24
İsmet Paşa İlköğretim Okulu	25
İstiklal İlköğretim Okulu	30
Karahoyuk Havacılar İlköğretim Okulu	1
Kardeşler İlköğretim Okulu	19
Kazım Karabekir İlköğretim Okulu	14
Keskin İlköğretim Okulu	5
Kılıçarslan İlköğretim Okulu	31
Kızılcaoren İlköğretim Okulu	4
Kireç Sedat Buhume İlköğretim Okulu	15
Korgeneral Lütfü Akdemir İlköğretim Okulu	30
Kozkayı İlköğretim Okulu	2
Kurtuluş İlköğretim Okulu	28
M.Aziz Bolel İlköğretim Okulu	11
Malhatun İlköğretim Okulu	9
Mareşal Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu	42

Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	30
Mehmet Alı Yasın İlköğretim Okulu	54
Mehmet Gedik İlköğretim Okulu	33
Melahat Üntüğü İlköğretim Okulu	69
Merkez Hürriyet İlköğretim Okulu	25
Metin Sönmez İlköğretim Okulu	30
Milli Zafer İlköğretim Okulu	72
Mimar Sinan İlköğretim Okulu	26
Mithat Paşa İlköğretim Okulu	25
Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu	36
Murat Atılgan İlköğretim Okulu	31
Mustafa Kemal İlköğretim Okulu	23
Muttalip Atatürk İlköğretim Okulu	30
Namık Kemal İlköğretim Okulu	38
Nasrettin Hoca İlköğretim Okulu	25
Orgeneral Halil Sozer İlköğretim Okulu	67
Orhangazi İlköğretim Okulu	31
Osmangazi İlköğretim Okulu	19
Osmangazi Üni.Araşt.ve Uyg.Hast.İ.Ö.O	2
Pilot Binbaşı Ali Tekin İlköğretim Okulu	37
Plevne Özel İdare İlköğretim Okulu	18
Porsuk İlköğretim Okulu	45
Reşat Benli İlköğretim Okulu	21
Sami Sipahi İlköğretim Okulu	93
Satılmışoğlu Şükrü Sever İlköğretim Okulu	10
Sevinç Behiç Akaydın İlköğretim Okulu	14
Sinan Alağac İlköğretim Okulu	41
Sultandere İlköğretim Okulu	25
Suzan Gürcanlı İlköğretim Okulu	25
Süleyman Havva Kamışlı İlköğr.Okulu	20
Şehit Ali Gaffar Okkan İlköğretim Okulu	28
Şehit Piyade Astsb. Çvş. Soner Özübek İlköğretim Okulu	7
Şehit Teğmen Subutay Alkan İlköğretim Okulu	16
Şeker İlköğretim Okulu	48
Taskopru İlköğretim Okulu	20
TEİ.Alparslan İlköğretim Okulu	10
Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	23
Ticaret Odası İlköğretim Okulu	17
Tunali İlköğretim Okulu	19
Turan İlköğretim Okulu	9
Türkmen Tokat İlköğretim Okulu	9
Ulku İlköğretim Okulu	45
Vali Ali Fuat Güven İlköğretim Okulu	25
Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu	30
Vali Sami Sönmez İlköğretim Okulu	29
Yakakayı İlköğretim Okulu	1
Yavuz Selim İlköğretim Okulu	32
Yenikent İlköğretim Okulu	26
Yıldırım Bayezit İlköğretim Okulu	25
Yörtükcaracaören İlköğretim Okulu	6
Yrb. Mehmet Yaşar Güllü İlköğretim Okulu	22
Yunusemre İlköğretim Okulu	25
Ziya Gökalp İlköğretim Okulu	45
Zübeyde Hanım Devlet Hastanesi İlköğretim Okulu	10
Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu	22
TOPLAM	3121

ORTAÖĞRETİM KURUMLARI	ÖĞRETMEN SAYISI
19 Mayıs Anadolu Lisesi	24
Ahmet Kanatlı Anadolu Lisesi	25
Ali Güven Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	30
Anadolu Teknik Lisesi ve Anadolu Mes.Lis.	45
Atatürk AT L, AML, TL ve EML	231
Atatürk Lisesi	60
Atatürk Sağlık Meslek Lisesi	60
Cemal Mümtaz Anadolu Öğretmen Lisesi	13
Cumhuriyet Lisesi	78
Eskişehir Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi	33
Eskişehir Anadolu Lisesi	30
ESKİŞEHİR ETİ SOSYAL BİLİMLER LİSESİ	14
Eskişehir Fatih Fen Lisesi	25
Eskişehir Sarar Anadolu İmam Hatip Lisesi ve İ.H.L.	48
Eskişehir Spor Lisesi	12
Eskişehir Ticaret Borsası Lisesi	24
Fatih Anadolu Lisesi	46
Gazi Mustafa Kemal Anadolu Lisesi	26
Habip Edip Törehan Kız Meslek Lisesi	21
Hoca Ahmet Yesevi Lisesi	61
Kılıçoğlu Anadolu Lisesi	46
Kılıçoğlu Lisesi	21
Kız Teknik Olgunlaşma Enstitüsü Anadolu KM. ve KML.	72
Mehmetçik Lisesi	14
Merkez Gazi Anadolu Meslek Lis.ve Mes.Lis.	99
Merkez Kız Meslek Lisesi	15
Muzaffer Çil Anadolu Lisesi	20
Prof.Dr. Orhan Oğuz Anadolu Lisesi	42
Salih Zeki Anadolu Lisesi	42
Süleyman Cakir Lisesi	69
Tayfur Bayar Lisesi	55
Tepebaşı Anad Tek., Anad. Mes., Teknik Lise ve EML	45
Tic Mes Lis ve Anadolu Ticaret Mes Lisesi	62
Turgut Reis Anadolu Teknik Lisesi, Anadolu Meslek Lisesi, Teknik Lise ve Endüstri Meslek Lisesi	105
Türk Telekom Anadolu Teknik Lisesi	40
Yılmaz Çetintaş Lisesi	16
Yunus Emre A.T.L. AML T.L. ve End.Mes.Lis	180
Yunus Emre Lisesi	45
TOPLAM	1894
GENEL TOPLAM	5015

EK-2 ÖRNEKLEM

	OKULLAR	ÖĞRETMEN SAYISI
1	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	15
2	Cengiz Topel İlköğretim Okulu	26
3	Adalet ilköğretim okulu	65
4	Milli Zafer İlköğretim Okulu	72
5	Ahmet Sezer İlköğretim Okulu	35
6	Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu	41
7	İki Eylül İlköğretim Okulu	51
8	Mehmet Gedik İlköğretim okulu	14
9	Sinan Alağaç İlköğretim Okulu	40
10	Ülkü İlköğretim Okulu	43
11	İbrahim Karaoğlanoğlu İlköğretim Okulu	67
12	Huzur İlköğretim	48
13	Mail Büyükerman İlköğretim Okulu	20
14	Çukurhisar İlköğretim Okulu	15
15	Satılmışoğlu Şükrü Sever İlköğretim Okulu	10
16	Mehmet Alı Yasın İlköğretim Okulu	50
17	Mualla Zeyrek İlköğretim Okulu	40
18	Osmangazi İlköğretim Okulu	19
19	Reşat Benli İlköğretim Okulu	20
20	Kurtuluş İlköğretim Okulu	28
21	Pilot Binbaşı Ali Tekin İlköğretim Okulu	34
22	Sami Sipahi İlköğretim Okulu	90
23	Şeker İlköğretim Okulu	43
24	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu	36
25	Atatürk İlköğretim Okulu	51
26	Cumhuriyet İlköğretim Okulu	15
27	Suzan Gürcanlı İlköğretim Okulu	25
28	Metin Sönmez İlköğretim Okulu	30
29	Murat Atılğan İlköğretim Okulu	31
30	Nasreddin Hoca İlköğretim Okulu	25

31	Yunusemre İlköğretim Okulu	25
32	Mithat Paşa İlköğretim Okulu	25
33	Mimar Sinan İlköğretim Okulu	25
34	Melahat Ünügür İlköğretim Okulu	69
35	Barbaros İlköğretim Okulu	34
36	İstiklal İlköğretim Okulu	30
37	Kardeşler İlköğretim Okulu	19
38	Orhangazi İlköğretim Okulu	31
39	Orgenaral Halil Sozer İlköğretim Okulu	66
40	Ticaret Borsası İlköğretim Okulu	25
41	Kılıçarslan İlköğretim Okulu	31
42	Yenikent İlköğretim Okulu	25
43	Dr. Halil Akkurt İlköğretim Okulu	56
44	İsmet İnönü İlköğretim Okulu	56
45	Sultandere İlköğretim Okulu	24
46	Vali Münir Raif Güney İlköğretim Okulu	25
47	Orgenaral Halil Sozer İlköğretim Okulu	67
48	Şehit Ali Gaffar İlköğretim Okulu	28
49	YavuzSelim İlköğretim Okulu	44
50	Mustafa Kemal İlköğretim	14
51	<i>Atatürk Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi</i>	231
52	<i>Tic Mes Lis ve Anadolu Ticaret Mes Lisesi</i>	68
53	<i>Yunusemre Anadolu Teknik Lisesi</i>	180
54	<i>Hoca Ahmet Yesevi Lisesi</i>	10
55	<i>Fatih Anadolu Lisesi</i>	16
56	<i>Eti Sosyal Bilimler Lisesi</i>	32
57	<i>Tayfur Bayar Lisesi</i>	36
58	<i>Mehmetçik Lisesi</i>	33
59	<i>Cumhuriyet lisesi</i>	78
	TOPLAM	2502

EK- 3 VERİ TOPLAMA ARACI

ÖĞRETMENLİK KARIYER BASAMAKLARINDA YÜKSELME SİSTEMİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ANKETİ

Değerli Öğretmen;

Bu anket, “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri” konulu Yüksek Lisans tezi için gerekli verileri sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular, ikinci bölümde ise Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine ilişkin sorular yer almaktadır. Sizden istenen, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine ilişkin görüşlerinizi belirtmenizdir. Ankette yer alan maddelerin karşısında verilen seçeneklerden size en uygun olanını işaretlemeniz ve anket maddelerinin tümünü eksiksiz doldurmanız araştırmanın gerçekleştirilmesine önemli katkı sağlayacaktır. Toplanan veriler, gizli tutulacak ve araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır.

İlgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Perizat URFALI
Yüksek Lisans Öğrencisi
Anadolu Üniversitesi, Eğitim
Bilimleri Enstitüsü, Eğitim
Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve
Ekonomisi Programı
e-mail: purfali@gmail.com

EK- 3 VERİ TOPLAMA ARACI

I. BÖLÜM - KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu sorulara ilişkin yanıtlarınızı uygun seçeneği (X) işaretiyle işaretleyerek belirtiniz..

- 1) Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek
- 2) Kıdeminiz : ... (Lütfen kaç yıl olduğunu yazınız)
- 3) Çalıştığınız Eğitim Kurumunun Türü : () İlköğretim () Ortaöğretim
- 4) Kariyeriniz : () öğretmen () Uzman Öğretmen () Başöğretmen
- 5) Eğitim Durumunuz : () Ön Lisans () Lisans () Lisans Üstü

EK- 3 VERİ TOPLAMA ARACI

II. BÖLÜM ÖĞRETMENLİK KARIYER BASAMAKLARINDA YÜKSELME SİSTEMİ (ÖKBYS)

Bu bölümde, Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ile ilgili maddeler yer almaktadır. Bu maddelere ilişkin görüşlerinizi ilgili maddenin karşısındaki uygun seçeneği (X) işareti ile işaretleyerek belirtiniz.

ÖĞRETMENLİK KARIYER BASAMAKLARINDA YÜKSELME SİSTEMİ (ÖKBYS) İLE İLGİLİ GÖRÜŞLER	Kesinlikle Katılıyorum	katılıyorum	orta Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
KIDEM					
1. ÖKBYS' de kıdem önemli bir ölçüt olması, <i>genç ve yetenekli</i> öğretmenlerin ilerleme arzularını azaltmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ÖKBYS'de kıdem, terfi edecek personeli seçmede önemli bir ölçüt <i>olmamalıdır</i> .	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.ÖKBYS' de kıdem önemli bir ölçüt olması adam kayırmaya bir engeldir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Öğretmenin kıdemi arttıkça iş performansı da artmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ÖKBYS'de değerlendirmeye alınan kıdem yılları uygundur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
EĞİTİM VE HİZMET İÇİ EĞİTİM	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ÖKBYS değerlendirmesinde lisansüstü eğitim yapanların sınavdan muaf tutulması doğrudur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.ÖKBYS ile öğretmenler kendilerini geliştirme gereksinimi duymaktadırlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ÖKBYS'de etkili olan hizmet içi eğitim kursları öğretmenlerin ihtiyaç duydukları alanlarda düzenlenmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.Hizmetiçi eğitim kursları öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmelerini sağlamaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. ÖKBYS değerlendirme ölçütlerinde hizmetiçi eğitim etkinliklerine verilen puan öğretmenleri motive etmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. ÖKBYS ile hizmetiçi eğitim kursu alan öğretmenlerin etkililiği artmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. ÖKBYS, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kurslarına ilgilerini artırmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SİCİL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.ÖKBYS' de etkisi olan sicil raporlarının bir kişi tarafından doldurulması doğru bir uygulamadır	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Öğretmeni değerlendirmede öğrenci görüşü alınmalıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Öğretmeni değerlendirmede veli görüşü alınmalıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.Öğretmeni değerlendirmede zümre arkadaşlarının görüşü alınmalıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. ÖKBYS'de sicil amirleri tarafından verilen sicil puanları öğretmenlerin başarısını ölçmekte yeterlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18.ÖKBYS’de sicil notunu veren sicil amirleri taraflı davranmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.ÖKBYS’ de etkili olan sicil puanları öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini belirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. ÖKBYS’ de sicil raporları tek başına bir ölçüt olmalıdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ETKİNLİKLER	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Öğretmenlerin ders dışı etkinlik çalışmaları eğitim ve öğretimin kalitesini artırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. ÖKBYS’ de önemli görülen etkinlik puanları öğretmenleri motive etmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Öğretmenler, etkinlik düzenleyebilme becerisine sahiptirler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
SINAV	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. ÖKBYS’ de kullanılan çoktan seçmeli sınav mesleki bilgiyi ölçer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. ÖKBYS’ de kullanılan çoktan seçmeli sınav mesleki beceriyi ölçer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. ÖKBYS de kullanılan çoktan seçmeli sınav adayın mesleki becerisini değil test çözme becerisini ölçer.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. ÖKBYS çoktan seçmeli sınavında alanla ilgili soru sorulmaması uygun bir yaklaşımdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. ÖKBYS’ de kullanılan çoktan seçmeli sınav sistemi terfi edecek öğretmeni seçmede uygun bir sistemdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
UYGULAMA SONUÇLARI (ÖKBYS sonucunda)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. ÖKBYS, öğretmenlerin mesleki bilgilerini artırmıştır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. ÖKBYS sonucunda öğretmenlere tatmin edici ücret verilmektedir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. ÖKBYS sonucunda, öğretmenlere tatmin edici bir statü sağlanmaktadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. ÖKBYS, öğretmenlerin performansını artıran bir sistemdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. ÖKBYS, okullardaki ders dışı etkinlik sayılarının artmasına neden olmuştur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. ÖKBYS, öğretmenler arası rekabeti artıran bir sistemdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-4. VERİ TOPLAMA ARACININ UYGULANMASI İÇİN GEREKLİ VALİLİK ONAYI

**T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 ()/
Konu : Araştırma İzni.

14.05.2008* 12068

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği'nin 08/05/2008 tarih ve B.30.2.ANA.0.70.00.01-500-317/5042 sayılı yazısı.
b) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterliği ilgi (a) yazısında, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi yüksek lisans programı öğrencisi Perizat URFALI'nın "Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi" başlıklı tez çalışması kapsamında, Müdürlüğümüze bağlı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlere anket uygulamak istediği belirtilmekte olup, uygulama talebi ilgi (b) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

İbrahim CEYLAN
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
13.05/2008

Ekrem BALLI
Vali a.
Vali Yardımcısı

12/05/2008 V.H.K.İ. : F.ALÇIN
12/05/2008 Şef : F.GÜNEŞ
12/05/2008 Md. Yrd. : K.TUĞAN

EK-5 CİNSİYET DEĞİŞKENİNE GÖRE T TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI

	Cinsiyet	Sayı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart sapma (s)	"t" değeri (t)	Serbestlik Derecesi (s.d)	Olasılık Değeri (P)
Kıdem Ölçütü	Kadın	588	3,1507	,58050	1,996	1020	,046
	Erkek	434	3,0714	,68583	1,947	838,968	,052
Eğitim Ölçütü	Kadın	588	3,0718	,80773	-,576	1020	,565
	Erkek	434	3,1027	,90315	-,567	871,195	,571
Sicil Ölçütü	Kadın	588	2,5584	,58975	-1,793	1020	,073
	Erkek	434	2,6297	,67752	-1,756	855,395	,079
Etkinlikler Ölçütü	Kadın	588	3,6915	,69570	1,714	1020	,087
	Erkek	434	3,6090	,84115	1,666	825,412	,096
Sınav Ölçütü	Kadın	588	2,5925	,66916	-3,423	1020	,001
	Erkek	434	2,7525	,82359	-3,319	815,029	,001
Uygulama Sonuçları	Kadın	588	2,3029	,76899	-3,201	1020	,001
	Erkek	434	2,4748	,94588	-3,104	815,383	,002

EK-6 KIDEM DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA VE TUKEY HSD TESTİ SONUÇLARI

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Kidem_Top	Between Groups	1,224	4	,306	,775	,542
	Within Groups	401,819	1017	,395		
	Total	403,044	1021			
Egitim_Top	Between Groups	2,462	4	,616	,853	,492
	Within Groups	733,937	1017	,722		
	Total	736,399	1021			
Sicil_Top	Between Groups	3,127	4	,782	1,982	,095
	Within Groups	401,065	1017	,394		
	Total	404,192	1021			
Etkinlikler_Top	Between Groups	4,155	4	1,039	1,797	,127
	Within Groups	588,019	1017	,578		
	Total	592,174	1021			
Sinav_Top	Between Groups	9,550	4	2,388	4,388	,002
	Within Groups	553,393	1017	,544		
	Total	562,943	1021			
Uygulama_Top	Between Groups	6,327	4	1,582	2,187	,069
	Within Groups	735,569	1017	,723		
	Total	741,896	1021			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: Sinav_Top

Tukey HSD

(I) Kidem	(J) Kidem	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
1-5	6-10	-,08889	,09464	,882
	11-15	-,21544	,09413	,149
	16-20	-,28487(*)	,09781	,030
	21+	-,28610(*)	,09417	,021
6-10	1-5	,08889	,09464	,882
	11-15	-,12655	,06619	,312
	16-20	-,19598(*)	,07133	,048
	21+	-,19721(*)	,06626	,025
11-15	1-5	,21544	,09413	,149
	6-10	,12655	,06619	,312
	16-20	-,06943	,07065	,863
	21+	-,07066	,06552	,818
16-20	1-5	,28487(*)	,09781	,030
	6-10	,19598(*)	,07133	,048
	11-15	,06943	,07065	,863
	21+	-,00123	,07071	1,000
21+	1-5	,28610(*)	,09417	,021
	6-10	,19721(*)	,06626	,025
	11-15	,07066	,06552	,818
	16-20	,00123	,07071	1,000

* The mean difference is significant at the .05 level.

EK-7 EĞİTİM KURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE T TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI

T-Test

Group Statistics

	Eğitim_Kurumu	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Kidem_Top	İlköğretim	765	3,1119	,62674	,02266
	Ortaöğretim	257	3,1323	,63388	,03954
Eğitim_Top	İlköğretim	765	3,0053	,82968	,03000
	Ortaöğretim	257	3,3220	,86420	,05391
Sicil_Top	İlköğretim	765	2,5865	,61567	,02226
	Ortaöğretim	257	2,5951	,66902	,04173
Etkinlikler_Top	İlköğretim	765	3,6565	,75382	,02725
	Ortaöğretim	257	3,6563	,78569	,04901
Sınav_Top	İlköğretim	765	2,6489	,72730	,02630
	Ortaöğretim	257	2,6949	,78662	,04907
Uygulama_Top	İlköğretim	765	2,3069	,81062	,02931
	Ortaöğretim	257	2,5812	,93831	,05853

EK-8 KARIYER DEĞİŞKENİNE GÖRE T TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI

T-Test

Group Statistics

	Kariyer	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Kidem_Top	Öğretmen	757	3,1168	,65214	,02370
	Uzman Öğretmen	265	3,1177	,55571	,03414
Egitim_Top	Öğretmen	757	2,9973	,84941	,03087
	Uzman Öğretmen	265	3,3352	,79900	,04908
Sicil_Top	Öğretmen	757	2,5953	,63581	,02311
	Uzman Öğretmen	265	2,5695	,61065	,03751
Etkinlikler_Top	Öğretmen	757	3,6371	,74969	,02725
	Uzman Öğretmen	265	3,7118	,79340	,04874
Sinav_Top	Öğretmen	757	2,5997	,76224	,02770
	Uzman Öğretmen	265	2,8340	,65405	,04018
Uygulama_Top	Öğretmen	757	2,2906	,85868	,03121
	Uzman Öğretmen	265	2,6195	,78633	,04830

EK-9 ÖĞRENİM DURUMU DEĞİŞKENİNE GÖRE ANOVA VE HSD TESTİNE İLİŞKİN SPSS SONUÇLARI ANOVA TESTİ

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Kidem_Top	Between Groups	1,103	2	,552	1,398	,247
	Within Groups	401,941	1019	,394		
	Total	403,044	1021			
Egitim_Top	Between Groups	7,138	2	3,569	4,987	,007
	Within Groups	729,261	1019	,716		
	Total	736,399	1021			
Sicil_Top	Between Groups	,012	2	,006	,015	,985
	Within Groups	404,180	1019	,397		
	Total	404,192	1021			
Etkinlikler_Top	Between Groups	2,481	2	1,241	2,144	,118
	Within Groups	589,692	1019	,579		
	Total	592,174	1021			
Sinav_Top	Between Groups	,900	2	,450	,816	,443
	Within Groups	562,043	1019	,552		
	Total	562,943	1021			
Uygulama_Top	Between Groups	,073	2	,036	,050	,951
	Within Groups	741,823	1019	,728		
	Total	741,896	1021			

HSD TESTİ

(I) Eğitim_Durumu	(J) Eğitim_Durumu	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.
		Lower Bound	Upper Bound	Lower Bound
Önlisans	Lisans	-,04611	,07624	,818
	Lisansüstü	-,32834(*)	,11337	,011
Lisans	Önlisans	,04611	,07624	,818
	Lisansüstü	-,28223(*)	,09414	,008
Lisansüstü	Önlisans	,32834(*)	,11337	,011
	Lisans	,28223(*)	,09414	,008

KAYNAKÇA

Aldemir, M. Ceyhan., Alpay Ataol, Gönül Budak. İnsan Kaynakları Yönetimi. Dördüncü Basım. İzmir : Fakülteler Kitabevi Barış Yayınları, 2001.

Akyüz, Yahya. Türkiye’de Öğrenenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri. Ankara: Doğan Basımevi, 1978.

Akyüz, Yahya. Türk Eğitim Tarihi. Basım. Ankara: PegemA Yayınları, 2004.

Beach, Dale s. Personnel, The Management of People at Work. 2nd Edi. London: Mac Millan Company, 1970.

Barutçugil, İsmet S. Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık, 2004.

Başaran, İ.Ethem. Eğitim Yönetimi. Beşinci Basım. Ankara: Yargıcı Matbaası, 1996.

Bursalıoğlu, Ziya. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2002.

James Calderhead and Susan B. Shorrock. Understanding teacher education – London : Falmer Press, 1997.

Can, Halil., Akgün, Ahmet ve Kavuncubaşı, Şahin. Kamu ve Özel Kesimde Personel Yönetimi. Ankara: Siyasal Kitabevi, 1998.

Castetter, William B. The Personel Function In Education Administration. 5. Basım. New York: Macmillan Publishing, 1992.

Castetter William B. ve Young I. Phillip. The Human Resource Function in Educational Administration. New Jersey: Pearson Education, 1996.

Castetter, William B. ve Young, I. Philip. The Human Resource Function in Education Administration. 7. Basım. New Jersey, 2000.

Carrel, Michael R., Kuzmits, Frank E. and Elbert, Norbert F. Personnel, Human Resource Management. 3rd edi. Columbus: Merrill Publishing Company, 1989.

Cherrington, David J. The Management of Human Resources. 4th Edit. New Jersey: Prentice Hall, 1995.

Demirel, Özcan ve Kaya, Zeki. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: PegemA yayıncılık, 2001.

Erden, Münire. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Alkım Yayınları, 1998.

Gren, Howard. Professional Standards for Teachers and School Leaders. Oxfordshire: Routledge Falmer, 2004.

Gürüz, Demet ve Yaylacı, Gaye Ö. İletişimci Gözüyle İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Kapital Medya A.Ş., 2004.

Gleeson, Denis ve Chris Husband. The Performing School. New York: Routledge Falmer, 2001.

Güleç, Mutlu. “ İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Kariyer ve Kariyer Planlamasına İlişkin Görüş ve Beklentileri.” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2004.

Hoy, Wayne K ve Cecil G. Miskel.. Educational Administration. Altıncı Basım. Boston, Mass. : McGrawHill, 2001

Kaynak, Tuğray . İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: A.Ü. İşleme Fakültesi Yayınları, 1998.

M. Şerif Şimşek, Adnan Çelik. Kariyer Yönetimi. Ankara : Gazi Kitabevi, 2004.

- Karslı, M.Durdu. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2003.
- Karagözoğlu, Galip. Teacher Training for Tweny First Century. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi eğitim Fakültesi Yayınları, 1996.
- Kaya, Yahya K. Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama.6.Basım. Ankara:Bilim Yayınları, 1996.
- Kocakaya, Muhammed. “ Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında yükselme sistemi2nin Öğretmeler tarafından algılanması” yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü, 2006.
- Kemertaş, İsmet. Uygulamalı Genel Öğretim Yöntemleri.Birsen Yayınevi, İstanbul, 1997.
- Lunenburg, Fred C. Educational Administration. Üçüncü Basım. Australia : Wadsworth/Thomson Learning, 2002.
- Laçın, Nihan. “ İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde Perfromasn Değerleme Sürecine İlişkin Görüşleri” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü, 2006.
- Özgen, Hüseyin.,Öztürk Azim ve Yalçın, Azmi.İnsan Kaynakları Yönetimi. Adana: Nobel Kiabevi, 2005.
- Öztürk, Hüseyin.Eğitim Sosyolojisi. 8.Basım.Ankara:Hatipoğlu Yayınları,1993.
- Poster, Cyril and Doreen. Teacher Appraisal. 2nd edit. London: Routledge, 1991.
- Rebore, W.Ronald. Human Resources Administration in Education. Pearson, Boston.7th edition.1997.

Şenatarlar, Ferhat. Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Kitabevi, 1978.

Seyfarth, John T. Human Resources Management for Effective Schools. 3.Basım.Boston:Pearson Education Company, 2002.

Sünbül, A. Murat. Öğretmenin Dünyası. Ankara: Odunpazarı Belediyesi Yayınları, 2005.

Tomlinson, Harry. Educational Management.London: Routledge Falmer, 2004.

Ünsalan, Erdal ve Şimşeker, Bülent. İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Detay Yayıncılık, 2006.

Ülsever,Cüneyt. 21.Yüzyılda İnsan Yönetimi. 3.Basım.İstanbul: Alfa Yayınları, 2005.

Wragg. E.C. Teacher Appraisal Observed. New York: Routledge Falmer, 1996.

Werther, William B. ve Davis, Keith. Human Resources and Personnel Management. 4.Basım. New York: MacGraw Hill, 1993.

Webb, Dean and Norton, M.Scott. Human Resources Administration.New Jersey: Prentice Hall, 1999.

Yüksel, Öznur. İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara:Gazi Kitabevi, 1998.

Şahin, Meral. Ortaöğretim Öğretmelerinin Kariyer Sorunları. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005.

Sağ, Vildan. Öğretmenlerin Kariyer Geliştirme Hakkındaki Görüşleri ve Öğretmenlik Mesleğinin Kariyer Basamakları Halinde Düzenlenmesi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004.

Özkaya, Gülşah Hoccoğlu. Öğretmenlerin Kariyer Sürecinde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri.18 Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi,2005.

İriç, Erkan. Keşif Evresindeki Öğretmenlerin Kariyer Değerlerinin Araştırılması.Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi,2004.

Başaran Hülya.Türk Kamu Personel Yönetiminde Liyakat(yeterlik) ve Kariyer (yükselme) Sistemi, Yüksek Lisans Tezi,2005.

Ereş, Figen.Milli Eğitim Bakanlığında Kariyer Yönetimi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Doktora Tezi,2004.