



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMENLERİN ÇALIŞMA STATÜLERİNE GÖRE
YETERLİKLERİNİN İNCELENİP, ÖĞRETMENLİK KARIYER
BASAMAKLARINDA YÜKSELMELERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Hazırlayan
Bülent Turan

Eğitim Bilimleri Ana Bölümü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

Danışman
Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı

TOKAT – 2007

ÇALIŞMA STATÜLERİNE GÖRE ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ
İNCELENEREK, ÖĞRETMENLİK KARIYER BASAMAKLARINDA
YÜKSELME SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Tezin Kabul Ediliş Tarihi: 06/07/2007

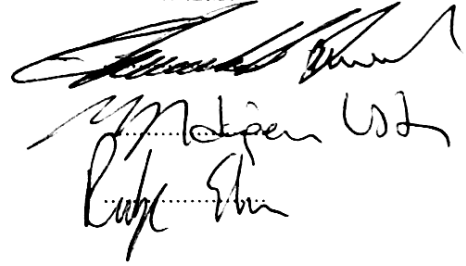
Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

Başkan : Prof. Dr. Mehmet Durdu KARSLI

Üye : Yrd. Doç. Dr. Erdoğan USTA

Üye : Yrd. Doç. Dr. Rukiye ŞAHİN

İmzası



Bu tez, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun ~~03./07./2007~~ tarih ve ~~21.08~~ sayılı oturumunda belirlenen jüri tarafından kabul edilmiştir.

Enstitü Müdürü: Prof. Dr.Mehmet ARSLAN

Mühür
İmza

T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplanıp sunulduğunu, bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçlara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

(06.07.2007.)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin

Adı ve Soyadı

.....Bülent TURAN.....

İmzası

..........

TEŞEKKÜR

Çalışmamda konu seçiminde, veri aracının hazırlanmasında ve ihtiyaç duyduğum zamanlarda desteğini esirgemeyen tez danışmanım sayın Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı'ya teşekkürlerimi öncelikle belirtmek isterim.

Çalışmamda kullanmak üzere hazırladığım anket için uzman görüşlerine ve çalışmamın diğer aşamalarında da yardımlarına başvurduğum Yrd. Doç. Dr. Aysun Erginer'e, Yrd. Doç. Dr. Gülşah Başol'a, Yrd. Doç. Dr. Özlem Yeşim Özbek'e, görüş geççerliliği çalışmamda yardımcı olan Sivas Atatürk Endüstri Meslek Lisesi'nde Görevli öğretmen arkadaşlarıma, her zaman kapılarını çalabildiğim Yrd. Doç. Dr. Ergin Erginer'e, Doç.Dr. Mustafa Baloğlu'na, son düzeltmelerimi yaparak tezime son halini vermeme yardımcı olan Yrd. Doç. Dr. Rukiye Şahin ve Yrd. Doç. Dr. Erdoğan Usta'ya, yardımlarını esirgemeyen araştırma görevlisi arkadaşlarım Uğur Akın'a, Vildan Çevik'e, Salih Bardakçı'ya ve Esra Balgalmış'a, örnekleme dahil olup veri toplama araçlarını dolduran tüm öğretmenlere, dertlerimizi paylaştığımız ve her zaman birbirimize destek olduğumuz yüksek lisanstan dönem arkadaşım Mehmet Altay'a ve tüm 2004 dönemi yüksek lisans grubu arkadaşlarıma ve yüksek lisansım boyunca bana manevi destek olan eşim Sevda Turan'a bu dönemde vakit ayırıp ilgilenememiş olmama rağmen bana gücenmeyen çocuklarım Berke Can Turan ve Beril Turan'a ve tüm akraba ve dostlarıma teşekkürlerimi sunarım.

İTHAF

Canımdan Çok Sevdiğim
Eşim Ve Çocuklarıma

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı öğretmenlerin, kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesidir. Bunun için öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselme süreci hakkındaki görüşleri ve çalışma statülerine göre kendi yeterlilikleri ile ilgili algılarında farklılaşma olup olmadığı belirlenmiştir.

Araştırma grubunu Sivas İl ve ilçelerinde okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okullarında görev yapan 532 öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada betimsel tarama modellerinden alan taraması modeline başvurulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket, yeterlilik algı düzeylerinin belirlenmesi için MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nce geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin birinci bölümü olan Kişisel ve Mesleki Değerler- Mesleki Gelişim ana yeterlilik alanındaki performans göstergeleri öz değerlendirme formu şeklinde uygulanmıştır.

Araştırmada birinci alt probleme ilişkin bulgularda öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselme sürecine ilişkin olumsuz görüşlere sahip oldukları görülmektedir. İkinci alt probleme ait bulgularda uzman öğretmenlerin bütün alt yeterlilik alanlarında ve ana yeterlilik alanında ortalama puanlarının öğretmenlere göre yüksek çıktığı üçüncü alt problemde ise üç alt yeterlilik alanında öğretmenler ile uzman öğretmenler arasında üç alt yeterlilik alanında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Dördüncü alt problemde de bağımsız değişkenlere göre bazı alt yeterlilik alanlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmeye ilişkin olumsuz görüşlerinin giderilmesi gerektiği, bunun için öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmenin öğretmenlere daha iyi anlatılabilmesi için seminerler düzenlenmesi, uzman ve

başöğretmen kadro sayıları ile ilgili çalışmalar yapılması, belirlenen öğretmen yeterlilikleri ile kariyer basamaklarının ilişkilendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda bu uygulamaların öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sürecinin ayırt ediciliğini arttıracakı düşünölmektedir.

Anahtar Kelimeler: KBYS, Öğretmen Yeterlilikleri, Öğretmen Statüleri, Öğretmen Görüşleri, Kariyer Basamakları

ABSTRACT

The main goal of this study is being evaluated for promotion in their career for teachers. For that reason, it has been determined the ideas about teachers' promotion in their career and whether it becomes difference or not about perceptions related to their abilities according to working status.

532 teachers who teach at pre-school, primary school and secondary school in Sivas and its districts form the group of research. In this study, it has been applied the model of area search which is from descriptive search model. According to the research findings; The questionnaire is developed with the goal of being identified the teachers' ideas and their goal of being identified qualification perception level the scale is made by General Directorate of teacher culture and education in National Education Ministry. In the research, it is seen that the teachers have negative ideas about the promotion of their career processes. This is also about the first problem. The specialist teachers get high points but teachers can not get high points. This is related to second problem. The third problem is about meaningful difference. There is a difference between specialist teachers and teachers about the area of three sub qualifications.

It is concluded that solving problems about teachers' career depends on ignoring negative ideas about teachers' promotion.

Therefore;

- 1- Seminar coordinate,
- 2- Staff number,
- 3- The constitute of the relationship between teacher qualifications and career ladder,

to be made works with concerned

Keywords: KBYS, Teacher qualifications, Teacher status, teacher ideas, career ladder.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	III
TEŞEKKÜR.....	IV
İTHAF.....	V
ÖZET	VI
ABSTRACT.....	VIII
İÇİNDEKİLER	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
KISALTMALAR LİSTESİ	XVIII
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM CÜMLESİ	2
1.2. ALT PROBLEMLER	2
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI	3
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.5. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI.....	4
2. LİTERATÜR TARAMASI	5
2.1. YETERLİLİK VE STATÜ KAVRAMLARI	5
2.1.1.Yeterlilik Kavramı	5
2.1.2.Yeterlilik ile İlgili Kavramlar	6
2.1.2.1. Etkililik.....	6
2.1.2.2. Etkenlik	6
2.1.2.3. Etkinlik	6
2.1.2.4. Verimlilik	7

2.1.2.5. Edim (<i>Performans</i>)	7
2.1.3.Statü Kavramı	8
2.1.4.Statü ile İlgili Kavramlar	9
2.1.4.1. Rol	9
2.1.4.2. Kariyer	9
2.1.4.3. Mevki, Kadro, Rütbe ve Terfi.....	10
2.1.4.4. Rütbe ve Kadro sınıflandırmaları	11
2.2. ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ, STATÜLERİ VE ARALARINDAKİ İLİŞKİ.....	12
2.2.1.Mesleki Yeterlilik	12
2.2.2.Mesleki Statü	13
2.2.3.Öğretmen Yeterlilikleri.....	14
2.2.4.Öğretmen Statüleri	16
2.2.5.Öğretmen Yeterlilikleri ile Statüleri Arasındaki ilişki.....	18
2.3. TÜRKİYE VE DÜNYADA ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ STATÜLERİ.....	19
2.3.1.Türkiye Tarihinde Öğretmen Kariyer Basamakları	19
2.3.2.Yurt Dışında öğretmen Kariyer Basamakları	22
2.3.4.Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamaklarına Hazırlık Dönemi	24
2.3.5.Türkiye’de Öğretmen Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları ile İlgili Çalışmalar	26
2.3.6.Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğinin Çıkarılması ve Uygulanma Süreci	34
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	37

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	37
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	37
3.3. ÖLÇME ARAÇLARI	40
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	43
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....	49
4. BULGULAR.....	50
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	50
4.1.1. Öğretmenlerin Kesinlikle Katıldığı Maddelere Ait Frekans Ve Yüzde Tabloları	52
4.1.2. Öğretmenlerin Katıldığı Maddelere Ait Frekans Ve Yüzde Tabloları.....	54
4.1.3. Öğretmenlerin Katılmadığı Maddelere Ait Frekans Ve Yüzde Tabloları.....	59
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR.....	64
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	73
4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR	77
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	98
5.1. SONUÇLAR.....	98
5.1.1. Öğretmenlerin, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sürecine İlişkin Görüşlerine Ait Bulgular	98
5.1.2. Stajyer Öğretmen, Öğretmen, Uzman Öğretmen ve Başöğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algı Düzeyleri İle İlgili Bulgular	101
5.1.3. Stajyer Öğretmen, Öğretmen, Uzman Öğretmen ve Başöğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	102

5.1.4. Stajyer Öğretmen, Öğretmen, Uzman Öğretmen ve Başöğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algıları Arasında Bağımsız değişkenlere ait bulgular verilmiştir.....	103
5.2. ÖNERİLER.....	106
5.2.1. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sürecine İlişkin Öneriler.....	106
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	107
6. KAYNAKÇA.....	109
7. EKLER.....	116
8. ÖZGEÇMİŞ.....	117

TABLOLAR LİSTESİ

	sayfa
Tablo 3.1. Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı	40
Tablo 3.2. Dağıtılan ve Geri Dönen Anket Sayıları	44
Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmen Örnekleminin Özellikleri	46
Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşları.....	48
Tablo 4.1. Anketin 1. Bölümünde Kullanılan Maddelerin Ortalamaları	51
Tablo 4.2. Uzman Öğretmenlik Ve Baş Öğretmenlik Kadroları Dolduktan Sonra Öğretmenlerin Nasıl Yükselineceğinin Belirsizliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	52
Tablo 4.3. KBYS'nin Tek Başına Öğretmen Yeterliliklerini Ölçmeyeceğine ilişkin Öğretmen Görüşleri	53
Tablo 4.4. Bir Konuyu Öğretebilmek İçin Konu Bilgisiyle Beraber Öğretim Yöntem Ve Tekniklerinin De Bilinmesi Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	53
Tablo 4.5. KBYS'den Yüksek Not Alanların Daha İyi Öğretmen Anlamına Gelmeyeceğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	54
Tablo 4.6. Yeni Öğretmen Statülerinde Yükselme Kriterleri Hakkında Öğretmenlere Seminer Verilmesine Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	54
Tablo 4.7. Öğretmen Statülerinde Yükselmede Tecrübenin Önemi Olması Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	55
Tablo 4.8. KBYS'nin Her Yıl Yapılması Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	55

Tablo 4.9. Yeni Öğretmen Statülerinin, Velilerin Öğretmen Tercihini Etkileyeceğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	56
Tablo 4.10. KBYS'nin öğretmenleri strese sokacağına İlişkin Öğretmen Görüşleri	56
Tablo 4.11. Öğretmen Statülerinin Öğretmenlere Sağlayacağı Maddi İmkanın Yeterli Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	57
Tablo 4.12. Sınavın Uzun Süre Açıklanmamış Olmasının Öğretmenlerin Güvenini Sarstığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	58
Tablo 4.13. Yeni Öğretmen Statüleri Belirlenirken Alt Yapının İyi Hazırlanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	58
Tablo 4.14. KBYS'nin Aynı Gruba Belli Aralıklarla İki Kez Uygulanması Halinde Aynı Sonuçların Alınamayacağına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	59
Tablo 4.15. Yeni Öğretmen Statülerinin Uygulanmasının Memnun Edici Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	59
Tablo 4.16. Yeni Öğretmen Statüleri Belirlenirken Öğretmenlerin Fikirlerine Başvurulduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	60
Tablo 4.17. Uzman Öğretmenlik İçin Belirlenen %20'lik Kadro Sayısının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	60
Tablo 4.18. Başöğretmenlik İçin Belirlenen %10'luk Kadro Sayısının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	61
Tablo 4.19. Yeni Öğretmen Statülerinin, Öğretmenlerin İş Yükünü Arttıracığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	62
Tablo 4.20. KBYS'de Farklı Branşlarda Çalışan Öğretmenlere Aynı Soruların	

Sorulması Doğru Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	62
Tablo 4.21. Bir Konuyu Öğretebilmek İçin O Konuyu Çok İyi Bilmenin Yeterli Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	63
Tablo 4.22. Kariyer Basamakları Yükselme Kriterlerinin İyi Hazırlandığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	63
Tablo 4.23. Alt Yeterlilik Alanlarının 6'lı Likert Ölçeğine Göre Değerlendirme Puanları	65
Tablo 4.24. Stajyer Öğretmen, Öğretmen ve Uzman Öğretmenlerin Yeterlilik Algı Düzeylerini Gösteren Tablo	66
Tablo 4.25. Öğretmenlerin, Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	68
Tablo 4.26. Öğretmenlerin, Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	69
Tablo 4.27. Öğretmenlerin, Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	69
Tablo 4.28. Öğretmenlerin, Öz Değerlendirme Yapma Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	70
Tablo 4.29. Öğretmenlerin, Kişisel Gelişimi Sağlama Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	70
Tablo 4.30. Öğretmenlerin, Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	71

Tablo 4.31. Öğretmenlerin, Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	71
Tablo 4.32. Öğretmenlerin, Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı.....	72
Tablo 4.33. Öğretmenlerin, Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı	73
Tablo 4.34. Öğretmenlerin Çalışma Statüleri İle Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algıları Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)	74
Tablo 4.35. Öğretmenlerin Kıdemleri İle Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)	79
Tablo 4.36. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri İle Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)	83
Tablo 4.37. Öğretmenlerin Cinsiyet ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki <i>t</i> - testi Sonuçları	87
Tablo 4.38. Öğretmenlerin KBYS‘ye Girip Girmemelerine ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki <i>t</i> - testi Sonuçları	89

Tablo 4.39. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Eğitim Düzeylerine Göre Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları	92
Tablo 4.40. Öğretmenlerin Çalıştıkları Yerleşim Birimi ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyi Arasındaki <i>t</i> - testi Sonuçları	96

KISALTMALAR LİSTESİ

KBYS	: Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı
ÖKBYY	: Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEGEP	: Mesleki Eğitimi Geliştirme Projesi
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
OECD	: Ekonomik İş Birliği ve Gelişme Teşkilatı

GİRİŞ

Son 15-20 yıl içerisinde bilim ve teknolojide meydana gelen gelişmeler eğitim kavramını ve amacını değiştirmeye zorlamaktadır. Artık bilimsel bilginin geçici olduğu, öğrenciye bilginin değil bilgiye ulaşma yollarının öğretilmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Karlı, 2003). Bu değişimle birlikte eğitimde kalite arayışı ön plana çıkmıştır. Eğitimde kaliteye ulaşabilmek için eğitimde toplam kalite yönetimi uygulanmaya çalışılmakta, temel eğitime destek, MEGEP gibi projeler yürütülmektedir. Eğitimde kaliteye ulaşmanın birçok etkenle birlikte öğretmenlere de bağlı olduğu açık bir gerçektir. Günümüzde etkili öğretmen ve öğretmen yeterlilikleri ile ilgili çalışmaların artması da bunun göstergesidir. Bilindiği gibi eğitimde kalitenin artması için nitelikli öğretmenlere gerek vardır (Gömleksiz, 2002: 152 ve Yıldırım, 2002: 84). Eğitimde başarı öğretmen davranışlarının ve öğretim yöntemlerinin geliştirilmesine bağlıdır (Alıcıgüzel, 2003: 123). Oysa öğretmenlerin yaşadığı sorunlardan biri de etkili mesleki yardım ve yönlendirme alamamalarıdır (Özmen, 2002: 179). Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sürecinin bu noktada öğretmenleri teşvik etmesi ve hizmetiçi eğitimlerin verimliliğinin artmasına yardımcı olması öngörülmektedir. Son yıllarda öğretmen etkililiğinin değerlendirilmesi yabancı ülkelerde yapılan çalışmalarda ele alınan önemli bir konudur (Bümen, 2006).

Ülkemizde eğitimde kalite arayışlarına öğretmenlik mesleğinde kariyer basamakları oluşturularak yeni bir boyut katılmıştır. Maliye Bakanlığı, Devlet Personel Başkanlığı, MEB Personel Genel Müdürlüğü ve MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü temsilcilerinin koordineli olarak hazırladığı Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinin (Aslan, Gürel ve Bağrıaçık, 2005: 13) amacı öğretmenlik mesleğinde kaliteyi arttırmak (Çelik, 2004) olarak belirtilmiştir. Kalite

arayışında öğretmenlere yönelik çalışmaların yapıyor olması sevindiricidir. Çünkü okulun geliştirilmesini güçleştiren nedenler arasında; eğitim personelinin, geleneğe ve alışkanlıklara bağlılığı, tembelliği, meslek içi eğitimin yararına inanmayışı ve eğitim personeline gereken önemin verilmeyişi (Alıcıgüzel, 2003: 24) gösterilmektedir.

Yönetmelikte kariyer; öğretmenlikten uzman öğretmenliğe, uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe gerekli yeterlilikler kazanılarak ilerlemek şeklinde tanımlanmıştır. Tanımda öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmeleri gerekli yeterliliklerin kazanılmasına bağlanmıştır. Gerekli yeterlilikler ifadesi öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerini de içine alan kapsamlı bir ifadedir. Bu durumda öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri ile kariyer basamaklarında yükselmeleri birbiriyle ilişkili olmak durumundadır.

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

Öğretmenlik mesleğinde, kariyer basamaklarında yükselme kriterlerini karşılamada öğretmen yeterlilikleri ne derece etkili olmaktadır?

1.2. ALT PROBLEMLER

1- Öğretmenlerin Kariyer Basamakları Yükselme Yönetmeliği ile ilgili; bilgileri, sınava girme şartları, yeni statülerin gerekliliği ve uygunluğu, öğretmenlere ve eğitim-öğretime sağlayacağı katkılar, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı ile mesleki yeterliliklerin ne ölçüde ölçülebileceği ile bu sınavın geçerliliği ve güvenilirliği hakkındaki görüşleri nasıldır?

2- Çalışma statülerine göre öğretmenler mesleki yeterlilikleri bakımından kendilerini nasıl değerlendirmektedirler?

3- Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri bakımından kendilerini değerlendirmelerinde çalışma statülerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

4- Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri bakımından kendilerini değerlendirmelerinde bağımsız değişkenlere göre (çalıştığı okul türü, branş, yaş, cinsiyet, kıdem, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavına girmesi, çalıştığı yerleşim yeri) anlamlı fark var mıdır?

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırma Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışan öğretmenlerin,

- Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme süreci hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi,
- Çalışma statülerine göre öğretmenlerin yeterlilik algı düzeylerinin belirlenmesi,
- Yeterlik algı düzeylerinin kariyer basamaklarında yükselmede etkili olup olmadığının belirlenmesi,
- Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sürecinin değerlendirilmesi amacıyla planlanmıştır.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Ekiz'e (2003: 174) göre araştırma konusunun seçiminde, konunun güncelliği önem taşımaktadır. Öğretmenlik kariyer basamakları ülkemizde yeni uygulanmaya başlanan bir süreçtir ki bu seçilmesindeki en büyük etkenlerden biridir.

Toplam kalite yönetimi müşteriye hizmet veya ürün bekleyen ya da alan herkes olarak tanımlamaktadır (Ensari, 2003: 25). Milli Eğitim Bakanlığı'nda çalışan öğretmenlerin bakanlıktan hizmet beklediğini düşündüğümüzde öğretmenleri Milli

Eğitim Bakanlığı'nın müşterisi veya iç müşteri olarak ifade edebiliriz. Unutulmamalıdır ki toplam kalite yönetiminde lider müşterileri memnun edebildiği sürece iyi bir liderdir (Çelik, 2003: 200). Bu da öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin önemini ortaya koymaktadır.

Kariyer basamaklarında yükselme süreci sonunda öğretmenler yeni statüler kazanmışlardır. Bu statülerin öğretmen yeterlilikleri ile ne derece bağdaştığının tespit edilmesi kariyer basamaklarında yükselme sürecinin değerlendirilmesi ve dolayısıyla verimliliğinin tespit edilmesi amacıyla önemlidir.

1.5. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Çalışmanın evreni, eğitim-öğretim hizmetleri çalışanları için; Sivas ili merkez ve ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticilerdir.

Çalışma evreninde; okul öncesi eğitim kurumlarında 104, ilköğretim kurumlarında 4315, orta öğretim kurumlarında 1734 olmak üzere toplam 6153 öğretmen ve yönetici mevcuttur.

Örneklem oluşturulurken tabakalı örnekleme yöntemi (Karatay, 2004) kullanılmış ve örneklem büyüklüğü 547 olarak belirlenmiştir.

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. YETERLİLİK VE STATÜ KAVRAMLARI

2.1.1.Yeterlilik Kavramı

Türk Dil Kurumu, Güncel Tükçe Sözlüğünde (<http://www.tdk.gov.tr>) .

- Yeterlilik:**
1. Yeterli olma durumu, yeterlik.
 2. Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, yeterlik.
 3. Görevini yerine getirme gücü, kifayet, yeterlik

Yeterlik: Yeterlilik.

- Liyakat:**
1. Layık olma, yaraşırılık, uygunluk, değim.
 2. Yeterlilik, kifayet.

şeklinde tanımlanmıştır.

Şahin (2004: 59) **Yeterlik** kavramını, “bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikleri ifade eder.” şeklinde açıklamıştır.

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ise Öğretmen Yeterliliklerinin Belirlenmesi (Bircan, 2001) adlı çalışmada, **yeterlilik** kavramını “bir işi veya görevi yapabilme gücü” olarak tanımlamıştır.

Yeterlilik, kişinin yaptığı işte istenilen düzeye ulaşması, işinin gerekli kıldığı bilgi ve kabiliyete sahip olması, yaptığı işin veriminin artması ve sürekliliğinin sağlanması açısından önemlidir (Taşçı, 2006).

Tanımlardan da görülmektedir ki, yeterlilik, yeterlik ve hatta liyakat kelimeleri aynı anlamı ifade edecek şekilde kullanılmaktadır. Yeterlilik kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için yeterlilik ile ilgili bazı kavramların bilinmesinde fayda vardır.

2.1.2.Yeterlilik İle İlgili Kavramlar

2.1.2.1. Etkililik

Etkililiği Grasso (1994) çıktılarda sağlanan başarı, Hoy ve Miskel (1987) amacı gerçekleştirme düzeyi ve çevreye uyum sağlama yeteneği, Hendrix ve McNichols (1984) gerekli kaynakları elde etme yeteneği olarak tanımlamıştır (Akt. Karşlı, 2004: 1)

Genel Türkçe sözlükte etkililik; etkili olma durumu, müessiriyet olarak,

Etkili ise; etkisi olan, tesirli, müesir olarak tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr>).

2.1.2.2. Etkenlik

Bazen yeterlilik olarak ta adlandırılan **etkenlik**; Beare ve Diğerleri (1991) tarafından eldeki kaynaklar israf edilmeden sonuca ulaşmak olarak tanımlanmıştır (Akt. Karşlı, 2004: 2)

Genel Türkçe sözlükte **etkenlik**; etken olma durumu

Etken ise; etki eden şey, faktör olarak tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr>).

2.1.2.3. Etkinlik

Etkinlik; bir eylemde bulunma veya bir eylemi gerçekleştirmedir (Karşlı, 2004: 2)

Genel Türkçe sözlükte **etkinlik**;

1. Etkin olma durumu, müessiriyet.

2. Bir işletmenin, bir kurumun belli bir alandaki eylemi, faaliyet, aktivite.

3. İnsanın çevresiyle arasındaki ilişkileri düzenleyen her türlü eylemi olarak tanımlanmıştır.

Etkin ise; Hareketli, işleyen, çalışan, etkili, faal, aktif olarak tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr>).

2.1.2.4. Verimlilik

Verimliliği Başaran (1982); üretme gücünün bir ölçüğü olarak tanımlamıştır. Girdilerden daha fazla çıktı elde edilmesi anlamına gelmektedir (Akt. Karşlı, 2004: 2)

Genel Türkçe sözlükte **verimlilik**; verimli olma durumu

Verimli ise; kendisinden beklenen sonucu veren, semereli olarak tanımlanmıştır (<http://www.tdk.gov.tr>).

2.1.2.5. Edim (performans)

Edim (Performans); amaçların gerçekleşmesinde harcanan çaba ve eylemlerin devamlılığını ifade eder. Bireyin işinin gerektirdiği görevlerin başarıma derecesini belirler (Karşlı, 2004: 120).

Geleneksel kamu yönetimi yaklaşımında mevki yükselmesinde kıdem daha çok kullanılırken günümüzde performans kriterleri göz önüne alınmaya başlamıştır (Yüksel, 2004; 8).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere kavramlardan bazıları birbirlerine çok yakındır ve hatta bazı kavramlar birbirlerinin yerine kullanılabilir. Bu çalışmada ‘**Yeterlilik**’ bir işi gerçekleştirebilme gücüne sahip olma, ‘**Etkinlik**’ bu gücü kullanma, ‘**Etkililik**’ amacı gerçekleştirme düzeyi, ‘**Verimlilik**’ aynı girdiler ile daha çok çıktının elde edilmesi, ‘**Etkenlik**’ kaynakların israf edilmemesi, ‘**Performans**’ ise amaçların gerçekleştirilmesi esnasında harcanan çaba ve eylemler süreci olarak kabul edilerek çalışmaya yön verilmiştir.

2.1.3. Statü Kavramı

Statü bir örgüt içinde üyelerin birbirlerine attıkları değerlerden ve bireysel rollerin örgüt içinde hiyerarşik olarak düzenlenmesinden kaynaklanmaktadır. Bazen bireyin mevkisinden bazen de yaptığı faaliyet ve başarılarından kaynaklanır. Başaran'a (2000) göre statü; "görevden çok işgörene verilen değer"dir (Akt. Alkan 2005: 282). Görüldüğü gibi örgüt içinde rollere verilen değer, statü sistemini yaratmaktadır (Alkan, 2005: 282; Eren, 2004: 125).

Örgüt içinde kişilere yüklenen roller iki türdür. Bunlardan birincisi bireyin örgüt içindeki makamından kaynaklanan beklentilerdir. İkincisi ise bireyin mevkisine bakmaksızın bilgi, beceri ve deneyiminden kaynaklanan beklentilerdir. Bu roller örgüt içinde iki tür statüye işaret eder 'yönetici' ve 'lider' statüleri (Alkan, 2005: 282).

Yöneticilerin aynı zamanda birer lider olmaları beklenmektedir (Erdal, 2007). Örgüt içinde kalite ve verimin artırılması açısından en ideal durum her iki statü türünün aynı bireylerde toplanması olacaktır. Yöneticilerin liderlik yapabilmeleri için çalışanların onun liderlik özelliklerine inanmaları gerekir (Ocakçı, 2000). Yöneticilik ve liderlik statüleri farklı kişilerde toplandığı zaman iki statü sahibi arasında ortak rolleri açısından çatışma olacaktır, çatışma olmasa bile bireyler hak eden kişilerin hak ettiği yere gelemediği inancına sahip olacağı için örgütü yeterince sahiplenmeyecektir. Buda örgütün işleyişini aksatacaktır.

Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Yönetmeliği ile MEB'lığı ikinci tür statü biçimine yönelik bir çalışma yapmaktadır. Yani Bakanlık içinde çalışmakta olan öğretmenleri bilgi, beceri ve deneyimlerine göre sınıflandırmak istemektedir. Bu yolla aynı zamanda bilgi, beceri ve deneyime sahip olan öğretmenlerin ödüllendirilmesi amaçlanmaktadır. Fakat normalde örgüt içinde gayri resmi biçimde oluşan bu statü

biçimi resmileştirilirken öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmenlere yüklenen roller belirlenmemiştir. Buda öğretmenlerin şu an için sadece yükselme amacına yönelmelerini sağlamakta fakat kariyer basamaklarında yükseldiklerinde ne gibi sorumluluklar yüklenecekleri açısından bilgi vermemektedir. Ayrıca devam etmekte olan öğretmen, müdür yardımcısı, müdür, şube müdürü, milli eğitim müdürü vb. gibi statüler ile yeni statüler ilişkilendirilmeyince örgüt içinde yönetsel sorunlara yol açabilecek eksikler oluşmuştur (Gümüşeli, 2006).

2.1.4.Statü ile İlgili Kavramlar

2.1.4.1. Rol

Rol örgüt içinde bireyden beklenen davranışlardır (Eren, 2004: 125; Şişman, 2002: 13).

2.1.4.2. Kariyer

Örgütlerde insan kaynaklarını iyi şekilde yönetmek çalışanların ve işletmelerin gelecekle ilgili hedefleri arasında eşgüdüm sağlanarak, çalışanların ilerde üstlenebileceği pozisyonların belirlenmesi karşımıza kariyer kavramını çıkarır (Şimşek ve Çelik, 2004: 4).

Kariyer “bireyin yaşamı boyunca sürdürdüğü işi ile ilgili pozisyonlar dizisidir (Ereş, 2006; Erdoğan, 2003). Görülüyor ki kariyer bireyin ulaşabileceği statüler arasında ilerleme sürecidir. Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliğinde ise kariyer, Öğretmenlikten uzman öğretmenliğe, uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe gerekli yeterlikler kazanılarak ilerlemek olarak tanımlanmıştır (Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği, 2005)

Örgütlerde, personelin sahip olduğu bilgi, beceri, yetenek ve güdülerin geliştirilmesi ile yükseltilmesinin planlanmasına kariyer planlaması denilmektedir (Aşkun, 2006; Tunç ve Uygur, 2001: 59). Örgütlerde kariyer planlaması yapılacak personel için öncelikle bilgi, beceri, yetenek, deneyim ve kariyeri ile ilgili beklentilerini ve becerilerini tespit edilmesi gereği öne sürülmüştür (Argüden, 1998: 111). Kariyer planlaması, örgüt ve birey açısından gerçekçi değerlendirmeler yapılması noktasında önem kazanmaktadır (Vural, 2004: 155; Tunç ve Uygur, 2001: 59).

Kariyer planlamasında amaçlar;

- 1- İnsan kaynaklarının etkin kullanımı,
- 2- Yükselme ihtiyaçlarının tatmini için işgörenlerin değerlendirilmesi,
- 3- Yeni ve farklı bir alana giren işgörenin değerlendirilmesi,
- 4- İyi eğitim ve kariyer olanaklarının bir sonucu olarak iş başarımının yükseltilmesi
- 5- İşgörenlerin tatmininin, sadakatinin ve işe bağlılığının sağlanması,
- 6- Bireysel eğitim ve gelişme ihtiyaçlarının daha iyi belirlenmesi şeklinde sıralanabilir (Uzun, 2006).

Kariyer süreçleri ile bireyler, işleri ile ilgili olarak niteliklerini, performanslarını, etkenliklerini, gelişimlerini ve yarışmacılıklarını arttırmaya çalışırlar (Karlı, 2004: 139)

2.1.4.3. Mevki, Kadro, Rütbe ve Terfi

Mevki Bingöl (1997: 45) tarafından belirli zamanda, belli işyerinde, belli bir çalışan tarafından yerine getirilmesi gereken sorumlulukları içeren görev yeri olarak tanımlanmıştır.

Kadro Bingöl (1997: 45) tarafından işbölümü ihtiyacından belli bir işin yapılabilmesi için gerekli olan hak yetki ve sorumlulukları simgeleyen görev adı olarak tanımlanmıştır.

Rütbe Türk dil Kurumu genel sözlüğünde mertebe, derece olarak ifade edilmektedir (<http://www.tdk.gov.tr>).

Terfi Bingöl (1997: 152) tarafından işgörenin örgüt içinde daha üst bir kademeye atanması sonucu gerçekleşen ileriye doğru bir hareket olarak tanımlanmıştır.

Örgütün işleyişi açısından önemli olan iş bölümü sonucu ortaya çıkan farklı yetki ve sorumluluklar yeni görevlerin yani kadronun oluşmasına yol açar. Bu görevlerin yürütülebilmesi için uygun mevkilerin oluşturulması gerekir. Terfi ise bu mevkiler arasında yükselerek ilerlemek ile gerçekleşir. Rütbe ise kadrodan farklı olarak bireye verilir.

2.1.4.4. Rütbe ve Kadro sınıflandırmaları

Statü kavramıyla birlikte kullanılan diğer kavramlar rütbe ve kadro sınıflandırmalarıdır. Rütbe ve kadro sınıflandırmaları aşağıda verilen şekilde tanımlanmaktadır;

Rütbe sınıflandırması; personelin hizmete alınması ve kariyer sisteminin kurulmasına önem veren bir sınıflandırmadır. Bu sistem örgütün yönetsel yapısından bağımsız bir rütbe hiyerarşisi meydana getirir (Alkan, 2005: 282). Görevden çok, görevi yerine getirecek kişinin ağırlık kazandığı bir sınıflandırmadır (Argon ve Eren, 2004: 67). Kişiyeye yönelik kariyer sistemi olarak da isimlendirilir (Argon ve Eren, 2004: 67).

Kadro sınıflandırması; örgütün belli yetki ve sorumluluk mevkilerinden oluşması esasına dayanır. Bu sınıflandırmada görev esas alınmaktadır. Kadro kişiden

ayrı soyut bir ünvanıdır (Alkan, 2005: 282). İŖe yönelik kariyer sistemi olarak da isimlendirilir (Argon ve Eren, 2004: 67).

Okullarımızda uygulanmakta olan sistem müdür, müdür yardımcısı, öğretmen, teknisyen ve yardımcı hizmetli gibi kadro sınıflandırmasına dayanan bir sistemdir. Yeni öğretmen statüleri ise rütbe sınıflandırmasına yönelik planlanmıştır. Buda öğretmenler arasından yükselerek göreve gelen yöneticilerin seçiminde nasıl bir değişme olacağı sorusunu akla getirmektedir. Fakat bu konuda herhangi bir açıklık yoktur. Ayrıca mevcut yöneticiler uzmanlık statüsünü kazanamazsa emri altındaki uzman öğretmen ve başöğretmenlere karşı tutumu nasıl olacaktır ya da uzman öğretmen ve başöğretmenlerin gözünde saygınlığı nasıl değişecektir? Bunlarla ilgili bir düzenleme çalışması Ŗu an için yapılmamıştır.

2.2. ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ, STATÜLERİ VE ARALARINDAKİ İLİŐKI

2.2.1.Mesleki Yeterlilik

Mesleki yeterlilik sahibi olmak, bir mesleği icra edebilmek için eğitim görmüş olmak anlamına gelir. Meslek Standardı, bir mesleğin gereklerinin yerine getirilebilmesi için ihtiyaç duyulan asgari bilgi, beceri, tutum ve davranışlardır (Demirezen, 2000).

Bir insanın mesleğinde başarılı olup, doyuma ulaşabilmesi için mesleğinin gereklerine inanması, bilmesi ve uygulaması zorunludur. İnanma, bilme ve uygulama, öğretmenliğin duyuşsal, bilişsel ve devinişsel boyutlarını meydana getirir (Adıgüzel, 1999). Yalnızca işin gerektirdiği bilgi, beceri, yetenek ve başarının dikkate alındığı bir sistemde yeterlilik ilkesinin uygulandığı söylenebilir. Yeterlilik ilkesine liyakat sistemi

de denilmektedir (Argon ve Eren, 2004: 62). Kamu kesiminde erişilecek verimlilik düzeyi, kamu görevlilerinin yetenekli ve yeterli oluşuna bağlıdır (Argon ve Eren, 2004: 62).

2.2.2. Mesleki Statü

Gökçe'ye (1984) göre mesleklerin statüsünü belirleyen üç önemli faktör vardır. Bunlardan ilki toplumda o mesleğe duyulan ihtiyaç, ikincisi mesleğin sahibine sağladığı yaşama standartlarının yüksekliği ve üçüncüsü mesleğe duyulan saygınlıktır (Akt. Adıgüzel, 1999). Mesleki statü denildiği zaman, çok kabaca, bir mesleğin toplumsal yapı ve meslekler ailesi içerisinde işgal ettiği yer olarak algılanmaktadır (Uluğ, 2003). Meslek statüsü için; mesleki sorumluluk düzeyleri, nitelikleri, mesleki beklentiler, her pozisyondaki görevler, bunların parasal karşılıkları, gerekli eğitim-öğretim, deneyim gibi hususları tanımlayan kuralların bulunması gereklidir (Özdemirci ve İçimsoy, 2001: 65).

Profesyonelleşme genel olarak, süreklilik gösteren bir süreçtir. Bu süreç meslekler için toplumsal ve ekonomik statülerinin yükselmesi, buna bağlı olarak da güçlerinin artması anlamına gelmektedir. Meslek statüsü, genellikle bir sürecin sonunda elde edilmektedir (Semiz ve Bilginoğlu, 2003). Kariyer yolları saptanan bir örgütte her pozisyon ve görevin gerektirdiği niteliklerin açık seçik ortaya konması gerekmektedir (Şimşek ve Çelik, 2004: 110).

Mesleki statü daha ziyade mesleğin toplum tarafından nasıl görüldüğü ve diğer meslekler içindeki yeri dikkate alınmak suretiyle incelenmekte ise de bu çalışmada çalışanların meslek içindeki çalışma statüleri dikkate alınacaktır.

Bilindiği gibi öğretmenlik mesleği çalışma statüsü olarak öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen statülerine ayrılmıştır. Öğretmenlerin kariyer basamaklarında

yükselmelerinin mesleki yeterlilikleri ile bağdaşması gerektiği yani öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri arttıkça mesleki statülerinin de artacağı düşünülmektedir.

2.2.3.Öğretmen Yeterlilikleri

Bilindiği gibi öğretmen; öğrenciyi tanıyan, öğrenmesini etkileyen faktörleri analiz eden ve maksimum verim elde edebileceği planı geliştirip uygulayabilen (Ülgen, 1997: 251) öğrenme yaşantıları oluşturarak öğrenmeyi sağlayan (Fidan ve Erden, 1985: 259) kişidir.

Öğretmenlik mesleği özel bir mesleki yeterliliği gerektirmektedir. Öğretmen yetiştiren programların, öğretmen adaylarını belli mesleki yeterliklerle donatması beklenir (Çakır, 2005: 30). Öğretmen adaylarının mesleklerini profesyonelce icra edebilmesi için alan bilgisi, öğretmenlik mesleği, eğitim sistemi ve eğitim politikaları hakkında yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir (Özden, 2002: 30; Gömleksiz, 2002: 162; Şişman, 2002: 9).

Öğretmenlik mesleğinde kalite, okul çağı nüfusunun artması ve hızlandırılmış eğitim uygulamalarıyla birden düşmüştür (Tekışık, 2002: 88). Serengil (1989: 171) Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısında, ülkemizde yapılan bilimsel araştırmaların ve kamuoyu yoklamalarının sonuçlarının öğretmen kalitesinin günden güne düştüğünü göstermekte olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler eğitimde kaliteyi etkileyen etkenlerden biridir. Bunun da etkisiyle Türk eğitim sisteminde ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim kademelerinin hepsinde kalite sorunu görülmektedir (Semerci, 2002: 261). Günümüzde öğretmen kalitesinin günden güne düşmesinin sebeplerinden biri (Serengil 1989: 171) öğretmen ihtiyacını kestiremeyen Milli Eğitim Bakanlığı, bir diğeri de ülkenin öğretmen ihtiyacını gidermeye yönelik programların üniversiteler tarafından açılmasında geç kalınmasıdır (Karagözoğlu, 2002: 114; Özden,

2002; 30). 1997’li yıllarda öğretmen ihtiyacının kestirilememesi sonucu 46.000 kişi Ziraat Mühendisi, Veteriner ve Antropolog olarak yetiştirilmelerine rağmen sınıf öğretmeni olarak atanmıştır (Özden, 2002: 30).

Benzer örnekler geçmişte de görülmüştür. Örneğin 70’li yıllarda 45 günde öğretmenlik diploması alan 70-80 bin öğretmen atanmıştır (Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı, 1992). 1974’te mektupla yüksek öğretim yoluna gidilmiş ve bu yolla öğretmen yetiştirilip atanmıştır (Güneş ve Güneş, 2003: 96; Öztürk, 1999: 300). Bu uygulamayla pedagojik bakımdan yeterli olmayan öğretmenler yetiştirilmiş bu da mesleğin saygınlığını azaltmıştır, 1978 yılında ise “hızlandırılmış programlar”la ve iki aylık kurs sonunda binlerce gence öğretmenlik diploması verilmiştir, 1979-80 öğretim yılından itibaren fakülte ve yüksek okullardan mezun olanlara “pedagojik formasyon programı” tamamlatılarak her öğretim kademesinde öğretmen olma olanağı verilmiştir (Güneş ve Güneş, 2003: 95; Öztürk, 1999: 300-301).

Uzun bir dönem öğretmen açığı ve diğer sebepler sonucunda öğretmenlere gereken önem verilmemiştir. Son yıllarda öğretmen açığının giderek azalması sonucu eğitim fakülteleri dışından mezunların öğretmen olarak atanmaması ve eğitim fakültelerinde eğitimin kalitesinin gün geçtikçe artması sevindirici gelişmelerdir.

Ülkemizde öğretmen yeterlilikleri ile ilgili bir çok çalışma olmasına rağmen en kapsamlı çalışmalar Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğüne yapılmıştır. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğüne Temel Eğitime Destek Programı çerçevesinde öğretmen eğitimi bileşeni ile ilgili proje çalışmalarıyla, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamındaki ana yeterlik, alt yeterlik, kapsam ve performans göstergeleri ile özel alan yeterlilikleri belirlenmiştir (Karaçalı, 2004: 22).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri;

- Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim,
- Öğrenciyi Tanıma,
- Öğrenme ve Öğretme Süreci,
- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
- Okul-Aile ve Toplum İlişkileri,
- Program ve İçerik Bilgisi,

olmak üzere 6 ana yeterlilik alanı, bu yeterliliklere ilişkin 31 alt yeterlilik ve 233 performans göstergesi şeklindedir (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesinin aynı zamanda öğretmenlerin yaptığı işi daha fark edilir hale getireceği ve toplum içindeki statüsünün iyileşmesine katkı sağlayacağı ve bunların sonucunda da nitelikli ve kaliteli eğitimin elde edileceği öngörülmüştür (Karaçalı, 2004: 21).

Yeterli öğretmen kavramına anlam olarak yakın kavramlar da kullanılmaktadır. Bunlar; etkili öğretmen, etkin öğretmen, nitelikli öğretmen, kaliteli öğretmen, başarılı öğretmen gibi kavramlardır. Kavramlar incelendiğinde farklı anlamlar taşısalar da görülmektedir ki bir öğretmenin etkili, etkin, nitelikli ve başarılı olabilmesi için öğretmen yeterliliklerine sahip olması gerekmektedir.

2.2.4. Öğretmen statüleri

Başaran (1987) öğretmenlik mesleğinin Türk toplumundaki yerini üç ölçüte bağlamıştır. Bunlar devletin öğretmenliğe verdiği değer, toplumun öğretmenliğe verdiği değer ve öğretmenin kendi mesleğine verdiği değerdir (Akt. Adıgüzel, 1999)

Öğretmenler Cumhuriyetin ilk yıllarında özveriyle çalışmış ve topluma örnek olmuşlardır. Dolayısıyla da büyük bir saygı görmüşlerdir. Sonraki yıllarda ise toplumsal

ve ekonomik yaşamda öğretmen gerekli yeri ve payı alamayınca öğretmenlik kalitesi düşmeye başlamıştır (Ataunal, 2003: 105-106). Bu dönemde Türkiye'de zaman zaman öğretmen yetiştirmede, nitelik gözetilmemiştir. Bunun sonucunda da genel eğitim ve öğretim bundan zarar görmüş ayrıca öğretmenlik mesleği, toplumda layık olduğu düzeye yükselememiştir (Akyüz, 2005: 298). Öğretmen statülerini olumsuz yönde etkileyen bir diğer etken ise Köy Enstitülerinin kurulması ve bu okullardan mezun olan öğretmenlerin aynı zamanda tarımla uğraşacağı ve bir miktar buradan gelir elde edeceği düşünülmektedir az maaş verilmesi sonucunda halkın enstitü çıkışlı öğretmene diğer öğretmenlerden daha az değer vermesidir (Akyüz, 2005: 358). Aynı zamanda toplumun beklentilerini karşılayamayan bir eğitim sisteminde öğretmenlerin meslek statüsünün yüksek olacağını iddia etmekte boş bir hayal olacaktır (Uluğ, 2003).

Öğretmen Sorunları Araştırmasına göre (2004: 169-177); Öğretmenler, %88,9 oranında toplumun öğretmene verdiği değer yeterli olmadığını, %90,7 oranında MEB'nın öğretmenliğe gereken değeri vermediğini, %87,5 oranında da kitle iletişim araçlarının öğretmenlik mesleğine gereken değeri vermediğini düşünmektedir. Araştırmada “yeniden meslek seçmem gerekirse öğretmenliği tercih ederim.” diyen öğretmenlerin sayısı %56,1'dir.

Yapılan bir başka araştırmada da öğretmenlerin mesleklerini nerede gördükleri sorulmuş bunun sonucunda da öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini verilen meslekler arasında sekizinci sırada gördükleri belirlenmiştir (Uluğ, 2003).

Oysa 1960'lardan itibaren, öğretmenliğin cazip bir meslek olması ve meslek itibarının artırılması için maddi ve manevi anlamda önlem alınması gereği parti programlarında yerini almaya başlamıştır (Güneş ve Güneş, 2003: 77). 2001 yılında yapılan Çağdaş Öğretmen Profili (2001: 509) adlı çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı'na,

öğretmenlerin ekonomik durumları ile sosyal statü ve özlük haklarının iyileştirilmesi önerilmiştir.

Öğretmenlik kariyer basamaklarının ve Öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesinin öğretmenlerin yaptığı işi daha fark edilir hale getireceği ve toplum içindeki statüsünün iyileşmesine katkı sağlayacağı ve bunların sonucunda da nitelikli ve kaliteli eğitimin elde edileceği öngörülmektedir (Karaçalı, 2004: 21).

Yeni Eğitim Politika Sorunları adlı Ekonomik İş Birliği ve Gelişme Teşkilatı (OECD) Üst Düzey Eğitim Sorumluları Toplantısı özet raporunda öğretmenlik mesleğinin statüsünün arttırılmasının;

- a- Öğretmen ücretlerinin arttırılması ile,
- b- Çalışma ortamlarının iyileştirilmesi ile,
- c- Çalışma sisteminin yeniden organize edilerek idari görevlerinin azaltılması ile,
- d- Öğretmenlerden beklenen mesleki yeterlilik düzeyinin arttırılması ile,
- e- Mesleğin uzmanlık bilgisini temsil eden pedagojik bilginin daha açık tanımlanması ve geliştirilmesi ile,
- f- Yönetici kadrosunun seçimi ve eğitiminin iyileştirilmesi ile sağlanabileceği belirtilmiştir (OECD Üst Düzey Eğitim Sorumluları, 2003).

2.2.5.Öğretmen Yeterlilikleri İle Statüleri Arasındaki İlişki

Öğretmenin statüsü ile niteliği arasında sıkı bir ilişki vardır. Öğretmenlerin statüleri, dolayısıyla da nitelikleri çeşitli önlemlerle yükseltilebilir (Sağlam, 1982, XI. Milli Eğitim Şurası). Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri arttıkça toplumdaki sosyal statüleri de doğal olarak artacaktır. Mesleğini iyi yapan insanlarda özgüvenin artması beklenen bir gelişmedir.

Öğretmenin konumu eğitim ve uzmanlık düzeyi ile de bağlantılıdır (Ataüinal, 2003: 106). Yeni Eğitim Politika Sorunları adlı OECD Üst Düzey Eğitim Sorumluları Toplantısı özet raporunda öğretmenlik mesleğinin statüsünün artırılmasının yollarından birinin, öğretmenlerden beklenen mesleki yeterlilik düzeylerinin artırılması olduğu belirtilmiştir (OECD Üst Düzey Eğitim Sorumluları, 'Yeni Eğitim Politika Sorunları', 2003).

Araştırmada konu alınan öğretmenlik kariyer basamakları düşünüldüğünde kariyer basamaklarında yükselen öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre yeterlilik düzeyinin daha yüksek olması gerekmektedir.

2.3. TÜRKİYE VE DÜNYADA ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ STATÜLERİ

2.3.1. Türkiye Tarihinde Öğretmen Kariyer Basamakları

Türkiye Cumhuriyetinin ilk kurulduğu yıllarda çok az sayıda bulunan aydın öğretmenler ülkenin dört bir yanına yayılmışlardı. 1928 yılında Başöğretmen ünvanını alan Atatürk gittiği her yerde, öğretmenlerle bir araya gelmiş ve mesajlarını öncelikle onlara vermiştir (Güneş ve Güneş, 2003: 33). Atatürk'ün savaştan sonra özellikle eğitime önem vermesinin sebeplerinden en önemlisi Türk eğitimine ilişkin gözlem ve teşhisleridir. Bunlar; Akyüz'e (2005: 305-306) göre toplumda yaygın bir bilgisizlik oluşu, eğitim öğretim yöntemlerinin uygun olmayışı, çocukların üzerinde aile baskısının olması, eğitimin milli olmaması ve istikrarlı bir eğitim politikasının olmamasıdır.

Atatürk Türkiye'nin asıl kurtuluşunun eğitim ile olabileceğini görmüş, bu yüzden eğitime ve öğretmenlere ayrı bir değer vermiş ve bunu sürekli göstermiştir.

Atatürk'ün 1921 Maarif Kongresinin açılışı esnasında, 1923'te Kütahya'da,

1924'te Muallimler Birliği Kongresi'nde öğretmenlere yönelik konuşmaları aşağıda verilmiştir.

15.7.1921'de Ankara'da Maarif Kongresini açarken

Bir millet irfan ordusuna malik olmadıkça, muharebe meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin, o zaferlerin kalıcı sonuçlar vermesi ancak irfan ordusuyla sağlanabilir. İrfan ordusunun değeri de siz öğretmenlerin değeri ile ölçülecektir (Akyüz, 2005: 307-308).

24.3.1923'te Kütahya'da öğretmenlere seslenişi

Muallimler! Yeni nesli, Cumhuriyetin fedakar muallim ve mürebbileri sizler yetiştireceksiniz, yeni nesil sizin eseriniz olacaktır. Eserin kıymeti, sizin maharetiniz ve fedakarlığınız derecesiyle oranlı bulunacaktır. (Akyüz, 2005: 307-308).

25.8.1924'te Muallimler Birliği Kongresi üyelerine seslenişi

Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir (Akyüz, 2005: 307-308).

Görülmektedir ki Atatürk savaştan sonra asıl zaferin ülkedeki insanların eğitilmesi ile kazanılacağını ve bunda öğretmenlerin özveri ile çalışmaları sonucu elde edilebileceğini düşünmektedir.

Bir ülkenin çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşabilmesi ve bu mertebede tutunabilmesi için eğitime ve dolayısıyla öğretmenlere önem vermesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenler geleceğin güvencesi olan gençlerimizi yetiştirmektedir. Öğretmenlerimiz ne kadar özverili ve yeterli olurlarsa eğitimde kaliteyi yakalamak o kadar kolay olur.

Atatürk ülkemizin kalkınması için eğitime önem verilmesi gerektiğini görmüş, bu yüzden öğretmenlere ve Milli Eğitime yönelik çalışmalara öncülük etmiştir. Harf inkılabının gerçekleşmesi ve yeni Türk harflerinin bizzat Atatürk tarafından öğretilmeye başlaması sonucu Türkiye Büyük Millet Meclisi 24 Kasım 1928'de Atatürk'e başöğretmen ünvanını vermiştir. Bu yüzden başöğretmenlik kavramının ülkemizde manevi değeri büyüktür. Başöğretmenlik kavramı sadece Atatürk'e verilen bir ünvan olarak kalmamış sonraki yıllarda da kullanılmaya devam etmiştir. 4357 ve 1702 sayılı kanunlar incelendiğinde başöğretmenlik kavramının kanunlarda yerini aldığı görülmektedir.

4357 Sayılı İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına Terfi, Taltif Ve Cezalandırılmalarına Ve Bu Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İctimai Yardım Sandığı İle Yapı Sandığına Ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanunun 5 numaralı maddesinin b ve c bendinde;

Başöğretmen namzedi unvanı verilmek:

En çok iki kıdem müddeti içinde dört defa üstün başarılı sayılanlar "Başöğretmen namzedi" unvanını alırlar. Başöğretmenler bunlar arasından Maarif Vekilliğince tespit edilecek esaslara göre seçilir.

Maarif memuru namzedi unvanı verilmek:

Başöğretmen namzetleri arasından en çok iki kıdem müddeti içinde dört defa üstün başarılı sayılanlar "Maarif memuru namzedi" unvanını alırlar. Maarif memurları, Maarif Vekilliğince tespit edilecek esaslara göre bunlar arasından seçilir. (Bolayır, 1994).

1702 sayılı, İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun

Madde 12 - Muallim muavinleri imtihan geçirerek "muallim unvanını almadıkça" 17'nci dereceden yukarı terfi edemezler. Maarif Vekaleti lüzum gördüğü zaman altı ay evvelden haber vermek suretiyle bunları mecburi imtihana sevk ederek muvaffak olamayanları vazifeden çıkarabileceği gibi her vakit yerlerine muallim tayin etmek suretiyle onları münasip gördüğü diğer mahallerde istihdam edebilir.

Madde 14 - Uhdelerinde başmuallimlik gibi idari vazife bulunan ilk mektep muallimleri Teadül Kanununun 5 ve 789 numaralı Maarif Teşkilatı Kanununun 13 üncü maddesi muacibince ayrıca bir tahsisat alırlar. (Bolayır, 1994).

Kanun maddeleri incelendiğinde başöğretmenlik ve başmuallimlik kavramlarının bir dönem idari bir vazife yani idarecilik olarak kullanıldığı görülmektedir. Türk dil kurumu sözlüğünde de başöğretmen: ilköğretim okullarında yönetici (müdür), başmuallim olarak tanımlanmıştır. Bu makama ulaşabilmek için ise kanunlarımızda belirtildiğine göre iki kıdem müddetinde (altı yılda) dört defa üstün başarı ödülü alanlar ancak aday olabilmektedirler.

2.3.2.Yurt Dışında Öğretmen Kariyer Basamakları

Japonya'da ilköğretim öğretmenleri sahip oldukları öğretmenlik sertifikasına göre üç gruba ayrılmaktadır. Bunlar; ikinci sınıf lisans, birinci sınıf lisans ve üst lisansdır. Ayrıca stajyer öğretmenlere başöğretmenler rehberlik ederler (Kavcar, 2003: 74), yani üst lisansa sahip olan öğretmenler tarafından rehberlik hizmeti verilir.

Ayrıca ilköğretim öğretmenleri mesleklerinin beşinci, onuncu, on beşinci ve yirminci yıllarında hizmetiçi eğitime tabi tutulurlar. Bu eğitimlerde öğretmenlik mesleğinin

gerektirdiği yeterliliklere sahip olmadığı tespit edilenler ya başka bölümlere ya da tamamen meslek dışına çıkarılırlar (Kavcar, 2003: 74-75).

Japonya'da alan öğretmenleri de yetişme, deneyim ve öğrenim düzeylerine göre 1.,2., 3. sınıf sertifikalar alırlar (Demirtaş, 2003: 95).

Amerika'da bazı eyaletlerde eğitim reformundan sonra, ilköğretim öğretmenleri öğretmenlik sertifikalarını alanlarına göre 4-8 yıl içinde yenilemek zorundadırlar. Yenileme işlemi eyaletlerin uygun grdđđi üniversitelerden alacakları belli sayıda kredili dersten oluşmaktadır (Kavcar, 2003; 72). Alan dersi ğretmenlerinin ise her 5 yılda bir kurs almaları ya da yüksek lisans veya doktora yapmaları istenmektedir (Demirtaş, 2003: 92 ve Akyol, 1991: 200).

Amerika'da Albany şehrinde öğretmenlik mesleği; yardımcı ğretmen, ğretim yardımcısı, vekil ğretmen, ğretmen ve yönetici olarak basamaklandırılmıştır (City school district of Albany, 2005). Yardımcı öğretmenlerden lise diploması, ğretim yardımcılarında iki yıl kolej kredisi, vekil öğretmenden lisans diploması, öğretmenden New York eyaletinden alınan öğretmenlik sertifikası, yöneticilerden de New York eyaletinden alınan yöneticilik sertifikası istenmektedir (City school district of Albany, 2005).

Florida eyaletinde sınıf ğretmeni yetiştirilmesinde 5 yıllık bir program uygulanmaktadır. Program yüksek lisans düzeyindedir, isteyen 4 yıl sonunda lisans düzeyinde de mezun olabilmektedir fakat lisans mezunları yüksek lisans mezunlarına göre daha düşük ücretle işe alınmaktadır (Altun, 1999: 393).

2.3.4. Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamaklarına Hazırlık Dönemi

Ülkemizde Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği çıkarılmadan önce çok sefer değişik ortamlarda gündeme gelmiştir. Bunları kronolojik bir sıraya koyarak inceleyecek olursak;

Yazıcıoğlu (1989: 179) Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı'nda öğretmenlerin niteliklerinin arttırılması hususunda verdiği öneriler arasında;

Öğretmenlerin stajyerliklerinin kalktığı tarihten itibaren ilk 10 sene içinde lisansüstü öğrenim yapmaları sağlanmalı ve kendilerini yenileme ve geliştirme imkanları sağlanarak üst düzey yöneticilerinin, öğretim ve denetim elemanlarının bunların arasından seçilmesi gerektiğini belirtmiş.

Tekışık (1989: 184) Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı'nda öğretmenlerin niteliklerinin arttırılması hususunda verdiği öneriler arasında;

Öğretmen ve yöneticilerin, kendilerini hizmet içinde yetiştirmeye özendirecek bir taltif ve terfi sisteminin olması gerektiğini,

Öğretmenlerin hizmet içi kurs ve seminerlerinden aldıkları başarı belgelerinin terfilerde ve meslekte ilerlemelerde tercih sebebi olması gerektiğini belirtmiş.

Sürekli (1989: 195) Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı'nda öğretmenlerin niteliklerinin arttırılması hususunda verdiği öneriler arasında;

Öğretmenlerin akademik çalışmalar yapabilmeleri için ortam hazırlanarak, bu çalışmalar sonunda başarılı olanlara akademik düzen çerçevesinde ünvan verilmesini (lise yardımcı profesörü, lise profesörü vb.) önermiş.

Altıntaş (1999) Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1.-4. sınıf öğrencileri ve ilkokul öğretmenlerinin ilkokul öğretmenliği mesleğinin statülerini algılamaları arasındaki fark isimli çalışmasında öğretmenlik

mesleğinde, başöğretmenlik, öğretmenlik ve öğretmen yardımcılığı gibi hiyerarşik konumların uygulamaya konulmasını önermiştir.

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nın “Çağdaş Öğretmen Profili” isimli çalışmasında (2001: 510) Milli Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmenleri belli dönemlerde (3-5 yıl) yeterli değerlendirmesine alması ve eğitim alanında lisans sonrası eğitim için teşvikler uygulaması önerilmiştir. Yine çağdaş öğretmen profilinde (2001: 515) Devlet Personel Başkanlığı'na, ülke ihtiyaçlarını göz önüne alarak kısa, orta ve uzun vadede sektörel ağırlıkları dikkate alan gerçekçi bir istihdam planlaması yapması ve bu amaçla MEB, DPT ve YÖK ile işbirliğine gidilmesi önerilmiştir.

Uçan'a (2001: 87) göre öğretmenler stajyerlik dönemini bitirdikten ve belli bir süre mesleğini başarılı olarak icra ettikten sonra istedikleri ve giriş koşullarını yerine getirdikleri takdirde yüksek lisans eğitimi alabilmeli ve yüksek öğretmen olabilmelidirler.

Demirtaş'ın (2003; 96) Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu'nda yaptığı önerilerden birisi, “Başarılı olan öğretmenlerin meslekte yükselmelerine ve ücretlerinin arttırılmasına çalışılmalıdır.” şeklindedir.

Yağcı'nın (2003: 146-148) öğretmenlerin hizmet içi eğitimine ilişkin yaptığı öneriler arasında;

- 1- Hizmet içi eğitim kurslarına katılımın öğretmenlerin özlük haklarına yansıtılması gerektiği,
- 2- Kendini meslek içinde yetiştiren ve görevinde üstün başarılı olan öğretmen ve yöneticilerin ödüllendirilmesi için objektif bir değerlendirme sisteminin geliştirilmesi gerektiğini ve başarılı

olanların meslekte ilerlemede ve yöneticilik görevi almada tercih nedeni olması sağlanması gerektiği yer almaktadır.

Vural'a (2004: 340) göre öğretmenlik mesleğinde öğretmenlerin gerekli nitelikleri taşımaları koşulu ile, bir eğitim düzeyinden ya da düzeninden başka bir eğitim düzeyine geçme hakkı olmalıdır.

Karaçalı'nın (2004: 24) Kerem Altun ile yaptığı söyleşide; Altun öğretmen yeterliklerin belirlenmesinin öğretmen istihdam politikasının seçme, atama, değerlendirme süreçleri ile mesleğin kariyer basamakları halinde yapılandırılmasına da katkı sağlayacağını belirtmiştir.

Öğretmen sorunları araştırması'nda (2004: 189-199); öğretmenler %80,2 oranında "öğretmenlik mesleği kendi içinde kademeli bir yapıya kavuşturulmalıdır.", %68,5 oranında "öğretmenlikte kariyer sistemi sınavla kazanılmamalıdır." görüşlerine sahiptirler.

2.3.5. Türkiye'de Öğretmen Yeterlilikleri ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları ile İlgili Çalışmalar

Son yıllarda öğretmenlik mesleğine ilişkin araştırmalar, eğitim araştırmalarının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Eğitim sisteminde önemli bir yeri olan öğretmenlik mesleği, toplumu tüm yönleriyle etkileme gücüne sahip mesleklerin başında yer almaktadır (Şimşek, 2005).

Ülkemizde Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğüne oluşturulan bir komisyon tarafından öğretmen yeterlilikleriyle ilgili ilk çalışma 1996 yılında yapılmış fakat bir sonuca ulaşamamıştır. 1999 yılında yeni bir komisyon tekrar çalışmalara başlamış ve bu çalışmalar sonucunda genel kültür ve özel alan yeterliklerinin çerçevesi belirlenmiş, eğitime ve öğretme yeterlikleri de genel hatları ile ortaya konulmuştur. Daha

sonra Temel Eğitime Destek Programı çerçevesinde öğretmen eğitimi bileşeni ile ilgili proje çalışmalarıyla temel eğitim kademesi öğretmenlerinin, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamındaki ana yeterlik, alt yeterlik, kapsam ve performans göstergeleri ile özel alan yeterlilikleri belirlenmiştir (Karaçalı, 2004: 22).

Öğretmen yeterliklerini bilimsel temelde ölçülebilir, öğretilebilir ve gözlenebilir nitelikte belirleyebilmek için öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri taslağı hakkında paydaş görüşlerinin alınmasına yönelik anket; öğretmenlerin mevcut yeterliklerini belirlemek üzere de “gözlem” ve “görüşme cetvelleri” hazırlanmıştır (Karaçalı 2004: 24)

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Tespiti Sürecinde yüz yirmi öğretmen, yirmi beş öğretim elemanı, on sekiz ilköğretim müfettişi, altı ölçme değerlendirme uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı temsilcileri, eğitim öğretim ve bilim kolunda faaliyet gösteren sendika temsilcileri görev almıştır (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

21-25.06.2004 tarihlerinde teknik danışmanların (iki uluslararası, yedi ulusal teknik danışman) rehberliğinde altı pilot ilden gelen öğretmenlerden oluşturulan komisyonlar Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağını değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda ana yeterlik alanları aynen benimsenmiş, alt yeterlik alanları 31'e, performans göstergeleri de 233'e düşürülmüştür (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Paydaş görüşleri araştırması için 'Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Anketi', 6 pilot ilde 72 ilköğretim okulunda görev yapan yöneticiler (167), öğretmenler (1913) ve bu illerdeki eğitim fakültelerinden belirlenen öğretim elemanları (63), son sınıf öğrencileri (394), ilköğretim müfettişleri (433), eğitim-öğretim ve bilim hizmetleri

kolunda faaliyet gösteren sendika temsilcileri (227) kişiye uygulanmıştır (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Paydaş görüşleri sonucunda hazırlanan il raporları doğrultusunda Ulusal Rapor hazırlanmıştır. Ulusal Rapor verilerine dayanarak 'Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri' üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır (http Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Ulusal Rapor verilerine göre öğretmen yeterliklerine ilişkin mevcut durum tespiti ve ihtiyaç analizi gerçekleştirilmiştir (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Mevcut Durum Tespiti Ulusal Raporunun:

Öz değerlendirme sonuçlarına göre; Öğretmenlerin büyük bir bölümü; tüm ana yeterlik alanlarında kendilerini, 4 ve üzerinde değerlendirerek, yeterli bulmuşlardır. Ancak, yine tüm yeterlik alanlarında yığılma 5-6 yeterlik düzeyinde görülmüştür. Bu sonuç, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini tüm yeterlik alanlarında yeterli ve oldukça yeterli olarak değerlendirdiği anlamına gelmektedir (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Öz değerlendirme sonuçları alt yeterlikler yönünden incelendiğinde ise, öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini alt yeterliklerin tümünde 5 ile 6 arasında değerlendirerek yeterli görürken, bazı alt yeterliklerde oldukça yeterli, bazı alt yeterliklerde de yeterli bulmuşlardır. Öz değerlendirmede, kendilerini 1-2 aralığında (yetersiz) değerlendiren öğretmenlerin sayısı yok denecek kadar azdır (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Gözlem ve Görüşme sonuçlarına göre; öğretmenlerin, tüm yeterlik alanlarında daha çok 5'in altında değerlendirildiği görülmüştür. Tüm alt yeterlik alanlarında da yığılmalar 3-4 aralığında olmuştur. Öğretmenlerin yeterlik düzeyleri gözlemciler

tarafından orta ve ortanın üstünde yeterli bulunmuştur. Ayrıca A8-Mesleki Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme, E2- Çevre Olanaklarından Yararlanma, gibi alt yeterlik alanlarında ortalamalar 3'ün altına düşmüştür (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Temel Eğitime Destek Projesi'nin "Öğretmen Eğitimi" bileşeni kapsamında Öğretmen yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü koordinatörlüğünde belirtilen süreç ve yöntemle hazırlanan, "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri " Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığına ve Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı birimlerine görüş alınmak üzere gönderilmiş. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı tarafından da 49 öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumuna gönderilmiştir. Bu bağlamda, "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" çalışmasına son şekli verilmiştir. Bu düzenlemeye göre Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin;

- Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde,
- Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında,
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde,
- Öğretmenlerin seçiminde,
- Öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesinde,
- Öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması düşünülmektedir (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili olarak MEB'inca yapılması düşünülen son uygulama öğretmen atamalarında Bakanlıkça alanlar bazında yapılması düşünülen

Seçme Sınavıdır. Bu sınav Kamu görevlerinde İlk Defa Atanacaklar için Yapılacak Sınavlar Hakkında Genel Yönetmelikte yapılan değişikliğe dayanılarak düşünülmektedir. Bu değişiklik Bakanlığa eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfına dahil öğretmen kadrolarına, Kamu Personel Seçme Sınavı sonucuna göre alınacak puanın %50'si ile Millî Eğitim Bakanlığınca yapılacak olan seçme sınavı sonucunda alınacak puanın %50'si esas alınmak suretiyle atama yapma imkanı vermiştir. Bu uygulamaya başlamadan önce MEB'lığı web sitesinde bir anket uygulaması yaparak ilk defa atanacak öğretmen adayları, halen öğretmen olarak görev yapanlar, üniversite öğretim görevlileri, okul yöneticileri, diğer eğitim yöneticileri, denetim elemanları, veliler, sivil toplum örgütleri ve diğer ilgili kişilerin görüşlerini toplamaktadır. Anket uygulaması 30 Ocak 2007 tarihinde başlatılmıştır (MEB, 2007). Bu sayede öğretmenlik mesleğine giriş aşamasında mesleğe yeni girecek öğretmenlerin mesleğinde yeterli olması sağlanmak istenmektedir.

Çimen (2007) tarafından "İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları" isimli bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin yeterlilik algıları ve tükenmişlik düzeyleri tespit edilmiştir. Yeterlilik algılarının tespit edilmesi için Hoy tarafından geliştirilen Çapa (2005) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'Öğretmen Yeterliliği Anketi' kullanılmıştır (Akt. Çimen, 2007). Araştırmada cinsiyet, yaş, eğitim durumu, hizmet süresi, okuldaki hizmet süresi, görev türü, farklı derse girme, ders yükü, öğrenci sayısı değişkenlerine göre yeterlilik algıları arasında fark görülmezken branş türü değişkenine göre öğrenci katılımı alt boyutunda sınıf öğretmenleri lehine anlamlı fark görülmüştür (Çimen, 2007).

Eliküçük (2006) 'Öğretmenlerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Teknoloji Kullanma Yeterlilikleri' isimli çalışmasını İstanbul ilinde 298 öğretmene anket

uygulayarak gerçekleştirmiştir. Anket araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel özelliklerin belirlenmesine yönelik 9 soru, ikinci ve üçüncü bölümde öğretmenlerin öğretim-öğrenme sürecinde yeni teknolojileri kullanma bakış açıları ve yeterliliklerine ilişkin 15 soru bulunmaktadır. Çalışmada anketin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Sonuçlar cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, branş, teknoloji sınıfı olma, evinde bilgisayar olma, evinde internet bağlantısı olma, e-mail adresleri olma bağımsız değişkenlerine göre incelenmiştir. Erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre elektronik eğitim araçlarını daha fazla kullandıkları, eğitim düzeyi arttıkça öğretimde teknoloji kullanma isteği ve yeteneğinin arttığı, kıdem arttıkça yaşında artması sebebiyle öğretimde teknoloji yeterlilik ve becerilerinin azaldığı tespit edilmiştir.

Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili çalışmaların yanında öğretmen yeterlilik ölçeği geliştirmeye yönelik çalışmalarda yapılmıştır. Bunlardan biri Şeker, Deniz ve Görgeç'in (2004) "Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği" isimli çalışmasıdır. Çalışmada, YÖK Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme formundaki maddelerden yararlanılmıştır. Formda bulunan 46 sorudan 38'i seçilerek 516 kişilik tezsiz yüksek lisans ve lisans öğrenci grubuna uygulanmıştır. Faktör analizi sonucu 38 soruluk ölçeğin 5 sorusu çıkartılarak 33 soruya indirilmiştir. Ölçek sorularına "yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz" şeklinde tepkiler verilecek şekilde ayarlanmıştır. Ölçeğin cronbach alfa güvenirliği 0.9169, iki yarı güvenirliği ise 0.8783 olarak hesaplanmıştır.

Çalışmada hazırlanan ölçek öğretmenlerin öğrenme-öğretim sürecindeki yeterlilikleri üzerine odaklanmıştır. 'Öğretmenlik Yeterliliği Ölçeği' bulguları incelendiğinde ölçek güvenirliği ve diğer analiz sonuçları göz önüne alındığında kullanılabilir olduğu yargısına varılmıştır. Ölçeğin öğretmenlerin sınıf içi öğrenme-

öğretme sürecine ilişkin yeterliklerini ölçebileceği gibi, okul uygulaması ders gözlem formu veya aday öğretmenleri değerlendirme formu olarak da kullanılabilirdiği yargısına varılmıştır (Şeker, Deniz ve Görgeç, 2004).

Öğretmenlik mesleğinde kariyer basamaklarının uygulanma süreci ile ilgili yapılan çalışmalar da vardır. Bunlar;

Süngü'nün (2006), Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğinde Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri isimli çalışması Kırıkkale ilinde 356 branş ve sınıf öğretmenine araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanarak yapılmıştır. Ankette 20 soru bulunmakta ve öğretmen görüşleri “Kesinlikle katılıyorum” 5, “Katılıyorum” 4, “Fikrim yok” 3, “Katılmıyorum” 2, “Kesinlikle katılmıyorum” 1 şeklinde derecelendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda öğretmenlerin, kariyer yönetimi ilkelerine katıldığı ama ilkelerin kurumlarında gerçekleşme düzeyinin az olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Sonuçlara dayanarak yapılan öneriler;

a- Mesleki aşamalar ve personel politikalarındaki değişiklikler konusunda personel düzenli olarak bilgilendirilmelidir.

b- Görevde yükselmeye mesleki yeterlik ve performans esas alınmalıdır.

c- Görevde yükselme şartları içinde kıdem ve yöneticiler tarafından verilen sicil notları konusunda yeni bir düzenleme yapılmalıdır.

d- Kendini mesleki açıdan geliştirmek isteyenlere kolaylık gösterilmeli, bireyler bu konuda teşvik edilmelidir.

e- Çalışanların eksikleri tespit edilip, uygun eğitimi almaları için danışmanlık hizmeti verilebilir.

f- Kariyer geliştirme çabaları bireylere maddi getiriler sağlamalıdır.

g- Görevde yükselme ile ilgili seçimler yapılırken objektif davranılmalı ve adaylar mesleki niteliklere göre belirlenmeli şeklindedir.

Dağlı'nın (2006) İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri isimli çalışması Diyarbakır ilinde 880 öğretmene anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğretmenlere yöneltilen "Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sistemi" dışında önerdiğiniz bir sistem var mıdır? Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar ve dağılımı;

1- Performansa dayalı ölçütler geliştirilmeli ve bu ölçütler objektif olmalıdır (%23.80).

2- Hizmetiçi eğitime ağırlık verilmelidir (%23.80).

3- Öğretmenlere yüksek lisans yaptıklarında uzman öğretmen ve doktora yaptıklarında başöğretmen ünvanı verilmelidir (%23.80).

4- Kıdeme göre yükselme esas alınmalıdır (%9.53).

5- Sınavlarda öğretmenlere yalnız kendi alanlarıyla ilgili soru sorulmalı, diğer kriterler göreceli olduğundan değerlendirmeye katılmamalıdır (%9.53).

6- Sınav yapılmalı ancak %20 ve %10'luk baraj kaldırılmalıdır (%9.53) şeklindedir.

Kocakaya'nın (2006) 'Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin Öğretmenler Arasında Algılanması' isimli çalışması Kocaeli ilinde 278 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğretmenlerin kariyer basamakları yükselme yönetmeliği hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları görüşüne, öğretmenlerin sınav yerine performansa göre kariyer belirlenmesi görüşüne, kariyer basamaklarında yükselme sisteminin yöneticilerin gelişimine etkisinin olacağı görüşüne, kariyer basamaklarında yükselme

sisteminin kişisel gelişime ve motivasyona etkisinin olacağı görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir.

Laçın'nın (2006) 'İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde Performans Değerleme Sürecine İlişkin Görüşleri: Kütahya İli Örneği' isimli çalışması Kütahya ilinde 480 öğretmene araştırmacı tarafından geliştirilen 35 maddelik anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Uygulamada anketin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .91 olarak tespit edilmiştir. Araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin mevzuat hakkında bilgi sahibi olmalarına rağmen değerlendirme komisyonunun görevleri ve değerlendirme sonuçlarının kullanım alanları hakkında fikrim yok görüşüne sahip oldukları, yönetmeliğin öğretmen performansını değerlemeye uygun olmadığı ve değerlendirme komisyonunun objektif olamayacağı görüşüne sahip oldukları, sınavın geçerli güvenilir ve kullanışlı olmadığı görüşüne sahip oldukları tespit edilmiştir.

2.3.6. Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğinin Çıkarılması ve Uygulanma Süreci

Ülkemizde, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği 13.08.2005 tarihli resmi gazetede yayınlanarak uygulamaya konulmuştur (<http://mevzuat.meb.gov.tr>). Kariyer basamaklarında yükselme sınavı 27.11.2005 tarihinde yapılmış (2005 KBYS uzman öğretmenlik sınavı, 2006) ve daha sonra Danıştay kararı ile yönetmelikte 07.01.2006 tarihinde değişiklik yapılmış ve bu değişiklik sonucunda sınava girme hakkını elde edip ilk sınava giremeyen öğretmenler için 30.04.2006 tarihinde ek sınav yapılmıştır (Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı Kılavuzu, 2006). Bu arada ilk sınavın sonuçları açıklanmayarak ek sınavın yapılması ve sonuçların birlikte açıklanması sağlanmıştır. 30 Kasım 2006

tarihinde MEB. Personel Genel Müdürlüğü bünyesinde İlköğretim Müfettişleri ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Daire Başkanlığı kurulmuştur (MEB Personel Genel Müdürlüğü, 2006). Sınav sonuçlarının açıklanması ile birlikte Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselmeye İlişkin Değerlendirme Kılavuzu yayınlanmış ve 1-29 Eylül 2006 tarihleri arasında sınavda başarılı olan öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmek için müracaat etmeleri sağlanmıştır. Bu süreç 1-20 Eylül tarihleri arasında öğretmenlerin elektronik ortamda müracaatlarının alınması 1-29 Eylül tarihleri arasında da müracaat eden öğretmenin çalıştığı okul ve bağlı bulunduğu il veya ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerince onaylama işleminin gerçekleştirilmesi sağlanmıştır (Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselmeye İlişkin Değerlendirme (KBYD) Kılavuzu, 2006). Değerlendirme işlemleri tamamlandı 24.11.2006 tarihinde uzmanlık sertifikasını almaya hak kazanan öğretmenlere sertifikaları törenler düzenlenerek dağıtılmıştır.

Değerlendirme sürecinde dikkati çeken hususlarda biri kariyer basamakları yükselme sınavına giren öğretmenlerin uzmanlığa müracaat etme hakkı kazanabilmeleri için sınavdan 60 puan almış olmaları gerektiği halde müracaat ettikten ve kıdem, eğitim, etkinlikler ve sicil puanları eklenip ortalamaları alındıktan sonra hiçbir baraj puanı belirlenmeden branşlardaki kadro sayıları kadar öğretmene uzmanlık verilmiştir. Bunun sonucunda da bazı branşlarda düşük ortalama puana sahip öğretmenler uzmanlık sertifikası alırken bazı branşlarda ise yüksek ortalamaya sahip öğretmenler uzmanlık sertifikası alamamıştır. Benzer bir şekilde sınavdan muaf olan lisansüstü eğitim mezunlarında görülmüştür yüksek lisans yapan öğretmen sayısı çok olan branşlardaki öğretmenlerin bazıları uzmanlık sertifikası alamazken, yüksek lisans yapan öğretmen sayısı az olan branş öğretmenlerinin hepsi uzmanlık belgesi almışlardır.

Kariyer basamaklarında yükselme sürecinde görülen başka bir durumda öğretmenlerin daha önceden katıldıkları kurs ve seminerlerden aldıkları belgelerin hangilerinin kabul edileceğini tam olarak bilmemeleri ve yine aynı şekilde daha önce okullarında yapmış oldukları etkinlikleri nasıl belgelendirecekleri konusunda yeterince bilgilendirilmediklerini ortaya çıkarmıştır. Örneğin; MEB Hizmetiçi Eğitim Dairesi 27.09.2006 tarihinde üniversitelerle işbirliği yapılarak açılmış ve belgesi üniversiteler tarafından verilmiş olan sertifikaların değerlendirmede kabul edileceğini ve bu kursların listesini sitesinde yayınlamıştır. Yayınlandığı tarihe dikkat edilirse öğretmenlerin müracaat sürelerinin bittiği düzeltme haklarının sona ermesine de iki gün kaldığı görülecektir (Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı).

Öğretmenlik kariyer basamakları ile ilgili bir çok eleştiri yapılmaktadır. Bu eleştiriler içerisinde, “çalışma barışını zedeleyeceği, eğitim kurumlarında kutuplaşmaya yol açacağı, öğretmenler arasında mesleki dayanışmayı azaltacağı, partizanca tutumları ve kayırcılığı güçlendireceği” gibi haksız eleştiriler olduğu gibi; sistemin uygulanması sürecinde adaletsizliğe, belirsizliğe, çatışmaya ve yönetsel sorunlara yol açabileceği yönünde haklı eleştiriler de bulunmaktadır (Gümüşeli, 2006).

Ancak bütün bu eleştirilere rağmen, öğretmenlikte kariyer sisteminin uygulaması, öğretmen niteliğinin gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır. Eğer eksiklikleri giderilerek uygulanabilirse, öğretmenler için önemli bir motivasyon kaynağı olacağı gibi, öğretmenlerin bireysel gelişimlerinde sorumluluk üstlenmelerini sağlayacak önemli bir araç niteliği de görecektir (Gümüşeli, 2006).

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren, örneklem, ölçme araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada tanımlayıcı yöntem modellerinden olan alan taraması tipi araştırma modeli kullanılmıştır. Tarama modeli şeklindeki araştırmalar, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar (Karasar, 2004: 77). Bu yöntemin kullanıldığı araştırmalarda; olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğu incelenmeye ve değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenmeye çalışılır (Kaptan, 1977: 175).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Çalışmanın evreni, eğitim-öğretim hizmetleri sınıfı çalışanları için; Sivas ili merkez ve ilçelerinde, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticilerdir.

Çalışma evreninde; okul öncesi eğitim kurumlarında 104, ilköğretim kurumlarında 4315, orta öğretim kurumlarında 1734 olmak üzere toplam 6153 öğretmen ve yönetici mevcuttur.

Örneklem oluşturulurken tabakalı örnekleme yöntemi (Karatay, 2004) kullanılmıştır. Evren öncelikle, bölge ölçütünde ilçelerin büyüklüklerine göre 4 alt tabakaya ayrılmıştır. Demir’e (2001) göre her bölgeden bir ilçenin seçilmesinin, hedef evreni temsil edeceği düşünülmüştür. Bu ilçelerin seçimi için, her bölgede ilçeler içinden birer tanesi kura ile yansız olarak seçilmiştir. Tabakalı örneklemede tek

kademeli örnelemeye (Orhunbilge, 2000: 107) gidilmiştir. 1. kademedeki ilçeler belirlenmiş, merkez ilçede anketin uygulanacağı okullar rasgele seçilmiş diğer ilçelerde ise anket ilçedeki bütün okullara uygulanmıştır.

Araştırma için uygun Örneklem büyüklüğünü saptamak amacıyla farklı büyüklükteki evrenler için Örneklem büyüklükleri tablosundan faydalanılmıştır. Tabloda 10.000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi ve $\pm\%4$ göz yumulabilir hata için gerekli Örneklem 566 kişi, 5.000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyi ve $\pm\%4$ göz yumulabilir hata için gerekli Örneklem 536 kişi olarak belirtilmiştir (Karatay, 2004). 5000 ile 10000 kişilik evrenler için örneklem sayıları arasında 30 kişi fark ettiği belirlenerek, bu iki değer arasındaki fark oranlanmış ve 6153 kişilik evren için örneklemin 543 kişi olması gerektiği hesaplanmıştır. Her ilçede; okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretimde görev yapan öğretmen sayısı, örnekleme alınan ilçelerdeki toplam öğretmen sayısına (6153) oranlanarak, bu ilçelerden örnekleme girecek öğretmen sayısı 547 olarak saptanmıştır. Okul öncesi düzeyinde çalışan öğretmenlerin sayısı toplamda az olduğu için artırılarak örneklem sayısı 558 olarak belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü formülü kullanıldığında da aynı örneklem sayısına ulaşılmaktadır.

$n = \frac{Z^2 \cdot N \cdot P \cdot Q}{(N \cdot D^2 + Z^2 \cdot P \cdot Q)}$ örneklem büyüklüğü formülü kullanılarak örneklem tekrar hesaplanmıştır (Cındık ve Akyüz, 1996). Formülde

$n = \text{Örneklem büyüklüğü} = 59093412 / 163429$

$Z =$ Güven katsayısı (% 95'lik güven için bu katsayı 1.96 alınmıştır.)

$N =$ Ana kütle büyüklüğü

$P =$ Ölçmek istediğimiz özelliğin ana kütlede bulunma ihtimali (bu oran %50 alınmıştır.)

$Q = 1 - P$

D= Kabul edilen örnekleme hatası (Çalışma için %4'lük bir örnekleme hatası ön görülmüştür.)

$$n = \frac{1.96^2 \cdot 6153.50.50}{(6153.4^2 + 1.96^2 \cdot 50.50)} = 546.89 \sim 547$$
 olarak hesaplanmıştır.

Buna göre, araştırmanın örnekleminde yer alan ilçelerdeki öğretmen sayılarına ilişkin bilgiler tablo 3.1.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Araştırmanın Örnekleminde Yer Alan Öğretmenlerin İlçelere Göre Dağılımı

Bölgeler		Merkez ilçe	Gemerek Kangal Gürün Suşehri Şarkışla Yıldızeli	Altınıyayla Divriği Koyulhisar Ulaş Zara	Akıncılar Doğanşar Gölova Hafik İmranlı	Toplam	Genel Toplam
Bölgedeki toplam öğretmen sayısı	Okul öncesi	75	20	6	3	104	
	İlk Öğretim	2245	1459	468	143	4315	6153
	Orta öğretim	1060	472	144	58	1734	
Seçilen İlçe		Merkez ilçe	Suşehri	Ulaş	İmranlı		
Seçilen ilçelerdeki öğretmen sayısı	Okul öncesi	75	5	1	1	82	
	İlk öğretim	2245	206	97	46	2594	3854
	Orta öğretim	1060	89	16	11	1176	
Seçilen ilçelerde örneklem alınacak öğretmen sayısı	Okul öncesi	15	4	1	1	21	
	İlk öğretim	198	130	42	13	383	558
	Orta öğretim	94	42	13	5	154	

3.3. ÖLÇME ARAÇLARI

Araştırmada iki bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracının birinci bölümünde birinci alt problem olan Öğretmenlerin Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği ile ilgili; bilgileri, sınava girme şartları, yeni statülerin gerekliliği ve uygunluğu, öğretmenlere ve eğitim-öğretime sağlayacağı katkılar, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı ile mesleki yeterliliklerin ne ölçüde ölçülebileceği ile bu sınavın geçerliliği ve güvenilirliği hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi amacıyla hazırlanan anket kullanılmıştır. Anketin hazırlanması sırasında görünüş geçerliliğinin

sağlanması amacıyla 23 öğretmenin, uzman geçerliliğinin sağlanması amacıyla da Prof. Dr. Mehmet Durdu Karşlı, Yrd. Doç. Dr. Aysun Erginer, Yrd. Doç. Dr. Gülşah Başol ve Yrd. Doç. Dr. Özlem Yeşim Özbek'in görüşlerine başvurulmuştur. Görüşlerin değerlendirilmesi sonucunda anket yeniden düzenlenmiştir. Anketin yeniden düzenlenmesi esnasında beş madde çıkarılmış, altı madde ilave edilmiş ve on iki maddede düzeltme yapılmıştır. Hazırlanan anket kırk bir maddeden oluşmaktadır.

Anket içinde bulunan maddeler beşli Likert tipinde hazırlanmıştır. Anket maddeleri: Kesinlikle Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2, Kesinlikle Katılmıyorum 1 şeklinde puanlanmıştır.

Ankette yer alan ifadelerin puanları;

5,00- 4,21 arası “Kesinlikle Katılıyorum”,

4,20 -3,41 arası “Katılıyorum”,

3,40- 2,60 arası “Kararsızım”,

2,59- 1,80 arası “Katılmıyorum”,

1,79-1,00 arası “Kesinlikle Katılmıyorum” olarak değerlendirilmiştir.

Anketin güvenilirliği incelendiğinde Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .76 olarak bulunmuştur.

İkinci bölümde ise; öğretmenlerin kişisel ve mesleki değerler – mesleki gelişim yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeylerinin tespiti için Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında projelendirilip oluşturulan komisyonca geliştirilen ve Mevcut Durum Araştırması 2005'de uygulanan 6 ana bölümden oluşan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin birinci bölümü olan Kişisel ve Mesleki Değerler- Mesleki Gelişim ana yeterlilik

alanındaki 73 performans göstergesinden oluşan öz değerlendirme formu uygulanmıştır. Mevcut Durum Araştırması 2005’de Kişisel ve Mesleki Değerler- Mesleki Gelişim ana yeterlilik alanının Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .96 olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada öz değerlendirme formu Sivas ilinde merkez ilçe ve ilçelerde çalışmakta olan 526 öğretmene uygulanmış ve Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Öz değerlendirme formlarının geliştirilmesi esnasında geçerlilik çalışması uzman ve paydaş görüşlerine dayandırılmıştır. Bunun sebebi tekrar gibi görünen bazı performans göstergelerinin her bir alt yeterlikte bulunması gerektiği ve alt yeterlik alanlarının değerlendirmesinin benzerlikler ihtiva etmesidir. Uzman ve paydaş görüşleri belirlenirken iki uluslararası, yedi ulusal teknik uzmanın rehberliğinde yüz yirmi öğretmen, yirmi beş öğretim elemanı, on sekiz ilköğretim müfettişi, altı ölçme değerlendirme uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Teşkilatı temsilcileri, eğitim öğretim ve bilim kolunda faaliyet gösteren sendika temsilcileri görev almış, daha sonra veri toplama aracı altı pilot ilde yetmiş iki ilköğretim okulunda görev yapan yöneticiler (164), öğretmenler (1905) ve bu illerdeki eğitim fakültelerinden belirlenen öğretim elemanları (53), son sınıf öğrencileri (286), ilköğretim müfettişleri (491), eğitim-öğretim ve bilim hizmetleri kolunda faaliyet gösteren sendika temsilcileri (203) ve belirtmeyen (6) olmak üzere 3108 kişiye uygulanarak ana yeterlikler, alt yeterlikler ve performans göstergelerinin önemlilik derecesi ve uygulanabilirliği hakkındaki görüşleri tespit edilmiş ve öğretmen yetiştiren 49 üniversite ve eğitim fakültesinin görüş ve önerileri alınmıştır (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

Çalışmada ölçek geçerliliği için faktör analizi yapılmadığı bunun yerine uzman ve paydaş görüşleri kullanıldığı dikkati çekmektedir. Bu konu incelenmiş ve benzer şekilde “Öğrenme Stillerine Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi” (Mutlu, 2005) isimli

çalışmada da geçerlilik için faktör analizi yerine uzman görüşlerine başvurulduğu görülmüştür.

Son şeklini alan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından incelenerek öğretmen politikalarının belirlenmesinde, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde, seçiminde, iş başarımlarının ve performanslarının değerlendirilmesinde, kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması 01 Mart 2006 tarihli B.08.0.TTK. 0.01.02.04sayılı yazı ile ve 17 Nisan 2006 tarihli B.08.0.ÖEG. 0.13.01.04/1870 sayılı Bakanlık oluruyla uygun bulunmuştur (Çelik, Birinci ve Cantürk, 2006).

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmaya başlamadan önce Sivas Valiliğinden Sivas ili ve ilçelerinde Milli Eğitim Müdürlüğü bünyesinde görev yapan öğretmenlere yönelik çalışma izni alınmıştır. Çalışma izni alındıktan sonra Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü ilgili birimleri ile irtibata geçilerek Sivas ilinde çalışan öğretmenlerin çalıştıkları okul eğitim düzeyine göre sayıları öğrenilmiş ve örneklem buna göre belirlenmiştir.

Belirlenen örnekleme ulaşabilmek amacıyla önce merkez ilçe ve sonra ilçelerde rasgele seçilen okullara gidilerek anket araştırmacı tarafından bizzat uygulanmaya çalışılmıştır. Anket uygulamasında okul yöneticilerinin tutumları ve mesai saatlerinin durumuna bağlı olarak bazı okullarda anket araştırmacı tarafından bizzat yapılabilmiş fakat bazı okullarda ise anketin doldurulması ile ilgili kısımlar araştırmacı tarafından okul yöneticisine veya anketi uygulayacak öğretmene açıklanarak anketin doldurulması sağlanmış ve daha sonra toplanmıştır. Dağıtılan ve geri dönen anket sayıları tablo 3.2.’te verilmiştir.

Tablo 3.2. Dağıtılan ve Geri Dönen Anket Sayıları

		Okul sayısı	Verilen toplam anket sayısı	Geri dönen toplam anket sayısı
Merkez ilçe	Okul öncesi öğretmenlerine	2	30	15
	İlköğretim okullarına	18	300	172
	Orta öğretim okullarına	7	115	95
Ulaş	Okul öncesi öğretmenlerine	0	1	1
	İlköğretim okullarına	4	55	40
	Orta öğretim okullarına	1	15	11
İmranlı	Okul öncesi öğretmenlerine	0	1	1
	İlköğretim okullarına	4	20	12
	Orta öğretim okullarına	1	10	6
Suşehri	Okul öncesi öğretmenlerine	0	4	4
	İlköğretim okullarına	6	150	120
	Orta öğretim okullarına	4	70	46
Köy kasaba belde	Okul öncesi öğretmenlerine	0	0	0
	İlköğretim okullarına	3	9	9
	Orta öğretim okullarına	0	0	0
Toplam	Okul öncesi öğretmenlerine	2	36	21
	İlköğretim okullarına	32	525	353
	Orta öğretim okullarına	13	210	158
	Tümü	47	771	535

Anket Sivas ilinde 47 okulda çalışan 771 öğretmene dağıtılmış ve 535 tanesi geri alınmıştır. Toplanan anketlerin içinde 3 tanesine verilen yanıtların çelişkili olduğu tespit edilerek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Anketin araştırmacı tarafından uygulanması esnasında bazı öğretmenlerin ankete katılmak istemedikleri görülmüştür. Dağıtılan anketlerin geri dönüş oranı %69'dur.

Değerlendirme sırasında ankete katılan öğretmenlerin bir kısmının bazı soruları cevaplamadığı görülmüştür. Bunlardan 6 tanesi de birinci bölümü cevaplayıp ikinci bölümü boş bırakmışlardır. Çalışmada belirlenen örnekleme ulaşılması için gerekli özveri araştırmacı tarafından yapılmasına rağmen öğretmenlerin ankete katılma oranlarının beklenenden düşük olması sonucunda belirlenen örnekleme tam olarak ulaşılamamıştır. Fakat sayının belirlenen örnekleme çok yakın olması dolayısıyla elde edilen veriler yeterli olarak kabul edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen örnekleminin demografik özellikleri tablo 3.3.'te verilmiştir.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Öğretmen Örnekleminin Demografik Özellikleri

Değişkenler		<i>f</i>	%
Çalıştığı Okulun Eğitim Düzeyi	Okul Öncesi	21	3.9
	İlköğretim	353	66.4
	Ortaöğretim	158	29.7
	Kayıp Değer	0	0
Cinsiyet	Kadın	177	33.3
	Erkek	352	66.2
	Kayıp Değer	3	0.6
Kıdem	1-9 yıl	275	51.7
	10-16 yıl	145	27.3
	17-24 yıl	60	11.3
	25 ve üstü	43	8.1
	Kayıp Değer	9	1.7
Eğitim Düzeyiniz	Ön lisans	45	8.5
	Lisans	446	83.8
	Yüksek lisans	32	6.0
	Kayıp Değer	9	1.7
KBYS'ye girdi mi?	Girdim	153	28.8
	Girmedim	375	70.5
	Kayıp Değer	4	0.8
Çalışma statüsü	Stajyer öğretmen	47	8.8
	Öğretmen	379	71.2
	Uzman öğretmen	105	19.7
	Baş öğretmen	0	0
	Kayıp değer	1	0.2
Çalıştığı Yerleşim Birimi	İl Merkezi	282	53.0
	İlçe	241	45.3
	Belde	7	1.3
	Köy	2	0.4
	Kayıp değer	0	0
Toplam		532	100

Tablo 3.2. incelendiğinde öğretmenlerin %3.9'unun (21) okul öncesi, %66.4'ünün (353) ilköğretim, %29.7'sinin (158) orta öğretim öğretmeni oldukları; %33.3'ünün kadın (177), 66,2'sinin (352) erkek olduğu; %51.7'sinin (275) 1-9 yıl, %27.3'ünün (145) 10-16 yıl, %11.3'ünün (60)17-24 yıl ve %8.1'inin (43) 25 ve üstü yıl kıdeme sahip oldukları; %8.5'inin ön lisans (45), %83.8'inin (446) lisans ve %6.0'ının

(32) yüksek lisansa sahip oldukları, %28.8'inin (153) KBYS'ye girdiği, %70.5'inin KBYS'ye girmediği; %8.8'inin (47) stajyer öğretmen, %71.2'sinin (379) öğretmen, %19.7'sinin (105) uzman öğretmen ve %0'ının (0) baş öğretmen olduğu; %53.0'ının (282) il merkezinde, %45.3'ünün (241) ilçe merkezinde, %1.3'ünün (7) beldede ve %0.4'ünün (2) köyde çalıştığı görölmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlara göre dağılımı tablo 3.4.'te verilmiştir.

Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Branşları

Branş	<i>f</i>	%
Almanca	1	0.2
Ana Sınıfı	21	3.9
Beden Eğitimi	8	1.5
Bilgisayar	8	1.5
Biyoloji	8	1.5
Coğrafya	7	1.3
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	14	2.6
Döküm	1	0.2
Elektrik	10	1.9
Elektronik	4	0.8
Felsefe	6	1.1
Fen Bilgisi	18	3.4
Fizik	9	1.7
İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri	3	.6
İngilizce	37	7.0
Kimya	6	1.1
Matematik	41	7.7
Metal İşleri	3	.6
Mobilya Dekorasyon	2	.4
Motor	6	1.1
Muhasebe	3	.6
Müzik	5	.9
Öğretmenlik Meslek Dersleri	1	.2
Özel Eğitim	1	.2
Rehberlik	11	2.1
Resim	5	.9
Sağlık Meslek Dersleri	1	.2
Sınıf	169	31.8
Sosyal Bilgiler	17	3.2
Tarih	19	3.6
Teknoloji ve Tasarım	5	.9
Turizm Otelcilik	1	.2
Türk Dili ve Edebiyatı	27	5.1
Türkçe	35	6.6
Yapı-Yapı Ressamlığı-Harita Kadastro	5	.9
Zihin Engelliler	1	.2
Kayıp Değer	13	2.4
Toplam	532	100

Tablo 3.4. incelendiğinde örnekleme 36 farklı branştan öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Endüstri meslek lisesi bölüm öğretmenleri diğer meslek liselerinden farklı olarak branş branş gösterilmiştir. Bazı branşlarda ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenleri ayrı ayrı gösterilmiş (Türkçe-Türk dili ve edebiyatı vb.) fakat bazılarında branş isimleri aynı olduğu için tek başlık altında gösterilmiştir (matematik vb.).

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Veri toplama araçlarından elde edilen veriler kodlanarak SPSS (Statistical Package for Social Sciences; SPSS Inc, 2001) 11.5 paket programına girilmiş ve analiz edilmiştir.

Birinci alt problemi çözümlenmek amacıyla, anketin birinci bölümünde bulunan maddelere verilen cevapların ortalamaları, frekans dağılımları kullanılmıştır. İkinci alt problemi test etmek için ikinci bölümde yer alan öz değerlendirme formuna verilen cevaplar, araştırmaya katılan öğretmenler çalışma statülerine ayrılarak ortalamaları ve frekansları alınmıştır. Üçüncü alt problemin test edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Dördüncü alt probleminde, kıdem, eğitim düzeyi değişkenleri ile yeterlilik algı düzeyleri arasında 'tek yönlü varyans analizi (ANOVA)', cinsiyet, KBYS'ye girme, çalıştıkları yerleşim birimi değişkenleri ile yeterlilik algı düzeyleri arasında '*t* testi', çalıştıkları eğitim düzeyi değişkeni ile yeterlilik algı düzeyleri arasında 'Kruskal Wallis' testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bulgular araştırmanın alt problemleri doğrultusunda, dört aşamada incelenmiştir. İlk olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin Kariyer Basamakları Yükselme Yönetmeliği ile ilgili; bilgileri, sınava girme şartları, yeni statülerin gerekliliği ve uygunluğu, öğretmenlere ve eğitim-öğretime sağlayacağı katkılar, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı ile mesleki yeterliliklerin ne ölçüde ölçülebileceği ile bu sınavın geçerliliği ve güvenilirliği hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. İkinci aşamada stajyer öğretmenlerin, öğretmenlerin, uzman öğretmenlerin ve başöğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilik düzeyleri belirlenmiştir. Üçüncü aşamada stajyer öğretmenlerin, öğretmenlerin, uzman öğretmenlerin ve başöğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilikleri arasında anlamlı fark olup olmadığı test edilmiştir. Dördüncü aşamada Araştırmanın dördüncü alt probleminde stajyer öğretmenlerin, öğretmenlerin, uzman öğretmenlerin ve başöğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilikleri arasında bağımsız değişkenlere göre (çalıştığı okul, branş, yaş, cinsiyet, kıdem, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavına girmesi, çalıştığı yerleşim yeri) anlamlı fark olup olmadığı test edilmiştir.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmenlerin Kariyer Basamakları Yükselme Yönetmeliği ile ilgili; bilgileri, sınava girme şartları, yeni statülerin gerekliliği ve uygunluğu, öğretmenlere ve eğitim-öğretime sağlayacağı katkılar, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı ile mesleki yeterliliklerin ne ölçüde ölçülebileceği ile bu sınavın geçerliliği ve güvenilirliği hakkındaki görüşleri belirlenmiştir.

Tablo 4.1. Anketin 1. Bölümünde Kullanılan Maddelerin Ortalamaları

Maddeler	N	Ortalama	Std. s.
1	532	2.90	1.140
2	531	3.89	1.183
3	531	2.78	1.118
4	532	2.80	1.421
5	531	3.77	1.291
6	530	3.38	1.378
7	532	3.04	1.361
8	532	3.11	1.332
9	532	2.95	1.305
10	527	2.50	1.128
11	528	1.93	.976
12	527	2.36	1.118
13	528	2.38	1.137
14	522	3.55	1.287
15	525	4.22	1.110
16	528	2.88	1.282
17	525	2.45	1.124
18	525	3.40	1.259
19	523	3.09	1.286
20	527	2.68	1.197
21	526	3.20	1.266
22	523	2.66	1.224
23	525	3.66	1.205
24	526	3.72	1.183
25	524	3.19	1.294
26	525	3.99	1.107
27	523	3.95	1.112
28	523	3.20	1.293
29	526	2.85	1.414
30	525	3.02	1.223
31	525	2.86	1.202
32	526	2.79	1.143
33	527	1.85	1.155
34	525	3.39	1.294
35	526	4.27	1.062
36	527	2.57	1.384
37	528	4.47	.855
38	525	2.40	1.006
39	524	3.73	1.152
40	519	3.65	.998
41	527	4.44	.949

Ortalamalar incelendiğinde ankette öğretmenlerin yöneltilen sorulardan 20 tanesinde kararsız kaldıkları görülmektedir. Diğer soruların dağılımı;

Kesinlikle Katılıyorum: 15.-35.-37. ve 41. maddeler

Katılıyorum: 2.-5.-14.-23.-24.-26.-27.-39. ve 40. maddeler

Katılmıyorum: 10.-11.-12.-13.-17.-33.-36. ve 38. maddeler şeklindedir

4.1.1. Öğretmenlerin Kesinlikle Katıldığı Maddelere Ait Frekans Ve Yüzde Tabloları

Madde 15: “Uzman öğretmenlik ve baş öğretmenlik için ayrılan kadrolar ilk yıllarda doldurulursa diğer öğretmenler nasıl yükselecek?” sorusunun cevabı net değildir.

Öğretmenlerin 15. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.2’de, verilmiştir.

Tablo 4.2. Uzman Öğretmenlik Ve Baş Öğretmenlik Kadroları Dolduktan Sonra Öğretmenlerin Nasıl Yükseleceğinin Belirsizliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	33	6.2
Katılmıyorum	17	3.2
Kararsızım	28	5.3
Katılıyorum	168	31.6
Kesinlikle Katılıyorum	279	52.4
Kayıp Değer	7	1.3
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 4.2 ortalama ile tablo 4.1.’e göre madde 15’e kesinlikle katılmaktadırlar. Öğretmenler, uzmanlık ve başöğretmenlik kadrolarının dolması durumunda nasıl yükselebilecekleri konusunda aydınlatılmadıkları görüşüne sahiptirler.

Madde 35: KBYS tek başına öğretmen yeterliliklerini ölçmez.

Öğretmenlerin 35. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.3.’de, verilmiştir.

Tablo 4.3. KBYS'nin Tek Başına Öğretmen Yeterliliklerini Ölçmeyeceğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	28	5.3
Katılmıyorum	20	3.8
Kararsızım	16	3.0
Katılıyorum	179	33.6
Kesinlikle Katılıyorum	283	53.2
Kayıp Değer	6	1.1
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 4.3 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 35'e kesinlikle katılmaktadırlar. Öğretmenler, KBYS'nin öğretmen yeterliliklerini ölçmediği görüşüne sahiptirler.

Madde 37: Bir konuyu öğretebilmek için konu bilgisiyle beraber öğretim yöntem ve tekniklerini de bilmek gerekir.

Öğretmenlerin 37. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.4'de, verilmiştir.

Tablo 4.4. Bir Konuyu Öğretebilmek İçin Konu Bilgisiyle Beraber Öğretim Yöntem Ve Tekniklerinin De Bilinmesi Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	14	2.6
Katılmıyorum	12	2.3
Kararsızım	7	1.3
Katılıyorum	176	33.1
Kesinlikle Katılıyorum	319	60.0
Kayıp Değer	4	.8
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 4.5 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 37'ye kesinlikle katılmaktadırlar. Öğretmenler konu bilgisinin yanında öğretmenlik bilgisinin de bilinmesi gerektiği görüşüne sahiptirler.

Madde 41: KBYS'den yüksek not alanlar daha iyi öğretmenlerdir anlamına gelmez.

Öğretmenlerin 41. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.5’de, verilmiştir.

Tablo 4.5. KBYS’den Yüksek Not Alanların Daha İyi Öğretmen Anlamına Gelmeyeceğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	21	3.9
Katılmıyorum	11	2.1
Kararsızım	13	2.4
Katılıyorum	150	28.2
Kesinlikle Katılıyorum	332	62.4
Kayıp Değer	5	.9
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 4.4 ortalama ile tablo 4.1.’e göre madde 41’e kesinlikle katılmaktadırlar. Öğretmenler KBYS’den alınan notun öğretmenleri sınıflandırmak için kullanılamayacağı görüşüne sahiptirler.

4.1.2. Öğretmenlerin Katıldığı Maddelere Ait Frekans Ve Yüzde Tabloları

Madde 2: Yeni öğretmen statülerinde yükselme kriterleri hakkında öğretmenlere seminer verilmesine gerek vardır.

Öğretmenlerin 2. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.6’da, verilmiştir.

Tablo 4.6. Yeni Öğretmen Statülerinde Yükselme Kriterleri Hakkında Öğretmenlere Seminer Verilmesine Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	26	4.9
Katılmıyorum	78	14.7
Kararsızım	14	2.6
Katılıyorum	225	42.3
Kesinlikle Katılıyorum	188	35.3
Kayıp Değer	1	.2
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.9 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 2'ye katılmaktadırlar. Öğretmenler, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme kriterleri hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri görüşüne sahiptirler.

Madde 5: Öğretmen statülerinde yükselmede tecrübenin önemi olmalıdır.

Öğretmenlerin 5. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.7'de, verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğretmen Statülerinde Yükselmede Tecrübenin Önemi Olması Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	44	8.3
Katılmıyorum	69	13.0
Kararsızım	46	8.6
Katılıyorum	178	33.5
Kesinlikle Katılıyorum	194	36.5
Kayıp Değer	1	.2
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.8 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 5'e katılmaktadırlar. Öğretmenler kariyer basamaklarında yükselmede tecrübenin önemli olduğu görüşüne sahiptirler.

Madde 14: KBYS her yıl yapılmalıdır.

Öğretmenlerin 14. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. KBYS'nin Her Yıl Yapılması Gerekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	55	10.3
Katılmıyorum	68	12.8
Kararsızım	68	12.8
Katılıyorum	197	37.0
Kesinlikle Katılıyorum	134	25.2
Kayıp Değer	10	1.9
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.5 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 14'e katılmaktadırlar.

Öğretmenler sınavın her yıl yapılması gerektiği görüşüne sahiptirler.

Madde 23: Yeni öğretmen statüleri, velilerin öğretmen tercihini etkileyecektir.

Öğretmenlerin 23. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Yeni Öğretmen Statülerinin, Velilerin Öğretmen Tercihini Etkileyeceğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	34	6.4
Katılmıyorum	80	15.0
Kararsızım	55	10.3
Katılıyorum	216	40.6
Kesinlikle Katılıyorum	140	26.3
Kayıp Değer	7	1.3
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.7 ortalama ile madde 23'e katılmaktadırlar. Öğretmenler, sürecin veliyi öğretmen seçmeye yönelteceği görüşüne sahiptirler.

Madde 24: KBYS öğretmenleri strese sokacaktır.

Öğretmenlerin 24. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. KBYS'nin öğretmenleri strese sokacağına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	22	4.1
Katılmıyorum	89	16.7
Kararsızım	61	11.5
Katılıyorum	194	36.5
Kesinlikle Katılıyorum	160	30.1
Kayıp Değer	6	1.1
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.7 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 24'e katılmaktadırlar. Öğretmenler kariyer basamaklarında yükselme sınavının öğretmenleri strese sokacağı görüşüne sahiptirler.

Madde 26: Öğretmen statülerinin öğretmenlere sağlayacağı maddi imkan yeterli değildir.

Öğretmenlerin 26. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Öğretmen Statülerinin Öğretmenlere Sağlayacağı Maddi İmkanın Yeterli Olmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	22	4.1
Katılmıyorum	42	7.9
Kararsızım	65	12.2
Katılıyorum	185	34.8
Kesinlikle Katılıyorum	211	39.7
Kayıp Değer	7	1.3
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 4.0 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 26'ya katılmaktadırlar. öğretmenler uzman ve başöğretmenlere sağlanan maddi imkanın yetersiz olduğu görüşüne sahiptirler.

Madde 27: Sınavın uzun süre açıklanmamış olması öğretmenlerin güvenini sarstı.

Öğretmenlerin 27. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Sınavın Uzun Süre Açıklanmamış Olmasının Öğretmenlerin Güvenini Sarstığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	22	4.1
Katılmıyorum	44	8.3
Kararsızım	73	13.7
Katılıyorum	184	34.6
Kesinlikle Katılıyorum	200	37.6
Kayıp Değer	9	1.7
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.9 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 27'ye katılmaktadırlar. Öğretmenler sınavın geç açıklanmasının uygulamanın işleyişi noktasında güvenlerini kaybettikleri görüşüne sahiptirler.

Madde 39: Yeni öğretmen statüleri belirlenirken alt yapı iyi hazırlanmamıştır.

Öğretmenlerin 39. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.13'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Yeni Öğretmen Statüleri Belirlenirken Alt Yapının İyi Hazırlanmadığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	30	5.6
Katılmıyorum	52	9.8
Kararsızım	103	19.4
Katılıyorum	186	35.0
Kesinlikle Katılıyorum	153	28.8
Kayıp Değer	8	1.5
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.7 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 39'a katılmaktadırlar. Öğretmenler yeni statülerin hazırlanması esnasında yeterli çalışma yapılmadığı görüşüne sahiptirler.

Madde 40: Diğer etkenlerin değişmemesi halinde, KBYS aynı gruba belli aralıklarla iki kez uygulansa aynı sonucu vermez.

Öğretmenlerin 40. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14. KBYS’nin Aynı Gruba Belli Aralıklarla İki Kez Uygulanması Halinde Aynı Sonuçların Alınamayacağına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	12	2.3
Katılmıyorum	58	10.9
Kararsızım	135	25.4
Katılıyorum	209	39.3
Kesinlikle Katılıyorum	105	19.7
Kayıp Değer	13	2.4
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 3.6 ortalama ile tablo 4.1.’e göre madde 40’a katılmaktadırlar. Öğretmenler KBYS’nin güvenilir olmadığı görüşüne sahiptirler.

4.1.3. Öğretmenlerin Katılmadığı Maddelere Ait Frekans Ve Yüzde Tabloları

Madde 10: Yeni öğretmen statülerinin uygulanması memnun edicidir.

Öğretmenlerin 10. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Yeni Öğretmen Statülerinin Uygulanmasının Memnun Edici Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	105	19.7
Katılmıyorum	200	37.6
Kararsızım	96	18.0
Katılıyorum	107	20.1
Kesinlikle Katılıyorum	19	3.6
Kayıp Değer	5	.9
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 2.5 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 10'a katılmamaktadır.

Öğretmenler yeni öğretmen statülerinin uygulanması memnun edicidir görüşüne katılmamaktadırlar.

Madde 11: Yeni öğretmen statüleri belirlenirken öğretmenlerinde fikirlerine başvuruldu.

Öğretmenlerin 11. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Yeni Öğretmen Statüleri Belirlenirken Öğretmenlerin Fikirlerine Başvurulduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	202	38.0
Katılmıyorum	217	40.8
Kararsızım	71	13.3
Katılıyorum	22	4.1
Kesinlikle Katılıyorum	16	3.0
Kayıp Değer	4	.8
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 1.9 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 11'e katılmamaktadırlar.

Öğretmenler yeni statüler hazırlanırken görüşlerinin alındığı görüşüne katılmamaktadır.

Madde 12: Uzman öğretmenlik için belirlenen %20'lik kadro sayısı uygundur.

Öğretmenlerin 12. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Uzman Öğretmenlik İçin Belirlenen %20'lik Kadro Sayısının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	137	25.8
Katılmıyorum	182	34.2
Kararsızım	105	19.7
Katılıyorum	89	16.7
Kesinlikle Katılıyorum	14	2.6
Kayıp Değer	5	.9
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 2.4 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 12'ye katılmamaktadırlar. Öğretmenler uzman öğretmenlik için belirlenen kadro sayısını uygun olduğu görüşüne katılmamaktadır.

Madde 13: Başöğretmenlik için belirlenen %10'luk kadro sayısı uygundur.

Öğretmenlerin 13. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.18'de verilmiştir.

Tablo 4.18. Başöğretmenlik İçin Belirlenen %10'luk Kadro Sayısının Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	137	25.8
Katılmıyorum	177	33.3
Kararsızım	105	19.7
Katılıyorum	93	17.5
Kesinlikle Katılıyorum	16	3.0
Kayıp Değer	4	.8
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 2.4 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 13'e katılmamaktadırlar. Öğretmenler başöğretmenlik için belirlenen kadro sayısının uygun olduğu görüşüne katılmamaktadır.

Madde 17: Yeni öğretmen statüleri, bu statüleri elde eden öğretmenlerin iş yükünü arttıracaktır.

Öğretmenlerin 17. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.19'da verilmiştir.

Tablo 4.19. Yeni Öğretmen Statülerinin, Öğretmenlerin İş Yükünü Arttıracığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	105	19.7
Katılmıyorum	211	39.7
Kararsızım	104	19.5
Katılıyorum	77	14.5
Kesinlikle Katılıyorum	28	5.3
Kayıp Değer	7	1.3
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 2.5 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 17'ye katılmamaktadırlar. Öğretmenler uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik statülerinde çalışanların iş yüklerinin artacağı görüşüne katılmamaktadır.

Madde 33: KBYS'de farklı branşlarda çalışan öğretmenlere aynı soruların sorulması doğrudur.

Öğretmenlerin 33. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.20'de verilmiştir.

Tablo 4.20. KBYS'de Farklı Branşlarda Çalışan Öğretmenlere Aynı Soruların Sorulması Doğru Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	273	51.3
Katılmıyorum	157	29.5
Kararsızım	29	5.5
Katılıyorum	40	7.5
Kesinlikle Katılıyorum	28	5.3
Kayıp Değer	5	.9
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 1.8 ortalama ile tablo 4.1.'e göre madde 33'e katılmamaktadırlar. Öğretmenler sınavda farklı branşlarda çalışan öğretmenlere aynı soruların sorulmasının doğru olduğu görüşüne katılmamaktadır.

Madde 36: Bir konuyu öğretebilmek için o konuyu çok iyi bilmek yeterlidir.

Öğretmenlerin 36. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Bir Konuyu Öğretebilmek İçin O Konuyu Çok İyi Bilmenin Yeterli Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	125	23.5
Katılmıyorum	217	40.8
Kararsızım	21	3.9
Katılıyorum	89	16.7
Kesinlikle Katılıyorum	75	14.1
Kayıp Değer	5	.9
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 2.6 ortalama ile tablo 4.1.’e göre madde 36’ya katılmamaktadır. Öğretmenler öğretebilmek için o konuyu çok iyi bilmek yeterlidir görüşüne katılmamaktadır.

Madde 38: Kariyer basamakları yükselme kriterleri iyi hazırlanmıştır.

Öğretmenlerin 38. maddeye verdikleri cevapların frekans dağılımı Tablo 4.22’de verilmiştir.

Tablo 4.22. Kariyer Basamakları Yükselme Kriterlerinin İyi Hazırlanmışına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	<i>f</i>	%
Kesinlikle Katılmıyorum	114	21.4
Katılmıyorum	163	30.6
Kararsızım	186	35.0
Katılıyorum	49	9.2
Kesinlikle Katılıyorum	13	2.4
Kayıp Değer	7	1.3
Toplam	532	100.0

Öğretmenler 2.4 ortalama ile tablo 4.1.’e göre madde 38’e katılmamaktadırlar. Öğretmenler kariyer basamakları yükselme kriterlerinin iyi hazırlandığı görüşüne katılmamaktadır.

4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt probleminde stajyer öğretmenlerin, öğretmenlerin, uzman öğretmenlerin ve başöğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri belirlenmiştir. Bunun için ikinci bölümde bulunan Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim öz değerlendirme formu ile elde edilen verilerin öğretmen statüleri dikkate alınarak ortalamaları hesaplanmıştır.

Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim öz değerlendirme formu sekiz alt yeterlilik alanından oluşmaktadır. Bunlar;

A- Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme

B- Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma

C- Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme

D- Öz Değerlendirme Yapma

E- Kişisel Gelişimi Sağlama

F- Meslekî Gelişimleri İzleme ve Katkı Sağlama

G- Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama

H- Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme

Alt yeterlilik alanları sırasıyla 13, 7, 8, 5, 15, 9, 8, 4 performans göstergesi ile ifade edilmiştir. Performans göstergelerinin değerlendirilmesi için altılı Likert tipi ölçek kullanılmıştır. 'A' alt yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 13 en yüksek puan 78'dir. 'B' alt yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 7 en yüksek puan 42'dir. 'C' alt yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 8 en yüksek puan 48'dir. 'D' alt yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 5 en yüksek puan 30'dur. 'E' alt yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 15 en yüksek puan 90'dur. 'F' alt yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 9 en yüksek puan 54'dür. 'G' alt

yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 8 en yüksek puan 48'dir. 'H' alt yeterlilik alanından alınabilecek en düşük puan 4 en yüksek puan 24'dür.

Öz derlendirme formunda alt yeterlilik alanlarının değerlendirilmesi aşağıdaki tabloda belirtilen puan aralıklarına göre yapılmıştır.

Tablo 4.23. Alt Yeterlilik Alanlarının 6'lı Likert Ölçeğine Göre Değerlendirme Puanları

	1	2	3	4	5	6
A	13-23.8	23.9-34.6	34.7-45.4	45.5-56.3	56.4-67.1	67.2-78
B	11-20.1	20.2-29.3	29.4-38.4	38.5-47.6	47.7-56.8	56.9-66
C	8-14.6	14.7-21.2	21.3-27.9	28-34.6	34.7-41.3	41.4-48
D	5-9.1	9.2-13.2	13.3-17.4	17.5-21.6	21.7-25.7	25.8-30
E	15-27.4	27.5-39.9	40-52.4	52.5-64.9	65-77.4	77.5-90
F	9-16.4	16.5-23.9	24-31.4	31.5-38.9	39-46.4	46.5-54
G	8-14.6	14.7-21.2	21.3-27.9	28-34.6	34.7-41.3	41.4-48
H	4-7.2	7.3-10.6	10.7-13.9	14-17.2	17.3-20.6	20.7-24
TOPLAM	73-133.8	138.9-194.7	194.8-255.5	255.6-316.3	316.4-377.1	377.2-438

Değerler alınabilecek minimum ve maksimum değerlerin farkının 6'ya bölümü ile bulunmuş ve bu değerlere bağlı olarak puan aralıkları belirlenmiştir.

Stajyer öğretmen, öğretmen ve uzman öğretmenlerin öz değerlendirme formu sonuçlarına göre öz yeterlik algısı ortalamaları tablo 4.24'de verilmiştir.

Tablo 4.24. Stajyer Öğretmen, Öğretmen ve Uzman Öğretmenlerin Yeterlilik Algı Düzeylerini Gösteren Tablo

Alt Yeterlilik Alanları		N	Ortalama	Std. s.
Stajyer Öğr.	Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme	43	64.65	9.49
	Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma	42	54.40	8.28
	Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme	43	40.86	6.15
	Öz Değerlendirme Yapma	44	24.43	4.43
	Kişisel Gelişimi Sağlama	42	73.52	11.93
	Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	40	39.30	10.39
	Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama	42	35.40	8.27
	Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme	43	16.63	5.26
	Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Ana Yeterlilik Alanı	36	348.36	57.80
Öğr.	Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme	356	65.90	7.67
	Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma	354	55.92	6.69
	Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme	357	42.38	4.56
	Öz Değerlendirme Yapma	355	24.66	3.91
	Kişisel Gelişimi Sağlama	354	75.03	9.54
	Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	356	39.47	8.09
	Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama	358	37.27	7.53
	Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme	363	17.59	4.45
	Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Ana Yeterlilik Alanı	307	358.56	43.28
Uzman Öğr.	Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme	98	67.31	7.91
	Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma	99	57.88	6.16
	Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme	98	43.60	3.97
	Öz Değerlendirme Yapma	99	25.86	3.37
	Kişisel Gelişimi Sağlama	98	77.00	8.21
	Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	97	40.13	7.98
	Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama	100	38.68	6.97
	Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme	101	18.40	4.11
	Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Ana Yeterlilik Alanı	87	370.20	37.35
Tüm Öğr.	Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme	497	66.07	7.90
	Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma	495	56.18	6.79
	Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme	498	42.49	4.65
	Öz Değerlendirme Yapma	498	24.88	3.88
	Kişisel Gelişimi Sağlama	494	75.30	9.55
	Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	493	39.59	8.26
	Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama	500	37.40	7.52
	Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme	507	17.67	4.47
	Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Ana Yeterlilik Alanı	430	360.06	43.85

Tablo 4.24.'de verilen bulgular tablo 4.23'e göre yorumlandığında, stajyer öğretmenlerin Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarının yeterli düzeyde yeterlilik, diğer alt yeterlilik alanlarının hepsinde yüksek düzeyde yeterlilik ve Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanında yüksek düzeyde yeterlilik seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin, Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarının çok yüksek düzeyde yeterlilik, diğer alt yeterlilik alanlarının hepsinde yüksek düzeyde yeterlilik ve Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanında yüksek düzeyde yeterlilik seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Uzman öğretmenlerin, Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama, Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama ve Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme alt yeterlilik alanlarındaki yeterlilik algılarının yüksek düzeyde yeterlilik; diğer alt yeterlilik alanlarının hepsinde çok yüksek düzeyde yeterlilik ve Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanında yüksek düzeyde yeterlilik seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Bütün öğretmenlerin genel ortalama değerlerine göre yeterlilik algısı düzeyleri ise şöyledir. Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarının çok yüksek düzeyde yeterlilik, diğer alt yeterlilik alanlarının hepsinde yüksek düzeyde yeterlilik ve Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanında yüksek düzeyde yeterlilik seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin, Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.25’de verilmiştir.

Tablo 4.25. Öğretmenlerin, Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	1	.2
Düşük Düzeyde Yeterlilik	1	.2
Vasat Düzeyde Yeterlilik	7	1.3
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	52	9.9
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	197	37.5
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	240	45.6
Kayıp Değer	28	5.3
Toplam	526	100

Öğretmenlerin, Öğrencilerin Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.26. Öğretmenlerin, Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	0	0
Düşük Düzeyde Yeterlilik	1	.2
Vasat Düzeyde Yeterlilik	8	1.5
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	43	8.2
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	176	33.5
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	268	51.0
Kayıp Değer	30	5.7
Toplam	526	100

Öğretmenlerin, Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Öğretmenlerin, Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	0	0
Düşük Düzeyde Yeterlilik	1	.2
Vasat Düzeyde Yeterlilik	4	.8
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	23	4.4
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	153	29.1
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	318	60.5
Kayıp Değer	27	5.1
Toplam	526	100.0

Öğretmenlerin, Öz Değerlendirme Yapma alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.28’de verilmiştir.

Tablo 4.28. Öğretmenlerin, Öz Değerlendirme Yapma Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Öz Değerlendirme Yapma Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	0	0
Düşük Düzeyde Yeterlilik	3	.6
Vasat Düzeyde Yeterlilik	20	3.8
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	72	13.7
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	160	30.4
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	244	46.4
Kayıp Değer	27	5.1
Toplam	526	100.0

Öğretmenlerin, Kişisel Gelişimi Sağlama alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.29’da verilmiştir.

Tablo 4.29. Öğretmenlerin, Kişisel Gelişimi Sağlama Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Kişisel Gelişimi Sağlama Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	1	.2
Düşük Düzeyde Yeterlilik	1	.2
Vasat Düzeyde Yeterlilik	8	1.5
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	53	10.1
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	210	39.9
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	222	42.2
Kayıp Değer	31	5.9
Toplam	526	100.0

Öğretmenlerin, Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.30’da verilmiştir.

Tablo 4.30. Öğretmenlerin, Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	2	.4
Düşük Düzeyde Yeterlilik	15	2.9
Vasat Düzeyde Yeterlilik	70	13.3
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	127	24.1
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	169	32.1
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	111	21.1
Kayıp Değer	32	6.1
Toplam	526	100.0

Öğretmenlerin, Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.31’de verilmiştir.

Tablo 4.31. Öğretmenlerin, Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	2	.4
Düşük Düzeyde Yeterlilik	15	2.9
Vasat Düzeyde Yeterlilik	36	6.8
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	104	19.8
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	176	33.5
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	168	31.9
Kayıp Değer	25	4.8
Toplam	526	100.0

Öğretmenlerin, Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.32. Öğretmenlerin, Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme Alt Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme Alt Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	10	1.9
Düşük Düzeyde Yeterlilik	22	4.2
Vasat Düzeyde Yeterlilik	59	11.2
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	139	26.4
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	136	25.9
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	142	27.0
Kayıp Değer	18	3.4
Toplam	526	100.0

Öğretmenlerin, Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik ana yeterlilik alanındaki yeterlilik algısı düzeylerine göre dağılımları tablo 4.33’de verilmiştir.

Tablo 4.33. Öğretmenlerin, Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Ana Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeylerine Göre Dağılımı

Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Düzeyi	<i>f</i>	%
Çok Düşük Düzeyde Yeterlilik	0	0
Düşük Düzeyde Yeterlilik	2	.4
Vasat Düzeyde Yeterlilik	5	1.0
Yeterli Düzeyde Yeterlilik	53	10.1
Yüksek Düzeyde Yeterlilik	214	40.7
Çok Yüksek Düzeyde Yeterlilik	157	29.8
Kayıp Değer	95	18.1
Toplam	526	100.0

4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın üçüncü alt probleminde stajyer öğretmenlerin, öğretmenlerin, uzman öğretmenlerin ve başöğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilik algıları arasında anlamlı fark olup olmadığı test edilmiştir. Aralarındaki ilişkinin inceleneceği ikiden fazla grup olması ve hangi grubun diğerinden farklı olduğunu tespit (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004; Ural ve Kılıç, 2005) edebilmek amacıyla One-Way Anova testi kullanılmıştır.

Tablo 4.34. Öğretmenlerin Çalışma Statüleri İle Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algıları Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Std. s.	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	247.071	2	123.535		
Gruplarıçi	30745.738	494	62.238	1.985	.138
Toplam	30992.809	496			
Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	442.348	2	221.174	4.870	.008**
Gruplarıçi	22345.289	492	45.417		
Toplam	22787.636	494			
Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	239.836	2	119.918	5.646	.004**
Gruplarıçi	10512.592	495	21.238		
Toplam	10752.428	497			
Öz Değerlendirme Yapma Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	121.392	2	60.696	4.072	.018*
Gruplarıçi	7378.889	495	14.907		
Toplam	7500.281	497			
Kişisel Gelişimi Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	440.781	2	220.390	2.433	.089
Gruplarıçi	44476.069	491	90.583		
Toplam	44916.850	493			
Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	37.268	2	18.634	.272	.762
Gruplarıçi	33570.318	490	68.511		
Toplam	33607.586	492			
Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	336.995	2	168.498	3.005	.050
Gruplarıçi	27866.597	497	56.070		
Toplam	28203.592	499			
Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	102.129	2	51.064	2.572	.077
Gruplarıçi	10007.863	504	19.857		
Toplam	10109.992	506			
Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Genel					
Gruplararası	14557.810	2	7278.905	3.836	.022
Gruplarıçi	810165.736	427	1897.344		
Toplam	824723.547	429			

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.34. incelendiğinde varyans analizi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma statüleri ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim

yeterlilik alanının bazı alt yeterlilik alanlarındaki yeterlilik algıları arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bunlar;

A- Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %5.7'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

B- Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(2,492)} = 4.870, p < .01$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .302 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten büyük olduğu için varyanslar eşit kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Scheffe' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın uzman öğretmen- stajyer öğretmen ve uzman öğretmen – öğretmen arasında olduğu tespit edilmiştir. Uzman öğretmenlerin ($\bar{X} = 57.80$), öğretmen ($\bar{X} = 55.92$) ve stajyer öğretmenlere ($\bar{X} = 54.40$) göre öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt boyutundaki yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %6.1'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

C- Ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(2,495)} = 5.646, p < .01$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .017 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten küçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın uzman öğretmen- stajyer öğretmen ve uzman öğretmen – öğretmen arasında olduğu tespit edilmiştir. Uzman öğretmenlerin ($\bar{X} = 43.60$), öğretmen ($\bar{X} =$

42.38) ve stajyer öğretmenlere ($\bar{X} = 40.86$) göre ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt boyutundaki yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %5.5'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

D- Öz değerlendirme yapma alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(2,495)} = 4.072, p < .05$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .122 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten büyük olduğu için varyanslar eşit kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Scheffe' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın uzman öğretmen – öğretmen arasında olduğu tespit edilmiştir. Uzman öğretmenlerin ($\bar{X} = 25.86$), öğretmenlere ($\bar{X} = 24.66$) göre Öz Değerlendirme Yapma Alt boyutunda yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %5.5'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

E- Kişisel gelişimi sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %6.3'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

F- Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %6.5'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

G- Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %5.1'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

H- Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %3.8'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim ana yeterlilik alanı yeterlilik algı düzeyleri ile çalışma statüsü arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(2,427)} = 3.836, p < .05$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi statüler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .017 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten küçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın uzman öğretmen – öğretmen arasında olduğu tespit edilmiştir. Uzman öğretmenlerin ($\bar{X} = 370.20$), öğretmenlere ($\bar{X} = 358.56$) göre Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %18.4'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

4.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü alt probleminde stajyer öğretmenlerin, öğretmenlerin, uzman öğretmenlerin ve başöğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri arasında bağımsız değişkenlere göre (çalıştığı okul, branş, yaş, cinsiyet, kıdem, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavına girmesi, çalıştığı yerleşim yeri) anlamlı fark olup olmadığı test edilmiştir.

Öğretmenlerin kıdem sınıflaması 1-9, 10-16, 17-24 ve 25 ve üstü şeklinde yapılmıştır. Bunun sebebi 1-9 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sınava girme şartını karşılamıyor olması, 10-16 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin sınava girme şartlarına sahip olması, 17-24 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin uzman öğretmen oldukları takdirde

açılacak olan ilk başöğretmenlik sınavına girebilecek olmaları ve 25 ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin sınava girme şartlarını karşılamakla birlikte emekliliklerinin gelmiş olmasıdır.

Tablo 4.35. Öğretmenlerin Kıdemleri İle Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Std. s.	Kareler Ortalaması	F	p
Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	418.157	3	139.386	2.249	.082
Gruplarıçi	30181.420	487	61.974		
Toplam	30599.576	490			
Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	545.179	3	181.726	3.990	.008**
Gruplarıçi	21995.696	483	45.540		
Toplam	22540.875	486			
Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	327.138	3	109.046	5.136	.002**
Gruplarıçi	10339.607	487	21.231		
Toplam	10666.745	490			
Öz Değerlendirme Yapma Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	308.587	3	102.862	7.035	.000**
Gruplarıçi	7120.716	487	14.622		
Toplam	7429.303	490			
Kişisel Gelişimi Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	566.104	3	188.701	2.066	.104
Gruplarıçi	44106.072	483	91.317		
Toplam	44672.177	486			
Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	377.932	3	125.977	1.847	.138
Gruplarıçi	33017.109	484	68.217		
Toplam	33395.041	487			
Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	909.441	3	303.147	5.474	.001**
Gruplarıçi	27079.885	489	55.378		
Toplam	27989.327	492			
Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	396.619	3	132.206	6.788	.000**
Gruplarıçi	9640.451	495	19.476		
Toplam	10037.070	498			
Kişisel ve Meslekî Değerler – Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Genel					
Gruplararası	22773.198	3	7591.066	4.019	.008**
Gruplarıçi	800778.652	424	1888.629		
Toplam	823551.850	427			

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.35. incelendiğinde varyans analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin Kıdemleri ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim yeterlilik alanının bazı alt

yeterlilik alanlarında yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bunlar;

A- Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %6.8'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

B- Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(3,483)} = 3.990, p < .01$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın tespit edilmesi için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .032 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten küçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. farklılaşmanın 1-9 yıl ile 17-24 yıl arasında olduğu tespit edilmiştir. 17-24 yıl kıdemin ($\bar{X} = 58.37$), 1-9 yıl kıdeme ($\bar{X} = 55.32$) göre öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt boyutundaki yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %7.6'lık değer kaybı tespit edilmiştir.

C- Ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(3,487)} = 5.136, p < .01$]. Bu farklılığın tespit edilmesi Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .207 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten büyük olduğu için varyanslar eşit kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Scheffe' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın 1-9 yıl ile 17-24 yıl arasında olduğu tespit edilmiştir. 17-24 yıl kıdemin ($\bar{X} = 43.93$), 1-9 yıl kıdeme ($\bar{X} = 41.78$) göre öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt boyutundaki yeterlilik algı

düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %6.8'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

D- Öz değerlendirme yapma alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(3,487)} = 7.035$, $p < .01$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın tespit edilmesi için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .019 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten küçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın 1-9 yıl ile 10-16, 17-24 ve 24-üstü yıl arasında olduğu tespit edilmiştir. 10-16 yıl ($\bar{X} = 25.43$), 17-24 yıl ($\bar{X} = 26.02$) ve 24-üstü yıl kıdemlerin ($\bar{X} = 26.14$) 1-9 yıl kıdeme ($\bar{X} = 24.15$) göre öz değerlendirme yapma alt boyutundaki yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %6.8'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

E- Kişisel gelişimi sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %7.6'lık değer kaybı tespit edilmiştir.

F- Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %7.4'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

G- Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(3,489)} = 5.474$, $p < .01$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın tespit edilmesi için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .352 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten büyük olduğu için varyanslar eşit kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Scheffe' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın 1-9 yıl ile

17-24 yıl arasında olduğu tespit edilmiştir. 17-24 yıl kıdemini ($\bar{X} = 39.69$) 1-9 yıl kıdeme ($\bar{X} = 36.20$) göre okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt boyutundaki yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %6.5'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

H- Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(3,495)} = 6.788, p < .01$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın tespit edilmesi için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .048 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten küçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın 1-9 yıl ile 10-16, 17-24 ve 24-üstü yıl arasında olduğu tespit edilmiştir. 10-16 yıl ($\bar{X} = 18.27$), 17-24 yıl ($\bar{X} = 18.97$) ve 24-üstü yıl kıdemlerinin ($\bar{X} = 18.90$) 1-9 yıl kıdeme ($\bar{X} = 16.83$) göre meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt boyutundaki yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %5.3'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim yeterlilik alanı yeterlilik algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı fark bulunmuştur [$F_{(3,424)} = 4.019, p < .01$]. Bu farklılığın tespit edilmesi için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .143 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten büyük olduğu için varyanslar eşit kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Scheffe' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın 1-9 yıl ile 17-24 yıl arasında olduğu tespit edilmiştir. 17-24 yıl kıdemini ($\bar{X} = 373.76$) 1-9 yıl kıdeme ($\bar{X} = 353.80$) göre kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %18.8'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

Tablo 4.36. Öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri İle Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (ANOVA)

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Std. s.	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>
Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	206.722	2	103.361	1.649	.193
Gruplariçi	30464.051	486	62.683		
Toplam	30670.773	488			
Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	75.124	2	37.562	.821	.441
Gruplariçi	22183.792	485	45.740		
Toplam	22258.916	487			
Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	80.851	2	40.426	1.927	.147
Gruplariçi	10238.957	488	20.981		
Toplam	10319.809	490			
Öz Değerlendirme Yapma Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	70.220	2	35.110	2.337	.098
Gruplariçi	7316.149	487	15.023		
Toplam	7386.369	489			
Kişisel Gelişimi Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	671.175	2	335.587	3.694	.026*
Gruplariçi	44062.692	485	90.851		
Toplam	44733.867	487			
Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	365.252	2	182.626	2.688	.069
Gruplariçi	32886.575	484	67.947		
Toplam	33251.828	486			
Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	367.835	2	183.918	3.244	.040*
Gruplariçi	27726.951	489	56.701		
Toplam	28094.787	491			
Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme Alt Yeterlilik Alanı					
Gruplararası	246.757	2	123.378	6.425	.002**
Gruplariçi	9524.326	496	19.202		
Toplam	9771.082	498			
Kişisel ve Meslekî Değerler – Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Genel					
Gruplararası	5644.829	2	2822.415	1.469	.231
Gruplariçi	810889.171	422	1921.538		
Toplam	816534.000	424			

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.36. incelendiğinde varyans analizi sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin Eğitim Düzeyleri ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim

yeterlilik alanının bazı alt yeterlilik alanlarının yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bunlar;

A- Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %7.2'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

B- Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %7.4'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

C- Ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %6.8'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

D- Öz değerlendirme yapma alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %7.0'lık değer kaybı tespit edilmiştir.

E- Kişisel gelişimi sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyleri ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(2,485)} = 3.694$, $p < .05$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .494 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten büyük olduğu için varyanslar eşit kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Tukey HSD' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın lisans ile yüksek lisans arasında olduğu tespit edilmiştir. Yüksek lisansın ($\bar{X} = 79.09$) lisansa ($\bar{X} = 74.91$) göre kişisel gelişimi sağlama alt boyutundaki yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %7.4'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

F- Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı dőzeyleri ile őęretmenlerin eğitim dőzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %7.6'lık değer kaybı tespit edilmiştir.

G- Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı dőzeyleri ile őęretmenlerin eğitim dőzeyi arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(2,489)} = 3.224, p < .05$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .341 olduğu gőrőlmőřtőr. Bu değer .05'ten bőyők olduğu için varyanslar eşit kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Tukey HSD' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın ön lisans ile lisans yıl arasında olduğu tespit edilmiştir. Ön lisansın ($\bar{X} = 40.00$) lisansa ($\bar{X} = 37.09$) göre okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt boyutundaki yeterlilik algı dőzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %6.7'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

H- Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt boyutu yeterlilik algı dőzeyleri ile őęretmenlerin eğitim dőzeyi arasında anlamlı fark bulunduğu [$F_{(2,496)} = 6.425, p < .01$] anlaşılmaktadır. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .008 olduğu gőrőlmőřtőr. Bu değer .05'ten kőçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın ön lisans ile lisans arasında olduğu tespit edilmiştir. Ön lisansın ($\bar{X} = 19.93$) lisansa ($\bar{X} = 17.47$) göre meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt boyutundaki yeterlilik algı dőzeylerinin daha iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta %5.3'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim yeterlilik alanı yeterlilik algı düzeyleri ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %19.4'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

Tablo 4.16'da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri arasındaki *t*- testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.37. Öğretmenlerin Cinsiyet ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki *t*- testi Sonuçları

Yeterlilik Alanı	Cinsiyet	N	\bar{X}	Std. s.	F testi	p	<i>T</i>	<i>p</i>
Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme	Kadın	167	67.88	6.80	4.995	.026	3.826	.000**
	Erkek	328	65.21	8.30				
	Toplam	495						
Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma	Kadın	165	56.81	6.28	2.437	.119	1.435	.152
	Erkek	329	55.88	7.04				
	Toplam	494						
Ulusal ve evrensel değerlere önem verme	Kadın	168	42.74	4.24	1.931	.165	.814	.416
	Erkek	328	42.38	4.86				
	Toplam	496						
Öz değerlendirme yapma	Kadın	169	24.89	3.73	.396	.530	.001	.999
	Erkek	327	24.89	3.98				
	Toplam	496						
Kişisel gelişimi sağlama	Kadın	164	74.86	9.04	.104	.747	-.825	.410
	Erkek	329	75.61	9.80				
	Toplam	493						
Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama	Kadın	165	38.45	8.17	.103	.748	-2.239	.026*
	Erkek	326	40.21	8.28				
	Toplam	491						
Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama	Kadın	166	36.64	7.50	.033	.856	-1.641	.101
	Erkek	332	37.81	7.52				
	Toplam	498						
Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme	Kadın	172	16.92	4.66	.719	.397	-2.749	.006**
	Erkek	333	18.07	4.35				
	Toplam	505						
Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Genel	Kadın	145	359.52	41.91	.246	.620	-.257	.797
	Erkek	284	360.68	45.01				
	Toplam	429						

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.37.'daki *t*- testi sonuçlarına göre, kadın öğretmenler ile ($\bar{X}=67.88$), erkek öğretmenler ($\bar{X} = 65.21$) arasında Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 3.826$, $p < .01$) düzeyinde kadın öğretmenler lehine, kadın öğretmenler ile ($\bar{X}=38.45$), erkek öğretmenler ($\bar{X} = 40.21$) arasında Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama alt yeterlilik alanında ($t= -2.239$, $p < .05$) düzeyinde erkek öğretmenler lehine, kadın öğretmenler ile ($\bar{X}=16.92$), erkek öğretmenler ($\bar{X} = 18.07$) arasında Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt yeterlilik alanında ($t= -2.749$, $p < .01$) düzeyinde erkek öğretmenler lehine fark görülmüştür.

Birinci alt boyutta %5.9, ikinci alt yeterlilik alanında %6.1, üçüncü yeterlilik alanında %5.7, dördüncü alt yeterlilik alanında %5.7, beşinci alt yeterlilik alanında %6.3, altıncı alt yeterlilik alanında %6.7 yedinci alt yeterlilik alanında %5.3, sekizinci alt yeterlilik alanında %4.0, toplamda %18.4'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

Tablo 4.38'de KBYS'ye girip girmemelerine göre Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri arasındaki *t*- testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.38. Öğretmenlerin KBYS'ye Girip Girmemeleri ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyleri Arasındaki *t*- testi Sonuçları

Yeterlilik Alanı	KBYS'ye Girip Girmeme	N	\bar{X}	Std. s.	F testi	p	T	p
Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme	Girdim	141	67.48	7.05	1.931	.165	2.455	.014*
	Girmedim	354	65.56	8.18				
	Toplam	495						
Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma	Girdim	141	57.51	6.50	.202	.653	2.719	.007**
	Girmedim	353	55.68	6.86				
	Toplam	494						
Ulusal ve evrensel değerlere önem verme	Girdim	143	43.38	3.94	3.459	.064	2.702	.007**
	Girmedim	354	42.15	4.87				
	Toplam	497						
Öz değerlendirme yapma	Girdim	141	25.57	3.55	1.846	.175	2.504	.013*
	Girmedim	356	24.61	3.99				
	Toplam	497						
Kişisel gelişimi sağlama	Girdim	138	76.64	8.59	2.459	.117	1.904	.057
	Girmedim	353	74.81	9.91				
	Toplam	491						
Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama	Girdim	141	40.28	7.99	.644	.423	1.169	.243
	Girmedim	350	39.31	8.39				
	Toplam	491						
Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama	Girdim	145	38.72	7.21	.448	.504	2.549	.011*
	Girmedim	353	36.84	7.60				
	Toplam	498						
Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme	Girdim	146	18.35	4.19	.795	.373	2.093	.037*
	Girmedim	358	17.43	4.58				
	Toplam	504						
Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Genel	Girdim	120	369.57	38.00	2.409	.121	2.778	.006**
	Girmedim	311	356.57	45.49				
	Toplam	431						

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.38.'deki *t*- testi sonuçlarına göre, KBYS'ye giren öğretmenler ile ($\bar{X}=67.48$), girmeyen öğretmenler ($\bar{X} = 65.56$) arasında Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 2.455$, $p < .05$) düzeyinde giren öğretmenler lehine, KBYS'ye giren öğretmenler ile ($\bar{X}=57.51$), girmeyen öğretmenler ($\bar{X} = 55.68$) arasında Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 2.719$, $p < .01$) düzeyinde giren öğretmenler lehine, KBYS'ye giren öğretmenler ile ($\bar{X}=43.38$), girmeyen öğretmenler ($\bar{X} = 42.15$) arasında Ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 2.702$, $p < .01$) düzeyinde giren öğretmenler lehine fark görülmüştür. KBYS'ye giren öğretmenler ile ($\bar{X}=25.57$), girmeyen öğretmenler ($\bar{X} = 24.61$) arasında Öz değerlendirme yapma alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 2.504$, $p < .05$) düzeyinde giren öğretmenler lehine fark görülmüştür. KBYS'ye giren öğretmenler ile ($\bar{X}=38.72$), girmeyen öğretmenler ($\bar{X} = 36.84$) arasında Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 2.549$, $p < .05$) düzeyinde giren öğretmenler lehine fark görülmüştür. KBYS'ye giren öğretmenler ile ($\bar{X}=18.35$), girmeyen öğretmenler ($\bar{X} = 17.43$) arasında Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 2.093$, $p < .05$) düzeyinde giren öğretmenler lehine fark görülmüştür. KBYS'ye giren öğretmenler ile ($\bar{X}=369.57$), girmeyen öğretmenler ($\bar{X} = 356.57$) arasında Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilik algılarında ($t= 2.778$, $p < .01$) düzeyinde giren öğretmenler lehine fark görülmüştür.

Birinci alt boyutta %5.9, ikinci alt yeterlilik alanında %6.1, üçüncü alt yeterlilik alanında %5.5, dördüncü alt yeterlilik alanında %5.5, beşinci alt yeterlilik alanında %6.7, altıncı alt yeterlilik alanında %6.7, yedinci alt yeterlilik alanında %5.3, sekizinci alt yeterlilik alanında %4.2 toplamda %18.1'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

Tablo 4.39'de Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Eğitim Düzeyleri ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri arasındaki 'Kruskal Wallis' Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.39. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Eğitim Düzeyine Göre Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanındaki Yeterlilik Algı Düzeyleri arasındaki Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Çalıştığı Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ort.	Std . s.	χ^2	<i>p</i>
Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme	Okul Öncesi	21	328.02	2	6.79	.033*
	İlköğretim	327	248.29			
	Ortaöğretim	150	241.15			
	Kayıp Değer	28				
Öğrencilerin, Öğrenebileceği ne ve Başaracağına İnanma	Okul Öncesi	19	341.45	2	8.76	.013*
	İlköğretim	328	241.91			
	Ortaöğretim	149	251.15			
	Kayıp Değer	30				
Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme	Okul Öncesi	20	259.27	2	.42	.809
	İlköğretim	329	247.04			
	Ortaöğretim	150	255.26			
	Kayıp Değer	27				
Öz Değerlendirme Yapma	Okul Öncesi	21	233.33	2	.34	.842
	İlköğretim	328	249.75			
	Ortaöğretim	150	252.88			
	Kayıp Değer	27				
Kişisel Gelişimi Sağlama	Okul Öncesi	20	195.58	2	4.15	.125
	İlköğretim	325	245.03			
	Ortaöğretim	150	261.42			
	Kayıp Değer	31				
Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	Okul Öncesi	18	197.75	2	2.73	.255
	İlköğretim	326	246.37			
	Ortaöğretim	150	255.94			
	Kayıp Değer	32				
Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama	Okul Öncesi	19	259.24	2	1.25	.535
	İlköğretim	331	245.83			
	Ortaöğretim	151	261.30			
	Kayıp Değer	25				
Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme	Okul Öncesi	21	211.19	2	3.23	.198
	İlköğretim	334	251.22			
	Ortaöğretim	153	267.60			
	Kayıp Değer	18				
Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim	Okul Öncesi	16	211.13	2	.28	.869
	İlköğretim	283	214.07			
	Ortaöğretim	132	220.72			
	Kayıp Değer	95				
	Toplam	526				

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.39.'daki analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin Çalıştıkları Eğitim Düzeyleri ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim yeterlilik alanının bazı alt yeterlilik alanlarında yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bunlar;

A- Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin çalıştıkları eğitim düzeyi arasında anlamlı fark [$\chi^2 (2) = 6.79$, $p < .05$], tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .026 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten küçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. Farklılaşmanın okul öncesi öğretmenleri ile ilköğretim ve orta öğretim öğretmenleri arasında olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{X} = 328.02$) ilköğretim ($\bar{X} = 248.29$) ve orta öğretim ($\bar{X} = 241.15$) öğretmenlerine göre öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu görülmüştür. Bu alt boyutta %5.3'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

B- Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin çalıştıkları eğitim düzeyi arasında anlamlı fark [$\chi^2 (2) = 8.76$ $p < .05$], tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi birimler arasında olduğunu anlamak için Post Hoc testi uygulanmıştır. Test of homogeneity of variances tablosundan Sig. değerine bakılmış .003 olduğu görülmüştür. Bu değer .05'ten küçük olduğu için varyanslar farklı kabul edilmiş ve Post Hoc testlerinden 'Dunnett C' testine ait değerler kullanılmıştır. farklılaşmanın okul öncesi öğretmenleri ile ilköğretim ve orta öğretim öğretmenleri arasında olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin ($\bar{X} = 341.45$) ilköğretim ($\bar{X} = 241.91$) ve orta öğretim ($\bar{X} = 251.15$) öğretmenlerine göre

öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma yeterlilik algı düzeylerinin daha iyi olduğu görülmüştür. Bu alt boyutta %5.7'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

C- Ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin çalıştıkları eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %5.1'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

D- Öz değerlendirme yapma alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin çalıştıkları eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %5.1'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

E- Kişisel gelişimi sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin çalıştıkları eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %5.9'luk değer kaybı tespit edilmiştir.

F- Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %6.1'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

G- Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %4.8'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

H- Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt boyutu yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %3.4'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim yeterlilik alanı yeterlilik algı düzeyi ile öğretmenlerin eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu alt boyutta %18.1'lik değer kaybı tespit edilmiştir.

Tablo 4.40'da öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim birimi ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri arasındaki *t*-testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.40. Öğretmenlerin Çalıştıkları Yerleşim Birimi ile Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Yeterlilik Algı Düzeyi Arasındaki *t*- testi Sonuçları

Yeterlilik Alanı	Çalıştığı yerleşim yeri	N	\bar{X}	Std. s.	F testi	P	T	p
Öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme	İl merkezi	270	66.53	8.00	.003	.956	1.357	.175
	İlçe	228	65.56	7.78				
	Toplam	498						
Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma	İl merkezi	272	56.59	6.57	.960	.328	1.420	.156
	İlçe	224	55.72	7.04				
	Toplam	496						
Ulusal ve evrensel değerlere önem verme	İl merkezi	272	42.54	4.79	1.451	.229	.230	.818
	İlçe	227	42.44	4.49				
	Toplam	497						
Öz değerlendirme yapma	İl merkezi	274	25.08	3.95	.531	.467	1.271	.204
	İlçe	225	24.64	3.80				
	Toplam	499						
Kişisel gelişimi sağlama	İl merkezi	270	75.28	9.58	.158	.691	-.121	.904
	İlçe	225	75.38	9.55				
	Toplam	495						
Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama	İl merkezi	268	39.34	8.32	.075	.785	-.761	.447
	İlçe	226	39.91	8.21				
	Toplam	494						
Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama	İl merkezi	273	37.02	7.70	1.476	.225	-1.250	.212
	İlçe	228	37.86	7.27				
	Toplam	501						
Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme	İl merkezi	279	17.71	4.22	3.587	.059	.148	.883
	İlçe	229	17.65	4.78				
	Toplam	508						
Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim Yeterlilik Alanı Genel	İl merkezi	231	360.55	43.53	.069	.793	.186	.853
	İlçe	200	359.76	44.38				
	Toplam	431						

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4.40.'daki *t*- testi sonuçlarına göre, il merkezinde çalışan öğretmenler ile ilçede çalışan öğretmenler arasında hiçbir alt yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Birinci alt yeterlilik alanında %5.3, ikinci alt yeterlilik alanında %5.7, üçüncü alt yeterlilik alanında %5.5, dördüncü alt yeterlilik alanında %5.1, beşinci alt yeterlilik alanında %5.9, altıncı alt yeterlilik alanında %6.1, yedinci alt yeterlilik alanında %4.8, sekizinci alt yeterlilik alanında %3.4 toplamda %18.1'lük değer kaybı tespit edilmiştir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Sonuç bölümünde araştırmadan elde edilen bulgular problem durumuna göre değerlendirilmiştir. Bu bölümde sırasıyla öğretmenlerin, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme süreci ile ilgili görüşlerine ait bulgular, stajyer öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmenlerin mesleki yeterlilik algı düzeyleri ile ilgili bulgular, stajyer öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmenlerin mesleki yeterlilik algı düzeyleri arasındaki ilişkiye ait bulgular, stajyer öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmenlerin mesleki yeterlilik algı düzeyleri arasında bağımsız değişkenlere (çalıştığı okul, branş, yaş, cinsiyet, kıdem, Kariyer Basamakları Yükselme Sınavına girmesi, çalıştığı yerleşim yeri) ait bulgular yorumlanmıştır.

5.1.1. Öğretmenlerin, Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sürecine İlişkin Görüşlerine Ait Sonuçlar

Öğretmenler birinci alt problemi test etmek için geliştirilen ankette yöneltilen 41 maddeden 20'sinde kararsız kalmış 19'unda sürecin işleyişine yönelik olumsuz 2'sinde (5 ve 14. maddeler) ise olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sürecinden beklediklerini bulamadıkları söylenebilir. Sürecin işleyişi öğretmenleri memnun etmemiştir.

Öğretmenlerin, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kadro sayılarının sınırlandırılması ve ileriki yıllarda uygulamanın devamı ile ilişkili görüşlerinin olumsuz olduğu anlaşılmaktadır. Dağlı'nın (2006) araştırmasında öğretmenlerin “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sistemi” dışında önerdiğiniz bir sistem var mıdır?

Sorusuna verdikleri cevaplar arasında büyük bir oran olmasa da %9.53 dağılımla sınavın yapılması fakat %10 ve %20'lik barajın kaldırılması gerektiği görüşünü alternatif olarak görmeleri araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

Öğretmenlerin, KBYS'nin aynı gruba belli aralıklarla iki kez uygulanması halinde aynı sonuçların alınamayacağına ilişkin görüşleri, KBYS'nin tek başına öğretmen yeterliliklerini ölçmeyeceğine ilişkin görüşleri ile KBYS'den yüksek not alanların daha iyi öğretmen anlamına gelmeyeceğine ilişkin görüşleri, KBYS'de farklı branşlarda çalışan öğretmenlere aynı soruların sorulması doğru olduğuna ilişkin görüşleri incelendiğinde sınavın öğretmen yeterliliklerini ölçmeye yönelik olmadığı görüşünde oldukları görülmektedir. Kocakaya'nın (2006) ve Laçın'ın (2006) araştırmalarında da elde edilen bulgular araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Dağlı'nın (2006) araştırmasında ise öğretmenlerin "Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sistemi" dışında önerdiğiniz bir sistem var mıdır? Sorusuna verdikleri cevaplar arasında büyük bir oran olmasa da %9.53 dağılımla sadece kendi alanları ile ilgili sorular sorulması gerektiği görüşünü alternatif olarak görmeleri araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Bulguların sebepleri düşünüldüğünde, öğretmenlerin sınava karşı önyargılı olabilecekleri ve sınavda branşlara yönelik ayrı soru veya kriterlerin olması gerektiğine ve performansın kariyer basamaklarında yükselmede yeterince dikkate alınmadığına olan inançları da olarak düşünülmektedir.

Öğretmenlerin, bir konuyu öğretebilmek için konu bilgisiyle beraber öğretim yöntem ve tekniklerinin de bilinmesi gerektiğine ilişkin görüşleri, bir konuyu öğretebilmek için o konuyu çok iyi bilmenin yeterli olduğuna ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlik mesleğinde formasyonun öneminin bilincinde oldukları görülmektedir. Bunun sonucunda öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmeye

karşı olmadıkları düşünülmektedir. Öğretmen sorunları araştırması (2004) ve Kocakaya'nın (2006) araştırmalarından elde edilen bulgular bu bulguyu destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin, yeni öğretmen statülerinde yükselme kriterleri hakkında öğretmenlere seminer verilmesi gerekliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde uygulama öncesi öğretmenlerin yeterince bilgilendirilmedikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Kocakaya'nın (2006) çalışmasında da öğretmenlerin sistem hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Laçın'nın (2006) çalışmasında ise öğretmenler yönetmelik, sınav ve değerlendirme süreci hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları görüşündedirler fakat sınav komisyonunun görevleri ve sonuçların kullanım alanları hakkında fikir belirtmemişlerdir. Bu iki çalışmanın bulgusu çalışmadaki bulguları desteklemektedir. Ayrıca Aşkun'da (2006) çalışmasında kariyer kavramının sağlam temellere oturtulmasında kariyer gelişimi ve fırsatlarına ilişkin seminerler düzenlemek gerekliliği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin, öğretmen statülerinde yükselmede tecrübenin önemi olması gerekliliğine ilişkin görüşleri incelendiğinde olumlu görüş belirttikleri görülmektedir. Bu bulgudan yola çıkarak kariyer basamakları sınavına giriş şartlarından olan stajyerlik hariç yedi yıl çalışma şartının gerekli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Dağlı'nın (2006) araştırmasında öğretmenlerin "Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sistemi" dışında önerdiğiniz bir sistem var mıdır? Sorusuna verdikleri cevaplar arasında büyük bir oran olmasa da %9.53 dağılımla kıdeme göre yükselmenin esas alınması gerektiği görüşünü alternatif olarak görmeleri araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Araştırmada öğretmenlerin 29. maddede sorulan uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik statülerinin sınavla değil lisansüstü eğitimle verilmesi gerektiğine

yönelik görüşe kararsız kalmışlardır. Dağlı'nın (2006) araştırmasında ise öğretmenlerin “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Sistemi” dışında önerdiğiniz bir sistem var mıdır? Sorusuna %23.80 dağılımla lisansüstü eğitim sonucunda kariyer basamaklarında yükselmenin alternatif olabileceğini düşündükleri görülmektedir. Araştırma bulguları birbirleriyle çelişiyor gibi görünse de araştırmada öğretmenlerin kariyerin lisansüstü eğitime göre verilmesine olumsuz görüş belirtmemişlerdir. Öğretmen görüşlerinin bazıları olumlu bazıları olumsuzdur.

5.1.2. Stajyer Öğretmen, Öğretmen, Uzman Öğretmen ve Başöğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algı Düzeyleri İle İlgili Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde stajyer öğretmenlerin, öğretmenlerin, uzman öğretmenlerin ve başöğretmenlerin Kişisel ve Meslekî Değerler - Meslekî Gelişim ana yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeylerine göre;

Stajyer öğretmenlerin, yeterlilik algı düzeyleri incelendiğinde ‘Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme’ alt yeterlilik alanına yönelik mezuniyet öncesi yeterince hazır olmadıkları görülmektedir. Bazı alt yeterlilik alanlarında ise yeterlilik algı düzeylerinin yüksek çıkması göreve yeni başlamalarından dolayı beklenmesi gereken bir sonuç olarak görülmektedir. Bunlar; ‘Öğrencilere Değer Verme Anlama ve Saygı Gösterme’ ve ‘Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma’ alt yeterlilik alanlarında motivasyon düzeylerinin yüksek olacağı düşünüldükçe ve ‘Öz Değerlendirme Yapma’, ‘Kişisel Gelişimi Sağlama’, ‘Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama’ alt yeterlilik alanlarında ise mesleğe adapte olma çabaları olacağı düşünüldükçe yeterlilik algı düzeylerinin yüksek düzeyde olması beklenebilecek bir sonuç olarak görülebilir. Diğer alt yeterlilik alanlarında da

kendilerini yüksek düzeyde yeterli olarak görmeleri ise bizi mezun oldukları eğitim fakültelerinde mezuniyet öncesi iyi hazırlandıkları sonucuna götürmektedir.

Öğretmenlerin, yeterlilik algı düzeyleri incelendiğinde bir alt yeterlilik alanında yeterlilik algı düzeylerinin çok yüksek diğer alt yeterlilik alanlarında algı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Özellikle 'ulusal ve evrensel değerlere önem verme' alt yeterlilik alanında diğer alt yeterlilik alanlarına oranla daha duyarlı oldukları görülmektedir. Diğer alt yeterlilik alanlarında yeterlilik algı düzeylerinin daha düşük olmasının ise motivasyon kaybından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Uzman öğretmenlerin, yeterlilik algı düzeyleri incelendiğinde beş alt yeterlilik alanında çok yüksek düzeyde üç yeterlilik alanında ise yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda uzman öğretmenlerin motivasyonunun çok düşük olmadığı söylenebilir.

Tüm öğretmenlerin genel ortalama değerlere göre yeterlilik algı düzeyleri incelendiğinde, çalışma statüsüne göre öğretmenlerle aynı olduğu görülmektedir. Bunun sebebi öğretmenlerin örneklem içinde sayıca stajyer ve uzman öğretmenlere göre fazla olmaları olabilir.

5.1.3. Stajyer Öğretmen, Öğretmen, Uzman Öğretmen ve Başöğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algıları Arasındaki İlişkiye Ait Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğretmenlerin çalışma statüleri ile yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklar incelendiğinde, üç alt yeterlilik alanında uzman öğretmenler ile öğretmenlerin yeterlilik algı düzeyleri arasında uzman öğretmenler lehine anlamlı fark görülmesine rağmen ana yeterlilik alanında uzman öğretmenler ile öğretmenlerin yeterlilik algı düzeyleri

arasında anlamlı fark bulunmuştur. İki alt yeterlilik alanında uzman öğretmenler ile stajyer öğretmenlerin yeterlilik algı düzeyleri arasında uzman öğretmenler lehine anlamlı fark görülmüştür. Ana yeterlilik alanında da uzman öğretmenler ile stajyer öğretmenlerin yeterlilik algı düzeyleri arasında uzman öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Uzman öğretmenler ile öğretmenler arasında ana yeterlilik alanında anlamlı fark bulunmasa da üç alt yeterlilik alanında anlamlı fark bulunmuştur. Uzman öğretmenler ile stajyer öğretmenler arasında ana yeterlilik alanında anlamlı fark bulunmasına rağmen öğretmenler ile stajyer öğretmenler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca bütün alt yeterlilik alanlarında uzman öğretmenlere ait ortalama değerler öğretmenlere ait ortalama değerlerden daha yüksek çıkmıştır. Görülmektedir ki istatistiksel olarak fark olmamakla beraber uzman öğretmenler ile öğretmenler arasında gözlenebilir bir fark bulunmaktadır. Bu veriler ışığında öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sürecinin öğretmen yeterlilikleri açısından ayırt edici özellik taşıdığı söylenebilir.

Uzman öğretmenler ile stajyer öğretmenler arasında anlamlı fark bulunması ise stajyer öğretmenlerin mesleklerinde ilk yılı olması itibariyle doğal bir sonuç olarak düşünülebilir.

5.1.4. Stajyer Öğretmen, Öğretmen, Uzman Öğretmen ve Başöğretmenlerin Mesleki Yeterlilik Algıları Arasında Bağımsız Değişkenlere Ait Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt probleminde bağımsız değişkenler ile yeterlilik algı düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Kıdem bağımsız değişkenine ait veriler incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinde kıdemin önemi ortaya çıkmaktadır. Özellikle 17-24 yıl kıdeme sahip öğretmenler yeterlilik algı düzeyleri açısından ön plana çıkmaktadır. Uzman öğretmenlik ve baş

öğretmenlik sınavlarının giriş koşullarından birini oluşturan kıdem şartının uygun olduğu yönünde bir sonuca ulaşılabilir.

Eğitim düzeyi bağımsız değişkenine ait veriler incelendiğinde yüksek lisansla sahip öğretmenlerin 'kişisel gelişimi sağlama' alt yeterlilik alanında ön lisansla sahip öğretmenlerin ise 'Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama' ve 'meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme' alt yeterlilik alanlarında yeterlilik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha iyi olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin yüksek lisans yapan öğretmenlerin kendilerini aldıkları eğitim sonucu geliştirmeleri, ön lisans mezunlarının ise kıdem ortalamalarının daha yüksek olması olduğu düşünülmektedir.

Cinsiyet bağımsız değişkenine ait veriler incelendiğinde, kadın öğretmenlerin 'öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme' alt yeterlilik alanında erkek öğretmenlerin ise 'meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama' ve 'meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme' alt yeterlilik alanlarında yeterlilik algılarının daha iyi olduğu görülmektedir. Eliküçük'te (2006) çalışmasında erkek öğretmenlerin bayan öğretmenlere göre öğretme-öğrenme süreçlerinde bilgisayarı, tepegözü, projeksiyonu daha fazla kullandıklarını bulmuştur. Bunun sebeplerinin erkeklerin teknolojik iletişim araçlarını daha fazla kullanmaları olduğu düşünülmektedir.

KBYS'ye girme bağımsız değişkeni incelendiğinde, altı yeterlilik alanı ve ana yeterlilik alanında KBYS'ye giren öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu veriden yola çıkarak sınava yeterlilik algı düzeyleri yüksek olan öğretmenlerin müracaat etmede daha etkin davrandıkları görülmektedir. Buda bize sınavın daha müracaat

esnasında ayırt edicilik özelliklerini taşıdığını göstermektedir. Yeterlilik algı düzeyi yüksek olanlar sınava girmiş algı düzeyleri düşük olanlar sınava girmemiştir.

Öğretmenlerin çalıştıkları eğitim düzeyi değişkeni incelendiğinde, ‘öğrencilere değer verme anlama ve saygı gösterme’ ve ‘öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma’ alt yeterlilik alanlarında okul öncesi öğretmenleri lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bunun sebeplerinin örnekleme bulunan okul öncesi öğretmenlerinin bir tanesi hariç hepsinin kadın olması olduğu düşünülmektedir ki cinsiyet değişkenine ait bulgularda benzer çıkmıştır.

Sonuç olarak öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin kariyer basamaklarına ayrılmasına karşı olan tutumlarının olumsuz olmadığı fakat sınava karşı olumsuz görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Bunun sebebinin öğretmenlerin sınav kaygılarının, süreç esnasında yaşanan sıkıntıların (sınavın uzun süre açıklanamaması, yönetmeliğin ön lisans mezunu öğretmenleri kapsamaması ve bunun Danıştay kararı ile değiştirilmesi, öğretmenlerin müracaat sırasında etkinlikleri nasıl belgelendireceğinin yeterince açıklanmamış olması vb.), performans değerlendirme sisteminin henüz uygulanmamış olması dolayısıyla eksiklerinin görülmemiş olmasının olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmada öğretmenlerin yeterlilik algıları incelenmiş ve uygulamanın kısmen de olsa ayırt edicilik özelliği olduğu görülmüştür. Kariyer basamakları yükselme sınavı görevde yükselmek isteyen öğretmenlerin motivasyonunu etkilemiş ve kendilerini geliştirmeleri yönünde olanak sağlamıştır. Ayrıca sınava giren öğretmenlerin yeterlilik algılarının girmeyen öğretmenlerden yüksek çıkması da sınavın ayırt edicilik özelliği taşımasının başka bir sebebi olduğu düşünülmektedir. Fakat çalışma statülerine göre öğretmenlerin iş tanımlarının yapılmamasından dolayı çalışma statüsünü yükselten

öğretmenlerin yine motivasyon kaybı yaşayabilecekleri bu yüzden iş tanımlarının yapılarak sürecin sadece sınav ile sınırlı kalmasının engellenmesi gerektiği düşünülmektedir.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sürecine İlişkin Öneriler

- Araştırmanın bulguları incelendiğinde öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselme sürecinin geçerliliği ve güvenilirliği ile ilgili olumsuz görüşe sahip oldukları ve sınavı istemedikleri görülmektedir. MEB’ınca öğretmenlerin sınava karşı olan ön yargının giderilmesi veya farklı bir seçme sistemi uygulaması ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenler kadro sınırlamasının kariyer basamaklarında yükselme sürecinin geleceğini sıkıntıya sokacağı görüşündedirler. MEB’ınca kadro sınırlaması ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
- Çalışma statülerine göre öğretmenlerin ‘kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim’ ana yeterlilik alanındaki yeterlilik algı düzeyleri incelendiğinde öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sürecinin sınırlı da olsa amacına ulaştığı görülmektedir. Fakat sürecin daha verimli işleyebilmesi için gözden geçirilerek öğretmen yeterlilikleri ile ilişkilendirilmesi gerektiği düşünülmektedir.
- Kadın ve erkek öğretmenlerin yeterlilik algılarının farklı alt yeterlilik alanlarında yoğunlaştığı görülmüştür. Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitimlerde bu bulguların dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir.

- Kıdem bağımsız değişkeninin yeterlilik algı düzeyini etkilediği görülmüştür. Ayrıca öğretmen görüşleri de kıdemin önemli olduğu doğrultusundadır. Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme kriterlerinin arasında kıdem şartının yer almaya devam etmesi gerektiği düşünülmektedir.
- Öğretmen görüşleri incelendiğinde kariyer basamaklarında yükselme kriterlerinin öğretmenlere yeterince anlatılmadığı görülmektedir. Kriterlerin daha iyi anlaşılmasına ilişkin seminerler düzenlenmelidir.

5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler

- Bu araştırma Sivas ilinde çalışmakta olan öğretmenler arasından alınan örneklem ile sınırlıdır. Benzer araştırmaların farklı örneklem üzerinde yapılması yerinde olacaktır.
- Öğretmenlik mesleğinde kariyer basamaklarının ülkemizde uygulamaya yeni girmiş olması sebebiyle yeteri kadar incelenmemiş bir konudur. Konuyla ilgili yapılacak benzer araştırmaların öğretmenlik kariyer basamakları hakkında veri tabanını genişleteceği düşünülmektedir.
- Araştırmada yeterliliklerin belirlenmesi için öz değerlendirme formu kullanılmıştır. Yeterliliklerin belirlenmesinde öz değerlendirme formu ile yardımcı veri toplama araçlarının (gözlem, görüşme formu vb.) kullanılmasında fayda olduğu düşünülmektedir.
- Araştırma sırasında öğretmenlik mesleğinde uygulanan yeni öğretmen statüleri (öğretmen, uzman öğretmen, başöğretmen) ile eski statülerin (öğretmen, müdür yardımcısı, müdür, milli eğitim müdürü vb.) birbiriyle

ilişkilendirilmediği görülmüştür. Yeni öğretmen statüleri ile eski statülerin nasıl ilişkilendirilebileceğine yönelik çalışmalar yapılabilir.

6. KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (1999), “Öğretmen Yetiştirmede Mesleki (Pedagojik) Formasyonun Önemi” *Köprü Üç Aylık Fikir dergisi Sayı 68*, 23 Ocak 2007. (<http://www.koprudergisi.com/index.asp?Bolum=EskiSayilar&Goster=Yazi&YaziNo=465>)
- Akyol, A. (1991), *Amerikan Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Akyüz, Y. (2005), *Türk Eğitim Tarihi*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Alıcıgüzel, İ. (2003), *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Alkan, A.(2005), *Eğitim Yöneticiliği Müdür Yardımcılığı Sınavlarına Hazırlık ve Yetiştirme El Kitabı*, Tekağaç Eylül Yayınları, Ankara.
- Altıntaş, E. (1999), “Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü 1.-4. Sınıf Öğrencileri ve İlkokul Öğretmenlerinin İlkokul Öğretmenliği Mesleğinin Statüsünü Algılamaları Arasındaki Fark” *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Altun, M. (1999), “Öğretmen Yetiştirmede Yeni Bir Yaklaşım Proteach’in Değerlendirilmesi” *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Argon, T. ve A. Eren (2004), *İnsan kaynakları Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Argüden, M. (1998), *Örgütsel Kariyer Yönetimi ve Yapı Kredi Bankası Uygulaması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, C., Ç. Gürel ve T. Bağrıaçık (2005), “Personel Genel Müdürü Remzi KAYA ile söyleşi”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5 (60): 10-19
- Aşkun, N. C. (2006), *Örgütsel Stres ile kariyer Planlaması Arasındaki İlişkiyi belirlemeye Yönelik Bir uygulama*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ataünal, A. (2003), *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen*, Milli Eğitim Vakfı yayınları No:4, Ankara.
- Bingöl, D. (1997), *Personel Yönetimi*, Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş. İstanbul.
- Bircan, İ. (2001), “Öğretmen Yeterliliklerinin Belirlenmesi, MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü” 08 Temmuz 2007. (<http://oyegm.meb.gov.tr/yet/>)

- Bolayır, F. (1994), “*Milli Eğitim İle İlgili Mevzuat*”, Bolayır Yayınları, Ankara.
- Bümen, N. T. (2006), “Uluslararası Öğretmen Gözlem ve Geri Bildirim Projesi: ISTOF 1”, 15. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, 13-15 Eylül 2006, Muğla.
- Cındık, H. ve K. C. Akyüz, (1996), “Trabzon İlindeki Küçük ve Orta Ölçekli Orman Ürünleri Sanayi İşletmelerinin Yapısı, Sorunları ve Çözüm Önerileri” 08 Temmuz 2007. (<http://journals.tubitak.gov.tr/agriculture/issues/tar-98-22-1/tar-22-1-2-96054.pdf>)
- City school district of Albany, 23 Ocak 2007.
(<http://www.albanyschools.org/district/Employment/careersteps.com.html>)
- Çağdaş Öğretmen Profili, (2001), TC. Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Ankara.
- Çakır, Ö. (2005), “Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı (İÖLP) Ve Eğitim Fakülteleri İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Tutumları ve Mesleki Yeterlik Algıları”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (9): 27-42
- Çelik, H. (2004), Milli Eğitim Komisyonu Öğretmenlere Meslekte Yükselmelerine Olanak Sağlayan Düzenlemeler Öngören Yasa Tasarısını Alt Komisyona Gönderdi, 17 Temmuz 2007.
(http://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/haber_portal.aciklama?p1=5950)
- Çelik, H., N. Birinci ve N. Cantürk, (2006), “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” 08 Temmuz 2007. (<http://oyegm.meb.gov.tr/yet/>)
- Çelik, V. (2003), *Eğitimsel Liderlik*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Çimen, S. (2007), *İlköğretim Öğretmenlerinin Tükenmişlik Yaşantıları ve Yeterlik Algıları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Dağlı, A. (2006), “İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemine İlişkin Görüşleri”, 15. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, 13-15 Eylül 2006, Muğla.
- Demir, K. (2001), *Genel Liselerde Öğretmenlerin İzlenim Yönetimi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi; Doktora Tez Önerisi 28 Ocak 2007.
(<http://education.ankara.edu.tr/~buyukoz/oneri.htm>)
- Demirezen, M. (2000), “Meslek Standartları Komisyonu” 08 Temmuz 2007.
(<http://www.iskur.gov.tr/mydocu/standart/010.html>)
- Demirtaş, A. (2003), “Gelişmiş Ülkelerde Alan Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları”, *Eğitimde Yansımalar VII “Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme” Ulusal Sempozyumu*: 90-97

- Eliküçük, H. (2006), *Öğretmenlerin Öğretme-Öğrenme Süreçlerinde Teknoloji Kullanma Yeterlilikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekiz, D. (2003), *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ensari, H. (2003), *21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Erdal, M. (2007), *işletmelerde Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının Analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş, 13 Temmuz 2007 (http://kutuphane.ksu.edu.tr/e-tez/sbe/T00717/mehmet_erdal_tez.pdf)
- Erdoğan, N. (2003), *Kariyer Geliştirme Kuram ve Uygulama*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Eren, E. (2004), *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Ereş, F. (2006), “Milli Eğitim Bakanlığı’nda Kariyer Yönetimi”, 15. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Özetleri, 13-15 Eylül 2006, Muğla.
- Fidan, N ve M. Erden, (1985), *Eğitime Giriş*, Alkım Yayınevi, Ankara.
- Gömlüksiz, M. N. (2002), Öğretmenlik Mesleği. M. Taşpınar, (Edt.), “*Öğretmenlik Mesleğinin Nitelikleri*” (150-167) İçinde, Üniversite Kitapevi, Elazığ.
- Gümüşeli, A. İ. (2006), Öğretmenlikte Kariyer Sistemine Yapılan Eleştiriler, 27 Ocak 2007. (http://www.agumuseli.com/modules/weblog/details.php?blog_id=8)
- Güneş, M. ve H. Güneş, (2003), *Türkiye’de Eğitim Politikaları ve Sivil Toplum*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı, 23 Ocak 2007. (http://hedb.meb.gov.tr/_duyuru/universite_kurslari_liste.mht)
- Kaptan, S. (1977), *Bilimsel Araştırma Teknikleri*, Rehber Yayınevi, Ankara.
- Karaçalı, A. (2004), “Kerem ALTUN ile ”Öğretmen Yeterlilikleri” Üzerine”, *Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim Dergisi*, 5(58): 20-26
- Karagözoğlu, G. (2002), “Demokrasinin ve Devrimlerin Korunmasında Eğitim Fakültelerinin Rolü ve Önemi” *Bilgi Çağında Öğretmenlik ve Öğretmen Yetiştirme Paneli*: 108-117
- Karasar, N. (2004), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, Ankara.

- Karatay, M. (2004), "Araştırmada örnekleme," 12 Nisan 2006.
(<http://64.233.183.104/search?q=cache:R836BhNBNJcJ:education.ankara.edu.tr/~aksoy/eay/mkaratay.doc+tabakal%C4%B1+%C3%B6rnekleme+y%C3%B6ntemi+karatay&hl=tr&ct=clnk&cd=1&gl=tr>)
- Karlı, M. D. (2004), *Yönetmelik Etkililik*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Karlı, M. D. (2003), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Kavcar, C. (2003), "Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları", *Eğitimde Yansımalar VII "Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme" Ulusal Sempozyumu*: 68-80
- Kocakaya, M. (2006), *Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminin Öğretmenler Tarafından Algılanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Laçın, N. (2006), *İlköğretim Öğretmenlerinin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sisteminde Performans Değerleme Sürecine İlişkin Görüşleri: Kütahya İli Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- MEB, (2007), "Öğretmenlik Alan Sınavı (Anket Uygulaması)", 08 Temmuz 2007.
(<http://ilsis.meb.gov.tr/ogretmenanket/anket.aspx>)
- MEB Personel Genel Müdürlüğü, 29 Ocak 2007.
(http://personel.meb.gov.tr/sayfa_goster.asp?ID=306)
- Mutlu, M. (2005), "Öğrenme Stillere Dayalı Fen Bilgisi Öğretimi", *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(2), 17 Temmuz 2007.
(http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/mehmet_mutlu.doc)
- Ocakçı, A. (2000), *Hemşirelikte Örgütlenme*, 13 Temmuz 2007.
(<http://server.karaelmas.edu.tr/saglik/horgut.htm>)
- OECD Üst Düzey Eğitim Sorumluları (2003), "YENİ EĞİTİM POLİTİKA SORUNLARI" Başkan'ın Toplantı Raporu OECD Üst Düzey Eğitim Sorumluları Toplantısı, 6-8 Şubat 2003 Dublin, İrlanda, 08 Temmuz 2007.
(http://digm.meb.gov.tr/belge/OECD_YeniEgitim.htm)
- Orhunbilge, N. (2000), *Örnekleme Yöntemleri ve Hipotez testleri*, Avcıol Basım Yayın, İstanbul.
- Öğretmen Sorunları Araştırması, (2004), Memursen Konfederasyonu Eğitimciler Birliği Sendikası yayın No 5, Ankara.
- Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı, (1992), Milli Eğitim Basımevi Yayın No 2, Ankara.

- Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı Kılavuzu, (2006), 04.11.2006
(http://personel.meb.gov.tr/upload/2005-ek_kbys_kilavuz_2006.pdf)
- Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yükselme Yönetmeliği, (2005), 30.10.2006
(http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25905_.html)
- Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselmeye İlişkin Değerlendirme (KBYD)
Kılavuzu, (2006), 04.11.2006
(http://personel.meb.gov.tr/kilavuzlar/kariyer_degerlendirme_kilavuz.pdf)
- Özdemirci, F. ve İçimsoy, A. O. (2001), “Ülkemizde Arşiv-Eğitim Öğretiminin
Yapılandırılması ve Beklentiler Konulu Workshop Sunuşu” *Arşiv Araştırmaları
Dergisi*, 65-67
- Özden, Y. (2002), *Eğitimde Yeni Değerler*, Pegema Yayıncılık, Ankara.
- Özmen, F. (2002), Öğretmenlik Mesleği. M. Taşpınar, (Edt.), (170-191) İçinde,
Üniversite Kitapevi, Elazığ.
- Öztürk, C. (1999), “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme” *75 Yılda Eğitim:*
283-310 Numune Matbaası, İstanbul.
- Sağlam, H. (1982), “XI. Milli Eğitim Şurası”, 08 Temmuz 2007.
(ttkb.meb.gov.tr/secmeler/sura/11_sura.pdf).
- Semerci, Ç. (2002), Öğretmenlik Mesleği. M. Taşpınar, (Edt.), “*Öğretmen Yetiştirmede
Yeniden Yapılanma: Sorunlar ve Yönelimler*” (252-266) İçinde, Üniversite
Kitapevi, Elazığ.
- Semiz, A ve B. Bilginoğlu, (2006), “Meslek Olarak “Mühendislik”” *Proje ve Süreç
Yönetimi*, 15 Ocak 2007. (http://ppm-turkiye.blogspot.com/2006/03/meslek-olarak-mhendislik_29.html)
- Serengil, F. K. (1989), Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı, G.
Karagözoğlu, ve N. Bilgen, (Edt), “*Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Konusunda
Bir Öneri*” (171-173) İçinde, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Süngü, H. (2006), “Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı İlköğretim Ve Ortaöğretim
Kurumlarında Görev Yapmakta Olan Öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğinde
Kariyer Yönetimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”, 15. Eğitim Bilimleri
Kongresi Bildiri Özetleri, 13-15 Eylül 2006, Muğla.
- Sürekli, K. (1989), Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı, G. Karagözoğlu,
ve N. Bilgen, (Edt), “*Milli Eğitim Akademileri*” (195) İçinde, Milli Eğitim
Basımevi, Ankara.
- Şahin, A. E. (2004), “Öğretmen yeterliklerinin Belirlenmesi” *Bilim ve Aklın
Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58): 58-62

- Şeker, H., Deniz, S. ve Görgeç, İ. (2004), “öğretmen Yeterlikleri Ölçeği” *Milli Eğitim Dergisi Sayı 164* 20 Mayıs 2006.
(<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/seker.htm>),
- Şimşek, H. (2005), “Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” *Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt II Sayı I*, 23 Ocak 2007.
(http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_II/huseyin_simsek.doc)
- Şimşek, M. Ş. ve Çelik, A. (2004), *Kariyer Yönetimi*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Şişman, M. (2002), *Öğretmenliğe Giriş*, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Taşçı, C. (2006), *İmam-Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin yeterlik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Tekışık, H. H. (1989), Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı. G. Karagözoğlu, ve N. Bilgen, (Edt), “*Hizmetiçi Eğitimi*” (181-184) İçinde, , Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Tekışık, H. H. (2002), “Açış Konuşması” *Bilgi Çağında Öğretmenlik ve Öğretmen Yetiştirme Paneli*: 86-89
- Tunç, A. ve Uygur, A. (2001), *Kariyer Yönetimi, Planlanması ve Geliştirme*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük, 20 Kasım 2006.
(<http://www.tdk.gov.tr/TR/SozBul.aspx?F6E10F8892433CFFAAAF6AA849816B2EF05A79F75456518CA>)
- Uçan, A. (2001), “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğine Genel Bakış” *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitiminde Kalite Paneli*: 53-102
- Uluğ, F. (2003), “Öğretmen Yetiştirme Ve İstihdamı Sempozyumu Eğitim Sen Yayınları”, Eylül 2003, 15 Ocak 2007.
(<http://www.egitimsen.org.tr/belgeler/ogretmenyetistirme.doc>)
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005), *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS İle Veri Analizi*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Uzun, T. (2006), İnsan Kaynakları Yönetimi’nde Etkin Bir Yöntem: Kariyer Planlaması”, 24 Mayıs 2007.
(http://www.isguc.org/?avc=arc_view.php&ex=149&hit=zend&pg=m).
- Ülgen, G. (1997), *Eğitim Psikolojisi*, Bilim Yayınları, Ankara.
- Vural, B. (2004), *Yetkin İdeal Vizyoner Öğretmen*, Hayat Yayıncılık, İstanbul.

- Yağcı, E. (2003), “Türkiye’de Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi Uygulamaları, Sorunlar ve Öneriler”, *Eğitimde Yansımalar VII “Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme” Ulusal Sempozyumu*: 139-148
- Yazıcıoğlu, M. N. (1989) Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı. G. Karagözoğlu, ve N. Bilgen, (Edt), “*İdeal Öğretmen Nasıl Olmalı, Nasıl Yetiştirilmelidir*” (175-179) İçinde, Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004), *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, H. A. (2002), *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Yüksel, F, (2004), *Kamu Yönetiminde yeni Eğilimler Perspektifinde Türk Kamu Yönetiminde reform İhtiyacı ve Kamu Yönetimi Reform Yasa Tasarısı*, Kamu Yönetimi, Editörler; A. Yılmaz ve M. Ökmen, Gazi Kitabevi, Ankara.
- 2005 KBYS Uzman Öğretmenlik Sınavı, (2006) 28 Ocak2007.
(<http://www.devletim.com/gundem.asp?konu=29>)

7. EKLER

EK-1: KARİYER BASAMAKLARI YÜKSELME SÜRECİ İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ ANKETİ

EK-2: KİŞİSEL VE MESLEKÎ DEĞERLER - MESLEKÎ GELİŞİM ÖZ
DEĞERLENDİRME FORMU

EK-3: ARAŞTIRMA İZİNİ

Sayın Meslektaşım,

Elinizdeki anketin ilk Bölümü kariyer basamakları yükselme kriterleri ve kariyer basamakları yükselme sınavı ile ilgili olarak öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Elde edilen veriler yüksek lisans tezi için kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz cevapların objektifliği tez çalışmasının doğru sonuçlara ulaşmasını sağlayacaktır. Katılımınız için teşekkürler.

Ankette ; **KBYS= Kariyer Basamakları Yükselme Sınavı**

Öğretmen statüleri= öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen statüleri anlamında kullanılmıştır.

Bülent TURAN
GOP Üniversitesi Sosyal Bilimler

Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
TOKAT

Çalıştığınız okul:..... Cinsiyetiniz : a) Erkek () b) Kadın ()

Kaç yıldır öğretmenlik yapıyorsunuz:..... Eğitim Düzeyiniz:.....

Branşınız:.....

KBYS'ye girdiniz mi? a) Evet () b) Hayır () Girdiyeniz kaç puan aldınız:.....

Çalışma Statünüz: stajyer öğretmen () öğretmen () uzman öğretmen () başöğretmen ()

Çalıştığınız yer: İl merkezi () İlçe () Belde () Köy ()

1. BÖLÜM

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılı Yorum	Karar sızım	Katılımı yorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1 Yeni öğretmen statüleri hakkında, öğretmenlerin bilgi düzeyleri yeterlidir.	()	()	()	()	()
2 Yeni öğretmen statülerinde yükselme kriterleri hakkında öğretmenlere seminer verilmesine gerek vardır.	()	()	()	()	()
3 Öğretmenler, öğretmen statülerinde yükselmek için belirlenen ölçütleri (kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav) yeterince bilmektedir.	()	()	()	()	()
4 KBYS'ye girebilmek için adaylık dönemi hariç 7 yıl çalışma şartı uygulanması gereklidir.	()	()	()	()	()
5 Öğretmen statülerinde yükselmede tecrübenin önemi olmalıdır.	()	()	()	()	()
6 Öğretmenlik mesleğinde kendini geliştirmeye önem verilmektedir.	()	()	()	()	()

7	Yeni öğretmen statülerinin amacı, başarılı öğretmenleri maddi ve manevi yönden ödüllendirmektir.	()	()	()	()	()
8	Yeni öğretmen statülerinin amacı, öğretmenleri mesleki gelişime teşvik etmektir.	()	()	()	()	()
9	Yeni öğretmen statülerinin amacı, eğitimde kaliteyi arttırmaktır.	()	()	()	()	()
10	Yeni öğretmen statülerinin uygulanması memnun edicidir.	()	()	()	()	()
11	Yeni öğretmen statüleri belirlenirken öğretmenlerinde fikirlerine başvuruldu.	()	()	()	()	()
12	Uzman öğretmenlik için belirlenen %20'lik kadro sayısı uygundur.	()	()	()	()	()
13	Başöğretmenlik için belirlenen %10'luk kadro sayısı uygundur.	()	()	()	()	()
14	KBYS her yıl yapılmalıdır.	()	()	()	()	()
15	"Uzman öğretmenlik ve baş öğretmenlik için ayrılan kadrolar ilk yıllarda doldurulursa diğer öğretmenler nasıl yükselecek?" sorusunun cevabı net değildir.	()	()	()	()	()
16	Yeni öğretmen statüleri, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine katkı sağlayacaktır.	()	()	()	()	()
17	Yeni öğretmen statüleri, bu statüleri elde eden öğretmenlerin iş yükünü arttıracaktır.	()	()	()	()	()
18	Yeni öğretmen statüleri, çalışma ortamındaki huzuru bozacaktır.	()	()	()	()	()
19	Yeni öğretmen statüleri, uzman olamayan öğretmenlerin veriminin düşmesine sebep olacaktır.	()	()	()	()	()
20	Yeni öğretmen statüleri, eğitimin kalitesinin artmasını sağlayacaktır.	()	()	()	()	()
21	Yeni öğretmen statüleri, aynı branşta çalışan öğretmenler arasında rekabete yol açacaktır.	()	()	()	()	()
22	Öğretmenler arasında oluşacak rekabet ortamı eğitim-öğretime katkı sağlayacaktır.	()	()	()	()	()

23	Yeni öğretmen statüleri, velilerin öğretmen tercihini etkileyecektir.	()	()	()	()	()
24	KBYS öğretmenleri strese sokacaktır.	()	()	()	()	()
25	Bu uygulama öğretmenlerde bilgilerini yenileme ihtiyacı doğuracaktır.	()	()	()	()	()
26	Öğretmen statülerinin öğretmenlere sağlayacağı maddi imkan yeterli değildir.	()	()	()	()	()
27	Sınavın uzun süre açıklanmamış olması öğretmenlerin güvenini sarstı.	()	()	()	()	()
28	Lisansüstü eğitim yapan öğretmenlere yeterince avantaj sağlanmamıştır.	()	()	()	()	()
29	Uzman öğretmenlik, başöğretmenlik statülerinin sınavla değil lisansüstü eğitim sonucunda verilmesi gerekir.	()	()	()	()	()
30	Yeni öğretmen statüleri öğretmenleri lisansüstü eğitime yönlendirecektir.	()	()	()	()	()
31	Uzman öğretmenlik müracaatlarının değerlendirilmesi objektif olarak yapılmıştır.	()	()	()	()	()
32	Başöğretmenlik müracaatlarının değerlendirilmesi objektif olarak yapılacaktır.	()	()	()	()	()
33	KBYS'de farklı branşlarda çalışan öğretmenlere aynı soruların sorulması doğrudur.	()	()	()	()	()
34	Kariyer basamakları yükselme müracaatlarının değerlendirilmesinde kullanılan ölçütler yeterli değildir. (kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav)	()	()	()	()	()
35	KBYS tek başına öğretmen yeterliliklerini ölçmez.	()	()	()	()	()
36	Bir konuyu öğretebilmek için o konuyu çok iyi bilmek yeterlidir.	()	()	()	()	()
37	Bir konuyu öğretebilmek için konu bilgisiyle beraber öğretim yöntem ve tekniklerini de bilmek gerekir	()	()	()	()	()
38	Kariyer basamakları yükselme kriterleri iyi hazırlanmıştır.	()	()	()	()	()

39	Yeni öğretmen statüleri belirlenirken alt yapı iyi hazırlanmamıştır.	()	()	()	()	()
40	Diğer etkenlerin değişmemesi halinde, KBYS aynı gruba belli aralıklarla iki kez uygulansa aynı sonucu vermez.	()	()	()	()	()
41	KBYS'den yüksek not alanlar daha iyi öğretmenlerdir anlamına gelmez.	()	()	()	()	()

Ankete ilave etmek istediğiniz görüşleriniz varsa, lütfen aşağıya belirtiniz.

1.

2.

3.

Bu bölümde yeni öğretmen statülerinin öğretmen yeterlilikleri ile ne derece bağdaştığının tesbit edilmesi amacıyla; Öğretmenlik mesleği, “Kişisel ve Mesleki Değerler–Mesleki Gelişim” genel yeterlilik alanına ait performans göstergeleri yer almaktadır. Lütfen kendinizi her bir **performans göstergesi** için **1(çok düşük düzeyde yeterlilik) ile 6(çok yüksek düzeyde yeterlilik)** arasında bir rakamı işaretleyerek değerlendiriniz. Katılımınız için **teşekkürler**.

2. BÖLÜM

1	Planlarımda ve uygulamalarımda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunarım.	1	2	3	4	5	6
2	Oturma düzenini öğrenci özelliklerine göre ve onların öğrenmelerini kolaylaştırabilecek biçimde düzenlerim.	1	2	3	4	5	6
3	Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alırım.	1	2	3	4	5	6
4	Öğrencilerin farklı etkinlikler önermesine ve bunlara katılmasına olanak sağlarım.	1	2	3	4	5	6
5	Öğrencilerimi etkin biçimde dinlerim.	1	2	3	4	5	6
6	Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer veririm.	1	2	3	4	5	6
7	Öğrenciler sorulara farklı yanıtlar verdiğinde olumlu tepki gösteririm.	1	2	3	4	5	6
8	Sözel tepkilerimde ve davranışlarımda saygı öğelerine yer veririm.	1	2	3	4	5	6
9	Sınıf içi ve dışı etkinliklerde öğrencilerin sosyal ve kültürel özelliklerine uygun olarak çeşitliliğe yer veririm.	1	2	3	4	5	6
10	Öğrencilerin sevgi ve saygıya dayalı ilişkiler geliştirmelerine ortam oluştururum.	1	2	3	4	5	6
11	Öğrencilere ödev verirken ve sınıf dışı çalışmalar yaptırırken onların gereksinim ve olanaklarını dikkate alırım.	1	2	3	4	5	6
12	Farklı özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için öğrenme amaçları belirleyerek uygun ortamlar hazırlarım.	1	2	3	4	5	6
13	Öğrencinin geçmişine ve sosyo - ekonomik durumuna göre ön yargısız davranırım.	1	2	3	4	5	6
14	Öğrencilerde öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmeyi amaçlarım.	1	2	3	4	5	6
15	Öğrencilerin farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının farkındayım.	1	2	3	4	5	6
16	Çalışmalarını planlar ve uygularken, öğrencilerin her birini var olan kazanım düzeylerinden daha ileriye götürmeyi amaçlarım.	1	2	3	4	5	6
17	Öğrenmeyi engelleyen etmenleri analiz ederek öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yaparım.	1	2	3	4	5	6
18	Öğrenmenin ve başarmanın çeşitli yolları olduğu konusunda öğrencileri bilgilendiririm.	1	2	3	4	5	6
19	Öğrencilerin düzeylerine uygun ve ulaşılabilir amaçlar belirlerim.	1	2	3	4	5	6

20	Farklı düzeydeki öğrencilerin öğrenme çabalarını cesaretlendiririm.	1	2	3	4	5	6
21	Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmeleri için onlara sınıf içi ve dışında çeşitli etkinlikler ve olanaklar sunarım.	1	2	3	4	5	6
22	Öğrencilerin başarılarını öne çıkarır ve desteklerim.	1	2	3	4	5	6
23	Her öğrencinin başarılı olacağına inanırım.	1	2	3	4	5	6
24	Öğrencilerin beklentilerini oluştururken bireysel farklılıkları dikkate alırım.	1	2	3	4	5	6
25	Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması ve uygulanmasında etkin rol alırım.	1	2	3	4	5	6
26	İnsan haklarına uygun biçimde davranırım.	1	2	3	4	5	6
27	Uluslara, bireylere, inançlara karşı ayrımcılık yapmam.	1	2	3	4	5	6
28	Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranırım.	1	2	3	4	5	6
29	Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve model olurum.	1	2	3	4	5	6
30	Öğrencilerime bireysel ve kültürel farklılıkları olabileceğine ilişkin anlayış kazandırmaya yönelik çalışmalara yer veririm.	1	2	3	4	5	6
31	Sınıf içi ve dışı çalışmalarında, toplumsal ve meslekî etik değerleri benimser ve bunlara uygun davranırım.	1	2	3	4	5	6
32	Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yasal ve ahlâki sorumlulukları bilir ve bunları öğrencilere kazandırırım.	1	2	3	4	5	6
33	Sınıf içi ve dışı çalışmalarını eleştirel bir yaklaşımla analiz ederek öz değerlendirme yaparım.	1	2	3	4	5	6
34	Öz değerlendirmeden elde ettiğim verileri kendimi ve öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek için kullanırım.	1	2	3	4	5	6
35	Kendi performansımı değerlendirirken öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinden yararlanırım.	1	2	3	4	5	6
36	Farklı görüşlere ve eleştirilere açıyım.	1	2	3	4	5	6
37	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerde ortaya çıkan davranış ve öğrenme sorunlarının nedenlerini önce kendimde ararım.	1	2	3	4	5	6
38	Bireysel gücümün ve yetkinliğimin farkındayım.	1	2	3	4	5	6
39	Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösteririm.	1	2	3	4	5	6
40	Davranışlarımda tutarlı ve dürüstüm.	1	2	3	4	5	6
41	Zorluklarla mücadele ederim.	1	2	3	4	5	6
42	Stresle başa çıkma yollarını bilir ve kullanırım.	1	2	3	4	5	6
43	Yeterli özgüvene sahibim.	1	2	3	4	5	6

44	Üst düzey düşünme becerilerine sahibim ve bunları kullanırım.	1	2	3	4	5	6
45	Zaman yönetimiyle ilgili stratejileri bilir ve kullanırım.	1	2	3	4	5	6
46	Yeni fikirlere ve değişime uyum sağlarım.	1	2	3	4	5	6
47	Türkçe'yi kurallarına uygun ve anlaşılabilir bir biçimde kullanırım.	1	2	3	4	5	6
48	Mesleğimi severek ve isteyerek yaparım.	1	2	3	4	5	6
49	Teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahibim.	1	2	3	4	5	6
50	Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izlerim.	1	2	3	4	5	6
51	Kişisel ve mesleki duyarlılıklarımı arttırmak için kültür ve sanat etkinliklerine katılırım	1	2	3	4	5	6
52	Bilimsel araştırma yaparım	1	2	3	4	5	6
53	Meslekî gereksinimlerimin farkındayım.	1	2	3	4	5	6
54	Meslekî gelişimimi desteklemek ve verimliliğimi arttırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanırım.	1	2	3	4	5	6
55	Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerimi geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılırım.	1	2	3	4	5	6
56	Meslekî gelişimime yönelik yayınları izlerim.	1	2	3	4	5	6
57	Öğretme-öğrenme sürecini iyileştirmek için uygulamalı araştırmalar yaparım.	1	2	3	4	5	6
58	Öğretmen örgütleriyle iş birliği yaparak karar verme sürecine katılırım.	1	2	3	4	5	6
59	Meslekî gelişim plânı hazırlar ve kendimi bu doğrultuda geliştirmek için sürekli çaba harcarım.	1	2	3	4	5	6
60	Kendi gelişim plânım ile ilgili olarak meslekî kurallar kapsamında gerektiğinde üyesi olduğum meslek örgütüyle iş birliği yaparım.	1	2	3	4	5	6
61	Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanırım.	1	2	3	4	5	6
62	Okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğunun bilincindeyim.	1	2	3	4	5	6
63	Okulun gelişimine katkı sağlamak için okul çalışanları ile birlikte ekip çalışmalarına katılırım.	1	2	3	4	5	6
64	Okulu geliştirme çalışmalarında öğrencilerimle birlikte etkin rol alırım.	1	2	3	4	5	6
65	Diğer eğitimciler, sivil toplum örgütleri, yerel yönetimler ve meslek örgütleriyle iş birliği yaparım.	1	2	3	4	5	6
66	Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara etkin biçimde katılır ve gerektiğinde liderlik yaparım.	1	2	3	4	5	6
67	Öğrenen okul çalışmalarını destekler ve bu çalışmalara katılırım.	1	2	3	4	5	6
68	Okulun iyileştirilmesinde ve geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanırım.	1	2	3	4	5	6

69	Okulun geliştirilmesine ve iyileştirilmesine katkı sağlamak için hedeflenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını analiz ederek gerekli önlemlerin alınmasına katkı sağlarım.	1	2	3	4	5	6
70	Öğretmen görev hak ve sorumlulukları ile ilgili mevzuatı bilir ve buna uygun davranırım.	1	2	3	4	5	6
71	Görev hak ve sorumluluklarım ile ilgili mevzuattaki değişiklikleri ve yenilikleri takip eder ve öneri getiririm.	1	2	3	4	5	6
72	Engellilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri bilir ve uygun davranırım.	1	2	3	4	5	6
73	Engelli öğrenciler için var olan yasa ve yönetmeliklerdeki önlemlerin alınması için çaba harcarım.	1	2	3	4	5	6

T.C.
SIVAS VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.58.00.19.510/415-
Konu : Anket

32629 07.12.2006

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
TOKAT

İlgi : 15.11.2006 Tarih ve 7565 Sayılı Yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri anabilim dalı yüksek lisans öğrencisi Bülent TURAN'ın İlimizde yapacağı anket çalışmasına ilişkin Valilik Makamının 29.11.2006 tarih ve 510-411/31698 sayılı onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet CANGİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK : Valilik Onayı (1 Adet)

Adres: Barbaros Bulvarı No: 23-58040/SIVAS Tel : (0-346)227 17 66 / 165 Fax : (0-346) 227 06 39
Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü - sivasmem@mcb.gov.tr

DANISMA EGITIME
444 0 632 %100
HATTI DESTEK

ÖZGEÇMİŞ

24 Kasım 1971 yılında Manisa'da doğdu, ilk ve orta öğrenimini Manisa'da tamamladı. 1989 yılında Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektrik Eğitimi Bölümünü kazandı. 1994 yılında Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmenlik görevine başladı. 2006 yılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Zile Meslek Yüksek Okulunda Mekatronik Programında öğretim görevlisi olarak çalışmaya başladı. Halen bu görevine devam etmekte olup evli ve iki çocuk babasıdır.