



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KARİYER YÖNETİMİNE İLİŞKİN FARKLI
ÜLKELERDEKİ MODELLER VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Cemile Tuğçe DEDE

Denizli – 2024

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ DENETİMİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**KARİYER YÖNETİMİNE İLİŞKİN FARKLI ÜLKELERDEKİ
MODELLER VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Cemile Tuğçe DEDE

Danışman

Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi; görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu; başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu; atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi; kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı; bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Cemile Tuğçe DEDE

ÖZET

Kariyer Yönetimine İlişkin Farklı Ülkelerdeki Modeller ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi

DEDE, Cemile Tuğçe

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı,

Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

Eylül 2024, 87 sayfa

Bu araştırmanın amacı farklı ülkelerin kariyer yönetimlerini ve Türkiye’deki kariyer yönetimi sistemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemektir. Çalışma nitel araştırma modellerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Buna göre, araştırmada farklı ülkelerin kariyer yönetim sistemleri araştırılmış, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı’nda (PISA) başarılı olan Finlandiya, Avustralya, Kanada, Almanya, Japonya, Singapur, İngiltere ve ABD ülkeleri seçilerek doküman inceleme yöntemiyle incelenmiştir. Türkiye’deki kariyer yönetimi sistemine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ise öğretmenlerle gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Denizli’nin Merkezefendi, Pamukkale ve Honaz ilçelerindeki farklı kademelerde görev yapmakta olan ve maksimum çeşitleme örnekleme yolu ile belirlenen 6 okul yöneticisi ve 12 öğretmenden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak 3 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, çalışmaya dahil olan ülkelerin öğretmenlik kariyer basamakları uygulamalarının hemen hemen hepsinde benzer kriterlere sahip olduğu; öğretmenlerin lisans mezunu olmalarının ardından bir adaylık sürecine girdikleri ve bu süreçte almaları zorunlu olan mesleki yeterlilik belgeleri olduğu; kariyer yapısını şekillendiren en önemli etkenin kıdem olduğu; bazı ülkelerde eyaletler arası farklılıklar olsa da daha çok, çok yapıli kariyer yapısının tercih edildiği sonucuna varılmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin Türkiye’deki kariyer basamakları sisteminin asıl amacından saptığını, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamadığını ve verilen unvanların etkisiz kaldığını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bu eleştirilere bağlı olarak yapılan öğretmen önerilerinin değerlendirilerek iyileştirmeler yapılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kariyer, kariyer yönetimi, öğretmen, yönetici

ABSTRACT

Examining the Career Management Models of Different Countries and Teachers' Views on This Issue

DEDE, Cemile Tuğçe

Master's Thesis, Department of Educational Sciences,
Educational Administration, Supervision, Planning and Economics

Supervisor: Assoc. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU

September 2024, 87 pages

The aim of this study is to examine the career management systems of different countries and teachers' views on the career management system in Turkey. The study was designed as a case study from qualitative research models. Accordingly, career management systems of different countries were investigated. These countries are Finland, USA, Canada, Germany, Japan, Japan, Singapore, Singapore, England and Australia, which are successful in the Program for International Student Assessment (PISA). The systems of these countries were analyzed through document analysis method. Teachers' views on the career management system in Turkey were obtained from face-to-face interviews with teachers. The study group of the research consists of 6 school administrators and 12 teachers working at different levels in Merkezefendi, Pamukkale and Honaz districts of Denizli in the 2023-2024 academic year and determined by maximum variation sampling. A semi-structured interview form consisting of 3 questions was used as a data collection tool. The data obtained from the interviews were processed using descriptive analysis method. According to the results of the research, it was concluded that almost all of the countries included in the study have similar criteria in the implementation of teaching career steps; teachers enter a candidacy process after graduating from undergraduate programs and have professional qualification certificates that they are required to obtain in this process; seniority is the most important factor shaping the career structure; and although there are differences between states in some countries, a multi-structured career structure is preferred. In addition, it was revealed that teachers thought that the career ladder system in Turkey deviated from its original purpose, did not contribute to the professional development of teachers and that the titles given were ineffective. Based on these criticisms, it was concluded that teacher suggestions should be evaluated and improvements should be made.

Keywords: Career, career management, teacher, manager

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYANNAMESİ	iv
ÖZET	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	2
1.1.1. Problem Cümlesi.....	4
1.1.2. Alt Problemler.....	4
1.2 Araştırmanın Önemi.....	4
1.3. Sınırlılıklar	5
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kariyer.....	6
2.1.1. Kariyer Yolları ve Çeşitleri.....	7
2.1.2. Kariyer Evreleri.....	8
2.1.3. Kariyer Yönetimi	9
2.1.4. Kariyer Yönetiminin Gelişimi	11
2.1.5. Kariyer Yönetiminin Yararları ve Önemi	12
2.1.6. Kariyer Yönetimi Uygulamaları	13
2.1.7. Kariyer Yönetiminin Araçları	18
2.1.8. Örgütlerde Kariyer Yönetimi Uygulama Süreci	21
2.2. Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamakları.....	22
2.3. Dünyada Öğretmenlik Kariyer Basamakları	27
2.3.1. Amerika Birleşik Devletleri	28
2.3.2. İngiltere	29
2.3.3. Singapur	31
2.3.4. Japonya.....	32
2.3.5. Almanya	35
2.3.6. Kanada	36

2.3.7. Avustralya	37
2.3.8. Finlandiya.....	38
2.4. Dünyada Uygulanan Öğretmen Kariyer Basamakları Örneklerinin Türkiye ile Karşılaştırılması	39
2.5. İlgili Araştırmalar.....	42
2.5.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	42
2.5.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	44
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM.....	48
3.1.Araştırmanın Modeli	48
3.2 Çalışma Grubu	48
3.3. Verilerin Toplanması	49
3.4. Verilerin Analizi.....	50
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR	52
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	52
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	55
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	61
KAYNAKÇA.....	66
EKLER.....	76
Ek-1. Etik Kurul	76
Ek-2. Görüşme Formu.....	77

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. <i>Katılımcılara İlişkin Bilgiler</i>	49
Tablo 4.1. <i>Ülkerin Kariyer Sistemleri Konusundaki Bulgular</i>	52
Tablo 4.2. <i>Katılımcıların Çoklu Kariyer Yapısı Konusundaki Görüşleri</i>	64
Tablo 4.3. <i>Katılımcıların Mevcut Yönetmeliğe İlişkin Görüşleri</i>	65
Tablo 4.4. <i>Katılımcıların Kariyer Yapısına Yönelik Önerileri</i>	67



BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Globalleşen dünyada sürekli değişen ve gelişen koşullara ayak uydurabilmek, bunları takip edebilmek hem kişisel hem de mesleki açıdan oldukça büyük bir öneme sahiptir. Günümüzde insanlar, sahip oldukları mesleğin yalnızca sorumluluklarını yerine getirmek istememektedir; bunun yanında kendilerini geliştirerek hem yaptıkları işi en iyi şekilde yapmayı hem de mesleklerinde ilerlemeyi amaçlamaktadırlar. Bu noktada da “kariyer” konusu ortaya çıkmaktadır.

“Örgütün, çalışanlarının kariyer gelişimiyle ilgili faaliyetler yürütmesi” (Baruch & Peiperi, 2000, s. 347-348) olarak tanımlanan örgütsel kariyer yönetimi (ÖKY), çalışan potansiyelini harekete geçirebilmektedir ve çalışanların kişisel kariyer hedeflerini keşfetmelerine yardımcı olmaktadır (Kossek vd., 2010, s. 936-937; Weng & Mcelory, 2012, s. 256-257). Son yıllarda, ÖKY akademisyenler ve uygulayıcılar tarafından artan bir ilgi görmektedir (Guan vd., 2013, s. 561-562; Long, Fang & Ling, 2002, s. 98-99). ÖKY'nin çalışanların potansiyelini artırabildiği, çalışanları elde tutmaya yardımcı olduğu ve kendilerini gerçekleştirmelerini teşvik ettiği (Barnett & Bradley, 2007; Yu vd., 2017, s. 717-718), kariyer başarısını artırdığı (Bagdadli & Gianecchini, 2019, s. 353-354) ve işten ayrılma niyetini azalttığı (Guan vd., 2015, s. 231-232) tespit edilmiştir.

Kişinin kendisini eğitebilmesi, işinde ilerleyebilmesi için doğru bir yol haritasına ihtiyacı bulunmaktadır. Bu yol haritası da iyi bir kariyer yönetimi ile mümkündür. Son zamanlarda özellikle eğitimciler için oldukça gündemde olan “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği” kariyer yönetimine bir örnek olarak gösterilebilmektedir. Her ne kadar öğretmenler arasında oldukça tartışılan bir konu olsa da yönetmelik ile öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve aldıkları eğitimler sonucu sınava girerek başarılı olmaları halinde mesleklerinde bir üst unvan elde etmeleri amaçlanmıştır. Sadece Türkiye için değil, birçok Avrupa Birliği ülkesinde öğretmenlik mesleği bağlamında çok çeşitli kariyer yapıları bulunmaktadır. Örneğin, “Avrupa’da Öğretmenler; Kariyer, Gelişim ve Refah Düzeyi” isimli Eurydice raporunda (2021), öğretmenlik mesleğinin kariyer yolları iki ana kariyer yapısı olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Bunlar; Tek Seviyeli (Single Level) ve Çok Seviyeli (Multi Level) kariyer yapıları olarak belirlenmiştir (Çınar, 2022).

Sürekli olarak değişen ve gelişen dünyada geleceğin kurucuları olan öğretmenlerin de bu değişime karşı daimî bir gelişim içerisinde olmaları şarttır. Kariyer yönetimi altında onlar için çizilen bu yolun çok iyi bir içerikle donatılması ve kapsamlı bir sistem oluşturulması bu bağlamda büyük önem taşımaktadır.

1.1.Problem Durumu

Okul, insan ilişkilerinin en yoğun yaşandığı “dinamik bir ortam” olarak tanımlanabilir. Okul içerisinde çok değişik durumlarla karşılaşma olasılığının varlığı da bu dinamikliği arttırmaktadır. Dolayısıyla, böyle bir ortamın etkileriyle başa çıkma ve yönetme durumunda olanlar ise eğitimciler ve diğer çalışanlar olarak görülmektedir. Okul denen bu sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri olarak öğretmenler öne çıkmaktadır (Bursalıoğlu, 1987). Öğretmenler, bir milletin ruh ve karakter hamuruna şekil veren, toplumu inşa eden üretici bir güçtür. Bütün bir toplum, öğretmenin eseri olarak tanımlanmaktadır. Bir ülkenin gelişmesi, eğitimsel materyaller, güncel kütüphaneler ve iyi hazırlanmış eğitim programı gibi unsurların yanında öğretmenlerin kalitesine bağlıdır. Nitelikli ve iyi motive olmuş öğretmenler olmadan, diğer unsurların etkinliği sınırlı kalmaktadır (Kaur & Kumar, 2008). Bu nedenle, öğretmenler eğitim sisteminin çekirdeğini oluşturmaktadır ve bu rol, onların kariyer gelişimiyle de doğrudan ilişkilidir.

Türk Dil Kurumu’na (TDK) göre kariyer kavramı “bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlık” olarak tanımlanmaktadır (TDK Güncel Türkçe Sözlük). Meslek, iş, başarı ve statü gibi kavramları çağrıştıran, merkezinde birey ve iş olan kariyer kavramı insan yaşamını etkileyen bir kavramdır. Kariyer kavramı bireysel ve örgütsel anlamda giderek önemli bir hale gelmiştir (Özdemir ve Aras, 2015, s. 108). Kariyer, bireyin meslek hayatı boyunca edindiği bilgi, deneyim ve becerilerin toplamını ifade eder. Bir öğretmen için kariyer, mesleki gelişimini sürekli olarak ilerleten, yeni beceriler kazandıran ve kendini yenileyen bir süreçtir. Bu sebeple kariyer gelişimi, kişinin hayatında büyük bir önem arz eder. İyi bir kariyer yönetimi uygulamasında, kişiler bir süre sonra hangi statüde olacaklarını bilebilir veya tahmin edebilirler. Kişinin bunu bilmesi, onu işine ve kuruma bağlar, motivasyonunu sağlar (Taşçıoğlu, 2006). Ayrıca, eğitim sisteminin çağdaşlaşması, öğretmenlerin statülerinin iyileştirilmesi ve itibar kazandırılması, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin sağlanması (Deniz, 2009) ve meslekte niteliğin artması, öğretmenlerin gelişmeleri takip etmelerini teşvik etme ve mesleki tükenmişliği engelleme (Demir, 2011) açılarından önemli görülmektedir. Mesleki gelişimi, motivasyonu ve çalıştığı kuruma bağlılığı yüksek olan öğretmenler, eğitim- öğretim süreçlerinin kalitesini de yükseltirler.

Dünya genelinde, farklı ülkeler öğretmenlerin kariyer gelişimini desteklemek amacıyla çeşitli modeller geliştirmiştir. Bu modeller, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik etmekte, onları daha donanımlı hale getirmekte ve eğitim kalitesini arttırmaktadır. Örneğin, bazı ülkelerde öğretmenlerin kariyer gelişimi, sürekli mesleki eğitim programları,

mentorluk ve performans değerlendirmeleri gibi çeşitli yöntemlerle desteklenmektedir. Bu uygulamalar, öğretmenlerin meslek hayatlarında ilerlemelerini sağlarken, eğitim sistemine de olumlu katkılar sunmaktadır (Çınar, 2022).

Türkiye'de ise öğretmenleri gelişime teşvik etmek ve onları meslek hayatlarında daha ileriye taşımak adına atılan adımlardan en önemlisi “Kariyer Basamakları Yönetmeliği” nin uygulanmaya başlanmasıdır. Bu yönetmelik kapsamında, mesleğinde en az 10 yılını dolduran öğretmenler, çevrimiçi olarak sunulan 180 saatlik “Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı” nı tamamlayarak ve yazılı sınavdan en az 70 puan alarak “uzman öğretmen” unvanı almaktadırlar. Uzman öğretmen olarak en az 10 yıl görev yapanlar ise, çevrimiçi olarak verilen 240 saatlik “Başöğretmenlik Eğitim Programı” nı tamamlayarak ve yine yazılı sınavdan en az 70 puan alarak “başöğretmen” unvanı almaya hak kazanmaktadırlar (Resmî Gazete, 2022).

Son iki yıldır uygulamada olan bu süreç gerek uygulamadaki eksiklikler gerekse verilen unvanların hiçbir anlam ifade etmemesi gibi gerekçelerle öğretmenler tarafından oldukça eleştirilmiştir. Özdemir, Doğan ve Demirkol'un (2022) çalışmasında; öğretmenler, verilen unvanların mesleki anlamda bir farklılık yaratmadığını, yalnızca maddi açıdan ek gelir sağladığını belirtmiş, ücret artışı dışında herhangi bir özlük hakkı alamadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca yine aynı çalışmada, kariyer basamakları arası geçişlerde verilen bir derece terfiinin de herhangi bir getirisinin olmadığını ve çevrimiçi eğitimlerin içeriğinin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak yeterlilikte olmadığını açıkça belirtmişlerdir. Öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğuna göre, kariyer basamakları terfilerinde mesleki gelişim çalışmaları kapsamında izlenmesi gereken video içerikleri, yetersiz kalmaktadır (Kurt, 2024). Bu durum, mevcut kariyer yönetimi sisteminin öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadığını ve sistemde önemli eksiklikler olduğunu göstermektedir.

Söz konusu sorunların aşılması ve Türkiye'deki kariyer yönetimi modelinin iyileştirilebilmesi için, dünya genelinde uygulanan farklı kariyer yönetimi modelleri incelenmeli ve öğretmenlerin konuya ilişkin önerileri dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı, farklı ülkelerin kariyer yönetimlerini ve Türkiye'deki kariyer yönetimi sistemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemektir. Bu çerçevede, çalışmada mevcut kariyer basamakları sistemini iyileştirmeye yönelik farklı ülkelerin kariyer sistemleri ve öğretmenlerin görüşleri ışığında yeni öneriler sunulacaktır.

1.1.1. Problem Cümlesi

Dünyadaki kariyer yönetimi uygulamaları ve öğretmenlerin Türkiye’deki kariyer basamakları sistemi konusundaki görüşleri nelerdir?

1.1.2. Alt Problemler

Bu araştırmanın amacı, farklı ülkelerin kariyer yönetimlerini ve Türkiye’deki kariyer yönetimi sistemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemek olarak belirlenmiştir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Farklı ülkelerde uygulanan öğretmen kariyer yönetim modelleri nelerdir?
2. Mevcut kariyer yönetimi sistemine dair okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

1.2 Araştırmanın Önemi

Türkiye’de son iki yıldır uygulanmakta olan “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği”, eğitimciler tarafından çok fazla eleştiriye maruz kalmış, tartışmalara yol açmıştır. Yapılan bu düzenlemenin, öğretmenlerin mesleki ilerlemeleri ve gelişimleri hususunda sunacağı katkıdan bahsedebilmek için henüz erkendir (Çınar, 2022). Mevcut yönetmelik uygulamaya geçmesinden bu yana, sonuçlar eğitim paydaşlarınca gözlemlenmektedir. Bu araştırmada yeni uygulanmakta olan kariyer basamakları süreci takip edilerek, eğitimcilerle görüşme yapılması sağlanmıştır. Bu çerçevede, mevcut sistemin olumlu-olumsuz yönlerinin ortaya çıkması sağlanabilecektir.

Bu araştırma ile dünyadaki, özellikle de eğitim alanında başarılı olan ülkelerdeki kariyer yönetim uygulamaları araştırılmış ve incelenmiştir. Uygulama içerisinde başarılı örnekler tespit edilerek Türk eğitim sisteminde öğretmen kariyer basamakları sürecine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Yapılan bu araştırma; eğitim sisteminin kalitesini artırmaya yönelik olarak, belirlenen ülkelerin eğitimde kariyer basamakları sistemlerinin incelenmesi ve başarılı olan bu ülkelerdeki birtakım uygulamaların Türk eğitim sisteminde nasıl ve ne şekilde uygulanabileceği noktasında önerilerde bulunması açısından önem taşımaktadır.

Ayrıca ulaşılabilen kaynaklar incelendiğinde, bu çalışma, Türkiye’deki var olan sürece eleştirel bir bakış açısıyla bakarak ve başarılı olan farklı ülkelerin sistemlerini harmanlayarak öğretmenlerin görüş ve önerilerini ortaya koymaya çalışan ilk araştırmadır. Araştırmanın Türkiye’deki kariyer yönetimi konusunda tartışılan konuların çözümlenmesine ve yeni fikirlerin ortaya çıkmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Sınırlılıklar

Bu araştırma, Denizli ili Pamukkale, Merkezefendi ve Honaz ilçelerindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan okul yönetici ve öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ile sınırlıdır. Ayrıca, ülkelerin kariyer yönetimi sistemleri incelenirken, elde edilen bilgilerin yalnızca ulaşılabilir kaynaklarla sınırlı olduğu kabul edilmiştir. İncelenen kaynaklar arasında, İngilizce dilinde yazılmış makaleler, kitaplar, resmi internet siteleri ve akademik veri tabanlarında yer alan araştırmalar bulunmaktadır.

1.4. Sayıtlar

Yönetici ve öğretmenlerin, görüşme sorularına içtenlikle yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Okul Yöneticisi: Bu araştırmada "okul yöneticisi" terimi, eğitim kurumlarında farklı kademelerde görev yapan müdür ve müdür yardımcılarını ifade etmektedir. Bu kişiler, okulun yönetiminde, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlanmasında ve uygulanmasında sorumluluk sahibidir.

Öğretmen: Bu araştırmada "öğretmen" terimi, farklı eğitim kademelerinde (ilkokul, ortaokul, lise) görev yapan, öğrencilere ders veren ve eğitim sürecine doğrudan katkı sağlayan eğitimcileri ifade etmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, kariyerin önemi, kariyer yönetimi, kariyer yönetiminin önemi ve faydalarına değinilerek incelenmiş ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kariyer

Kariyer sözcüğü, köken olarak Latince “carrus” (at arabası) ve “carrera” (yol) kelimelerinden gelir ve zamanla Fransızca'ya “carriere” (yarış pisti) ve İngilizce'ye “career” (meslek) olarak evrilmiştir. Başlangıçta at arabasının bıraktığı izleri ifade eden bu terim, günümüzde bir kişinin iş hayatında kaydettiği ilerlemeyi tanımlamak için kullanılmaktadır (Kaplan ve Gülcan, 2020, s. 383). Tosun ve Yengin Sarpkaya'ya (2014, s. 1973) göre kariyer, bir bireyin belirli bir alanda ilerleyerek daha yüksek kazanç, sorumluluk, statü, güç ve saygınlık elde etmesi süreci olarak tanımlanabilir. Kariyer kavramı ile ilgili birçok tanımın bulunduğu görülmektedir. Bunların arasında en yoğun kullanılanı ise “bireylerin hayatları boyunca edinmiş oldukları işlerle ilgili tecrübeler” olarak belirlenmiştir (De Cenzo & Robins, 1996, s. 266). Burada yapılmış olan tanım kariyerin ne olduğunu ve ne olacağını göstermektedir. Başka bir tanıma göre ise kariyer; bireyin işiyle ilgili pozisyonların, bireysel yaşam süreci içerisinde peş peşe kullanılması olarak açıklanmaktadır (Kaynak, Andal ve Ataay, 1998, s. 229). Kariyer, özellikle bir bireyin çalıştığı yıllar süresi içerisinde herhangi bir iş alanında sürekli olarak ilerlemesi, beceri ve deneyim kazanması olarak açıklanmaktadır. Başka bir tanım ise çalışanların iş hayatları boyunca yapmış oldukları işleri, iş hayatındaki ilerleme ve gelişmeleri içeren kavram olarak kariyeri tanımlamaktadır (Aytaç, 1997, s. 17).

Hall (1976) yapmış olduğu çalışmada kariyeri kavramlaştırmıştır. Kariyer; örgütsel ve kişisel hedeflerle doğrudan bağlantı kurulması yolu ile bireylerin yaşamları boyunca yaşamış olduğu kısmen kontrol altında tutacağı iş tecrübesi ve aktivitesi ile bağlantılı bir süreç olarak açıklanmaktadır. Beckhard (1969) özellikle bu kavramlaştırmanın dört unsurdan oluştuğunu belirtmektedir. Bunlar;

- Uzun dönemli bir bakış açısı bulunmaktadır. Bu nedenle, mevcut tahmin ve performansın ötesinde görülmektedir.
- Objektif ve dışsal kariyer unsurlarına odaklı içsel ve subjektif unsurlara odaklı görülmektedir.
- Kariyer etkinliğinden yola çıkılmaktadır.

- Kariyer sonuçları özellikle bireylerin çabaları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple, kariyerin sorumluluğunun örgüt ve bireyin ikisi için de önemli olduğu görülmektedir.

Bireylerin yaşamını önemli ölçüde etkileyen kariyer kavramını aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür (Özsarı, 2020):

- Kariyer, bireyin ilk mesleki faaliyetinden emeklilik dönemine kadar olan süreci kapsamaktadır.
- Bireylerin iş yaşamındaki belli aşamaları içermektedir.
- Tutum ve davranışlar kariyerin kapsamına girmektedir.
- Kariyer sadece terfi etmeyi değil bir işin belli birimlerinde çalışmayı da ifade etmektedir.

Çeşitli anlamlara sahip olan kariyer kavramının önemi oldukça açıktır. Hem bireysel hem de mesleki anlamda oldukça önemli olan bu kavram kişilerin yalnızca kendi istekleri doğrultusunda ilerleyebilecekleri bir yoldur. Tüm meslek hayatları boyunca devam ettirebilecekleri bu yolu nasıl çizecekleri de yine aynı şekilde büyük öneme sahiptir. Yanlış çizilen bir kariyer planı kişiyi başarısızlığa da sürükleyebilir. İşte bu noktada kariyer yönetimi dikkat edilmesi gereken bir diğer husustur.

2.1.1. Kariyer Yolları ve Çeşitleri

Kariyer yolları, bireylerin iş hayatlarında izleyebilecekleri mesleki gelişim rotalarını ifade eder ve hem bireysel hedeflere ulaşmada hem de meslek içinde ilerlemeyi sağlamada önemli bir rol oynar. Eroğlu (1995) ve diğer araştırmacılar (Ladkin & Riley, 1996; El-Sabaa, 2001; Cappellen & Janssens, 2005; Vance, 2005; Akdaş vd., 2023) tarafından yapılan tanımlamalara göre, kariyer yolları, bireylerin kişisel amaçları doğrultusunda mesleki ilerleme kaydetmelerine imkân tanıyan ve bir meslek dalında ilerlemeyi içeren yapılandırılmış rotalardır.

Bireylerin örgüt içinde kariyer gelişimlerini başarıyla sürdürebilmeleri ve kariyer planlamasında arzu ettikleri sonuçlara ulaşabilmeleri için, kariyer yollarının belli başlı özellikleri taşıması gerekmektedir. Bu özellikler arasında, kariyer yollarının hem dikey hem de yatay ilerleme imkanları sunması, örgüt ve çalışanların ihtiyaçlarına duyarlı olması, pozisyonlar için gerekli yetkinliklerin net bir şekilde tanımlanması, örgüt yönetiminin danışmanlık desteği sağlaması ve kariyer yollarının belirlenmesi sürecinde bireylerin aktif katılımının sağlanması bulunmaktadır (Bayraktaroğlu, 2003, s. 27).

Kariyer yolları, özellikle üzerinde yoğunlaştıkları alan ve iş yapısına bağlı olarak geleneksel, örgütsel ve davranışsal olmak üzere üç temel boyutta incelenir. Geleneksel kariyer yolu, çalışanların aynı sektörde dikey olarak ilerlediği kariyer modelini, çift basamaklı kariyer yolu özellikle teknik alanlarda uzmanlaşmış çalışanların yönetici pozisyonlarına geçişini kolaylaştıran bir modeli ve ağ tipi kariyer yolu ise bireylerin farklı iş grupları arasında hem yatay hem de dikey geçiş yapabilmelerine olanak tanıyan daha esnek bir kariyer modelini temsil eder (Şimşek vd., 2004, s. 21-22).

Bu kariyer modellerinin her biri, örgütlerin ve bireylerin değişen ihtiyaçlarını karşılamak için farklı avantajlar sunar. Geleneksel model, belirli bir hiyerarşi ve açık bir kariyer yolu sunarken, çift basamaklı model teknik uzmanlıkla yönetim becerilerini birleştirme imkânı tanır. Ağ tipi model ise çalışanlara daha geniş bir kariyer seçeneği yelpazesi ve iş hayatları boyunca çeşitli rollerde deneyim kazanma fırsatı sunar. Kariyer kalıpları ise bireylerin iş hayatları boyunca izledikleri yolun özgün karakteristiklerini ifade eder ve kararlı, çoklu, geleneksel ve kararsız olmak üzere dört ana tipe ayrılır. Her bir kalıp, bireylerin kariyer tercihleri, beklentileri ve iş hayatındaki davranışlarına göre farklılık gösterir (Elma ve Demir, 2012, s. 79).

2.1.2. Kariyer Evreleri

İş yaşamının her evresi, bireyin kariyer yolculuğunda karşılaştığı farklı aşamaları temsil eder. Bu süreç, bireyin iş hayatına adım atmadan önceki dönemden başlayarak, organizasyondan ayrılışına kadar devam eder. Kariyer evrelerini ele alan çeşitli modeller, yaşamın bu yolculuğunu çeşitli dönemlere ayırmıştır. Bu ayırım, Erikson'un yaşam evreleri teorisine dayanarak, yetişkinliğin farklı fazlarını içermektedir (Soylu, 2002, s. 66).

Kariyerin bu yolculuğu beş ana dönemi kapsar: keşif, kariyerin başlangıcı, kariyerin zirvesi, kariyerin olgunlaşma dönemi ve emeklilik. Her biri, bireyin mesleki yaşamında karşılaşılabileceği farklı zorlukları ve fırsatları ifade eder (Özgen ve diğ., 2005, s. 197);

- **Keşif Dönemi:** Bu dönem, bireyin meslek seçimini etkileyen faktörlerin, kişisel değerlerin, ilgi alanlarının ve beklentilerin şekillendiği önemli bir evredir. Birey, bu süreçte aile, öğretmenler ve sosyal çevresinden aldığı geri bildirimlerle kendi kimliğini ve kariyer hedeflerini keşfeder.
- **Kariyerin Başlangıcı:** İş hayatına adım atılan ve mesleki kimliğin oluşmaya başladığı dönemdir. Birey, bu evrede işe yerleşme, işini benimseme ve çevresi tarafından bir profesyonel olarak tanınma sürecinden geçer. Aynı zamanda, seçilen mesleğin bireyin beklentileriyle uyumlu olup olmadığı değerlendirilir.

- **Kariyerin Zirvesi:** Kariyerin bu evresinde, birey mesleğinde belirli bir deneyim ve uzmanlık seviyesine ulaşır. Yüksek performans gösteren bireyler bu dönemde daha fazla sorumluluk ve inisiyatif alma fırsatı bulurken, beklentilerini karşılamayanlar alternatif kariyer yollarını değerlendirebilir.
- **Kariyerin Olgunlaşma Dönemi:** Bu aşama, bireyin kariyerinin doruk noktasına ulaştığı ve iş yaşamında en üst seviyelere erişebileceği dönemdir. Bu evre, aynı zamanda yaşam ve çalışma biçimine ilişkin yeni planlamaların yapıldığı bir dönemdir.
- **Emeklilik:** Kariyer yolculuğunun son aşaması olup, bireyin aktif iş yaşamından çekildiği ve kazanılmış tecrübeleri farklı yollarla değerlendirme fırsatı bulduğu dönemdir. Bu süreçte, emekli profesyoneller danışmanlık yapma veya eğitim verme gibi farklı roller üstlenebilirler.

Bu kariyer evreleri, bireyin iş yaşamı boyunca karşılaşılabileceği çeşitli dönüm noktalarını ve gelişim fırsatlarını vurgulamaktadır. Her bir evre, kişisel ve mesleki büyümenin yanı sıra, örgütün ve bireyin ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik önemli adımları içerir.

2.1.3. Kariyer Yönetimi

Yapılan çalışmalar incelendiğinde dünyanın bir Pazar olarak kabul edildiği ve bu yönetim anlayışı ile örgüt ve çalışanların algıları, birbirlerine bakış açılarının da yeni bir anlam kazandığı tespit edilmiştir. Bu süreç içerisinde özellikle kalite bilincinin kabul edilerek, bu bilincin oluşumu noktasında Pazar içerisinde ve örgüt içerisindeki insanların ön plana çıkarılması noktasında çalışan bireyler ile örgütün daha planlı ve gelişmeye yönelik ilişkiler içerisine girdiği görülmektedir.

Bireylerin iş hayatının kalitesi ve kişisel olarak yaşamlarının planlanması noktasında artan ilgi ve eşit iş imkanlarının talebi, eğitim düzeyi ile mesleki arzuların artması, bunun yanında ekonomik iyileşmenin yavaşlaması ve terfi fırsatlarının azalması gibi nedenler çalışanlar ve örgütlerin iş hayatını geliştirme ve planlama noktasında kariyer yönetiminin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Cascio, 1992, s. 302-303).

Bireylerin karşılarına çıkacak fırsatlar, psikolojik ödüller ve daha iyi bir yaşam tarzı kariyer olarak tanımlanmaktadır (Ataol, 1989, s. 2-3). Kariyer; hiyerarşik olarak örgütlerle, örgütün merdiveninden yukarı doğru hareket olarak açıklanmaktadır. Günümüzün etkin yapısı olarak kabul edilmiş yalın örgütler incelendiğinde kariyerin işle ilgili faaliyet ve edinilmiş olan bilgilerin sonucu olarak ortaya çıkan tutum ve davranışları açıkladığı

belirlenmiştir. Yapılmış olan bu kariyer tanımına göre bireylerin aynı iş ve pozisyona sahip olmak için kazanmış oldukları bilgi ve beceriler sonucunda başarılı bir kariyere ulaştıkları tespit edilmiştir (Kırel, 1998, s. 39-40). Bu çerçevede kariyer; örgüt ve bireyi ilgilendiren iki boyutlu bir kavram olarak açıklanmaktadır (Şimşek, 1998, s. 336-337). Buradaki birinci boyut; bireylerin iş, pozisyon, çalışma ortamı ile ilgili olarak örgüt içerisindeki konumunu bilmesi, anlaması ve gelecekte nerede, nasıl olmak istediğini belirlemesi ile ilgili olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin kendi mevcut bilgi ve becerilerinin farkında olması, gelecekte sahip olmaları gereken beceri ve bilgiyi algılamaları gerekmektedir. İkinci boyut içerisinde bulunan örgüt ise kendi amaçlarını dikkate alarak özellikle bu yönelim ve amaçların gerektirmiş olduğu planlamalar sonucunda bireysel amaç ve yönelimler sonucu kendi amaç ve yöntemlerini karşılıklı olarak rıza ve etkileşimle bütünleştirme durumundadır. Bu şekilde bireysel amaçlar ile örgütsel amaçların bağdaştırılmasının mümkün olduğu görülmektedir.

Örgütler içerisinde kariyer yönetimi özellikle örgüt ve bireylerin hazırlayacakları planlar sonucunda gelişmeye yönelik olarak oluşturacakları faaliyetlerin tümünü kapsamaktadır. Örgütsel ve bireysel süreçlerin birlikte ele alındığı kariyer yönetiminin kapsamına iş dünyasına giriş, atama, transfer ve iş değiştirmelerin girdiği görülmektedir.

Örgüt bireysel ve örgütsel amaçlarının bütünleştirilmesinin sağlanabilmesi için yapılması gerekenler şu şekilde belirlenmiştir. Bunlar (Şimşek, 2004, s. 336-337);

- Kariyer planlaması içerisinde kapsanacak olan insan kaynağının belirlenmesi gerekmektedir. Kariyer yönetiminin bir boyutu olarak kariyer planlamanın örgüt içerisindeki tüm çalışanları kapsaması sağlanmalıdır.
- Kariyer yörüngesi çizilerek, pozisyonların fonksiyonel özelliklerinin belirlenmesi, buna bağlı olarak uygulama içerisinde benzerlik gösteren işlerin bir araya toplanması sağlanarak, bu işler ile kariyer yönetiminin arasında mantıksal bağların kurulması gerekmektedir.
- Kariyer danışmanlarının atanması sağlanmalıdır. Bu danışmanlar dışarıdan getirilebilen profesyonel danışmanlar olabilir, yönetici danışmanda kullanılabilir. Dışarıdan getirilmiş olan danışman görevine ilişkin olarak bir takım eğitim ve uygulamalara sahiptir.

Her şeyin temposunun sürekli hızlandığı bir kültürde daha da belirginlik kazanan kariyer yönetimi çalışan ya da personelin iş motivasyonuna katkı sağlaması, kariyerlerinin etkin bir şekilde yönetilmesi, eğitim sırasında ve sonrasında bilinçli kariyer seçimleri yapılması şeklinde tanımlanabilir (Çalık ve Ereş, 2006). Bu bağlamda özellikle kişinin iş

motivasyonu, kişinin kendini daha iyi tanıyarak yapabileceklerinin farkında olup kariyerine yön vermesi ve o doğrultuda ilerlemesi açısından kariyer yönetimi oldukça etkili bir süreçtir. İyi bir şekilde planlanan bu süreç doğrultusunda kişiler belli bir değişimin içine girerek hem kişisel hem de mesleki bir olgunlaşma yaşar.

Her yerin gelişim, değişim, dönüşüm, yenilik, öğrenme ve hız kültürünün içine işlemiş diğer dinamik kavramlarla çınladığı günümüzde kariyer yönetimi kurumların çalışanların kariyer gelişimi için öngördüğü bir kavram olarak görülmektedir (Özsarı, 2020). Kariyer gelişimi sayesinde kurumda çalışan ve kurumdan fayda gören herkesin olumlu bir şekilde etkilenmesi mümkün olacaktır.

2.1.4. Kariyer Yönetiminin Gelişimi

1960'lı yıllar, kariyer yönetiminin çalışanların kariyer hedeflerine ulaşmaları ve kariyer planlamaları yapmalarında yardımcı bir araç olarak algılandığı bir dönem olarak ön plana çıkmaktadır. Bu dönemde, bireylerin mesleki gelişimleri ve kariyer yollarının belirlenmesi, onlara rehberlik edilmesi ve kariyer hedeflerine yönelik stratejik planlamaların yapılması üzerine odaklanılmıştır. Kariyer yönetimi, bireylerin kendi potansiyellerini fark etmeleri, yeteneklerini ve ilgi alanlarını keşfetmeleri için gerekli olan destek sistemlerini sağlamıştır (Yarnall, 2008, s. 44).

1980'li yıllara gelindiğinde ise iş hayatında meydana gelen değişiklikler, kariyer yönetimi anlayışında da önemli dönüşümler getirmiştir. Bu dönemde, bireysel kariyer hedeflerinden ziyade, örgütsel ihtiyaçların karşılanmasına yönelik bir yaklaşım benimsenmiştir. Özellikle kilit çalışanların belirlenmesi, bu çalışanlar için yedekleme planlarının oluşturulması ve başarılı personelin öne çıkarılması için özel programların düzenlenmesi, kariyer yönetimi faaliyetlerinin merkezinde yer almıştır. Bu dönemde kariyer yolları, yaş, eğitim durumu ve kariyer basamaklarına göre sınıflandırılarak, bireylerin örgüt içindeki konumları ve ilerleyişleri sistemli bir şekilde derecelendirilmiştir (Alptekin ve diğ., 2017).

1990'lara gelindiğinde, kariyer yönetimi anlayışında yeniden bir değişim yaşanmış ve bu kez birey ve örgüt ihtiyaçlarının birbiriyle uyumlu hale getirilmesine odaklanılmıştır. Bu dönemde, bireylerin kendi kariyer hedefleri ile örgütün amaçları arasında bir denge kurulması hedeflenmiştir. Bireylerin mesleki gelişimleri, kişisel yetenek ve becerilerinin maksimize edilmesi ve bu süreçte örgütün de destekleyici bir rol üstlenmesi, kariyer yönetimi uygulamalarının temelini oluşturmuştur. Böylece, çalışanların bireysel başarı

potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaları hem kişisel hem de örgütsel başarı için kritik bir öneme sahip olmuştur (Greenwood, 2012, s. 77).

Tüm bu evreler boyunca, kariyer yönetimi, bireylerin mesleki yaşamlarında karşılaşılabilecek zorluklarla başa çıkabilmeleri, kariyer hedeflerine ulaşabilmeleri ve sürekli bir gelişim içinde olabilmeleri için önemli bir araç olarak kalmıştır. Örgütler için de kariyer yönetimi, çalışan memnuniyeti ve bağlılığını artırma, yetenek yönetimi ve örgütsel etkinliği sağlama noktasında stratejik bir öneme sahiptir. Dolayısıyla, kariyer yönetimi uygulamaları hem bireylerin hem de örgütlerin başarısında merkezi bir rol oynamaktadır (Yarnall, 2008, s. 44).

2.1.5. Kariyer Yönetiminin Yararları ve Önemi

Örgütlerde iyi planlanmış ve uygulanmış bir kariyer yönetiminden hem örgüt hem de çalışanlar faydalanacaklardır. Bu kapsamda kariyer yönetiminin örgüte olan faydaları aşağıdaki gibi sıralanabilir (Aytaç, 1997):

- Etkili kariyer yönetimi, profesyonel, teknik ve yönetsel yetenek arzını elde etmeye yardım edecek ve bireylere daha iyi iş imkânı, daha iyi ücret ve statü, sağlayabilecektir.
- Bir taraftan yöneticilerle yönetilenler arasındaki sosyal mesafeyi azaltarak, işgücü ile yönetim arasında güçlü bir bağ kurulmasını sağlarken diğer taraftan, örgüt içinde sürekli iletişim ağının kurulmasına yardım edecektir.
- Gelecekteki insan kaynakları ihtiyacını daha iyi belirlemeye yarayacak, mikro ve bireysel düzeydeki değişmeyi daha iyi anlayabilmek için örgütsel değişmeyi kolaylaştırıcı rol oynayacak ve çalışanların gerçekçi olmayan ve saklı beklentilerini açığa çıkarıcı bir etkiye sahip olabilecektir.
- Örgüt ve çalışanlarla ilgili çeşitli konularda gözlenen uyumsuzlukların en aza indirilmesinde önemli bir etkiye sahip olacak, örgüt için aday toplama, seçme, işe yerleştirme politikaları, isten çıkarma uygulamaları, terfi ve kariyer hareketliliğinin adil olarak yapılması sağlanabilecektir.

Eğitim örgütlerinde de uygulanacak olan iyi bir kariyer yönetimi ile gerek yönetici-öğretmen, gerek öğretmen-öğretmen gerekse de öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimin güçlenmesi beklenmektedir. Aynı zamanda daha iyi bir ücret sağlanmasıyla birlikte öğretmen motivasyonlarında artış gözlenmesi söz konusudur. Öğretmenler kendileri ile ilgili varsa eksiklikleri gidererek daha özgüvenli bir şekilde işlerini yapacak ve meslekleri ile ilgili

farklı beklentilerini de ortaya koyabileceklerdir. Eğitim kurumlarında kariyer yönetimi, kariyer basamakları sürecinde adil bir yol izlenmesine de imkân sağlayacaktır.

Bunların yanı sıra, başarılı bireylerin anahtar pozisyonlar için yönetim tarafından desteklenmesi, kariyer yönetimi yaklaşımına önem kazandırmıştır. Özellikle terfi ve transfer planlamalarında bireylerin özel beceri, hüner, bilgi ve tecrübeleriyle kişisel amaçlarının dikkate alınması, kariyer geliştirmeye ilgiyi de artırmıştır. Çalışanları kurum içinde motive edebilmek için bireylerin kariyer yolları, amaç ve planları hakkındaki istek ve arzularını bilmek, kariyer yönetimi için oldukça önem taşımaktadır (Gönen, 1994, s. 2).

Yaşadığımız devingen çağda kariyer yönetimine verilen önem artmaya başlamıştır. Bu durumun başlıca nedenleri şöyle sıralanabilir (Özsarı, 2020, s. 89):

- İşin tanım ve yaklaşımlarına yönelik farklı bakış açısı
- Çalışan nüfusun eğitim seviyesindeki artış
- İş potansiyelindeki karmaşıklık ve yenilenme
- Kurum yapılarında kariyer ilerlemesindeki hiyerarşik yapı yerine yatay ve düz yapılanmaya geçilmesi
- İçsel ve dışsal kariyer bilincinin artması

Artık geçmişte olduğu gibi önemli olan sadece işi yapmak değil, işi yaparken kişinin kendisini gerçekleştirme de önemlidir. Buna yönelik adımlar atmak örgütler için kaçınılmaz hale gelmiştir. Bir işe girmeden önce veya girdikten sonra, kişiler kendilerini geliştirmek için birçok eğitime katılıyor ve kendini uzmanlaştırmak için gerekli çabayı göstermektedir. Eğitim sahibi olmayan birisinin iyi bir kariyere sahip olması da beklenemez. Yapılan işe dair değişen ve gelişen koşullar kariyer amaçlarını da değiştirmektedir. Kişiler değişen ve gelişen durumlara göre bilgi edinmenin yanında becerilerini de geliştirmek zorundadırlar. Hiyerarşik bir yapı yerine kurumlarda yatay yapılanmaya geçerek yatay bir şekilde mesleki ilerleme söz konusu hale gelmiştir. Tüm bunlar sonucunda bireyin kendisini geliştirmeye istekli hale gelmesi içsel kariyer bilincini arttırırken, ödül ve saygınlık kazanma gibi dışsal isteklerde güdülenmeyi arttırmaktadır.

2.1.6. Kariyer Yönetimi Uygulamaları

Kariyer yönetimi süreçlerinde, yöneticilerin çalışanların kariyer gelişimine destek olmaları büyük önem taşır. İlk adım olarak hem yöneticilerin hem de çalışanların, çalışanın potansiyelini iyi anlaması gerekiyor. Bu, kariyer hedeflerinin doğru belirlenmesi açısından kritik bir adımdır. Kurumlar tarafından yürütülen çeşitli kariyer yönetimi metodları,

çalışanların potansiyellerinin keşfedilmesini ve buna uygun kariyer planlamalarının yapılmasını amaçlar (Berberoğlu, 1991, s. 144).

Kariyer yönetiminin kapsamı geniştir ve işe alım, eğitim ve geliştirme, terfiler, transferler, oryantasyon programları, organizasyonel destek, işten ayrılma ve emeklilik gibi insan kaynakları geliştirme aktivitelerini içerir. Organizasyonun rolü, çalışanların yetenek ve kariyer ihtiyaçlarını anlamak, potansiyel kariyer yollarını belirlemek ve bu yolda ilerlemeleri için gereken eğitim ve geliştirme olanaklarını sunmaktır (Gerek, 2009, s. 25).

Bu süreçte dikkate alınması gereken faktörler arasında ekonomik koşullar, rekabet, sosyal ve ailevi çevre, teknolojik gelişmeler ve bireyin içsel faktörleri gibi genetik yapı ve bilgi birikimi bulunur. Bireyin kendi içsel dinamikleri ve dışsal faktörlerin birleşimi, kariyer yönetimi stratejilerinin belirlenmesinde önemli rol oynar. Kariyer yönetimi sürecinde yer alan önemli unsurlar veya uygulamaları şu şekilde özetlemek mümkündür:

- *İç işe alım*: Personel seçimi ve değerlendirme, insan kaynakları yönetiminin kritik bir parçasıdır ve kariyer yönetimi sürecinde önemli bir yer tutar. Kurumların, misyon ve stratejileri doğrultusunda doğru insanlarla çalışması gerektiği için, personel alımlarında adayların kurumun ihtiyaçlarına uygunluğunun belirlenmesi hayati öneme sahiptir (Eryiğit, 2000, s. 104). İşe alım süreci, genellikle açık pozisyonlar için yapılan iş duyuruları ile başlar. Bu duyurular, pozisyonun adı, iş tanımı, gerekli nitelikler, başvuru şekli ve tarihleri gibi bilgileri içerir. Organizasyon içinden adaylar, ilgili departman yöneticilerinin onayı ile bu pozisyonlara başvurabilirler. En uygun adayın seçimi ile açık pozisyonun doldurulması hedeflenir (Şahinöz, 2006, s. 46). Organizasyon içinden personel temini, birçok avantaj sunar. Bunlar arasında organizasyon içi hareketliliğin sağlanması, çalışanların terfi ve kariyer beklentilerinin karşılanması, organizasyonun kendi iç kaynaklarından yararlanılması, dış kaynak kullanımının maliyetlerinden kaçınılması, yeni çalışanların organizasyona uyum sürecinin zorluklarının önlenmesi, yeni yeteneklerin keşfedilmesi ve organizasyon dışına yetenek göçünün engellenmesi yer alır (Fındıkçı, 2002, s. 171-172). Bununla birlikte, iç kaynaklardan personel temininin dezavantajları da vardır. Yeni kişilerin ve fikirlerin organizasyona katılımının sınırlandırılması, her pozisyon için uygun iç adayın bulunamaması, terfi kararlarının politik ve siyasi etkiler altında kalabilmesi gibi durumlar, seçim sürecinin adil ve objektif yürütülmesini zorlaştırabilir (Saruhan ve Yıldız, 2012, s. 272).

- *Eğitim ve Geliştirme:* Eğitim ve geliştirme faaliyetleri, çalışanların işlerini daha etkili ve verimli bir biçimde gerçekleştirebilmeleri için gerekli yetkinlik ve motivasyonun artırılmasına yönelik yapılan çabaları ifade eder. Bu süreçler, çalışanların mevcut ve gelecek performanslarını geliştirmeye odaklanır ve işle ilgili davranışların öğrenilmesini kolaylaştırmak amacıyla organizasyonlar tarafından planlanan stratejik eylemleri kapsar. Eğitim ve geliştirme girişimleri, genellikle aşağıdaki üç temel hedeften bir veya daha fazlasını hedefler (Bingöl, 2003, s. 207);
 - Çalışanların, organizasyondaki rollerini ve sorumluluklarını daha iyi anlamalarını sağlamak,
 - Çalışanların belirli uzmanlık alanlarında becerilerini geliştirmek,
 - Çalışanların işlerini başarılı bir şekilde yapmaları için motivasyonlarını yükseltmek.

Çağımızda, teknolojik gelişmelerin hızlı bir şekilde ilerlemesi ve çalışanların kariyer yollarında ilerlemek istekleri, organizasyonların çalışanlarını sürekli olarak eğitime ve yeteneklerini geliştirme ihtiyacını doğurmaktadır. Bu durum, hem çalışanların kişisel gelişimine katkıda bulunmakta hem de eğitim ve geliştirme programları aracılığıyla çalışanların yetkinliklerinin artırılması sayesinde organizasyonun genel etkinliğinin artırılmasını hedeflemektedir (Eryiğit, 2000, s. 105).

- *Terfi:* Terfi, bir çalışanın mevcut görevinden daha yüksek bir göreve, ücret, yetki ve sorumluluklar açısından üst bir pozisyona yükseltilmesi süreci olarak tanımlanır (Erdoğan, 1997, s. 2). Bu süreç, kariyer yönetiminin temel unsurlarından biri olup, doğru şekilde gerçekleştirildiğinde hem organizasyonun başarısını hem de çalışanların motivasyonunu ve organizasyona bağlılıklarını artırır. Çalışanlar, genellikle kendilerini aynı pozisyonda sınırlı kalmak istemezler. Daha iyi çalışma koşulları, ücret ve güçlenen bir yetki ile sorumluluk düzeyine sahip olma gibi beklentileri vardır. Dolayısıyla, terfi süreci, bireylerin kariyer hedeflerini ve beklentilerini karşılamakla kalmaz, aynı zamanda kurumsal başarıyı da destekler. Terfiler, genellikle liyakat veya kıdem gibi çeşitli kriterlere dayanarak gerçekleştirilir. Liyakat esaslı terfilerde, çalışanın yetenek ve becerilerine odaklanılırken; kıdem esaslı terfilerde, çalışanın organizasyondaki hizmet süresi dikkate alınır (Özgen ve Yalçın, 2010, s. 103). Terfi süreçlerinin objektif ve adil bir şekilde yönetilmesi, kurumsallaşmanın bir parçası olmalıdır. İdeal bir durumda, terfilerin şartları, kim tarafından ve nasıl yapılacağı, her bir pozisyon için gerekli nitelikler önceden belirlenmeli ve tüm çalışanlarla paylaşılmalıdır.

Organizasyonlarda terfilerin objektif bir temelde gerçekleştirilmesinde performans değerlendirme sistemleri kritik bir rol oynar. Adil ve objektif terfiler için, etkin bir performans değerlendirme sisteminin bulunması ve bu değerlendirmelerin terfi kararlarına temel teşkil etmesi gerekir (Özden, 2000, s. 62).

- *Transfer ya da Yer Değiştirme:* Transfer veya pozisyon değişikliği, çalışanların maaş, yetki ve sorumluluk bakımından eşdeğer görevler arasında yatay bir geçiş yapmalarını ifade eder. Bir pozisyon boşaldığında, aynı seviyede farklı bir göreve çalışan bir kişinin bu boş pozisyona atanması iç transfer olarak adlandırılır. Özetle, iç transfer, organizasyon içinde yatay düzeyde iç kaynakları kullanımı anlamına gelir. Bu, organizasyon için hem en maliyetsiz hem de en pratik çalışan temin yöntemidir. Çalışanın aynı organizasyon içinde görev değiştirmesi, uyum sorunlarını minimize eder; ancak, çalışanın terk ettiği pozisyon için yeni bir çalışanın bulunması gerekliliği ortaya çıkar (Sabuncuoğlu, 2000, s. 73). Transfer, terfi ile karıştırılmamalıdır. Terfi, rütbe ve sorumlulukta dikey bir yükselişi ifade ederken, transfer genellikle bu tür bir değişiklik içermez. Yine de bazı durumlarda transferler, sorumluluk ve statüde küçük çaplı değişikliklere yol açabilir (Bingöl, 2003, s. 443). Çoğu çalışan için transfer, gelir ve statü artışı anlamına gelse de bazıları için çevresel değişiklikler ve ailevi zorluklar gibi yeni sorunlara sebep olabilir (Aytaç, 1997, s. 115).
- *İşten Çıkarma:* Organizasyonlar bazen çeşitli sebeplerle çalışanlarını işten çıkarmak zorunda kalabilirler. İşten çıkarmanın temelinde yatan nedenler genel veya özel olabilir. Genel nedenler arasında ekonomik krizler, şirketin küçülme sürecine girmesi veya bazı iş kollarını sonlandırması bulunurken; özel nedenler ise çalışanın performansının yetersiz olması, iş ahlakına uymayan davranışlarda bulunması veya disiplin problemleri gibi durumlar olabilir. Ayrıca, iş kanunlarında belirtilen bazı durumlar, işverene çalışanı tazminat ödemediği işten çıkarabilme hakkı tanır (Özden, 2000, s. 63). İşten çıkarma, bazı kişiler için kariyerlerinin sona ermesi anlamına gelebilirken, diğerleri için yeni kariyer fırsatlarının kapısını açabilir. Yine de işten çıkarılan kişilerin belirli bir süre işsiz kalma ihtimali bulunmaktadır. Bu sebeple, bazı şirketlerin işten çıkardıkları çalışanlara yeni iş bulmaları konusunda destek olmaları önem taşır (Şimşek ve diğ., 2004, s. 63-34). İşten çıkarma kararları alınırken, organizasyonların bu kararları detaylı bir şekilde değerlendirmeleri gerekir, zira yanlış bir karar organizasyon için olumsuz sonuçlara yol açabilir. İşten çıkarmada izlenecek adımlar genellikle, öncelikle düşük performans gösterenler, ardından

yeterli liyakate sahip olmayanlar, disiplin cezası almış olanlar ve son olarak en az kıdemli olanlar şeklinde bir sıralama takip edilebilir. İşten çıkarılacak çalışanlara bu durumun, işten çıkarılacakları tarihten önce yazılı olarak bildirilmesi gereklidir. Bu, kişilerin belirlenen tarihe kadar yeni bir iş bulma şansını artırır. Ayrıca, organizasyon yönetiminin işten çıkarılan çalışanların başka yerlerde iş bulmalarına yardımcı olması da olumlu bir uygulama olarak görülür (Bingöl, 2003, s. 446).

- *Emeklilik:* Yaşlanma ile çalışma kapasitesindeki azalma veya iş hayatının getirdiği yorgunluk ve bıkkınlık nedenleriyle insanlar emekliliği tercih edebilirler. Bu tür ayrımlar çoğunlukla gönüllü olup, emeklilik için birtakım şartlar, örneğin belirli bir hizmet süresi ve yaş sınırı gibi koşulların karşılanması gerekmektedir. Organizasyonların, emekli olacak çalışanlar için hazırlık programları düzenlemesi, bu süreçten en az zararlı çıkmasını sağlayabilir (Bingöl, 2003, s. 446). Emeklilik, organizasyonlar için üç farklı açıdan önem arz eder. İlk olarak, küçülme ya da diğer sebeplerle emekliliği teşvik eden uygulamalardır. Hatta bazı kamu kurumlarında, çalışanların belirli yaş sınırlamaları nedeniyle zorunlu emekliliğe yönlendirildikleri bilinmektedir. İkincisi, emekliye ayrılan çalışanların organizasyon için nasıl bir değer ifade edeceği ve bu personelin çalışmalarından memnun kalınıyorsa, aynı göreve emekli statüsünde görev yapmaya devam etme imkânı sunulup sunulmayacağıdır. Bu kişilerin mesleki deneyimlerinden danışman veya mentor olarak faydalanılması da bir seçenektir. Üçüncüsü ise, emekliye ayrılacak çalışanların yeni yaşantılarına hazırlıklarında desteklenmeleridir. Bu amaçla, emeklilik öncesinde kariyer danışmanlığı programları sunulmaktadır (Aytaç, 1997, s. 120).
- *Oryantasyon Programı:* Bireyin başarı ve mutluluğunu derinden etkileyen uyum, fiziksel, zihinsel ve psikolojik bir süreçtir. İnsanlar, yaşam boyu çeşitli uyum zorluklarıyla karşı karşıya kalırlar, bu da sürekli bir değişim ve gelişim ihtiyacından kaynaklanır. Kişinin bu değişimler boyunca sağladığı uyum, onun hayata karşı duygusal ve ruhsal olarak uyum sağlama yeteneğine bağlıdır (Ertürk, 2011, s. 288-289). İşe alıştırma eğitimi, yeni başlayan veya aynı kurumda yeni bir pozisyona geçen çalışanlara sunulan bir yöntemdir (Uyargil ve diğ., 2008, s. 227). Başka bir deyişle, oryantasyon programları, çalışanların iş arkadaşları, çalışma ortamı, yapacakları işler, kullanacakları ekipman, organizasyonun kültürü, yönetmelikleri, hedefleri ve politikaları, vizyonu ve misyonu hakkında bilgilendirildiği eğitimlerdir. Uyum veya işe alıştırma eğitimleri, konferans ya da seminer şeklinde

düzenlenebileceği gibi, bir üst yönetici, yönetici veya insan kaynakları tarafından yeni çalışanın kurum içinde gezdirilerek iş arkadaşlarıyla tanıştırılması şeklinde de uygulanabilir (Saruhan ve Yıldız, 2012, s. 305).

- *Örgütsel Yedekleme:* Örgütsel yedekleme, organizasyonlarda terfi, emeklilik, istifa, ölüm ya da transfer gibi nedenlerle boşalan kritik pozisyonların, var olan personel tarafından önceden planlanarak doldurulması sürecini ifade eder. Bu sürecin merkezinde, özellikle üst düzey yönetici pozisyonlarını etkileyebilecek boşlukların proaktif bir şekilde ele alınması yatar. Organizasyonlar için, bu tür pozisyonlarda bir açıklık oluştuğunda, o görevi üstlenecek bireylerin önceden belirlenmiş olması büyük önem taşır. Bu bağlamda, örgütsel yedekleme planlaması, kritik öneme sahip roller için, o rolü şu anda üstlenen kişinin yerine geçebilecek adayların önceden tespit edilmesini kapsar. Bu şekilde hareket eden şirketler, yöneticilerden kendi pozisyonları için potansiyel adayları yetiştirmelerini bekler ve bu alandaki başarıları, yöneticinin genel performans değerlendirmesinde önemli bir ölçüt olarak kabul edilir (Özden, 2001, s. 8). Örgütler için, isteğe bağlı ayrılma ya da yönetimin kararıyla işten ayrılan kritik pozisyonlardaki personelin hızla ve etkin bir şekilde yerine yeni birinin atanabilmesi, önceden hazırlanmış yedekleme planlarının varlığıyla mümkündür. Bu nedenle, stratejik pozisyonlarda olası boşlukları doldurabilmek adına yedekleme planlarının hazır tutulması, organizasyonların sürekliliği açısından kritik bir öneme sahiptir (Eryiğit, 2000, s. 109).

2.1.7. Kariyer Yönetiminin Araçları

Örgütler, çalışanlarının kariyerlerini yönlendirmek ve desteklemek konusunda büyük bir önem atfederler. Bu, örgütün verimliliğini ve performansını yükseltmek, büyüme ve gelişimi teşvik etmek, çalışanların yeteneklerini daha etkin bir şekilde kullanmak ve sağlam bir kurumsal yapı kurmak amacıyla yapılır. Öte yandan, bireyler de kendi yeteneklerini değerlendirme, örgütün gereksinimlerine uygun şekilde kendilerini geliştirme, stresi yönetme, daha yüksek gelir ve daha iyi bir statü kazanma, terfi etme gibi nedenlerle kariyer yönetimine büyük bir ilgi gösterirler (Kırç, 2007, s. 33). Kariyer geliştirme araçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- *Kariyer Haritası:* Kariyer haritası, çalışanların bir organizasyon içerisindeki farklı pozisyonlara nasıl geçiş yapabileceklerini gösteren önemli bir kariyer geliştirme aracıdır. Başka bir ifadeyle, organizasyonun tüm görevlerini kapsayan ve bu görevler arası geçişleri açık bir şekilde ifade eden bir yapısal şemadır. Bu şemada, bir

görevden diğerine geçiş yapabilmek için gereken bilgi, tecrübe ve beceriler net bir şekilde tanımlanmıştır (Şimşek vd., 2004).

- *Kariyer Rehberliği:* Mentorlar, kariyerlerinin başlangıç aşamalarındaki çalışanlara, kariyer gelişim yollarında rehberlik eden tecrübeli kişilerdir. Mentorlar, danışanlarına hangi kitapları okumaları gerektiğini, hangi eğitimlere katılmaları yararlı olacağını, hangi alanlarda daha başarılı olabileceklerini, gelecek vaadi olan meslekler hakkında bilgileri ve belirli yeteneklerini nasıl geliştirebileceklerini gösterirken hangi uzmanlardan destek alabilecekleri konusunda yol gösterirler (Elma ve Demir, 2012, s. 217). Kariyer rehberliği, kariyer danışmanlığına destekleyici bir öge olarak görülür. Çoğu zaman, bir organizasyon içindeki insan kaynakları çalışanları, kariyer rehberliği konusunda da görev alırlar ve çalışanların kariyer planlaması sürecinde onlara destek olurlar (Özden, 2001, s. 165).
- *Kariyer Merkezleri:* Değerlendirme merkezleri, çalışanların kariyer gelişim süreçlerini desteklemek, kişisel değerlendirme yapmalarına yardımcı olmak ve çeşitli eğitim ile danışmanlık hizmetleri sunmak amacıyla kurulan örgüt içi birimler olarak tanımlanır (Akoğlan Kozak, 2009, s. 83). Bu merkezler, personelin becerilerini artırmak, kariyer planlamalarına yardımcı olmak amacıyla mülakatlar düzenlemek, workshoplar organize etmek ve çeşitli değerlendirme araçları, bilgisayar yazılımları, kitaplar, dergiler ve video programları gibi kaynaklar sunarak personelin kariyer gelişimine katkıda bulunurlar (Aytaç, 1997, s. 140).
- *Kariyer Danışmanlığı:* Bir organizasyonda çalışan bir bireyin kariyer hedeflerine ulaşmak için izlemesi gereken yol, yani kariyer planını belirlemesi esastır. Ancak, özellikle organizasyonun büyüklüğü arttıkça, iş aileleri içerisinde yer alan pozisyonların sayısı da artar ve bu durum kariyer yollarının çeşitlenmesine neden olur. Bu kompleks yapı içerisinde, bireyin organizasyonun tüm pozisyonları ve kariyer yolları hakkında bilgi sahibi olması zorlaşır. İşte bu aşamada, organizasyon tarafından sunulan kariyer danışmanlığı hizmetleri devreye girer (Özden, 2000, s. 56). Demirebilek tarafından ifade edildiği üzere, kariyer danışmanlığı; bireylere, mevcut mesleki ve eğitim olanaklarını kullanarak kariyer gelişimlerinde destek olmayı hedefleyen planlı bir süreç olarak tanımlanır (Ok, 2008, s. 79). Kariyer danışmanlığı, çalışanların uygun iş seçimlerini yapmalarında, kariyer ilerlemelerinde yardımcı olacak becerilerin kazandırılmasında, iş ve özel hayatla ilgili sorunların çözümünde çeşitli destekler sağlar (Şimşek ve Öge, 2011, s. 295). Bu hizmetler

genellikle organizasyonların insan kaynakları departmanları tarafından yürütülmektedir.

- *Koçluk*: Organizasyonlarda çalışan geliştirme yöntemleri arasında koçluk en modern tekniklerden biri olarak kabul edilir. Koçluk, belli bir grup insanı, belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri için özel dersler, konferanslar ya da seminerler aracılığıyla hazırlayan bir yöntemdir. Koçlar, yöneticilerin yönetim becerilerini geliştirmek, bireysel zayıflıklarını güçlendirmek üzere örgüt dışından getirilen danışmanlardır (Örücü, 2003, s. 224). Başka bir deyişle, koçlar yöneticilere özel kariyer danışmanlığı sunarlar. Bu sebeple, koçluk, örgütlerin gelecekte en çok başvuracağı kariyer geliştirme tekniklerinden biri olarak değerlendirilmektedir (Baruch, 1999, s. 400-401).
- *Eğitim ve Geliştirme Programları*: Eğitim ve geliştirme programları, çalışanların bilgi, beceri ve davranışlarında pozitif değişiklikler yapmayı amaçlayan, yetkinliklerini artırmaya yönelik faaliyetlerdir. Bu programlar, çalışanların işe uyum süreçlerini kolaylaştırma, teknik yeteneklerini ve idari becerilerini geliştirme amacı taşır (Aytaç, 1997, s. 92). İşe alışma (oryantasyon), teknik ve yönetim becerilerinin geliştirilmesi gibi konularda iş başında eğitimler, kurum içi ya da dışı programlar aracılığıyla uygulanır. Bu programlarda çeşitli eğitim türleri (sınıf içi eğitim, uygulamalı eğitim, seminer, atölye çalışmaları gibi) ve yöntemler (anlatım, pratik uygulama, tartışma, vaka çalışması, rol oynama, simülasyon, video/slayt gösterisi gibi) kullanılır (Kaynak ve diğ., 1998, s. 69). Kişisel gelişimi destekleyen iş başı ve dışı eğitimlerin sonuçlarının değerlendirilmesi ve eğitim faaliyetlerinde gerekli güncellemelerin yapılması, bir kariyer sisteminin başarısı için kritik öneme sahiptir (Dündar, 2010, s. 277).
- *İş Rotasyonu*: İş rotasyonu, çalışanların çeşitli işlerde görev alarak bilgi ve becerilerini genişletmelerini sağlayan bir organizasyon içi uygulamadır. Bu süreçte çalışanlar, organizasyon içinde yatay bir şekilde farklı görevlere geçiş yaparlar (Aytaç, 1997, s. 92). İş başında eğitim tekniklerinden biri olarak kabul edilen rotasyon, belirlenen bir süre boyunca bir çalışanın, özellikle kendi alanında farklı işlerde çalıştırılmasını ve bu süreçte ilgili eğitimleri almasını içerir. Bu yöntem, (Hesapçioğlu, 1994, s. 6) sayesinde;
 - Çalışanın sosyal ağını genişletme ve organizasyon içinde sosyal uyumu güçlendirme,
 - Aynı işi yapmanın getirdiği monotonluğu azaltma,

- Çalışanın başarısız olabileceği alanları belirleme,
- Takım çalışmasını teşvik etme,
- Gelecek yönetici adaylarını yetiştirme,
- Çalışanların birbirlerinin yerini alabilmesini sağlama gibi faydalar sunarak, çalışanların kariyer hedeflerine ulaşmalarına önemli ölçüde katkı sağlamaktadır.
- İş Zenginleştirme: İş zenginleştirme, çalışanların mevcut görevlerine yeni deneyimler, artırılmış sorumluluklar ve motivasyon artırıcı öğeler ekleyerek işlerin yeniden yapılandırılması sürecidir. Bu süreç, çalışanın profesyonel gelişimini destekleyerek, onun işine daha fazla değer katmasını sağlar (Özgen ve Yalçın, 2010, s. 196). İş zenginleştirme, sadece çalışanların görevlerinin çeşitlenmesini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda yeni bilgiler edinmelerine ve performanslarına ilişkin geri bildirimler alarak kendilerini değerlendirme fırsatı bulmalarına da imkân tanır (Ertürk, 2011, s. 229).

2.1.8. Örgütlerde Kariyer Yönetimi Uygulama Süreci

Örgütlerde kariyer yönetimi uygulama süreci, çalışanların kariyer gelişimlerini desteklemek ve organizasyonun ihtiyaçları ile çalışanların beklentileri arasında uyum sağlamak için tasarlanmış bir dizi adımdan oluşur. Bu süreç, genellikle aşağıdaki aşamaları içerir (Deniz, 2017, s. 101-119):

- Kariyer Yönetimi Sisteminin Planlanması: Organizasyonun vizyonu, misyonu ve stratejik hedefleri doğrultusunda, kariyer yönetimi sisteminin genel çerçevesi belirlenir. Bu aşamada, sistem için gerekli kaynakların tahsis edilmesi, ilgili politika ve prosedürlerin geliştirilmesi yer alır.
- İhtiyaç Analizi: Çalışanların mevcut beceri ve yetenekleri ile organizasyonun ihtiyaçları arasındaki boşlukların belirlenmesi için ihtiyaç analizi yapılır. Bu analiz, çalışanların kariyer hedefleri ve organizasyonun gelecekteki personel ihtiyaçlarını da içerir.
- Kariyer Planlama: Çalışanlarla birebir görüşmeler yapılır ve onların kariyer hedefleri, ilgi alanları, becerileri ve gelişim ihtiyaçları değerlendirilir. Bu bilgiler ışığında, her çalışan için kişisel kariyer planları oluşturulur.
- Gelişim Fırsatlarının Tanımlanması ve Sunulması: Çalışanların kişisel kariyer planlarına uygun olarak, eğitim ve gelişim programları, iş rotasyonları, mentorluk ve koçluk gibi çeşitli gelişim fırsatları tanımlanır ve sunulur.

- Uygulama: Belirlenen kariyer planları ve gelişim fırsatları, çalışanlarla işbirliği içinde uygulanır. Bu süreçte, çalışanların gelişimine destek olacak kaynakların sağlanması ve gerekli altyapının kurulması önemlidir.
- İzleme ve Geri Bildirim: Çalışanların kariyer planları doğrultusunda kaydettikleri ilerlemeler düzenli olarak izlenir ve değerlendirilir. Çalışanlara geri bildirim sağlanarak, onların motivasyonunun artırılması ve gelişim süreçlerinin yönlendirilmesi amaçlanır.
- Değerlendirme ve Revizyon: Kariyer yönetimi uygulamalarının etkinliği, belirli aralıklarla değerlendirilir. Gerekli görüldüğü takdirde, sistemde revizyonlar yapılır ve iyileştirmeler gerçekleştirilir.

Bu süreç, organizasyonun dinamik yapısına ve çalışanların değişen kariyer beklentilerine uyum sağlayabilmek için esnek olmalıdır. Etkili bir kariyer yönetimi uygulaması, çalışan memnuniyetini ve bağlılığını artırırken, organizasyonun uzun vadeli başarısına da katkıda bulunur.

Kariyer, çalışanların meslek yaşamları boyunca sürekli olarak bilgi ve becerilerini güncelleyip geliştirmeleri, yeni deneyimler edinmeleri anlamına gelir (Çobanoğlu ve İlkın, 2023, s. 157). Özellikle öğretmenlik mesleği bağlamında bu, öğretmenlerin hem uzmanlık alanlarında hem de öğretim yeteneklerinde kendilerini sürekli geliştirmeleri gerektiği anlamına gelir. Bu doğrultuda, Türkiye dahil Almanya, Fransa, Litvanya ve Slovenya gibi ülkelerde, öğretmenlerin kalitesini artırmak, güncel gelişmeleri izlemek, mesleki tükenmişliği önlemek ve araştırmaya teşvik etmek amacıyla kariyer basamakları oluşturulmuştur (Özdemir ve diğ., 2022, s. 55).

2.2. Türkiye’de Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Eğitim alanında öğretmenlere kariyer basamakları çerçevesinde unvan verilmesi, ilk bakışta yeni bir uygulama gibi görünse de tarihi kökleri 1930 yılına dayanmaktadır. O dönemde yürürlüğe giren bir kanunla, “Baş Muallim” unvanı öğretmenlere verilerek, bu unvanın okul yöneticiliği pozisyonlarını tanımlamada kullanıldığı belirtilmiştir (Resmî Gazete, 1930).

Türkiye’de kariyer basamaklarına dayalı unvanlandırma, 1943 yılında kabul edilen 4357 sayılı kanunla daha da geliştirilmiş, bu kanunla öğretmenlere “üstün başarılı, başöğretmen adayı, başöğretmenlik, maarif memuru, maarif memur adayı ve ülküeri” gibi çeşitli unvanlar tanımlanmıştır. Öğretmenlerin terfi sistemi, kadro dereceleri ve belirlenen yazılı kurallara göre düzenlenmiştir. Özetle, bu sisteme göre öğretmenlerin;

- Okulun tüm faaliyetlerinde, eğitim ve öğretim süreçlerinde bir yıl boyunca aynı kurumda görev alması,
- Doğu görevi gibi özel bölgelerde belirli bir süre çalışması,
- Birden fazla sınıfın eğitim ve öğretim faaliyetlerini belirli bir süre yürütmesi,
- Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmelikte belirtilen ödüllendirme şartlarını yerine getirmesi,
- Birden fazla çocuğa sahip olması,
- Yeni terfi döneminde izin almaksızın sürekli olarak görev yapması gerekmektedir.

Yıl sonunda görevlerini başarıyla tamamlayan öğretmenler üstün başarılı olarak kabul edilir ve Cumhuriyet Bayramı haftasında basın aracılığıyla tanıtılırlar. Ardı ardına dört kez başarı belgesi alanlara “başöğretmen” unvanı, bu unvanda dört kez üstün başarılı olanlara “maarif memuru” unvanı verilir. Maarif memurları, MEB tarafından belirlenen kriterlere göre seçilir. Aynı yerde 10 yıl görev yapmış, bu süre zarfında en az üç kez üstün başarı belgesi almış ve ceza almamış ilkökul öğretmenlerine “Ülküeri” unvanı verilir (Resmî Gazete, 1943).

2005 yılında yürürlüğe giren öğretmenlik kariyer basamaklarını düzenleyen yönetmelikle, öğretmenlerin kariyer yolları; öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik olarak ayrılmıştır. Adaylık sürecini başarıyla tamamlayan bireyler öğretmen unvanını elde eder. Öğretmen unvanına sahip olanlar arasından, alanlarında veya eğitim bilimlerinde tezli yüksek lisans derecesini tamamlayanlar, MEB’in belirlediği kriterleri karşılayanlar ve değerlendirme sürecinde genel olarak başarılı bulunanlar uzman öğretmenlik unvanına ulaşabilirler. Uzman öğretmenlerden, kendi dalında veya eğitim bilimlerinde doktora derecesine sahip olanlar ve performans kriterleri, katıldıkları etkinlikler ile kariyer basamağına göre değerlendirilenler başöğretmenlik için değerlendirilir. Doktora eğitimini tamamlamış uzman öğretmenlere ilaveten, yüksek lisans derecesi ile kalmış olan uzman öğretmenler için ek bir sınav gerekliliği getirilmiştir. Belirtilen tüm şartları başarıyla yerine getiren uzman öğretmenler, başöğretmen unvanını almaya hak kazanır (Resmî Gazete, 2005).

2022 yılında kabul edilen Öğretmenlik Meslek Kanunu ile Türkiye’de öğretmenlerin kariyer basamakları yasal bir zemine oturtuldu. Bu kanun kapsamında, öğretmenlik mesleğinde üç ana unvan; “öğretmen”, “uzman öğretmen” ve “başöğretmen” olarak tanımlanmıştır. Öğretmen adayları, ilk yılını kapsayan teorik ve pratik eğitimlerin ardından değerlendirilip başarılı bulunursa öğretmen unvanını elde etmektedir. Öğretmen unvanına

sahip olanlar, on yıllık hizmet süresi içinde belirli eğitimleri tamamlayıp, belirlenen disiplin standartlarını koruyarak ve yazılı sınavda belirli bir puan alarak uzman öğretmenliğe aday olabiliyorlar. Uzman öğretmenlikten başöğretmenliğe geçiş de benzer bir süreç izlenerek, ilave eğitimler ve sınav başarısıyla mümkün hale geliyor. Ayrıca, yüksek lisans veya doktora derecesi olan öğretmenler, sınav şartı aranmaksızın ilgili unvanlara doğrudan geçiş yapabiliyorlar. Atanan öğretmenler, atandıkları tarihten itibaren ilgili unvanların avantajlarından yararlanmaya başlıyorlar. Öğretmenler, uzman öğretmen veya başöğretmen olduklarında, her bir unvan için ekstra bir derece kazanıyorlar. Ancak disiplin cezaları olan öğretmenler, cezaları kaldırılıncaya kadar bu imkanlardan faydalanamıyorlar. Bu sistem, öğretmen motivasyonunu artırma potansiyeline sahip olsa da öğretmen değerlendirme süreçlerinde yaşanabilecek insan kaynağı eksiklikleri gibi uygulama zorluklarını da beraberinde getiriyor. Kariyer modeli seçiminde, bu zorluklar ve motivasyon geliştirme potansiyeli dengeli bir şekilde değerlendirilmelidir. Farklı kariyer modeli tasarımları, mesleğin prestijini artırma, işe alım ve tutma stratejilerini düzenleme ve en yetenekli öğretmenleri ödüllendirme konusunda önemli fırsatlar sunmaktadır (Childress vd., 2019).

Kariyer yapılanması, temelde iki ana formda tasarlanabilir: “Tek katmanlı” ve “çok katmanlı” sistemler. Tek katmanlı sistemde, öğretmenler kariyerlerine başladıkları pozisyonda kalmaya devam eder ve emekliliklerine kadar bu pozisyonda çalışırlar. Bu yapıda, öğretmenlerin maaşları deneyime bağlı olarak artış gösterse de bu artış kariyer ilerlemesi olarak değerlendirilmez. Diğer yandan, çok katmanlı kariyer yapılanmasında, öğretmenler mesleğe başladıktan sonra sorumluluk ve yetkinliklerindeki artışa paralel olarak kariyer basamaklarını tırmanırlar. Bu tür bir yapılanmada, maaş artışı hem deneyim hem de sorumluluk ve yetkinliklerdeki gelişmeye bağlıdır ve kariyer ilerlemesi daha belirgindir (European Commission, 2018, s. 70). Türkiye, ÖMK ile öğretmenlik mesleğinde çok katmanlı bir kariyer yapılanmasına adım atmıştır.

Türkiye'de öğretmenlik mesleği için kariyer yapılanması, uzun yıllar boyunca basit bir yapıda olmuş, ancak 2005 yılında Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği'nin (ÖKBYY) yayımlanması ile meslekte çeşitli kariyer basamakları tanımlanmıştır. Bu yönetmelikle, öğretmenlik kariyeri; aday öğretmenlikten başlayıp, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak üç aşamalı bir yapıya bürünmüştür. Yönetmelik, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini teşvik etmeyi, eşit fırsatlar sunmayı ve değerlendirme sürecinde şeffaflığı sağlamayı amaçlamaktadır (MEB, 2005).

ÖKBYY kapsamında, öğretmenlik kariyer basamaklarında ilerlemek için belirli kriterler ve değerlendirme süreçleri belirlenmiştir. Bu süreçte, toplam öğretmen sayısının

belirli bir yüzdesine kadar uzman öğretmen ve daha az bir yüzdesine başöğretmen kontenjanı ayrılmış, bu da kariyer basamaklarında ilerleyecek öğretmen sayısını sınırlamıştır. Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için adaylarda belirli kıdem şartları aranmakta ve bu şartları sağlayan adaylar için bir değerlendirme sistemi uygulanmaktadır. Bu değerlendirme, öğretmenlerin eğitim durumu, mesleki katılımları ve sicil puanı gibi faktörleri içermekte, ayrıca yazılı sınav da yapılmaktadır. Tezli yüksek lisans ve doktora derecesine sahip olanlar ise sınavdan muaf tutulmaktadır. Yüksek lisans ve doktora gibi akademik başarılar, sınav muafiyeti sağlayarak, hizmet içi eğitim katılımları ve diğer mesleki aktivitelerle birlikte öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmesine imkân tanımaktadır. Uzman ve başöğretmen unvanlarına ulaşan öğretmenler için maaşlarında belirli oranlarda artış sağlanmıştır; bu da mesleki motivasyonu ve gelişimi desteklemektedir (Demir, 2011, s. 64).

Ancak, uygulamadaki kısıtlamalar ve sınavın tekrarlanmaması gibi nedenlerle çok sayıda öğretmenin bu imkanlardan faydalanamaması, sistem hakkında bazı eleştirilere yol açmıştır. Kariyer basamakları öğretmenlere ek görev ve sorumluluklar getirmemekle birlikte, mesleki gelişim ve motivasyon artışına yönelik önemli adımlar atmıştır (Demir, 2011, s. 64).

Türkiye'de öğretmenlik mesleğine yönelik kariyer basamakları, 2006 yılında ÖKBYY temelinde ilk kez uygulanmış, ancak sonrasında bir süre daha sınav yapılmayarak uygulama duraklatılmıştır. 2022 yılında, ÖMK ile getirilen değişikliklerle birlikte, kariyer basamakları sistemi yeniden aktifleştirilmiştir (MEB, 2022c; ÖMK, 2022). Yeniden hayata geçirilen sistemde, önceki uygulamalardan farklı olarak, kariyer basamaklarının yasal zemini kanunla sağlanmıştır. Bu durum, talep olmasına rağmen önceki uygulamanın tekrar edilememesinin yasal altyapının zayıf olmasından kaynaklandığı yorumlarına son vermektedir. Ayrıca, AÖÖKBY ile sınavın yıllık olarak düzenleneceği belirtilmiştir, bu da önceki uygulamada yaşanan belirsizliği ortadan kaldırmıştır (MEB, 2022c; ÖMK, 2022).

Yeni sistemde, uzman ve başöğretmen sayısına uygulanan kotalar kaldırılmış ve kariyer basamaklarında ilerleme için bazı yeni şartlar getirilmiştir. Uzman öğretmenlik için gereken şartlar arasında; 10 yıl öğretmenlik deneyimi, mesleki gelişim faaliyetlerinin tamamlanması, disiplin cezalarının olmaması, 180 saatlik mesleki gelişim eğitimlerinin tamamlanması ve bu eğitimlerle ilgili sınavdan 70 ve üzeri puan alınması yer alır (ÖMK, 2022).

Başöğretmenlik için ise; uzman öğretmenlikte en az on yıl çalışma, başöğretmenlik için belirlenen mesleki gelişim faaliyetlerini tamamlama, herhangi bir kademe ilerleme cezasının olmaması, 240 saatlik mesleki gelişim eğitimlerinin tamamlanması ve ilgili

sınavdan 70 ve üzeri puan alınması şart koşulmuştur (ÖMK, 2022). Bu değişikliklerle, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teşvik edilmesi ve motivasyonlarının artırılması hedeflenmiştir.

Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları, 2022 yılında ÖMK ile yeniden yapılandırılarak güçlendirilmiş bir çerçeveye kavuşmuştur. Bu yeni düzenleme, öğretmenlerin mesleki yükselişlerini kanuni bir zemine oturtturarak, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavından yüksek lisans ve doktora yapmış öğretmenlerin muaf tutulmasını içermektedir. Bu, öğretmenlerin akademik gelişimlerini destekleyerek mesleki yeterliliklerini artırmayı hedeflemektedir (MEB, 2022c; ÖMK, 2022).

Yeni kariyer yapılanmasında, öğretmenlerin uzman ve başöğretmen sertifikaları olarak kariyerlerinde ilerlemeleri ve bu süreçte kazanacakları ek haklardan yararlanmaları öngörülmektedir. Özellikle, uzman öğretmenlik için 180 saat, başöğretmenlik için ise 240 saatlik mesleki gelişim eğitimleri düzenlenmiştir. Bu eğitimler, öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde ihtiyaç duyacakları çeşitli konuları kapsar ve öğretmenlerin bilgi ve becerilerini güncel tutmayı amaçlamaktadır (MEB, 2022d).

Eğitim programlarının içeriği, öğrenme ve öğretme süreçlerinden özel eğitime, rehberlikten çevre eğitime ve dijital yetkinliklere kadar geniş bir yelpazede konuları içermektedir. Bu konuların oranları, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik seviyelerine göre farklılık gösterir ve her iki seviyede de öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik ihtiyaçlarına cevap vermektedir (MEB, 2022d).

Eğitim materyalleri, Öğretmen Bilişim Ağı (OBA) üzerinden video anlatımlar şeklinde sunulurken, internet erişimi olan her yerden öğretmenlerin erişimine açılmıştır. Ayrıca, eğitim programının içeriğini kapsayan kitaplar da dijital ortamda öğretmenlere sunulmuştur, bu da öğretmenlerin öğrenim süreçlerini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Bu yenilikler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürekli destekleyerek eğitimde kalitenin artırılmasına katkıda bulunmayı hedeflemektedir (MEB, 2022d).

Türkiye'de öğretmenlik mesleği için kariyer yapılanması, uzun bir dönem boyunca basit bir yapıda kalmıştır, ancak 2005'te yayımlanan ÖKBYY ile meslekte çeşitlilik getirilmiştir. 2022 yılında yapılan değişikliklerle ÖMK temelinde kariyer basamakları sistemi güncellenmiştir (MEB, 2022c; ÖMK, 2022).

Yeni düzenlemede, önceki uygulamaların aksine, kariyer yapılanmasının yasal temeli güçlendirilmiştir ve kariyer basamakları sınavı her yıl düzenli olarak yapılacağı belirtilmiştir. Ayrıca, uzman ve başöğretmenlik için önceden belirlenen kontenjan sınırlamaları kaldırılmış ve öğretmenlerin kariyer yükselmesine yönelik şartlar

güncellenmiştir. Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için gerekli olan mesleki gelişim çalışmaları, öğretmenlerin tecrübelerini sergilemeleri için önemli bir ölçüt haline gelmiştir (MEB, 2022d).

Bu mesleki gelişim çalışmaları, “Eğitim Öğretim ve Rehberlik Çalışmaları”, “Yönetime Katılım” ve “Araştırma ve Geliştirme Çalışmaları” olmak üzere üç ana kategoride toplanmıştır. Öğretmenlerden, bu kategorilerden en az iki tanesinden en az birer adet çalışma yapmaları beklenir. Ayrıca, yüksek lisans ve doktora yapmış öğretmenler, sınav şartından muaf tutulmuştur, bu da akademik gelişimin teşvik edildiğini gösterir.

Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için düzenlenen eğitim programları, öğretmenlerin eğitim-öğretim süreçlerinde ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri geliştirmeyi amaçlar. Bu eğitimler, OBA üzerinden erişilebilen video dersler ve çeşitli konuları kapsayan dijital kitaplar aracılığıyla sunulur, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemektedir (MEB, 2022d).

Öğretmenlerin uzman ve başöğretmenlik unvanlarına ulaşmalarıyla birlikte, kariyer basamaklarından elde ettikleri haklar ve maaşlarında yaşanan artış, mesleki motivasyonlarını artırmayı amaçlar. Yeni kariyer yapılanması, eğitimde kaliteyi yükseltmek ve öğretmenlerin mesleki tatminlerini sağlamak için tasarlanmıştır (ÖMK, 2022).

2.3. Dünyada Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Dünyadaki farklı ülkelerde öğretmenlik mesleği için uygulanan birçok farklı yapıda kariyer yönetimi modelleri mevcuttur. Belçika, Danimarka ve İtalya gibi bazı ülkelerde öğretmenlik mesleği için kariyer basamaklarının yapılandırılması uygulanmazken, dünya genelinde birçok ülke öğretmenlik alanında çeşitli kariyer yapılanmalarına gitmektedir (Özdemir vd., 2022, s. 55). Özellikle PISA sınavlarında yüksek performans sergileyen ABD'nin bazı eyaletleri, Avusturya, Çek Cumhuriyeti, Çin, Estonya, Gana, Güney Kore, İngiltere, İspanya, İsveç, İsviçre, Polonya, Portekiz, Singapur ve Yeni Zelanda gibi ülkeler, öğretmenlik mesleğine yönelik olarak farklı kariyer basamakları uygulama yoluna gitmişlerdir (Kaplan ve Gülcan, 2020, s. 403). Çalışmanın bu kısmında son yıllarda PISA'da başarılı olmuş ülkelere Singapur, ABD, İngiltere, Japonya, Kanada, Avustralya, Finlandiya ve Almanya gibi ülkelerin uygulamakta oldukları kariyer basamakları sistemlerinin detaylı incelenecektir. Bu sistemlerin incelenmesi ile ortaya konan bu ülkelerin uyguladığı farklı kariyer basamakları yapıları ile Türkiye'deki kariyer basamakları yapısı arasındaki benzerlik ve farklılıklar, mevcut sistemde değişiklikler yapılarak iyileştirilmeye gidilmesine yardımcı olacaktır.

2.3.1. Amerika Birleşik Devletleri

ABD'nin federatif yapısı, eğitim sistemi üzerinde de etkili olarak eyaletler arası uygulamalarda çeşitliliklerin yaşanmasına neden olur. Buna karşın, öğretmenlik mesleğinin kalitesi gibi konularda birçok ortak yaklaşım bulunmaktadır (Kazoğlu, 2014, s. 56). Kariyer yapılanması eyaletler arasında farklılıklar gösterse de öğretmenlik kariyerindeki genel yapının anlaşılması için temel kariyer seçeneklerinin detaylarıyla incelenmesi önemlidir.

Model öğretmenlik, öğretmenlerin kendi sınıflarında yüksek standartlarda öğretim yapmalarının yanı sıra, deneyim ve bilgilerini meslektaşlarına aktardıkları bir pozisyonudur. Mentor öğretmenlik ise, yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine rehberlik eden tecrübeli öğretmenlerin üstlendiği bir roldür. Uzman öğretmenlik kariyeri, uzun yıllar boyunca öğretmenlikte üstün başarı göstermiş öğretmenlere sunulan bir unvandır. Uzman öğretmenler, eğitim programlarının geliştirilmesine katkıda bulunmanın yanı sıra, meslektaşlarının profesyonel gelişimine destek olur ve bazı durumlarda öğretmenlerin yokluğunda ek sorumluluklar üstlenebilirler (Altan ve Özmusul, 2022, s. 33).

ABD'de okul yöneticiliği gibi pozisyonlara yükselmek genellikle yüksek lisans veya doktora derecesi gerektirirken, bazı bölgelerde yüksek lisans derecesi öğretmenler için emeklilik şartı olarak belirlenmiştir (Taşkaya, 2007, s. 54). Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamakları, öğretmenlere daha avantajlı mali ve özlük hakları sağlamakla birlikte, bu haklarla orantılı olarak öğretmenlerin üstlenmeleri gereken sorumluluklar ve çalışma yükü de artmaktadır. Bu kariyer yapılanması, öğretmenlerin mesleki tatminini artırmayı, motivasyonlarını güçlendirmeyi ve eğitimde kalitenin yükseltilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda, öğretmenlerin sürekli eğitim ve profesyonel gelişimlerine önem verilmesi, eğitim sisteminin dinamiklerine uyum sağlayabilmesi ve öğrenci başarısını artırabilmesi için kritik öneme sahiptir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) öğretmenlik kariyer basamakları, eğitim sisteminin çeşitliliği ve her eyaletin kendi öğretmenlik sertifikasyon kurallarını belirlemesi nedeniyle eyaletten eyalete farklılık gösterebilir. ABD'de öğretmen olmak için genellikle bir lisans derecesi gereklidir. Bu eğitim genellikle eğitim fakültelerinde verilen dört yıllık bir programdır. Programın sonunda, öğretmen adayları eyaletlerin belirlediği sertifikasyon sınavlarını geçmeleri gerekir. Bu sınavlar genellikle öğretim metodolojisi, öğrenci değerlendirme teknikleri ve özgün ders içerikleri üzerine odaklanır.

Sertifika aldıktan sonra, öğretmenler genellikle bir veya iki yıllık bir başlangıç programına tabi tutulurlar. Bu süreçte, deneyimli bir öğretmenin mentörlüğünde gözlem ve değerlendirme süreçlerinden geçerler. Başlangıç dönemi boyunca performansları

değerlendirilir ve profesyonel gelişim için destek sağlanır. Başlangıç sürecini başarıyla tamamlayan öğretmenler, kendi sınıflarında tam zamanlı olarak öğretmeye başlarlar. Bu aşamada, öğretmenler sürekli profesyonel gelişim faaliyetlerine katılmaya teşvik edilir ve çeşitli eğitim seminerleri, atölye çalışmaları ve kurslarla desteklenirler (Gültekin ve İra, 2019, s. 126-140).

Deneyim kazandıkça öğretmenler, kıdemli öğretmen pozisyonlarına ve çeşitli liderlik rollerine terfi edebilirler. Bu roller, mentorluk, bölüm başkanlığı veya müfredat geliştirme gibi görevleri içerebilir. Bazı öğretmenler, meslektaşlarına rehberlik etmek için eğitim koordinatörü veya öğretim lideri gibi pozisyonlara geçiş yapar. Deneyimli öğretmenler okul müdürü, yardımcı müdür, bölge müdürü veya müfettiş gibi yönetici pozisyonlara aday olabilirler. Bu roller için genellikle ileri düzeyde bir eğitim derecesi (yüksek lisans veya doktora) ve yönetim deneyimi gereklidir. ABD'de öğretmenler, kariyerleri boyunca sürekli olarak profesyonel gelişim aktivitelerine katılmaları beklenir. Bu, onların öğretim pratiklerini güncel tutmalarına ve öğrencilere daha etkili bir eğitim sunmalarına yardımcı olur (Bolat, 2016, s. 39-72).

2.3.2. İngiltere

İngiltere'de öğretmenlik kariyeri, çeşitli eğitim programları ve staj deneyimleri aracılığıyla ilerler. Öğretmen adayları, öncelikle öğretmen yetiştirme programlarına katılarak mesleğe hazırlık yaparlar. Bu programları başarıyla tamamlayan adaylar, "Department for Education" tarafından verilen öğretmen lisansını alarak resmi olarak öğretmen statüsüne kavuşurlar ve öğretmeye başlarlar.

Nitelikli öğretmen olmak için, adayların lisans düzeyinde eğitimlerini tamamlamış olmaları ve ek olarak lisansüstü öğretmen eğitimi kurslarına katılmaları gerekir. Bu süreç, mesleki beceri sınavları ve nitelikli öğretmen statüsü sınavlarını içerir. Adayların, İngilizce ve matematikte en az C sınıfı GCSE notuna sahip olmaları şarttır ve ilköğretim öğretmenleri için fen bilimlerinde benzer bir not gereklidir. Nitelikli öğretmen statüsü kazanabilmek için en az iki yıllık öğretmenlik deneyimi gerekmektedir (Teaching Regulation Agency, 2023, s. 66-69).

İleri düzey öğretmenlik için ise, adayların en az dört yıl nitelikli öğretmen statüsüne sahip olmaları veya beş yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olmaları ve bu süre zarfında en az sekiz saat haftalık ileri düzey öğretmenlik yapmaları gerekmektedir. Bu pozisyon için adayların meslektaşlarından alınan referanslar ve yüksek uygulama standartları göstermeleri beklenir (Society For Education And Training, 2023). Bu kariyer basamakları,

öğretmenlerin liderlik pozisyonlarına, müdür veya müdür yardımcısı gibi rollerde ilerlemelerine olanak tanır.

İngiltere'de öğretmenlikten lider öğretmenliğe geçiş yapmak için, “Öğretmenlik Liderliği ve Gelişimi” programı olan “Teaching Leadership and Development” programını tamamlamak gerekmektedir. Bu programa katılacak öğretmenlerin, belirli kriterleri karşılamaları ve okullarında yönetim ve liderlik rollerini üstlenmeyi taahhüt etmeleri beklenir. Bu kriterler arasında en az üç yıllık öğretmenlik deneyimi, ilgili alanda yükseköğretim eğitimi ve okul yönetiminde bilgi ve deneyim sahibi olma gibi şartlar yer alır (National Education Association, 2023).

Okul müdür yardımcısı olmak isteyen öğretmenler için gerekli koşullar arasında, Birleşik Krallık hükümeti tarafından tanınan bir öğretmenlik yeterliliğine, örneğin Eğitim Lisansı veya Eğitimde Yüksek Lisans derecesine sahip olmak ve genellikle en az beş yıllık öğretmenlik deneyimine sahip olmak bulunmaktadır. Ayrıca, “Ulusal Müdürlük için Profesyonel Yeterlilik” programını tamamlamak da bu pozisyona terfi etmek için gereklidir (Gouvernement UK, 2023d, Gouvernement UK, 2023c, National Careers Service, 2023).

İngiltere'de okul müdürü olmak için ise öncelikle bir okul idaresi eğitimi almak gerekmektedir. Bu eğitim, üniversitelerin eğitim fakültelerinde sunulan lisans veya yüksek lisans programları aracılığıyla sağlanır. Adayların ayrıca DfE tarafından verilen “Okul Müdürlüğü Yeterlilik Belgesi”ne sahip olmaları gerekmektedir. Bu belge, adayların okul yönetiminde gereken becerilere ve niteliklere sahip olduğunu gösterir. Okul müdürlüğü pozisyonuna başvuran adayların referansları da işe alım sürecinde dikkate alınır (Mercan ve Gündüz, 2023, s. 622-648).

Eğitim bölge müdürü pozisyonu, okul bölgesinde görev yapan okul müdürleri ve diğer yöneticileri denetleyen bir rol olup, genellikle yerel eğitim müdürlüğünde görev yapmış veya öğretmenlik deneyimi olan uzman eğitimciler için ayrılmıştır. Bu pozisyona başvuran adayların, liderlik yetenekleri ve okul yönetimi konusundaki deneyimleri önem taşır. Bu tür pozisyonlar, genellikle DfE tarafından düzenli olarak yayınlanan ilanlarla duyurulmaktadır.

Müfettişlik pozisyonu için İngiltere'de belirli nitelikler gereklidir. Eğitim ve Denetim Yasası (Legislation, 2023), bir müfettişin uygun, yetkin ve etkili olması gerektiğini belirtir. Müfettiş adaylarının ilgili bir dereceye veya öğretmenlik yeterliliğine sahip olmaları, en az beş yıllık başarılı bir öğretmenlik deneyimine sahip olmaları ve alandaki son gelişmeler ile yasal gerekliliklere hâkim olmaları gerekmektedir. Ayrıca, bilgi ve teknoloji kullanımında yeterli olmaları ve her üç yılda bir yenilenen sabıka kaydını sunmaları şarttır. Müfettişler,

Kraliyet Konseyi tarafından atanır ve OFSTED tarafından istihdam edilir. OFSTED, müfettişler için tanınmış bir öğretim yeterliliğine dayanan nitelikler arar ve bu nitelikler Nitelikli Öğretmen Statüsünü de içermelidir (Mercan ve Gündüz, 2023, s. 622-648).

2.3.3. Singapur

Singapur eğitim sistemi, “Daha az öğret, daha çok öğren!” felsefesiyle hareket ederek öğrencilere derinlemesine öğrenme ve kalıcı bilgi edinme imkânı sunar. Bu sistem, öğrencileri projeler üzerinde çalışmaya ve yaratıcı düşünmeye teşvik ederken, aynı zamanda “Düşünen Okullar-Öğrenen Ulus” sloganı altında hayat boyu öğrenme kültürünü benimsemeyi hedefler (Kaytan, 2007, s. 35). Ülkede çift dilli eğitim uygulanmakta, öğrenciler ana dillerinin yanı sıra İngilizce öğrenmektedirler. Eğitim alanında yapılan reformlarla uluslararası sınavlarda başarılar elde eden Singapur, bu başarıyı dünya standartlarında öğretmenler ve yenilikçi eğitim metotlarıyla sağlamıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, teknolojiye uyum sağlayan ve küreselleşen dünya şartlarına adapte olabilecek bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

Öğrencilere kişisel farkındalık kazandırma, ülkenin ahlaki ve kültürel değerlerini benimsetme, doğayı koruma ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırma gibi hedefler doğrultusunda eğitim programları düzenlenmiştir. Singapurlu öğrenciler, eleştirel düşünme, etkili iletişim ve yüksek özgüven gibi özelliklerle donatılmış, grup içinde uyumlu çalışabilme ve risk alabilme yeteneklerine sahip bireyler olarak yetiştirilmektedir. Eğitim, devlet destekli okullarda gerçekleştirilmekte ve öğrenciler, ilkokuldan yükseköğretime kadar burslarla desteklenmektedir. Özel sektör tarafından açılan okullar da bulunmakta, ancak tüm okullar Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen müfredat çerçevesinde eğitim sunmaktadır. Bu okullarda, öğrencilerin daha iyi bir eğitim alması için çeşitli etkinlikler düzenlenebilmektedir (Kaytan, 2007, s. 35).

Singapur'un 2018 PISA sonuçlarında okuma, matematik ve fen bilimleri alanlarında dünya genelinde ikinci sıraya yerleşmesi, öğretmenlerin bu başarıdaki kritik rolünü vurgulamaktadır (MEB, 2019). Öğretmen adaylarının seçim sürecinden itibaren büyük bir dikkat ve özen gösterilmiştir. Bu çerçevede, ülkenin en parlak gençlerinin öğretmenlik eğitimi veren üniversite bölümlerine yönlendirilmesi teşvik edilmiş, öğrencilere başlangıçta yeni öğretmenlerin maaşlarının %60'ına kadar burs sağlanmıştır. İlginç bir şekilde, yeni başlayan bir öğretmenin maaşı, yeni başlayan bir doktorun maaşından daha yüksek olup, bu durum öğretmenlik mesleğine verilen değeri açıkça ortaya koymaktadır. Öğretmenler, göreve başladıktan sonra üç yıl beklendikten sonra kariyer basamaklarına adım atabilmektedirler. Yıllık yapılan değerlendirmeler sonucunda uygun bulunan öğretmenler

kariyerlerinde ilerleyebilmekte ve bu ilerleme uzman öğretmen, program uzmanı, araştırma görevlisi veya okul lideri gibi üç farklı basamak üzerinden gerçekleşmektedir (Levent ve Yazıcı, 2014, s. 134).

Singapur'da öğretmenlerin eğitimi, Ulusal Eğitim Enstitüsü (NIE) tarafından yönetilmektedir. Bu enstitü, Nanyang Teknoloji Üniversitesi bünyesinde faaliyet göstermektedir ve ilkokuldan ortaokula kadar öğretmen yetiştirme programları sunmaktadır. Matematik, İngilizce ve Fen Bilimleri gibi çeşitli derslerde öğretmen yetiştirilmesine özel önem verilmektedir.

Singapur'da öğretmen adayları, ortaöğretimlerini tamamlayıp en az 18 yaşına geldiklerinde, A Seviyesi sınavına girerek öğretmen yetiştirme okullarına başvurabilirler. Ayrıca, İngilizce okuma becerileri O-level sınavı ile değerlendirilir (Chong & Ho, 2002, s. 13-25).

Ülke çapında yapılan öğretmen atamaları, lisans ve hizmet öncesi eğitimlerin tamamlanmasının ardından gerçekleşir. Eğitim Bakanlığı ve Ulusal Eğitim Enstitüsü bu süreçte öğretmen adaylarına maaş ve burs desteği sağlar sağlar. Öğretmenlerin profesyonel gelişimi, atandıkları okullarda sürekli hizmet içi eğitim programları ile desteklenir ve her öğretmen yıllık olarak yaklaşık 100 saat eğitim alır (Press Release on New Teacher Capacity Building Policy, 2015).

Singapur'da öğretmenler, kariyerlerini üç ana basamakta ilerletebilirler: öğretmenlik, liderlik ve eğitim uzmanlığı. Öğretmenler, kariyer basamaklarını üç yıllık deneyim sonrasında tırmanmaya başlarlar, bu süreçte maaş artışları ve diğer profesyonel fırsatlar sunulmaktadır. Öğretmenler istediklerinde eski kariyer basamaklarına dönebilirler. Bu süreçler ve yapılar, Singapur'un eğitim sisteminin güçlü koordinasyonunu ve öğretmen yetiştirme alanındaki başarısını göstermektedir (Chong & Ho, 2009, s. 13-25).

2.3.4. Japonya

Japonya, toplumsal değerlerle öne çıkan ve ekonomik olarak gelişmiş ülkeler arasında yer alan bir ülkedir. Japon kültüründe toplumsal ilkeler, bireysel ilkelerden önce gelir ve topluma saygı, hak edilenin kazanılması ve dürüst çalışma gibi ahlaki değerler önemli görülür. Bu değerlerin kazanılması, Japonya'da büyük ölçüde eğitim yoluyla sağlanmaktadır. Japonya, güvenlikten daha fazla eğitime yatırım yapma politikası izlemekte, bu da eğitim bütçesinin güvenlik bütçesinden yaklaşık 1,5 kat daha fazla olmasına neden olmaktadır.

Japon eğitim sistemi, her bireyin öğrenme potansiyeline sahip olduğu ve kaybedilecek hiç kimsenin olmadığı ilkesiyle şekillendirilmiştir. Eğitim, sadece okullarda

değil, okulun dışında da devam eden bir süreç olarak görülür ve bir sanat dalı olarak kabul edilir (Demirel 2000, s. 200). 1970'lerden sonra büyük bir başarı gösteren bu sistem, ekonomik, kültürel, sosyal ve sanatsal alanlarda da gelişmeler kaydetmiştir.

Japon eğitim sistemi, öğrencilere düzenli ve etkili çalışma alışkanlığı kazandırmak, boş zamanları verimli kullanmayı öğretmek, öğrenmeye motive olmayı sağlamak ve disiplinli öğrenme ortamları yaratmak gibi özellikler aşılır. Bu özellikler, öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulma olanaklarını artırır. Devletin eğitime bu kadar değer vermesinin nedenleri arasında, öğrencileri belirli bir iş ve statüye ulaştırma, öğretmen-öğrenci-aile iş birliği ile sorunların çözülmesi, bireysel ve grup zihniyeti arasındaki uyumu sağlama ve günümüz şartlarına uygun çözümler üretme gibi faktörler bulunmaktadır.

Japon eğitim sistemi, ülke genelinde standardize edilmiş bir eğitim sunmak, eğitim ve iş alanları arasında iş birliğini güçlendirmek, yerel yönetimler ve özel sektör desteğini artırmak gibi özelliklerle tanınır. Ayrıca, lider yetiştirme yeteneği ve teknolojik gelişime olanak tanıma gibi avantajları da bulunmaktadır (Uçar ve Uçar 2004, s. 1-18; Tösten ve Ekinci 2012, s. 1185).

Japonya'nın İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki dönemde ekonomik büyüme ve kalkınma hedefleri doğrultusunda eğitim sistemini köklü bir şekilde yeniden yapılandığı görülmektedir. Ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarının geliştirilmesine yönelik önemli adımlar atılmış, Japonya kapalı bir toplum yapısından çıkarak Batı'nın modernleşme süreçlerini takip eden bir yapıya bürünmüştür. Avrupa'nın farklı ülkelerindeki eğitim sistemleri incelenmiş ve Japon kültürüne uygun bir model geliştirilmiştir. Eğitim, özel, yerel ve ulusal düzeyde yapılandırılarak üç katmanlı bir sistem oluşturulmuştur.

Ulusal düzeyde, eğitim yönetimi Eğitim-Kültür-Spor-Bilim ve Teknoloji Bakanlığı bünyesinde merkezileştirilmiş, bölgesel ve yerel düzeyde ise il ve ilçe eğitim kurulları aktif rol almıştır. Millî Eğitim Bakanlığı okul yönetimi, proje ve müfredat geliştirme, okulların fiziksel alt yapıları ve finansal işlemleri gibi çeşitli görevleri üstlenmiştir. Yerel yönetimler ise eğitimin bölgesel ihtiyaçlara göre şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Her okul, ulusal düzeyde belirlenen müfredatlara uygun olarak kendi öğretim programlarını oluşturabilmektedir (Kazuo, 1990, s. 12).

Bölge Eğitim Kurulları, ortaöğretimden özel eğitim okullarına, hayat boyu öğrenme merkezlerinden müzelere kadar geniş bir yelpazede eğitim kurumlarını yönetmektedir. Yerel Eğitim Kurulları, okulların fiziksel alt yapılarının iyileştirilmesi ve yönetimi, kitap ihtiyaçlarının karşılanması gibi görevleri yerine getirmektedir (OECD, 2011).

Japonya'nın eğitim sistemi, düzenli olarak yapılan değerlendirmeler ve bu değerlendirmelere dayalı reform çalışmaları ile sürekli gelişmektedir. Bu süreçte, düzenli çalışma, şeffaflık ve dürüstlük gibi ilkeler ön planda tutulmaktadır. 2004 yılında Japon hükümeti tarafından açıklanan reform paketi ile eğitimde altı yeni uygulama önerilmiştir ve bu öneriler eğitim sisteminin daha da iyileştirilmesini amaçlamaktadır (MEXT, 2008). 2008 ve 2013 yıllarında başlatılan iki temel program ile toplum tabanlı eğitime destek verilmiş ve engelli bireyler için özel eğitim okulları tek çatı altında toplanmıştır.

Yerel yönetimler, özel sektör ve toplum arasında sağlam bir iş birliği bulunmaktadır. Bu iş birliği, Japonya'nın çağın gereksinimlerini karşılayan eğitim reformları yapmasını ve sosyo-ekonomik kalkınma düzeyini artırmasını sağlamıştır (Uçar ve Uçar, 2004, s. 1-18). Japonya'da öğrencilerin öncelikle iyi bir insan olarak yetiştirilmelerine büyük önem verilir ve bu süreçte öğretmen eğitimine özel bir vurgu yapılmaktadır. Kaliteli öğretmen eğitimi sonrası öğretmenlere sunulan yüksek itibar ve maaş, eğitimdeki kalitenin devamlılığını sağlamaktadır.

Japonya'da öğretmen yetiştirme sistemi, 1872 yılında başlatılmış olup, ilk olarak ABD eğitim modelinden esinlenilerek oluşturulmuştur. İlkokul öğretmenlerini yetiştirmek için kurulan okullar zamanla ortaokul öğretmenlerini yetiştirmek için de genişletilmiştir. 1983 yılında başlatılan uygulamalı okullarda öğretmen eğitimi süreci başlamış, daha sonra bu eğitimler kadınlar için de açılarak genişletilmiştir (Meriç, 2004). Günümüzde Japonya'da öğretmen eğitimi, eğitim fakülteleri ve açık sistem okulları olmak üzere iki ana şekilde verilmektedir. Bu okullar, ülkenin hızlı toparlanmasını ve eğitim sisteminin güncellenmesini sağlamıştır (Önen ve diğerleri, 2023, s. 3149-3159).

Öğretmen adaylarının seçimi için Japonya'da iki aşamalı sınav sistemi bulunmaktadır. Bu sınavlar, üniversitelerin kendi bünyelerinde yapılmakta ve öğrencilerin öğretmenlik programlarına yerleştirilmelerini sağlamaktadır (MEXT, 2013). Ayrıca, devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerine giriş için UECE sınavından geçmek gerekmektedir (Webapp, 2016). Bu sınavlar sonucunda başarılı olan öğrenciler, tercih ettikleri üniversitelerde mülakat sınavlarına katılarak öğretmenlik eğitimine hak kazanabilirler.

Öğretmenlik eğitimi, Japonya'da genellikle 4 yıl süren bir lisans programı şeklinde yapılmakta, bazı bölümler ise yüksek lisans yapma şartı da koşmaktadır. Ülke genelinde, teknoloji yüksekokulları ve özel enstitüler aracılığıyla da öğretmen yetiştirilmekte, bu kurumlar özellikle ortaokul ve lise düzeyinde öğretmen yetiştirmektedirler. Bu sistemler, Japonya'nın eğitimdeki sürekli gelişimini ve öğretmen kalitesini artırmayı hedeflemektedir.

Japonya'da öğretmenlik kariyer basamakları, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyen yapılandırılmış ve katmanlı bir sistem aracılığıyla tanımlanmaktadır. Bu sistem, öğretmenlerin kariyer boyunca sürekli gelişimlerini teşvik eder ve onlara çeşitli profesyonel ilerleme fırsatları sunar. Öğretmen adayları, Japonya'daki üniversitelerin eğitim fakültelerinde veya özel öğretmen yetiştirme enstitülerinde temel eğitimlerini alarak mesleklerine ilk adımı atarlar. Lisans programları, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çeşitli alanlarda dört yıl süren eğitimler sunar (Önen ve diğerleri, 2023, s. 3149-3159). Öğretmen adayları, mezuniyet sonrası alacakları sertifikalar için gerekli sınavlara girerler. Bu sınavlar, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini kanıtlamalarını gerektirir. Başarıyla tamamlandıktan sonra, stajyer öğretmen olarak atandıkları okullarda genellikle bir yıl sürecek staj programına başlarlar. Bu süreçte deneyimli öğretmenler tarafından mentorluk ve rehberlik alırlar. Öğretmenler, mesleki becerilerini artırmak amacıyla düzenli olarak hizmet içi eğitimlere katılırlar. Deneyim ve uzmanlık kazandıkça, liderlik pozisyonları için eğitimlere davet edilirler ve zamanla başöğretmen, eğitim danışmanı gibi üst düzey rollerde görev alabilirler. En deneyimli öğretmenler, okul müdürü veya bölgesel eğitim yöneticisi gibi idari pozisyonlara terfi edebilirler. Bu roller, okul veya bölge bazında eğitim politikalarının şekillendirilmesinde önemli bir rol oynar (Önen ve diğerleri, 2023, s. 3149-3159).

Japon eğitim sistemi, öğretmenlerin akademik çalışmalara katılımını ve uluslararası iş birliklerine açık olmalarını teşvik eder. Bu, öğretmenlerin küresel eğitim pratikleri hakkında bilgi sahibi olmalarını ve mesleki bilgilerini sürekli güncel tutmalarını sağlar. Bu yapılandırılmış kariyer yolu, Japon eğitim sisteminin öğretmenlerin hem bireysel hem de mesleki becerilerini sürekli olarak geliştirmelerini desteklemekte ve eğitim kalitesinin sürekli iyileştirilmesine katkıda bulunmaktadır.

2.3.5. Almanya

Almanya'da öğretmenlik mesleği, öğretmenlerin kariyerlerini çeşitli yönetici pozisyonlarına ilerletebilmeleri için geniş fırsatlar sunar. Bu pozisyonlar arasında bölüm başkanlığı, okul müdürlüğü, eğitim bölge müdürlüğü ve müfettişlik gibi roller bulunmaktadır. Her bir Alman eyaleti, öğretmenlerin kariyer yollarını özelleştiren yasaları ve yönetmelikleri ile bu süreci yönetir. Bu yasalar, liderlik becerilerinin sergilenmesi veya mesleki gelişim programlarına katılım gibi çeşitli terfi şartları koyabilir (Schulorganisationsgesetz, 2023, s. 23-28).

Almanya'da öğretmenlik kariyerine genellikle "referendariat" adı verilen aday öğretmenlik dönemi ile başlanır. Bu iki yıllık süreç, aday öğretmenlerin deneyimli bir

mentor eşliğinde çalıştıkları ve çeşitli eğitim programlarına katıldıkları bir dönemdir. Bu süreç, aday öğretmenin performansının uzmanlarca değerlendirildiği resmi bir değerlendirme ile son bulur (Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, 2023, s. 50-55).

Adaylık dönemini başarıyla tamamlayanlar, resmi olarak öğretmen olarak atanır ve kendi sınıflarında öğretime başlarlar. Daha sonra, öğretmenler bölüm başkanı gibi daha üst düzey roller için aday olabilirler. Bölüm başkanı olabilmek için genellikle en az beş yıllık öğretmenlik deneyimi ve ileri düzeyde eğitim gereklidir. Bayern Eyaleti'nde öğretmenler, bölüm başkanı olabilmek için özel bir eğitim programı olan “Fachleiterqualifizierung” programını tamamlamalıdır. Bu pozisyona başvuranların genellikle kapsamlı bir değerlendirme sürecinden geçmeleri beklenir (Staatsinstitut, 2022, s. 77-82).

Almanya'da okul müdürü pozisyonuna atanmak için adayların genellikle beş ila yedi yıl arasında öğretmenlik deneyimine sahip olmaları gerekmektedir. Bu rol, deneyimli öğretmenlere veya mevcut okul yöneticilerine sunulmaktadır. Okul müdürü olmak isteyen adaylar, yönetim ve liderlik becerilerini geliştirmek üzere özel yönetim eğitimleri almalıdır. Adaylar, başvuru sürecinde başvuru formunu doldurmalı, özgeçmişlerini ve referans mektuplarını sunmalı ve mülakat sürecine katılmaları beklenir (Kaulfuß & diğerleri, 2023, s. 99-103).

Eğitim müfettişliği pozisyonu için ise, öğretmenlerin en az on yıl mesleki deneyime sahip olmaları ve “Ausbildung zum Bildungsinspektor” adı verilen özel bir eğitim müfettişi eğitim programını tamamlamış olmaları şarttır. Bu eğitim programı, öğretmenleri eğitim sistemini denetlemek ve değerlendirmek için gerekli bilgi ve becerilerle donatmayı amaçlar.

Eğitim bölge müdürlüğü pozisyonuna gelindiğinde, adayların öğretmenlik alanında en az on beş yıl deneyime sahip olmaları ve “Schulamtsleiterausbildung” adlı okul yöneticisi eğitim programını başarıyla tamamlamış olmaları gerekmektedir. Bu eğitim, öğretmenlere bölgesel eğitim yönetimi görevlerini etkin bir şekilde yerine getirebilmeleri için gerekli yetkinlikleri kazandırmaktadır. Eğitim bölge müdürü olarak atanmak, ilgili eğitim kurumunun onayı ile gerçekleşir (Beamtenbund und Tarifunion, 2023, s. 3-5).

2.3.6. Kanada

Kanada'da, özellikle Ontario Eyaleti'nde, öğretmenlerin kariyer ilerlemesi için belirli kriterler ve süreçler yerel okul kurulları tarafından belirlenmektedir. Bu kurullar, öğretmenleri terfi ettirmek için gerekli politikaları ve prosedürleri oluşturmakla sorumludur. Öğretmenlerin terfi edebilmeleri için gereken koşullar arasında eğitim düzeyi, mesleki

deneyim, performans değerlendirmeleri ve öğrenci ile personel üyeleri ile etkili iletişim kurabilme yetenekleri bulunmaktadır (Ontario, 2023).

Ontario Eyaleti'nde öğretmenlik kariyer basamakları, Ontario College of Teachers tarafından düzenlenir. Bir öğretmenin kariyerine başlaması için gerekenler arasında öğretmenlik lisans programının tamamlanması, pedagojik formasyon programına başvuru, staj deneyimi ve OCT'nin düzenlediği öğretmenlik belgelendirme sınavından başarıyla geçmek yer alır. Bu sınavı geçmek ve öğretmenlik sertifikasına sahip olmak zorunludur (Ontari, 2023).

Lider öğretmen pozisyonuna ulaşmak için öğretmenlerin Ontario'da geçerli bir öğretim lisansına sahip olmaları, birkaç yıl öğretmenlik tecrübesine sahip olmaları ve OCT tarafından sunulan Lider Öğretmen Programını başarıyla tamamlamaları gerekmektedir. Ayrıca, sürekli mesleki gelişim gerekliliklerini yerine getirmeleri beklenir.

Ontario'da okul müdür yardımcısı olmak isteyen adayların, genelde bir öğretmenlik derecesine ve birkaç yıl öğretmenlik deneyimine sahip olmaları gerekmektedir. Adayların eğitim alanında yüksek lisans derecesi veya eğitim liderliği sertifikası gibi ek niteliklere sahip olmaları tavsiye edilir. Yönetim, müfredat geliştirme ve liderlik tecrübesi bu pozisyon için önemli faktörlerdir (Önen ve diğerleri, 2023, s. 3149-3159).

Okul müdürü olabilmek için, adayların beş yıllık öğretmenlik deneyimi, üç farklı eğitim alanında sertifika ve iki Uzman veya Onur Uzmanı ek nitelikleri veya bir yüksek lisans derecesi gibi kriterleri karşılamaları gerekir. Ayrıca, Müdür Yeterlilik Programını tamamlamış olmaları şarttır (OCT, 2023).

Eğitim müfettiş i olarak görev yapabilmek için ise, en az beş yıllık başarılı öğretmenlik deneyimine ve bir yüksek lisans derecesine sahip olmak gereklidir. Adaylar, Denetleme Görevlisi Yeterlilik programına katılmaya hak kazanmalıdır. Okul kurulları tarafından istihdam edilen denetim görevlileri, müdür yeterliliklerine sahip olmalı ve eğitimde idari rollerde en az iki yıllık deneyime sahip olmalıdır (OCT, 2023).

2.3.7. Avustralya

Avustralya'da öğretmenlerin kariyer yolları, her eyaletin özgün düzenlemelerine göre şekillenmektedir ve kariyer ilerlemesi genellikle idari veya liderlik rollerine geçiş yapmayı içerir. Bu roller arasında okul müdürü, müdür yardımcısı veya koordinatör pozisyonları bulunmaktadır. Avustralya'da öğretmen kariyer basamakları, Australian Institute for Teaching and School Leadership tarafından tanımlanmıştır (Australian Institute for Teaching and School Leadership, 2023).

Avustralya'da öğretmen olabilmek için ilk adım, eğitim alanında lisans derecesine sahip olmaktır. Mezuniyet sonrası, Temel Öğretmenlik Eğitimi için Okuryazarlık ve Aritmetik Testi gibi öğretmenlik yeterlilik testlerine girmek gerekmektedir. Ayrıca, adayların öğretmenlik pratiği yaparak deneyim kazanmaları beklenir. Victoria Eyaleti'nde, bu staj süreci dört haftadan on haftaya kadar sürebilir (Victorian Institute of Teaching, 2023).

Victoria Eyaleti'nde uzman öğretmen olabilmek için, en az beş yıl öğretmenlik deneyimi gereklidir. Ayrıca, öğretmenlerin Victoria Eğitim Bakanlığı tarafından kaydedilmiş olmaları ve mesleki standartları karşılayacak şekilde belgelenmiş olmaları şarttır. Bu standartlar, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini, profesyonel gelişimlerini ve etik uygulamalarını içerir (NSW Government, 2023).

Yüksek seviyeli öğretmen pozisyonuna ulaşmak için öğretmenlerin en az beş yıl deneyime sahip olmaları, Avustralya'da kayıtlı bir öğretmen olmaları ve liderlik yetenekleri göstermeleri gerekmektedir. Ayrıca, yüksek düzeyde başarılı öğretmenler programını tamamlamış ve ilgili sınavlardan geçmiş olmaları beklenir (Mercan ve Gündüz, 2023, s. 622-648).

Başöğretmen seviyesine erişmek için öğretmenlerin en az beş yıl tecrübeye sahip olmaları ve yönetim ekipleri tarafından başöğretmen olarak atanmaları gerekmektedir. Bu rol için gereken sertifika ve sınav koşulları eyalete göre değişkenlik gösterebilir (Mercan ve Gündüz, 2023, s. 622-648).

Müdür yardımcılığı ve müdürlük pozisyonları için adayların genellikle beş yıllık öğretmenlik deneyimine ve ek olarak eğitim yönetimi veya liderlik alanlarında yüksek lisans derecesine sahip olmaları gerekmektedir. Bu roller, öğretmenlerin yönetim ve liderlik becerilerini gerektirir ve sıkı bir seçim sürecinden geçirilirler (Mercan ve Gündüz, 2023, s. 622-648).

Müfettiş olabilmek için öğretmenlerin eğitim müfettişliği sertifikasına sahip olmaları ve en az beş yıl öğretmenlik deneyimine sahip olmaları gerekmektedir. Müfettişler, okulların eğitim kalitesini değerlendirir ve bu görev için gerekli yeterlilikler ve mesleki referanslar önemlidir (NSW Government, 2023).

2.3.8. Finlandiya

Finlandiya eğitim sistemi, öğretmen ve okul özerkliğine büyük önem vermektedir ve bu nedenle öğretmenlik mesleği için açıkça tanımlanmış kariyer basamakları bulunmamaktadır. Finlandiya'da, başarılı öğretmenler yerel belediye yetkilileri tarafından okul müdürü olarak atanabilir. Müdürler, okul bütçesini ve diğer yönetim işlerini denetlerken, öğretmenler üzerinde doğrudan bir denetim yetkisi bulunmamaktadır ve

müdürlerin öğretmenleri gözlemlene geleneği yoktur (NCEE, 2023). Ayrıca, Finlandiya’da eğitim müfettişleri de bulunmamakta ve dış değerlendirmeler, Finlandiya Eğitim Değerlendirme Merkezi (Finnish Education Evaluation Centre) tarafından yürütülmektedir. Okul teftişleri veya öğretmen değerlendirmesi için ulusal bir sistem mevcut değildir (Eurydice, 2023).

Finlandiya’da öğretmenler için kariyer yolu, öğretmen yeterlilikleri ve gerekli nitelikler 1998/986 sayılı eğitim personeli için gerekli niteliklere ilişkin kararnamede belirtilmiştir. Bu nitelikler şöyledir: Bir yüksek lisans diplomasına sahip olmak, öğretilen her konuda temel çalışmalar ve konu çalışmaları olan alan öğretmenliği eğitiminde en az 60 kredi puanı almak ve en az 60 kredilik veya en az 35 çalışma haftalık öğretmen pedagojik çalışmalarını tamamlamak zorunludur (Finlex, 2023).

Müdür ve müdür yardımcıları için ise, yönettikleri okul düzeyinde öğretmenlik yapmak için nitelikli olmaları gerekmekte ve üç ek yeterlilik koşulundan birini karşılamaları beklenmektedir: Finlandiya Ulusal Eğitim Kurulu tarafından verilen bir Eğitim Yönetimi Sertifikası, bir üniversitede Eğitim Liderliği programının tamamlanması veya eğitim yönetiminde kanıtlanmış deneyim. Müdür yardımcılarının da benzer nitelikleri taşıması gerekmektedir. Belediyeler, kendi ihtiyaçlarına göre adaylar için ek şartlar belirleyebilir (NCEE, 2023).

2.4. Dünyada Uygulanan Öğretmen Kariyer Basamakları Örneklerinin Türkiye ile Karşılaştırılması

Dünya genelinde uygulanan öğretmen kariyer basamakları ile Türkiye'deki sistemin karşılaştırılması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin ve kariyer ilerlemelerinin nasıl şekillendirildiği konusunda önemli farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymaktadır. Her ülkenin eğitim sistemi, kendi toplumsal, kültürel ve idari yapısına uygun şekilde öğretmenlerin kariyer basamaklarını belirlemekte ve bu süreçte çeşitli yaklaşımlar benimsemektedir (Tuncer ve Özdemir, 2016, s. 95-116).

Türkiye'de öğretmenlik mesleği, başlangıçta öğretmenlik eğitimi ile başlar ve öğretmen adayları, üniversitelerdeki eğitim fakültelerinde eğitim alarak mesleğe adım atarlar. Öğretmenlerin kariyer basamakları genellikle dört ana kategoriye ayrılır: Öğretmen, Uzman Öğretmen, Başöğretmen ve Eğitim Yöneticisi. Türkiye'de bu kariyer basamakları, belirli bir süre öğretmenlik deneyimi, mesleki gelişim kurslarına katılım ve sınavlarla belirlenir. Uzman öğretmen ve başöğretmen gibi unvanlar, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından

belirlenen sınavlar ve kriterler doğrultusunda kazanılmaktadır (Kılıç ve Öztürk, 2018, s. 43-58).

Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada gibi ülkelerde öğretmenlerin kariyer basamakları genellikle yerel okul kurulları tarafından belirlenir ve her eyaletin veya bölgenin kendi kuralları vardır. Öğretmenlerin kariyer ilerlemeleri, eğitimde yüksek lisans derecesi, belirli yıllarda öğretmenlik deneyimi ve mesleki gelişim programlarına katılım gibi kriterlere dayanır. Kariyer basamakları arasında sınıf öğretmenliği, uzman öğretmenlik, lider öğretmenlik ve yönetici pozisyonları gibi roller yer alır. Bu ülkelerde öğretmenlerin kariyer yolculukları daha esnek ve yerel ihtiyaçlara göre şekillenmektedir (Sahlberg, 2015, s. 20-22).

Avrupa ülkeleri, özellikle Finlandiya ve Almanya'da öğretmenlerin kariyer basamakları daha az belirgin olup, öğretmen özerkliğine ve yerel yönetimlerin rolüne büyük önem verilmektedir. Finlandiya'da öğretmenler, yüksek derecede özerkliğe sahip olup, belirgin bir kariyer basamağı sistemi bulunmamaktadır. Ancak, başarılı öğretmenler yerel yönetimlerin atamalarıyla okul müdürü gibi yönetim pozisyonlarına yükselebilirler. Almanya'da ise öğretmenlerin kariyer basamakları eyaletlere göre değişiklik gösterebilir ve belirli pozisyonlar için gerekli eğitim ve deneyim şartları farklılık gösterebilir (Eurydice, 2023).

Avustralya'da öğretmen kariyer basamakları, öğretmenlerin mezuniyetten sonra çeşitli yeterlilik testlerinden geçmeleri ile başlar. Öğretmenler uzman öğretmen, yüksek seviyeli öğretmen, başöğretmen gibi unvanlara sahip olabilirler. Bu unvanlar, öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına katılımı, belirli yıllarda öğretmenlik deneyimi ve liderlik yeteneklerine dayanarak verilir. Avustralya'da da öğretmenlerin kariyer basamakları eyaletlere göre farklılık gösterebilir (Zembat, 2015, s. 44-49).

Türkiye'deki öğretmen kariyer basamakları, genel olarak merkezi bir yapıya sahip olup, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yönetilen ve denetlenen bir süreçtir. Türkiye'de kariyer basamakları belirgin olup, sınavlarla ve belirli kriterlerle öğretmenlerin unvanları ve görevleri belirlenir. Bu durum, öğretmenlerin kariyer ilerlemelerinin belirgin kurallara bağlı olduğu anlamına gelir. Buna karşın, Finlandiya gibi ülkelerde öğretmen özerkliği ön planda olup, daha az katı ve merkezi bir yapı söz konusudur. ABD, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerde ise yerel yönetimlerin ve okul kurullarının öğretmen kariyer basamaklarının belirlenmesinde daha fazla rol oynadığı görülmektedir (Şişman, 2017, s. 90-99).

Dünya genelinde uygulanan öğretmen kariyer basamaklarının artı ve eksi yönleri, öğretmenlerin mesleki gelişimi, motivasyonu, eğitim kalitesi ve sistemin esnekliği açısından

değerlendirilebilir. Belirli kariyer basamaklarına sahip sistemler, öğretmenlerin kariyer yolculuklarında net hedefler belirlemelerine olanak tanır. Türkiye gibi ülkelerde, sınavlar ve belirli kriterler, öğretmenlerin hangi adımları atarak kariyerlerinde ilerleyebileceklerini açıkça ortaya koyar.

ABD, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerde, öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemeleri için sürekli mesleki gelişim programlarına katılmaları teşvik edilir. Bu durum, öğretmenlerin güncel bilgi ve becerilere sahip olmalarını sağlar ve eğitim kalitesini artırır. Pek çok ülkede, öğretmenlerin kariyer basamaklarında liderlik ve yöneticilik pozisyonlarına geçiş yapma fırsatları vardır. Bu, öğretmenlerin kariyerlerinde çeşitli rollere geçebilmelerine ve daha fazla sorumluluk alabilmelerine olanak tanır.

Türkiye gibi sınav odaklı sistemlerde, öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerleyebilmeleri için sınavlara girmeleri gerekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleki gelişimden ziyade sınavlara odaklanmalarına yol açabilir ve performans baskısı yaratabilir. Merkezi yönetimlerin güçlü olduğu sistemlerde, öğretmenlerin yerel ihtiyaçlara veya bireysel farklılıklara göre esnek hareket edebilme olanakları sınırlı olabilir. Türkiye gibi ülkelerde bu durum, öğretmenlerin bireysel gelişimlerini sınırlandırabilir.

Yerel yönetimlerin güçlü olduğu sistemlerde (örneğin ABD ve Kanada), bazı bölgelerde yeterli kaynakların olmaması, öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemelerini zorlaştırabilir. Kaynak eşitsizlikleri, mesleki gelişim olanaklarına erişimde adaletsizliğe neden olabilir.

Finlandiya gibi ülkelerde belirgin bir kariyer basamağı sisteminin olmaması, bazı öğretmenlerin kariyerlerinde nasıl ilerleyebileceklerine dair net bir yol haritasına sahip olmamalarına yol açabilir. Bu, motivasyon eksikliği yaratabilir.

Dünya genelinde uygulanan öğretmen kariyer basamaklarının artı ve eksi yönleri, ülkelerin eğitim politikalarına, kültürel ve toplumsal yapısına bağlı olarak farklılık gösterir. Türkiye'de merkezi yönetim tarafından belirlenen kariyer basamakları, standartlaşma ve eşitlik açısından avantaj sağlarken, sınav odaklılık ve esneklik eksikliği gibi dezavantajlar yaratabilir. Diğer yandan, ABD, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerdeki esnek ve yerel ihtiyaçlara uyarlanmış sistemler, öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik ederken, kaynak ve destek eşitsizlikleri gibi zorluklar yaratabilir. Finlandiya gibi özerk yapılar ise yenilikçi yaklaşımlar için uygun bir ortam sağlasa da belirgin kariyer yollarının olmaması nedeniyle bazı öğretmenler için motivasyon eksikliği yaratabilir. Her sistemin kendine özgü artı ve eksi yönleri, öğretmenlerin motivasyonu, mesleki tatmini ve eğitim kalitesi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu kısmında konuyla alakalı yapılan yerli ve yabancı literatüre yer verilmiştir.

2.5.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Altan ve Özmusul (2022) tarafından Öğretmenlerin mesleki kariyer basamakları ve Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) üzerine yapılan bir araştırmada, bu düzenlemelerin öğretmenlerin mesleki durumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada, ÖMK'nin diğer ülkelerin benzer kanunlarıyla kıyaslanarak değerlendirilmesi sonucunda, kariyer basamakları sisteminin, uzman ve başöğretmenlik görev tanımlarının net olarak belirlenmemesi nedeniyle öğretmenler arasında ayırım yaratma potansiyeline sahip olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda, öğretmenlerin kariyer basamaklarına çıkabilmek için gereken mesleki kıdem yılının uzunluğu, bazı öğretmenler tarafından olumsuz bir şekilde algılanmış ve ödül yerine cezai bir durum olarak değerlendirilmiş olduğu belirtilmiştir. Bu durumun, kariyer basamaklarının asıl amacından sapmasına ve öğretmenler arasında huzursuzluğa neden olabileceği vurgulanmıştır.

Gülden ve Kaplan (2023) tarafından yapılan araştırmada Türkçe öğretmenlerinin kariyer basamaklarına dair görüşlerinin ele alınarak, veriler nitel metotla toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin görüşlerinin hem olumlu hem de olumsuz yönleriyle dengeli bir dağılım gösterdiğini ortaya koymaktadır. Araştırmaya katılan bazı öğretmenler, kariyer basamaklarının mesleki gelişimlerine olumlu katkıda bulunduğunu ve maddi destek sağlayarak motivasyonlarını artırdığını ifade etmişlerdir. Diğer yandan, bazı öğretmenler Kariyer Basamakları Uygulamasının asıl amacından sapmış olduğunu, kariyer unvanlarının pratikte etkisiz kaldığını ve maaş farklılıklarının yeterli olmadığını dile getirmişlerdir. Ayrıca, kariyer basamakları sınavının çoğunlukla yetersiz bulunduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın sonuçları ışığında KBU'nun daha iyi bir seviyeye getirilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Genç ve Balyer (2023) tarafından yapılan çalışmada Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) ve öğretmenlik kariyer basamaklarına yönelik okul yöneticileri ve öğretmenlerin düşünceleri niteliksel metotlar kullanılarak derlenmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı, ÖMK'nin öğretmenlerin statüsünü ve haklarını koruyarak önemli bir adım olduğunu düşünse de karar alma süreçlerinde öğretmenlerin görüşlerinin alınmamasını eksiklik olarak görmüşlerdir. Kariyer basamakları uygulaması konusunda ise görüşler ikiye bölünmüştür; bazıları bunun öğretmenler arasında ayırım ve rekabet yaratarak takım ruhuna zarar verdiğini

savunurken, diğ er bir kısım ise mesleki gelişimi teşvik edici bir araç olarak değerlendirmiştir. Araştırmaya katılan pek çok kişi kariyer basamaklarının mevcut yapısında bazı sorunlar olduğunu belirtirken, diğ er yandan bir kısım bu sistemin motivasyonlarını artırdığını düşünmektedir. Katılımcılar, uygulamanın tekrar edilip süreklilik kazanmasının önemli olduğunu vurgulayarak, 2005'teki uygulamanın tekrarlanmamasından duydukları endişeyi ifade etmişlerdir.

Pınar ve Akgül'ün (2023) gerçekleştirdikleri çalışmada, fen öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda kariyer basamaklarına ilişkin görüşler incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmenlerin büyük bir kısmının kariyer basamaklarının, öğretmenlerin hem mesleki gelişimlerine hem de motivasyonlarına olumlu katkılarda bulunacağına inandığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, bazı öğretmenlerin uzmanlık ve başöğ retmenlik tazminatlarının artırılmasını, bu basamaklara başvuru yapmalarının ana nedeni olarak gördükleri belirlenmiştir. Diğ er yandan, çalışmaya katılan öğretmenlerden bir kısım, Kariyer Basamakları Uygulamasının (KBU) öğretmenler arasında ayrılmaya ve eşitsizliğ e yol açabileceğini düşündüklerini ifade etmiştir. Ek olarak, sınav hazırlığı sürecinde sunulan eğitimlerin yüz yüze olmaması ve branş özelinde özelleştirilmiş eğitimlerin eksikliği de eleştirilen noktalar arasında yer almıştır.

Çobanoğlu ve İlkin (2023) tarafından ortaya koyulan çalışma, öğretmenlerin yenilenen Kariyer Basamakları Uygulaması hakkındaki görüşlerini incelemektedir. Araştırma, öğretmenlerin bu yeni sisteme yönelik algılarını ve bu sistemin mesleki gelişimleri üzerindeki etkilerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, kapsamlı bir literatür taraması yapılarak, yenilenen kariyer basamakları sisteminin öğretmenler üzerindeki motivasyonel ve eğ itimsel etkileri tartışılmıştır. Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin sisteme genel olarak olumlu yaklaştığını, ancak uygulamanın bazı yönlerinden dolayı endişeler taşıdıklarını ortaya koymuştur. Özellikle, sistemin uygulanış biçimi, değerlendirme kriterleri ve bu kriterlerin adil bir şekilde uygulanıp uygulanmadığına dair sorular ön plana çıkmıştır. Bu çalışma, yenilenen kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlerin profesyonel gelişimine ve eğ itim kalitesine etkilerini daha iyi anlamak için bir başlangıç noktası sunmaktadır.

Kandemir (2023) tarafından yapılan araştırmada kariyer basamakları kapsamındaki eğitimler okul yöneticileri ve öğretmenlerin düşünceleri görüşme formu kullanılarak derlenmiştir. Kariyer basamaklarında öğretmen düzeyinde olan katılımcılar eğ itim programını genel olarak memnuniyetle karşılarken, uzman öğretmen pozisyonundakiler programın gereğ inden uzun olduğunu düşünmüşlerdir. Eğ itimin uzaktan eğ itim şeklinde

verilmesi ise çoğu katılımcı tarafından olumlu karşılanmıştır. Diğer yandan, katılımcılar kariyer basamakları için yapılan sınavın kaldırılması ve kariyer basamaklarına yükselme kriterlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Elagöz ve Elagöz (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin kariyer basamakları hakkındaki düşünceleri nitel yöntemlerle toplanmış ve sonuçlar genel olarak pozitif yönde olduğunu göstermiştir. Katılımcıların büyük bir kısmı, sistemin olumlu yanlarının olduğunu ve bazı iyileştirmelerle birlikte devam etmesini umut ettiklerini belirtmişlerdir. Özellikle, kariyer basamaklarına yükselmek için beklenilmesi gereken on yıllık sürenin uzun bulunduğu ve bu sürenin kısaltılmasına yönelik bir beklenti içinde oldukları görülmüştür. Ancak, bazı katılımcılar sistemin öğretmenler arasında ayrımcılığa yol açabileceği konusunda endişelerini ifade etmişlerdir. Kariyer basamakları kapsamında verilen mesleki gelişim eğitimlerinin kalitesi ve içeriği konusunda ise katılımcılar yetersiz bulduklarını ve bu alanda iyileştirmeler yapılmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır.

2.5.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Bacharach ve diğerleri (1986) tarafından ortaya koyulan araştırma, öğretmenlerin mesleki gelişimi için geleneksel kariyer basamaklarının yetersiz kaldığını ele alır. Bu çalışmada, kariyer basamaklarının, genellikle hiyerarşik yükselmeye odaklanarak, öğretmenlerin çeşitlenen profesyonel ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığı argümanı ileri sürülmektedir. Yazarlar, öğretmenlerin yetkinliklerini, bilgi birikimlerini ve sınıf içi etkinliklerini artıracak şekilde tasarlanmış, kişiye özel profesyonel gelişim sistemlerinin önemini vurgulamaktadır. Makale, eğitimciler için sürekli öğrenmeyi ve mesleki doyumu teşvik eden esnek ve destekleyici kariyer gelişim yapıları oluşturulmasının gerekliliğine işaret etmektedir.

Godden ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırma, Kanada'daki öğretmen adayları ve mentorluk uygulamalarına odaklanarak, öğretmenlerin mesleği erken dönemlerde bırakma eğilimlerini incelemiştir. Öğretmenler arasında yüksek yıpranma oranları, eğitim liderlerinin uluslararası düzeyde dikkatini çekmiş, ancak Kanada'da bu konuda kapsamlı bir istatistik veya derinlemesine inceleme yapılmamıştır. Araştırmada, öğretmen adaylığı programlarının yapısı, mentorluk programlarının özellikleri ve okul yöneticilerinin bu süreçteki rolleri gibi çeşitli faktörler ele alınmıştır. Bu analiz üç temel aşamadan oluşmaktadır: İlk olarak, arama terimleri ve seçim kriterleri belirlenmiş, ardından ilgili dokümanlar taranarak 291 belge toplanmıştır. Son aşamada, toplanan dokümanlar

gözden geçirilerek araştırma sorularına uygun olanlar analiz edilmiş ve toplamda 131 doküman değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın bulguları, Kanada'nın coğrafi ve demografik çeşitliliği nedeniyle öğretmen adaylığı programlarının yapısında ve yetkilerinde farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Kanada'daki tüm eyaletlerde, öğretmenlerin göreve başlamasını destekleyen programlar ve/veya mentorluk ile ilgili politikaların varlığı tespit edilmiştir. Ancak, sadece iki eyalet öğretmenlerin mesleğe başlaması ve mentorluk konularını eyalet düzeyinde ele alırken, diğerleri bu destekleri hibrit veya işbirlikçi modellerle sağlamıştır. Ayrıca, destek sunan eyaletlerin çoğunun, özellikle okul bölgesi düzeyinde, merkezi olmayan destek sistemlerine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Okul bölgesi düzeyindeki destek konusunda da farklı uygulamalar olduğu belirlenmiştir; 69 okul bölgesinden 28'i göreve başlama ve mentorluk desteğini birleştiren bir destek sistemine sahipken, 15 okul bölgesi yöneticilerin bu süreçteki rollerini belgelemiştir. Araştırma Kanada'daki öğretmen adaylığı ve mentorluk uygulamalarının, sunulan desteğin türü açısından önemli farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu, öğretmenlerin mesleğe adaptasyon süreçlerinin iyileştirilmesi için bölgesel özelliklere uygun stratejilerin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Raduan ve Na'nın (2020) çalışması, öğretmen uzmanlığı ve kariyer gelişimi üzerine mevcut modelleri bütünsel bir perspektiften incelemektedir. Yazarlar, farklı disiplinlerden elde edilen bulguları entegre ederek, öğretmenlerin kariyer yollarını nasıl geliştirebilecekleri ve uzmanlık seviyelerini nasıl artıracabilecekleri üzerine çeşitli teorik ve pratik modeller sunmaktadır. İnceleme, öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik çok yönlü yaklaşımların önemini vurgulamakta ve bu modellerin eğitim politikaları ve uygulamaları üzerindeki etkilerini tartışmaktadır. Makale, öğretmenlerin sürekli gelişimi için stratejik planlamaların ve destekleyici politikaların gerekliliğine dikkat çekerken, aynı zamanda öğretmen eğitiminde yenilikçi yöntemlerin benimsenmesinin önemini de vurgulamaktadır.

Padron (2020) tarafından yapılan çalışma, kırsal bölgelerde görev yapan müzik öğretmenlerinin iş tatmini, meslekte kalma oranları ve müzik eğitimi kariyer basamakları üzerine odaklanmaktadır. Araştırma, müzik öğretmenlerinin kariyer gelişimleri ve mesleki deneyimleri hakkında derinlemesine bir bakış sunar. Kırsal alanlardaki özel koşullar göz önünde bulundurularak, öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar, motivasyon kaynakları ve işlerindeki tatmin düzeyleri incelenmiştir. Çalışma, müzik eğitimi alanında kariyer basamaklarının nasıl şekillendirildiğini ve bu basamakların öğretmenlerin mesleki gelişimine, iş tatminine ve alandaki kalıcılığına nasıl etki ettiğini analiz eder. Araştırma, kırsal bölgelerdeki müzik öğretmenlerinin benzersiz ihtiyaçlarını ve zorluklarını

vurgulayarak, bu alandaki öğretmenlerin desteklenmesi ve tutulması için stratejiler önerir. Padron'un çalışması, müzik eğitimi kariyer basamaklarının daha etkili bir şekilde tasarlanmasının ve uygulanmasının, öğretmenlerin iş tatmini ve meslekte kalma oranlarını artırabileceğini göstermektedir.

Booth ve diğerleri (2021) tarafından yapılan araştırma, orta kariyer öğretmenlerinin profesyonel gelişim, kariyer ilerlemesi ve meslekte kalma durumlarını ele almaktadır. Bu kapsamlı çalışma, nicel ve nitel verileri bir araya getirerek, orta kariyerdeki öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları ve bu öğretmenler için sunulan destek sistemlerinin etkinliğini değerlendirir. Araştırma, öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik mevcut programların yeterliliklerini sorgular ve öğretmenlerin kariyer yollarını nasıl geliştirebilecekleri üzerine öneriler sunar. Ayrıca, öğretmen tutunmasını artırmak için politika yapıcılarının ve eğitim liderlerinin nasıl stratejiler geliştirmesi gerektiği üzerine pratik çözümler önermektedir. Makale, öğretmenlerin kariyerlerinin orta evrelerinde karşılaştıkları özel zorluklara dikkat çekerken, bu evrede etkili profesyonel gelişim fırsatlarının sağlanmasının önemini vurgulamaktadır.

Cannanure ve diğerleri (2022) tarafından yapılan araştırma, öğretmenlerin kariyer hedeflerine ve mesleki gelişimlerine ulaşmalarına yardımcı olacak teknolojik araçların tasarımını inceler. Araştırma, öğretmenlerin kariyer basamaklarını tırmanma hayalleri ve bu hedeflere ulaşmak için daha iyi bir iş çıkarmaları gerektiği fikrinden yola çıkmaktadır. Bu çalışma, öğretmenlerin aspirasyonlarını ve ihtiyaçlarını anlamaya yönelik derinlemesine görüşmeler ve saha çalışmaları içerir. Araştırma sonucunda, kırsal bölgelerdeki öğretmenler için özel olarak tasarlanmış, mesleki gelişimlerini destekleyecek ve kariyer yollarında ilerlemelerine yardımcı olacak teknolojik çözümler geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çalışma, öğretmenlerin eğitim materyallerine erişimi, meslektaşlarıyla iş birliği yapma olanakları ve mesleki gelişim aktivitelerine katılımını kolaylaştıracak çözümlerin önemini ortaya koymaktadır. Araştırma, kırsal bölgelerde öğretmenlik yapmanın benzersiz zorluklarına odaklanarak, bu öğretmenlerin mesleki gelişim ve kariyer ilerlemelerini desteklemek için bilgisayar ve sürdürülebilir topluluklar konusunda önemli katkılarda bulunmuştur.

Ghamrawi ve Abu-Tineh (2023) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler tarafından öğretmenler için geliştirilen kanıta dayalı bir kariyer merdiveni oluşturma süreci incelenmiştir. Bu çalışma, öğretmenlik mesleğinin “düz” bir yapıya sahip olduğu, yani ilerlemek için net bir kariyer yolu olmadığı algısını ele alır. Araştırmacılar, Lübnan'da bir okulda gerçekleştirilen vaka çalışması aracılığıyla, öğretmenlerin kendi mesleki

gelişimlerini ve ilerlemelerini nasıl gördüklerini ve kariyer merdivenlerini nasıl şekillendirmek istediklerini araştırmışlardır. Katılımcı öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve anketler yoluyla toplanan veriler, öğretmenlerin mesleki ilerlemeleri için daha açık ve somut adımlar talep ettikleri ortaya çıkmıştır. Araştırma, öğretmen motivasyonunu ve mesleki tatmini artırmak amacıyla, öğretmenlerin kariyer ilerlemelerini destekleyecek yapılandırılmış bir kariyer merdiveni geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu kariyer merdiveni, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve kariyer ilerlemelerine yönelik somut hedefler koymalarını, bu hedeflere ulaşmak için gereken adımları belirlemelerini ve kariyerlerinde ilerlerken karşılaşılabilecekleri zorlukları aşmalarını sağlayacak bir yol haritası sunar.

Araştırmaların sonuçları, öğretmenlerin kariyer basamakları sistemine hem olumlu hem de olumsuz açıdan baktıkları yönler olduğunu ortaya koymaktadır. KBS öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıcı ve motivasyonu arttırıcı bir araç olması açısından olumlu özelliklere sahiptir. Bunun yanı sıra, kıdem yılının uzun olması, öğretmenler arası ayrılmaya ve eşitsizliğe yol açması, mesleki eğitimin kalitesi ve içeriğinin yetersizliği öğretmenlerin olumsuz görüşler üzerinde yoğunlaşmasına sebep olmaktadır. Eğitimlerin yüz yüze değil de uzaktan eğitim aracılığıyla gerçekleştiriliyor olması bazı öğretmenler tarafından desteklense de bazıları tarafından eleştirildiği ilgili araştırmalarda da görülmektedir. Eğitimlerin içeriğinin zenginleştirilerek, branş özelinde özelleştirilmesi gerektiğinin önemine vurgu yapılmaktadır. Sınavın yetersizliği ve kariyer unvanlarının pratikte etkisiz kalmasına dair eleştiriler, KBU'nun daha iyi bir seviyeye getirilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasının önemini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak çalışmaların genelinde öğretmenlerin kariyer yollarını daha etkin bir şekilde yönlendirmelerine olanak tanıyan, kanıta dayalı ve öğretmen merkezli bir kariyer geliştirme sisteminin gerekliliği ortaya konmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Farklı ülkelerin kariyer yönetimlerini ve Türkiye'deki kariyer yönetimi sistemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma nitel araştırma modellerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Creswell'e (2007) göre durum çalışması; araştırmacının zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Nitel durum çalışmasının en belirgin özelliği, zaman ve eylem bakımından sınırlı bir ya da birkaç durumun çeşitli veri toplama teknikleri kullanılarak derinlemesine analiz edilmesidir (Şimşek ve Yıldırım, 2018, s. 336-337).

3.2 Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemi türlerinden biri olan "Maksimum Çeşitlilik Örnekleme" yolu ile tespit edilmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemeinde amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bu yöntemi kullanmak isteyen araştırmacı iki konuda dikkatli olmalıdır. İlk olarak, amacı konusunda açık olmalıdır. Bu örnekleme yönteminde amaç, cinsiyet, düzey, görev ve kıdem gibi çeşitliliği sağlamak yolu ile evrene genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların veya benzerliklerin olduğunu bulmaktır. İkinci olarak, seçtiği problemle çeşitlilik alanlarını örnekleme yansıtmaya karar vermelidir (Şimşek ve Yıldırım, 2018, s. 336-337). Araştırma Denizli'nin Pamukkale, Merkezefendi ve Honaz ilçelerinden on iki öğretmen ve altı okul yöneticisi ile yürütülmüştür.

Tablo 3.1. *Katılımcılara İlişkin Bilgiler*

	Kategoriler	f
Cinsiyet	Kadın	9
	Erkek	9
Düzyey	İlkokul	6
	Ortaokul	6
	Lise	6
Göreyi	Okul müdür ve müdür yardımcısı	6
	Öğretmen	12
Kıdem	1-10 yıl	8
	11 yıl ve üstü	10

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada farklı ülkelerin kariyer yönetim sistemlerini incelemeye yönelik olarak Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'nda (PISA) başarılı olan sekiz ülke seçilerek doküman inceleme yöntemiyle incelenmiştir. Türkiye'deki kariyer yönetimi sistemine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ise öğretmenlerle gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerden elde edilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ülkelerin kariyer yönetim sistemlerine ilişkin akademik çalışmalara ulaşmak için "Google Scholar" (Google Akademik) arama motorundan; tezlere ulaşmak için ise "Ulusal Tez Merkezi" veri tabanından yararlanılmıştır. "Kariyer", 'Kariyer Basamakları', 'Dünyadaki farklı ülkelere ait kariyer basamakları sistemleri ve 'Yönetmelik' gibi anahtar kelimeleri içeren çalışmalar taranmıştır. Çalışma kapsamına dahil edilme kriterleri arasında "İngilizce veya Türkçe yazılmış olması", "tam metin veya özet olarak erişilebilir olması" ve "türüne ve yayın yılına bakılmaksızın akademik bir çalışma olması" yer almıştır. Bu çerçevede ulaşılan tüm araştırmalar değerlendirme kapsamına alınmıştır.

Türkiye'de uygulanan kariyer yönetim sistemine ilişkin öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini almak için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu araştırmada, verilerin toplanması sürecinde geçerlilik ve güvenilirlik unsurlarına büyük önem verilmiştir. Veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, literatüre dayalı olarak hazırlanmış ve uzman görüşleri alınarak iç geçerlilik sağlanmıştır (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmacı, formu oluştururken ilgili kitap, makale ve raporlar gibi çeşitli kaynakları tarayarak soruları bilimsel temellere uygun şekilde tasarlamıştır. Soruların uygulanabilirliği ve etkinliği, üç öğretmenle yapılan pilot uygulama ile test edilmiştir, bu süreçte herhangi bir sorun yaşanmamıştır. Bu da formun dış geçerliliğine katkı

sağlayarak, araştırma bulgularının daha geniş bir kapsamda genelleştirilebilir olmasına imkân tanımıştır.

Verilerin güvenilirliğini artırmak için, görüşme formundan elde edilen veriler, bağımsız bir uzman tarafından yeniden kodlanmış ve bu kodlamalar araştırmacının kodlamaları ile karşılaştırılmıştır. Herhangi bir görüş ayrılığı detaylı tartışmalarla çözümlenmiştir. Ayrıca, araştırma süreci, konu üzerinde uzman olmayan ancak ilgili disiplinlerde deneyimi olan araştırmacılarla da tartışılarak, bulguların objektif bir şekilde değerlendirilmesi sağlanmıştır. Bu stratejiler, çalışmanın güvenilirliğini artırmış ve önyargıları minimize etmeye yardımcı olmuştur.

Araştırmacının sahip olduğu deneyim, veri toplama ve analiz süreçlerinde objektif kalmayı ve verileri derinlemesine incelemeyi kolaylaştırmıştır. Araştırmacının bu kapsamlı arka planı, araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini daha da pekiştiren bir unsurdur ve çalışmanın tüm aşamalarında bilimsel titizlik sağlamıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan veriler, doküman incelemesi ve öğretmenlerle gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerden elde edilmiştir. Toplanan veriler, Yıldırım ve Şimşek (2005) tarafından önerilen betimsel analiz yöntemi kullanılarak işlenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen makalelere ulaşmak için “Google Scholar” (Google Akademik) arama motorundan; tezlere ulaşmak için ise “Ulusal Tez Merkezi” veri tabanından yararlanılmıştır. “Kariyer”, ‘Kariyer Basamakları’, ‘Dünyadaki farklı ülkelere ait kariyer basamakları sistemleri ve ‘Yönetmelik’ gibi anahtar kelimeleri içeren çalışmalar taranmıştır. Çalışma kapsamına dahil edilme kriterleri arasında “İngilizce veya Türkçe yazılmış olması”, “tam metin veya özet olarak erişilebilir olması” ve “türüne ve yayın yılına bakılmaksızın akademik bir çalışma olması” yer almıştır. Bu çerçevede ulaşılan tüm araştırmalar değerlendirme kapsamına alınmıştır. Dünyadaki farklı ülkelere ait kariyer basamakları sistemleri araştırılmış, PISA’da eğitimde başarılı olan sekiz ülke seçilerek üç ayrı tema oluşturulmuş ve uygulanan kariyer yönetim modelleri doğrultusunda her bir temanın altına ortak konular kodlanmıştır. Bu yöntem yazılı kaynak içeriklerinin titizlikle analiz edilmesini sağlamıştır.

Ayrıca araştırmacı, görüşme verilerini transkript edilerek Word belgesi olarak düzenlemiştir. Analiz sürecinde, her bir alt problem, ayrı bir tema olarak değerlendirilmiş ve ilgili yanıtlar tema bazında gruplandırılarak kodlama yapılmıştır. Kodlama işlemi sırasında, katılımcıların cevaplarından elde edilen önemli ifadeler temalara uygun şekilde kelimeler

veya cümleler kullanılarak kodlanmıştır. Bu yöntem, verilerin açık ve net bir şekilde özetlenmesini sağlamakta ve her tema için ayrı kodların oluşturulmasına imkân vermektedir. Verilerin analizi, katılımcıların doğrudan ifadeleriyle desteklenmiştir ve bu süreçte herhangi bir yazılım kullanılmamıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında katılımcı görüşlerinden elde edilen verilere yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu araştırmanın birinci alt problemi “Farklı ülkelerde uygulanan öğretmen kariyer yönetim modelleri nelerdir?” şeklinde belirlenmişti. Seçilen ülkelere ait kariyer sistemleri Tablo 4.1’de verilmektedir.

Tablo 4.1. Ülkelerin Kariyer Sistemleri Konusundaki Bulgular

Tema	Kod	f
ADAYLIK	Lisans	6
	Eğitim	6
	Staj	5
	Sınav	3
	Formasyon	2
KARİYER YAPISI	Kıdem	7
	Eğitim ve Sınav	5
	Profesyonel Gelişim	5
	Lisansüstü	5
	Çok Yapılı	4
	Eyaletler arası Farklılık	3
YÖNETİCİLİK	Sertifika/ Belge	8
	Deneyim	7
	Lisansüstü	5
	Referans	4
	Mülakat	2

Dünyada eğitim alanında başarılı olan 8 ülkede (ABD, İngiltere, Singapur, Japonya, Almanya, Kanada, Avustralya, Finlandiya) uygulanan öğretmen kariyer yönetim modelleri incelendiğinde üç ana tema ve on dokuz farklı kod ortaya çıktığı görülmektedir.

Ülkelerin hepsinde, öğretmenliğin ilk yıllarının “adaylık süreci” olarak ele alındığı ve bu sürece adım atabilmek için Eğitim bölümü lisans mezunu olmanın ve çeşitli eğitim programlarına katılmanın en önemli şartlardan olduğu görülmüştür. Bununla birlikte formasyon almak, mesleki yeterliliği kanıtlamak için sınavlardan ve stajdan başarılı olmak da diğer koşullar arasındadır. Araştırmanın önceki bölümlerinde bahsedilen ülkelerden örneğin Japonya’da öğretmen adaylarının, mezuniyet sonrası alacakları sertifikalar için gerekli sınavlara girmeleri gerekmektedir. Bu sınavlar, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini kanıtlamalarını sağlar. Başarıyla tamamlandıktan sonra, stajyer öğretmen olarak atandıkları okullarda genellikle bir yıl sürecek staj programına başlarlar. Almanya’da ise 2 yıl süren adaylık süreci içerisinde öğretmenler, deneyimli bir mentor eşliğinde çalışarak, çeşitli eğitim

programlarına katılmalarının ardından performansları değerlendirilerek süreci tamamlar. Avustralya’da öğretmen olabilmek içinse yine ilk öncelik elbette ki eğitim alanında bir lisans derecesine sahip olmaktır. Mezun olduktan sonra adayların, öğretmenlik yeterlilik testlerine girerek 4 ila 10 hafta arası staj yapmaları beklenir. Son olarak Kanada’ da öğretmenlik lisans programını tamamlamak, pedagojik formasyon programına başvurmak, staj yapmak ve öğretmenlik belgelendirme sınavından başarıyla geçmek, bir öğretmenin kariyerine başlaması için gerekenler şartlardır.

Adaylık sürecinin sona ermesinin ardından atanan öğretmenler mesleklerinde kariyer yapıları doğrultusunda ilerleyeceklerdir. Buna göre Tablo 4.1’de ikinci tema olarak verilen Kariyer Yapısına bakıldığında farklı ülkelere ait ortak kodlar görülmektedir. Çoğu ülke çoklu kariyer yapısına sahipken bunun yanı sıra kariyer yapıları eyaletlere göre çeşitlilik gösteren ülkeler de vardır. Örneğin; Avustralya, Kanada ve ABD’de öğretmenlerin kariyer yolları her eyaletin özgün düzenlemelerine göre şekillenmektedir. Ülkelerin öğretmen kariyer sistemleri arasında en öne çıkan kodun “kıdem” olduğu ortaya çıkmıştır. Kıdem, öğretmenlerin mesleğe başladıkları günden itibaren geçen süreyi temsil eder. Bu sebeple de kıdem aslında, öğretmenlerin ne kadar deneyim sahibi olduklarının da bir göstergesidir. Örneğin, ABD’ de uzman öğretmen olabilmek için uzun yıllar boyunca öğretmenlikte üstün başarı göstermiş bir öğretmen olmak gerekir. Aynı şekilde Japonya’da da öğretmenler, deneyim ve uzmanlık kazandıkça liderlik pozisyonları için eğitimlere davet edilirler. En deneyimli öğretmenler ancak idari pozisyonlara terfi edebilirler.

Öne çıkan bir diğer kod ise “eğitim ve sınav” konusudur. Bir ilerleme söz konusuysa yenilik şarttır. Bu sebeple, farklı ülkelerin kariyer yapılarındaki farklı başlıklar altındaki eğitimlerin aslında içerikleri de amaçları da aynıdır: öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamak. Alınacak eğitimlerin sonucunda yapılacak olan değerlendirme sınavlarıyla, bir üst unvan için gerekli yeterliliklere sahip olunup olunmadığına karar verilecektir. Singapur’da öğretmenler profesyonel gelişimleri için yıllık olarak yaklaşık 100 saat hizmet içi eğitimler alır. İngiltere’de nitelikli öğretmen olmak için, mesleki beceri sınavları ve nitelikli öğretmen statüsü sınavlarında başarılı olmak gerekir. Hizmet içi eğitimler veya mesleki yeterlilik eğitimlerinin yanı sıra bahsedilen ülkelerin çoğu, kariyer ilerlemesi için yüksek lisans veya doktora programlarından mezun olunmasını da ön şart olarak ortaya koyduğu görülmektedir.

Ülkelere ait kariyer yapıları incelendiğinde, bu ülkelerdeki öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemek için gerekli olan şartları sağladıklarında elde ettikleri mali ve özlük hakların oldukça fazla olduğu anlaşılmaktadır. ABD, Japonya ve Singapur gibi ülkelerin öğretmenlik mesleğine verdiği değer büyüktür. Bu ülkelerde, kariyer yapısıyla birlikte gerek maddi gerekse manevi açıdan öğretmenliğin değerli kılınması, orada bu mesleği yapan öğretmenlerin mesleklerinden tatmin olmaları ve işlerini severek yapmalarını amaçlamaktadır. Örneğin, Singapur’da yeni başlayan bir öğretmenin maaşı yeni başlayan bir doktorun maaşından fazladır. ABD’de de öğretmenlik kariyer basamakları öğretmenlere daha avantajlı mali ve özlük haklar sağlamaktadır. Kariyerleri ilerledikçe görev ve sorumlulukların artmasıyla birlikte maaşlarında da aynı oranda artış yapılmaktadır. Bu da öğretmenlerin mesleklerinden tatmin olmalarında ve motivasyonlarının artmasında önemli bir rol oynamaktadır. Japonya’da ise ülkedeki en başarılı öğrenciler eğitim fakültelerine yönlendirilmektedir. Bu da öğretmenlik mesleğine ne kadar önem verildiğini gözler önüne sermektedir. Japonya’da öğretmenlik mesleğinin itibarı oldukça yüksektir ve buna bağlı olarak maaşlar da öğretmenleri tatmin edecek seviyelerdedir. Elbette bu uygulamaların hâkim olduğu ülkelerde öğretmenler mesleki açıdan tatmin oldukları için motivasyonları daha yüksektir. Öğretmenlerin yüksek motivasyon ve istekle çalıştıkları yerlerde de eğitim de başarılı olunması kaçınılmazdır.

Son tema olarak incelenen “Yöneticilik” temasına bakıldığında “deneyim”, “sertifika” ve “referans” kodlarının ön planda olduğu görülmektedir. Eğitimde başarılı olan bu 8 ülkenin öğretmen kariyer basamakları sistemi incelendiğinde, müdür yardımcılığı, okul müdürü, bölge müdürü, müfettiş gibi yöneticilik kadrolarına atanabilmenin en öncelikli koşulunun 3 ila 10 yıl arası değişen deneyim olduğu görülmüştür. Bunun yanında ülkelerin kendi eğitim sistemleri içerisinde geliştirdikleri mesleki yeterlilik programlarını, öğretmenlerin tamamlayarak gerekli sertifikaları almaları da beklenir. Bu programlar sayesinde yöneticiler profesyonel gelişimlerini tamamlayarak, o unvanın gerekliliklerini yerine getirebilecek düzeye gelmektedirler.

Okul yöneticiliğinde deneyim ve bilgi sahibi olmanın önemi tartışılmaz. Türkiye’de deneyim yöneticilik pozisyonu için aranan bir kriterdir ancak yalnızca sınav ve mülakat ile ölçülen bir bilgi değerlendirmesi söz konusudur. Herhangi bir yüksek lisans veya doktora şartı Türkiye’de okul yöneticisi olma şartları arasında yoktur. Bunun aksine Kanada, Singapur, İngiltere gibi ülkelerde yönetici olmak için deneyim, profesyonel gelişim ve mesleki yeterlilik sertifikaları gibi şartların yanında lisans üstü eğitim şartı da aranmaktadır.

Tıpkı öğretmenlikte ilerleyebilecekleri diğer unvanlarda olduğu gibi yönetici olabilmek için de lisansüstü eğitim almak zorunludur.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu araştırmanın ikinci alt problemi “Mevcut kariyer sistemine dair öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?” şeklinde belirlenmişti. Katılımcılarla yürütülen görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular “Çoklu Kariyer Yapısı”, “Mevcut Yönetmelik”, “Öneriler” temaları altında toplanarak sırasıyla ilerleyen paragraflarda verilmiştir.

Tablo 4.2’de katılımcıların çoklu kariyer yapısı konusundaki görüşleri verilmektedir.

Tablo 4.2. Katılımcıların Çoklu Kariyer Yapısı Konusundaki Görüşleri

Tema	Kod	f
Çoklu kariyer yapısı	Mesleki Gelişim	9
	Motivasyon /Takdir edilme ihtiyacı	6
	Planlama	3

Tablo 4.2’de yer alan veriler, “çoklu kariyer yapısı” teması altında farklı katılımcı görüşlerinin hangi kod altında sınıflandırıldığını göstermektedir. Her kod, katılımcıların bu konudaki düşüncelerinin farklı yönlerini temsil etmektedir.

Mesleki gelişim, katılımcılar tarafından en çok desteklenen ve tercih edilen konudur. Bu, katılımcıların kariyer yapısına, mesleklerinde ilerleme ve yükselme fırsatı olarak baktıklarını ve bu yönde bir yapılandırmanın önemine inandıklarını göstermektedir. Bu görüş, öğretmenlerin yaptıkları meslekte belirgin bir gelişim ve yükselme arayışı içinde olduklarını yansıtmaktadır. Katılımcıların, profesyonel yaşamda sürekli öğrenmenin ve kendini geliştirmenin önemini farkında olduklarını vurgulamaktadır. Bu kodu yansıtan bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

...Mesleğimizin doğası gereği bilgilerimizi sürekli geliştirmeli, yeni gelen nesille iletişimimizi koparmamak adın güncel kalmamız gereklidir. Gelişmede olmak, yeni şeyler öğrenmek yaptığımız iş için temel şarttır... (K1).

... İnsanlar yıllar geçtikçe kendilerine yeni şeyler kazandırabilecek ve başladığı konum/ mevkii de kalmayacaktır... (K3).

...Çoklu kariyer basamaklarının olması gerektiğini ve mesleğimizde ilerleyebilmek, kendimizi geliştirebilmek ve mesleğimizde hedeflerimizin olabilmesi adına gerekli olduğunu da düşünüyorum... (K2).

Motivasyon başlığı, ikinci en çok öne çıkan konudur. Katılımcıların kariyer yapısını, kişisel motivasyonları ve kariyer hedefleri doğrultusunda bir yol haritası olarak gördüklerini işaret etmektedir. Bu, bireylerin kendi içsel motivasyonlarını ve profesyonel hedeflerini,

kariyer basamakları ile uyumlu bir şekilde nasıl değerlendirdiklerine dair önemli bir içgörü sağlar. Bu kodu yansıtan bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

...Kariyerimde ilerleyebileceğimi bilmek beni işime karşı motive eder... Atandığım halimle kalmamak, kendimi geliştirmek için çabalamamı sağlar. Aynı şekilde bunun karşılığını almakta yine işime dört elle sarılmama sebep olur... (K4).

...Kişinin kendini geliştirmek adına bir hedefi olursa başarısının artacağını ve mesleğinde de daha fazla gayret göstereceğini düşünüyorum... (K5).

...Her birimizin mesleğimizde aktif, dinamik ve güncel olabilmesi için önümüzde bir yol olduğunu bilmek bizi ayrıca motive de edecektir... (K10).

...Hemen hemen her meslekte çoklu kariyer basamakları olmalıdır. Buna göre insanlar yıllar geçtikçe kendilerine yeni şeyler kazandırabilecek ve başladığı konum/ mevkii de kalmayacaktır. Bu da kişiye iç motivasyon kazandırır. Mesleğinde ilerleme, daha iyi olma arzusu verir... (K15).

...A kişisi sınıfa girip çıkıyor, dersini anlatıp ödevler verip giderken B kişisi çocuklarıyla ilişkiler kurup, ders dışında sosyal, kültürel, sportif faaliyetler planlayarak öğrencilerine farklı kazanımlar kazandırıyor bu kişiler arasında mesleki bir fark olsun isterim. B kişisi kendisinde o motivasyonu, enerjiyi bulmak için fark edilip, takdir edildiğini bilmek isteyecektir. Yaptıklarının değerli olduğunun başkalarının da anlaşıldığını bilip karşılığını almak (maddi-manevi) daha fazlasını yapmak için teşvik edecektir... (K18).

Planlama, üçüncü sırada yer almaktadır ve kariyer yapısının adil bir şekilde planlanması ve uygulanmasının önemine vurgu yapmaktadır. Söz konusu koda ilişkin katılımcı görüşleri şu şekildedir:

... Çok iyi bir şekilde planlanması gerektiğini ve adil olan bir sistemde oluşturulmasının şart olduğunu düşünüyorum... (K7).

...Kariyer basamakları sistemi iyi bir planlamayla uygulanması halinde mesleki kariyer ve kişisel gelişim anlamında ciddi önem arz etmektedir. Uygulamaya yönelik düşünülmüş, araştırılmış sağlam bir planlamayla.... (K12).

... Emeklerimizin karşılığını alabildiğimiz güzel bir planlamanın hâkim olduğu bir kariyer basamakları sistemi olmasını çok isterim. İşini iyi yapan, emek veren öğretmenlerle yalnızca derse girip çıkan öğretmenler arasındaki farkın anlaşılacağı adaletli bir planlama başarı getirecektir... (K18).

Tablo 3.'te, katılımcıların mevcut yönetmelikler hakkındaki görüşlerini tematik olarak ele alınmış ve katılımcıların konuya ilişkin pozitif ve negatif perspektifleri ayrı ayrı ele alınmıştır.

Tablo 4.3. Katılımcıların Mevcut Yönetmeliğe İlişkin Görüşleri

Tema	Alt tema	Kod	f	
Mevcut Yönetmelik	OLUMLU	Lisansüstü Eğitimin Desteklenmesi	1	
		Online Sınav ve Eğitim	1	
		Maddi Destek	2	
	OLUMSUZ		Kıdem	1
			Sınav	6
			Sisteminin yetersizliği	3
			Verilen eğitimler	4

Olumlu yanlar arasında, kıdem yılı, lisansüstü eğitimin desteklenmesi, online sınav ve eğitim yer almaktadır. Bunların her biri katılımcılar tarafından olumlu açıdan düşünüldüğünde mevcut yönetmeliğin takdir edilen yanlarıdır. Ek olarak, maddi destek konusu da temanın olumlu yanları arasında biraz daha fazla desteklenmektedir.

Ancak, bu olumlu tarafların tümü düşük düzeyde kalmakta, bu da genel memnuniyetin sınırlı olduğunu işaret etmektedir. Söz konusu kodlara dair görüşler aşağıda yer almaktadır;

...Kıdem mesleğimizde önemli çünkü her yıl farklı şeyler öğrendiğimiz kesin. Hem de her anlamda. Bu sebeple kıdem yılı şartında bir sıkıntı olduğunu düşünmüyorum... (K1).

...Kıdem yılının makul olduğunu düşünüyorum. Belli bir deneyimimizin olmasının mesleğimiz için önemli olduğunu düşünüyorum. Yüksek lisans veya doktora yapanların elbette sınavdan muaf olmaları oldukça makul çünkü zaten eminim ki çok fazla emek verip, kendilerine bir şeyler katmışlardır... (K4).

...Sınavın online olması ve sınav sonucunda maddi kazanç olması mevcut yönetmelikteki en iyi iki şeydi. Ayrıca lisans üstü eğitim alan öğretmenlerin sınavdan muaf tutulması güzel bir şey... (K8).

...Lisans üstü eğitim almış arkadaşlarımın elbette ayrıcalıklı olmaları konusunda yönetmelikle hem fikirim. Ortada çok fazla verilen bir emek var ve lisans mezunu olanlarla lisans üstü mezun olanlar arasında gerçekten akademik anlamda farklılık olduğunu gözlemliyorum. Mesleklerinde ciddiyetin ve hakimiyetin daha fazla olduğunu düşünüyorum. Bu sebeple onlara tanınan pozitif ayrımcılık beni rahatsız etmiyor... (K17).

Olumlu görüşlere rağmen katılımcıların olumsuz görüşleri daha fazladır ve daha eleştirel bir tutum sergilenmektedir. Sınav sisteminin eksiklikleri ve adaletsizliği, en fazla eleştirilen konu olmuştur. Bu, mevcut sınav sistemine yönelik ciddi endişeler olduğunu gösterir. Kariyer basamakları sisteminin yetersizliği ve haksızlığı ile ilgili görüşler, kariyer ilerlemesi konusunda sistemin yetersiz bulunduğunu ortaya koymaktadır. Verilen eğitimlerin yetersizliği ve içeriğinin uygunsuzluğu ise, eğitim içeriklerinin kalitesi ve işlevselliği hakkında ciddi kaygılar olduğunu belirtmektedir. Bahsi geçen konuya ilişkin katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

... Bir kere sınav tam bir hayal kırıklığıydı. Bizi küçülttü, aşağıladı. Sorulan sorular bakanlığa yakışmadı. Maaşlarımıza ek bir ücret vermek adına formaliteden yapılmış olan bir sınav. Kıdem yılı tutan herkes uzman veya başöğretmen oldu, ancak ne değişti. Adaletsizce bir sistem. (K12).

...Ülkemizde kariyer basamakları ile ilgili yönetmelikte eksikler olduğunu ve bununla ilgili düzeltmeler olabileceğini düşünmekteyim... (K1).

...Sadece sınavın uzmanlık veya başöğretmenlik için kriter olmasını doğru bulmuyorum ki zaten sorular herhangi bir seviyeyi ölçebilecek düzeyde değildi. Çalışan öğretmen de çalışmayan öğretmen de o sınavdan geçti. Sınavın kariyer basamakları sisteminde saçma olduğunu düşünüyorum. Ölçme değerlendirme açısından iyi bir sistem olduğunu düşünmüyorum. Eğitimler online şekildedeydi. İzleyen öğretmen olduğunu sanmıyorum... (K5).

...Mevcut yönetmelik tamamen bize ek ücret vermenin bir kılıfıdır. Kesinlikle mevcut yönetmeliğin adaletsiz bir kurgu olduğunu düşünüyorum. Aynı adaletsizlik lisansüstü eğitim alanlar içinde geçerli. Öncelikle tezli/ tezsiz diye bir ayırım varsa değerlendirme de ona göre olmalıdır. Bunlar gerçekten önemli... (K18).

Tablo 4.4.'de katılımcıların kariyer yapısının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4.4. *Katılımcıların Kariyer Yapısına Yönelik Önerileri*

Tema	Kod	f
Öneriler	Portfolyo	6
	Deneyim	4
	Meslek Kılavuzu	6
	Branşa Yönelik Eğitim	5
	Mali ve Özlük Haklar	9
	Çevresel Koşullar	4

Tablo 4.4'te yer alan veriler, Türkiye'deki kariyer basamakları sisteminin nasıl olması gerektiği konusunda katılımcıların görüşlerini kategorileştirmiş ve desteklenme sayılarını belirlemiştir. Toplamda altı farklı kod belirlenmiş ve her bir kod için farklı sayılarda destek gösterilmiştir. Mali ve özlük haklar, meslek kılavuzu, portfolyo ve branşa yönelik eğitim kodlarının katılımcılar tarafından en fazla önerilen konular olduğu görülmektedir. Bu bağlamda katılımcıların Türkiye'deki kariyer basamakları sistemine yönelik çok yönlü bir iyileştirme ve gelişim ihtiyacı hissettikleri açıkça anlaşılmaktadır. Sistemin çoklu faktörlere dayalı olarak iyileştirilmesi gerektiğinin göstergesidir.

Bu kodların her biri, katılımcılar tarafından kariyer sistemine yönelik yapılan iyileştirici önerilerdir ve bu öneriler öğretmenlerin kariyer sistemini aslında istediklerini ancak mevcut olan sisteme karşı olduklarını göstermektedir.

Mali ve özlük haklar en çok önerilen konu olmuştur. Günümüz ekonomisinde elbette maddiyatın her konuda ön plana çıktığı gibi eğitim alanında da ilk sırada olduğu söylenebilir. Katılımcılar, büyük bir emek verdikten sonra kariyer basamaklarını tırmanırken maddi olarak da merdivenleri çıkmak istediklerini belirtmişlerdir. Ekonomik olarak rahat olacaklarını bilmek, kişilere güdeleyici bir güç olacağı için kendilerini geliştirme konusunda da daha istekli olacaklarına inanmaktadırlar. Bunun yanı sıra, hak edilmiş bir unvanın ardından yaptıkları işin aynı kalmasının bir anlamı olmadığını ifade etmektedirler. Eğer uzmanlık veya başöğretmenlik gibi bir unvan alırlarsa, mesleklerindeki sorumluluklarının ve haklarının da değişmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Buna ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

...Unvanı hak ettikten sonra tamam bitti olmamalı. Yaptığımız iş ve bizim konumumuz değişmelidir. Birtakım haklar edinebilmeliyiz. Çalışmalarımız karşılığını aldığımızda emin olup, tatmin olmalıyız. Sadece maaş olarak değil, aynı zamanda mesleğimizi yaparken de bunun farkını yaşamlıyız. (K16).

...Verilen unvanların gerçekten bir karşılığı olmalıdır. Kişiye maddi ve manevi haklar tanınmalıdır... (K5).

...Maaş artışının yanında bir takım ek haklar tanınması gerektiğini düşünüyorum. Yönetici olurken, kurs açarken, tayin isterken, öncelik veya ek puan kazandırması gerekmektedir. Mesleğinin daha en başındaki öğretmenlerle yıllarını mesleğinde harcamış ve unvan kazanmış öğretmenler arasında bir fark olmalıdır... (K6).

...Unvanlar hak edildiğinde öğretmenin çalışma şartlarında değişiklikler olmalıdır. Maaş artışının yanında öğretmene artı haklar tanınabilir (Kurs açmada öncelik, atamalarda ekstra puan vb.) ... (K11).

...Bizleri tatmin edecek nitelikte maddi ve manevi getirileri olmalıdır. Hak ettiğimiz unvanların haklı gururunu yaşayabilmeliyiz. Farkı anlayabilmeli, emeğimizin değerini hissedebilmeliyiz... (K12).

“Meslek kılavuzu” ve “Portfolyo” en çok önerilenler sıralamasında ikinci sırayı alan iki farklı koddur. Aslına ikisini eşit sayıda olması şaşırtıcı değildir çünkü ikisi de birbiri ile bağlantılı olan önerilerdir. Öğretmenler mesleğe başladıklarında hatta belki başlamadan önce öğretmenlik mesleğinde ilerleyebilecekleri merdivenlerin basamaklarını açıkça bilmek istiyorlar. Hangi şartlarda neler kazanabileceklerini, kariyer yolculuklarında nasıl ilerleyebileceklerini, şartların neler olduğunu en başından anlamak istiyorlar. Bu sebeple, tüm bunların yazılı olduğu bir meslek kılavuzu önerisinde bulunmaktadırlar.

Bunun devamında da kılavuzda yazılı olan kriterleri, meslek hayatlarında adım adım uygulayacaklardır. Bunları kaydedebilecekleri bir portfolyo oluşturarak, sınavla değil de yıllar içerisinde hazırladıkları portfolyoları ile değerlendirileceklerdir. Kısacası sonuç odaklı değil süreç odaklı değerlendirme önerisinde bulunmaktadırlar. Bahsedilen iki koda ilişkin görüşler şu şekildedir;

...Portfolyo olması gerektiğini düşünüyorum. Kariyerinde ilerleme hedefi olan öğretmen belirlenmiş olan o kriteri sağlamak adına yaptığı tüm çalışmalarını portfolyosunda göstermelidir. (K1).

...Kıdem yılını ön şart olarak baz alıyorsak (5- 10 yıl gibi), o süreç içerisinde neler yaptığımız önemlidir. Bu süreç içerisinde yaptıklarımıza göre değerlendirilmemiz gerektiğini düşünüyorum... (K2).

...Öncelikle planlı ve programlı olmalıdır. Kişiler ilerlemek istediklerinde önlerinde kılavuz olmalıdır. Daha yolun başından ne yapmaları gerektiğini bilmeliler ve ona göre mesleklerinde yola devam etmeliler... (K7).

...Önce bir kılavuz ortaya konulabilir. Çoklu kariyer basamaklarında ne şekilde ilerleneceğine dair kriterler belli olur. Öğretmenler yıllar içerisinde o kriterleri tamamlamaya çalışırlar... (K3).

...Önümüze bir kılavuz koysunlar. Uzmanlık ve başöğretmenlik unvanları için yerine getirilmesi gerekenlerin neler olduğunun açıkça belirtildiği bir kılavuz. İsteyen öğretmenler bu kriterleri tamamlamak için süreç boyunca yaptıklarını dosyasında biriktirsinler... (K18).

...Sınavın yanında kılavuzda belirtilen kriterler için yapılan çalışmalardan oluşan bir portfolyo da diğer bir değerlendirme unsuru olabilir... (K3).

Branşa yönelik “eğitim”, katılımcılar tarafından sıkça dile getirilen bir öneridir. Araştırmada, mevcut kariyer basamakları sistemi içerisinde verilen eğitimlerin içeriğinin

öğretmenler tarafından eleştirildiğinden bahsedilmiştir. Tam da bu noktada öğretmenler, içeriğin branşlarına, okul kademe ve türlerine göre ayrılması ve düzenlenmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Buna yönelik görüşler şu şekildedir;

...Öncelikle ciddi eğitimlerin verilmesi gerekiyor ve içerik çok önemlidir. İçeriğin öğretmenlerin branşlarına göre çeşitlendirilmesi gerekmektedir... (K13).

...Gerçekten branşlara göre ayrılmış, uzmanlık gerektiren sorulardan oluşan bir sınava girilebilir... (K3).

...Eğitimin içeriğinin branşlara göre şekillenmesi gerektiğini düşünüyorum. Eğitim alanında ortak konularımızın olduğunu biliyorum ancak branş bazında çok ayrı işler yapılmaktadır. Her bir öğretmen kendi alanında uzmanlaşmalı ve o doğrultuda ilerleyebilmelidir... (K10).

...Bir sınav olacaksa eğer bu, branş ve görev yapılan okul kademeleri göz önüne alınarak yapılmalıdır... (K11).

En düşük sayısal değere sahip kodlar ise deneyim ve çevresel koşullardır. Diğer kodlara göre düşük olması, bu önerilerin öğretmenler için önemsiz olduğu anlamına gelmez. Özellikle deneyim, daha öncede bahsedildiği gibi öğretmenlerin mevcut sistemde olumlu olarak baktıkları kodlardan birisidir. Sayısının düşük olma sebebi, hali hazırda Türkiye’de Kariyer Basamakları Yönetmeliğinde var olmasıdır. Katılımcılar var olan sistemin iyileşmesine yönelik önerilerde buldukları için mevcutta olmayanlar üzerine yoğunlaşmışlardır.

Çevresel koşullara yönelik olarak, katılımcılar tüm meslektaşlarını düşünerek böyle bir öneride bulunmuşlardır. Türkiye’nin her bölgesinde (Terör bölgesi, deprem bölgesi vb.) görev yapmakta olan öğretmenlerin koşulları maalesef ki aynı değildir. Buna bağlı yaşadıkları zorluklar, verdikleri emek farklı olabilmektedir. Mesleki bir ilerle söz konusu olduğunda bu da katılımcılar tarafından verilen bir öneri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kodlara ilişkin görüşler ise şu şekildedir;

...Öğretmenler görev yaptıkları yerlere, okullara göre ekstra puanlar kazanabilmelidirler. Açıkçası doğuda ücra bir köşede (örneğin bir köyde) veya deprem bölgelerinde öğretmenlik yapan öğretmen ile batıda il merkezinde görev yapan öğretmen arasında da süreci değerlendirirken bu durum göz önüne alınabilmelidir... (K14).

...Aslında her yıl bir kademe ilerliyor olduğumuz kıdem sistemini mantıklı buluyorum. Çünkü deneyim bizim mesleğimiz için ekstra önemlidir. Bu sebeple kariyer basamaklarını tutmanmada belli kıdem yılı kriterinin olması gerektiğini savunuyorum... (K4).

Söz konusu veriler, Türkiye’de öğretmenler için kariyer basamakları sisteminin çok yönlü bir iyileştirme ve gelişim gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların farklı oranlarda vurguladığı bu kodlar, eğitim politika yapımcılarının ve yöneticilerin, öğretmenlerin mesleki ve kişisel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde kapsamlı bir reform yapmaları gerektiğini işaret etmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Kariyer, meslek hayatınızı nasıl şekillendireceğinizin ve mesleğinizde ne kadar ilerlemek istediğinizin bir sonucudur. Bir meslekte zaman ve çalışmayla elde edilen aşama, başarı ve uzmanlaşma sürecidir. Kişiler kariyer planlamasını ne kadar iyi yaparlarsa yaptıkları işlerde de o kadar başarılı olurlar. Başarılı oldukça da kariyer yolculuklarında yukarılara doğru tırmanışa geçerler. Kariyer kavramı hem üst kademelere doğru yükselmeye olanak ve fırsat tanıyarak hem de kişisel gelişim ve büyümeyi öngören kariyer konusuna ve buna bağlı olarak da kariyer planlamasına büyük önem vermektedir (Taşlıyan vd., 2011). Bu açıdan bireyler için birçok hayati amacı gerçekleştirecek büyük öneme sahiptir.

Çalışmaya dahil olan ülkelerin öğretmenlik kariyer basamakları uygulamaları incelendiğinde, hemen hemen hepsinin benzer kriterlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin lisans mezunu olmalarının ardından bir adaylık sürecine girdikleri ve bu süreçte almaları zorunlu olan mesleki yeterlilik belgeleri olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak, eğitim alanında başarılı olan bu ülkelerde öğretmenlerin yalnızca lisans mezunu olmalarının yeterli olmadığı aynı zamanda mesleki yeterlilikleri için gerekli olan eğitimlerden de başarılı olmalarının zorunlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Ülkelerin kariyer yapılarına bakıldığında, kariyer yapısını şekillendiren en önemli etkenin kıdem olduğu sonucuna varılmıştır. Kariyerlerinde ilerlemek isteyen öğretmenlerin mutlaka mesleki deneyimlerinin olması gerekmektedir. Tecrübenin öğretmenlik mesleğinin anahtarı olduğu bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bunu yanı sıra lisansüstü eğitime sahip olmanın kariyer basamaklarında ilerlemek için gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu gerekliliğin öğretmenleri lisansüstü eğitim yapmaları için teşvik ettiği görülmektedir. Ayrıca kariyerlerini şekillendiren ve profesyonel gelişimlerine katkı sağlayan akademik eğitimler aldıkları, bunun sonucunda da yeterliliklerini gösteren belgelere sahip oldukları görülmüştür. Kariyer ilerlemesi için bu belgeler de zorunludur.

Bazı ülkelerde eyaletler arası farklılıklar olsa da daha çok, çok yapıli kariyer yapısının tercih edildiği sonucuna varılmıştır. Çoklu kariyer yapısı sayesinde öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşıladıkları ve bu sayede mesleki anlamda tatmin oldukları da ortaya çıkmıştır. Ayrıca, ülkelerde KBS sayesinde öğretmenlerin kariyerlerindeki ilerleme ile özlük haklarında da maddi ve manevi olarak iyileşmeler gerçekleşmektedir.

Bunun da öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını arttırdığı, işine daha bağlı olmalarını sağladığı söylenebilir.

Kariyerini yöneticilik alanında ilerletmek isteyen öğretmenlerin de lisansüstü eğitimi tamamlamak zorunda oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlikte veya yöneticilikte belirli bir süre deneyim sahibi olunması ve yöneticilik mesleki gelişim programlarını tamamlaması gerektiği görülmüştür. Kısacası eğitimde başarılı olan ülkelerin kariyer basamakları sistemleri incelendiğinde, koşullar arasında deneyim, mesleki yeterlilik ve lisansüstü eğitimlerin oldukça ön planda olduğu sonucuna varılmıştır. Bu da eğitimde başarılı olabilmek için öğretmenlerin eğitiminin üst düzeyde olması gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Çalışmanın ikinci alt problemine yönelik öğretmenlerin çoklu kariyer basamakları konusundaki görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğunun mesleki gelişim ihtiyaçları sebebiyle çoklu kariyer basamaklarını destekledikleri sonucuna varılmıştır. Öğretmenlik mesleği, gelecek kuşakların yetişmesini sağlayan, çocukları ve gençleri ülkesine yararlı bireyler olarak yetiştiren oldukça önemli bir meslektir (Özcan, 2011). Hem yeni nesiller hem de ülkelerin gelecekları için büyük öneme sahip olan öğretmenlerin yetenekleri, mesleğe yatkınlıkları, kişilik özellikleri ve akademik yeterliliklerine bakılmasının eğitimdeki başarıyı arttırdığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, KBS öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkıda bulunduğu ve kişinin mesleğine başladığı düzeyde kalmasının önüne geçtiği görülmüştür. Mesleklerinde ilerleyebileceklerinin farkında olan öğretmenlerin mesleki motivasyonlarının yüksek olduğu ve bu sayede mesleklerinden tatmin oldukları ortaya çıkmıştır.

Lisans üstü eğitimin tıpkı diğer ülkelerde olduğu gibi Türkiye’de de kariyerlerinde ilerlemek isteyen öğretmenler için bir şart olması gerektiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenler de lisansüstü eğitimi kişisel ve mesleki gelişim sağlama, akademik kariyer ve araştırma becerilerini öğrenme amacıyla tercih etmektedirler ve lisansüstü eğitim programları, bilimsel araştırma, kişisel gelişim, bilim okuryazarlığı, alanda uzmanlaşma gibi konularda öğretmenlerin beklentilerini karşılamaktadır (Aktan, 2020). Özellikle lisansüstü eğitimin, üst kademedeki unvanlar için temel şart olduğu anlaşılmıştır. Türkiye’de lisansüstü eğitim herhangi bir unvan elde etmek için şart değildir ancak uzman veya başöğretmenlik için şart olan yazılı sınavdan muaf olma hakkı tanımaktadır. Çobanoğlu ve İlkin ’in (2023) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin, lisansüstü eğitim alanların sınavdan muaf

tutulmaları konusunda haksızlık yarattığı gerekçesiyle karşı olduklarını belirtmiştir. Çünkü öğretmenler alan dışı lisans üstü eğitim almanın, mesleki gelişimlerine katkı sağlamayacağı görüşündedirler. Bu araştırmadaki katılımcılar da kendi alanında lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin ayrıcalıklı olmalarının gerektiğini dile getirmişlerdir. Böylece öğretmenlerin kendi branşlarında eğitim almaları şartıyla KBS’de avantaj elde edebilecekleri ve kariyer gelişimleri için gereken motivasyon ihtiyacını bulabilecekleri sonucuna varılmaktadır.

Çoklu kariyer basamakları sistemine olumlu bakan öğretmenlerin, Türkiye’deki yapı konusunda görüşleri incelendiğinde çoğunluğunun olumsuz görüşlere sahip olduğu ve desteklemediği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlere uzaktan eğitim yoluyla verilen eğitimlerin içerik ve nitelik açısından yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde yapılan sınavın ölçme değerlendirme kriterlerine sahip olmadığı, sadece formaliteden yapılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gülden ve Kaplan’ın (2023) çalışmasında da verilen eğitimlerin nitelik ve içerik olarak yetersiz olduğu sonucuna varılmaktadır. Aynı zamanda Kandemir (2023) çalışmasında nitelik ve içerik olarak yetersiz olan eğitimlerin sonucunda yapılan sınav odaklı değerlendirme yöntemlerinin, öğretmenlerin gerçek yetenek ve katkılarını yansıtmada etkisiz olduğunu belirtmiştir. KBU’nun asıl amacından sapmış olduğunu öğretmenlerin profesyonel gelişim ve kariyer ilerlemeleri açısından yetersiz kaldığı görülmüştür.

Araştırmada, mevcut sistem ile ilgili olumsuz düşüncelere rağmen bazı düzenlemelerin yeniden yapılması halinde öğretmenlerin KBS’ye desteklerinin artacağı da ortaya çıkmıştır. Elagöz ve Elagöz’de (2023) çalışmasında katılımcıların büyük bir kısmı, sistemin olumlu yanlarının olduğunu ve bazı iyileştirmelerle birlikte devam etmesini umut ettiklerini belirtmişlerdir. Ghamrawi ve Abu-Tineh (2023) araştırmalarında vurguladığı gibi öğretmenlerin kariyer ilerlemelerini destekleyecek yapılandırılmış bir kariyer merdiveni geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Bu merdivenin oluşturulmasına, katılımcılar mevcut kariyer basamakları sisteminin iyileştirilmesine yönelik bazı önerilerde bulunmuşlardır. Çalışmadaki ülkeler ve öğretmenlerin önerileri göz önüne alındığında, mevcut KBS’de verilen eğitimlerin nitelik ve içerik olarak daha yararlı olması adına branşa yönelik olarak hazırlanması ve verilmesi önerilmektedir. Ayrıca verilen eğitimlerin daha fazla yararlı olması adına katılımcılarla yüz yüze olacak şekilde planlanması önerilmektedir. Bu şekilde öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamasının mümkün olacağı düşünülmektedir.

Katılımcılar Türkiye’deki kariyer yapısının getirdiği unvanların yanında verilen mali ve özlük hakların çalışmadaki diğer ülkelerde olduğu gibi yüksek olmasını önermektedir. Motivasyonlarının ve mesleki başarılarının artacağı düşüncesiyle öğretmenler, aldıkları unvan ile yaptıkları işte ve aldıkları maaşta kayda değer bir farklılık olmasını önermektedirler. Motivasyonu, mesleki tatmini ve mesleki başarısı yüksek olan ülkelerde eğitimde başarı da sağlanmış olacaktır.

Bütün bunların yanı sıra, kariyer ilerlemesinde sınav odaklı değerlendirmelerden ziyade, öğretmenlerin kariyer süreçlerinde gösterdikleri çaba ve gelişimlerin süreç odaklı bir şekilde değerlendirilmesi önerilmektedir. Bunun bir portfolyo aracılığı ile mümkün olabileceği düşünülmektedir. Bu, öğretmenlerin uzun vadeli mesleki gelişimlerini daha iyi yansıtacak ve öğretmenlerin sürekli gelişimine teşvik edici bir yapı sunacaktır. Ayrıca, aniden ortaya çıkan ve uygulanmasına karar verilen bir KBS yerine, üzerine daha fazla düşünülmüş, çok daha iyi planlama yapılmış öğretmenler için meslek kılavuzu olacak bir yapı önerilmektedir. Böylece öğretmenler hangi kademedeki nasıl bir yol izleyeceklerini, mesleklerinde ilerlemek istedikleri alandaki şartların neler olduğunu ve bunun için neler yapabileceklerini önceden bilerek daha güvenilir bir sistemde ilerleyeceklerdir.

Portfolyo yani sürece dayalı bir sistemin oluşabilmesi için bu konu daha detaylı ve dikkatli ele alınmasının kariyer yapısı sistemine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, mesleki eğitimin kariyer basamaklarında ilerlemek isteyenler için belirleyici bir unsur olması açısından çalışmalar yapılabilir. Aynı şekilde, Türkiye’de lisansüstü eğitimin daha fazla önemsenmesi ve eğitim yöneticiliği pozisyonu için ön şart olarak sunulmasına yönelik çalışmalarda yapılabilir.

5.1. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına dayanılarak araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik şu öneriler sunulmuştur:

- Bu araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin önerileri doğrultusunda kariyer basamaklarında ilerleme açısından alanda lisansüstü eğitim yapılmasının özendirilmesi; verilen eğitimlerin daha işlevsel hale getirilmesi ve ihtiyaç odaklı olması ve sınavın yanında süreç değerlendirmeye de yer verilmesi önerilebilir.
- Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yönelik “kariyer haritası” şeklinde bir kılavuzun hazırlanarak öğretmenleri bilgilendirmesi ve güdülemesi sağlanabilir.

- Bu araştırmada farklı kademelerdeki okullarda görev yapan öğretmen ve eğitim yöneticilerinin görüşleri alınmıştır. Yeni yapılacak olan araştırmalar, milli eğitim müdürlüklerinde görevli Őube müdürleri ve il/ ilçe milli eğitim müdürleri ile yapılarak daha üst makamların bakış açıları ışığında yeni öneriler oluşturulabilir.
- Eğitim denetçilerinin de kariyer yönetim sistemine ilişkin görüşleri alınabilir.
- Yeni araştırmacılar, eğitimde başarılı olan ülkelerin ortak kriterleri ve bu araştırmadaki katılımcıların görüşleri çerçevesinde yeni bir kariyer basamakları modeli sunabilir.



KAYNAKÇA

- Akdaş, T., Kemal, K., Yavuz, S., Tutsoy, İ., Sarıtekin, A., & Çiftçi, H. (2023). Öğretmenlerin kariyer basamakları: karşılaştırmalı bir giriş. *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 12-22.
- Akoğlan Kozak, M. (2009). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Alptekin, S. ve diğ., (2017). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Altan, M. Z., & Özmuşul, M. (2022). Geleceğin Türkiye’inde öğretmen refahı: öğretmenlik meslek kanununun kayıp parçası. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 24-42.
- Ataol, A. (1989). *Kariyer Yönetimi*, İzmir: Hv. Tek. Ok. K. Lığı Basımevi.
- Australian Secondary Principals’ Association (2023). Soft leadership skills for new principals. <https://www.aspa.asn.au/new-principals> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, B. (2007). *Kariyer basamakları yükselme sistemine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aytaç, S. (1997). *Çalışma hayatında kariyer yönetimi, planlaması, geliştirilmesi, sorunları*. İstanbul: Epison Yayıncılık.
- Bacharach, S. B., Conley, S., & Shedd, J. (1986). Beyond career ladders: structuring teacher career development systems. *Teachers College Record*, 87(4), 563-574.
- Bagdadli, S.; Gianecchini, M. (2019). *Organizational career management practices and objective career success: a systematic review and framework*. *Hum. Resour. Manag. Rev.*, 29, 353–370.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *KEFAD- Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75- 93.
- Barnett, B. R., Bradley, L. (2007). The impact of organizational support for career development on career satisfaction. *Career Dev. Int.* 12, 617–636.
- Baruch, Y. (1999). Integrated career systems for the 2000s. *International Journal of Manpower*, 20(7), 432-457.
- Baruch, Y., Peiperl, M. (2000). Career management practices: an empirical survey and implications. *Hum. Resour. Manag.* 39, 347–366.
- Bayerisches Staatsministerium Für Unterricht Und Kultus (2023). *Vorbereitungsdienst Lehramt An Gymnasien*. <https://Www.Km.Bayern.De/Lehrer/Lehrerausbildung/Gymnasium/Referendariat> sayfasından erişilmiştir.

- Bayraktaroğlu, S. (2003). *İnsan kaynakları yönetimi*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Beamtenbund Und Tarifunion (2023). Status & Dienstrecht. <https://Www.Dbb.De/Beamtinnen-Beamte/Status-Dienstrecht.Html> sayfasından erişilmiştir.
- Beckhard, R. (1969). *Organization development: Strategies and models*. ABD: Addison Wesley Publications.
- Berberoğlu, N.G. (1991). İşletmelerde organizasyon-birey bütünleşmesini sağlayan etkili bir uygulama: kariyer yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, 24 (1), 135-153.
- Bingöl, D. (2003). İnsan kaynakları yönetimi (5. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Bolat, Y. (2016). Türkiye, Almanya, Amerika Birleşik Devletleri, Avustralya Fransa, İngiltere ve Japonya’da mesleki ve teknik eğitime öğretmen yetiştirme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 39-72.
- Booth, J., Coldwell, M., Müller, L. M., Perry, E., & Zuccollo, J. (2021). Mid-career teachers: a mixed methods scoping study of professional development, career progression and retention. *Education Sciences*, 11(6), 299.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranışlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Cannanure, V. K., Ávila-Uribe, E., Ngoon, T., Adji, Y., Wolf, S., Jasińska, K., ... & Ogan, A. (2022, June). “We dream of climbing the ladder; to get there, we have to do our job better”: Designing for Teacher Aspirations in rural Côte d’Ivoire. In Proceedings of the 5th ACM. *SIGCAS/SIGCHI Conference on Computing and Sustainable Societies* (pp. 122-138).
- Cascio, W.F. (1992). *Managing human resources; productivity, quality of work life, profits*, McGraw-Hill, Inc., New York.
- Childress, D., Chimier, C., Roudontyte, I. ve Tournierand, B. (2019). Teacher career forms: Learning From Experience. *International Institute for Educational Planning*, 19 (1). 7-9.
- Chong, S. And Ho, P. (2009). “Quality teaching and learning: a quality assurance framework for initial teacher preparation programs.” *International Journal Of Management In Education*, 3, 3/4.
- Çalık, T., & Ereş, F. (2006). *Kariyer yönetimi tanımlar, kavramlar, ilkeler*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. (Birinci Baskı). Ankara: Önder Matbaacılık.
- Çınar, D. B. (2022). Eğitim Örgütlerinde Kariyer Yönetimi. F. Çobanoğlu (Ed.) *Eğitim Örgütleri/ Yöneticileri İçin İnsan Kaynakları Yönetimi* içinde (179-298), Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

- Çobanoğlu, F., & İlkin, A. (2023). Öğretmenlerin yenilenen kariyer basamakları uygulaması hakkındaki görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 155-173.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2. Baskı). USA: SAGE Publications.
- De Cenzo, D. A., Robins, S. (1996). *Human resource management* (Fifth Edition), Willey Series İn Management.
- Demir, S. B. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, (3), 53-80.
- Demirel Ö. (2000). *Karşılaştırmalı eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Deniz, B. (2009). *Kariyer basamakları uygulamasının öğretmen motivasyonuna etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Deniz, M. (2007). İnsan kaynaklarının bir fonksiyonu olarak örgütsel kariyer yönetimi ve bir uygulama. *Social Sciences*, 2(2), 101-119.
- Dündar, G. (2010). Kariyer geliştirme. *İnsan kaynakları yönetimi*, 5, 263-295.
- Elagöz, Z., & Pala Elagöz, M. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun kariyer basamakları sistemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 530-547.
- Elma, C. & Demir, K. (Ed.). (2012). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar: Uygulamalar ve sorunlar*. (1 – 15). Ankara. Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İrfan. (2003). *Çağdaş eğitim sistemleri*. (Beşinci Basım). İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ertürk, M. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi* (1. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Eryiğit, S. (2000). Kariyer yönetimi. *Kamu-İş Dergisi*, 6 (1), Kitap No: 2240, 97-122.
- Eurydice. (2023). *Teachers and school heads in Finland*. Eurydice Network. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-and-school-heads-working-finland_en sayfasından erişilmiştir.
- Fındıkçı İ. (2002). *İnsan kaynakları yönetimi*, İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Finlex (2023). Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista. <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986> sayfasından erişilmiştir.
- Genç, Y., & Balyer, A. (2023). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies- Education*, 18(1), 97-121.
- Gerek, M. (2009). *Örgütsel kariyer yönetimi: tekstil işletmelerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Ghamrawi, N., & Abu-Tineh, A. (2023). A flat profession? Developing an evidence-based career ladder by teachers for teachers—A case study. *Heliyon*, 9(4).
- Godden, L., Kutsyuruba, B. ve Tregunna, L. (2013). Early-career teacher attrition and retention: a pan-canadian document analysis study of teacher induction and mentorship programs. *Queens University*, 3(5), 18-20. <https://doi.org/10.13140/2.1.2692.9441>. sayfasından erişilmiştir.
- Gökçe, O. (2019). *Klasik ve nitel içerik analizi felsefe, yöntem, uygulama*. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Greenwood, W. O. (2012). *A Quantitative Study of Career Management in Jamaican Financial Industry* (Doctoral dissertation, University of Phoenix).
- Guan, Y.; Deng, H.; Sun, J.; Wang, Y.; Cai, Z.; Ye, L.; Fu, R.; Wang, Y.; Zhang, S.; Li, Y. (2013). Career adaptability, job search self-efficacy and outcomes: a three-wave investigation among chinese university graduates. *J. Vocat. Behav.* 83, 561–570.
- Guan, Y.J.; Zhou, W.X.; Ye, L.H.; Jiang, P.; Zhou, Y.X. (2015). Perceived organizational career management and career adaptability as predictors of success and turnover intention among chinese employees. *J. Vocat.Behav.* 88, 230–237
- Gülden, B., & Kaplan, K. (2023). Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği ile ilgili görüşleri. *Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 10, 14-31.
- Gültekin, M., & İra, G. Ö. (2019). Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Singapur ve Finlandiya'nın sınıf öğretmeni yetiştirme sistemleri. *International Journal Of New Trends In Arts, Sports & Science Education* (İjtase), 8(4), 126-140.
- Hall, D. T. (1976). *Careers in organizations*. Goodyear Publishing Company.
- Hesapçioğlu, M. (1994). *İnsan kaynakları yönetimi ve ekonomisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kandemir, A. (2023). İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin uzman öğretmenlik/başöğretmenlik eğitimlerine ilişkin görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 229-248.
- Kaplan, İ., & Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi: karma yöntem araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 380-406.
- Kaulfuß, R., Meinel, P., Oechslein, E.K., Schwab, E.M. & Wittmann, H. (2023). *Schulverwaltung Bayern*. Carl Link Verlag.
- Kaur, S., & Kumar, D. (2008). Comparative Study of Government and Non Government College Teachers in Relation to Job Satisfaction and Job Stress. *Online Submission*.
- Kaynak, T., Adal, Z., Ataay, G., Uyargil, C., Sadullah, Ö., Acar, A. C., Özçelik, O., Dündar, G. ve Uluhan, R. (1998). İnsan kaynakları yönetimi. İstanbul: G.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları. Yayın No: 276.

- Kazoğlu, İ. (2014). *MEB Öğretmen Kariyer Basamakları Yükselme Sisteminin Yeniden Yapılanmasına Yönelik Nitel Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kazuo, I. (1990). *School Education in Japan*. International Society for Educational Information, Incorporation, Tokyo Keçici, S. (2011).
- Kılıç, S., & Öztürk, A. (2018). Türk eğitim sisteminde öğretmenlerin kariyer basamakları ve mesleki gelişim. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 43-58.
- Kırıcı, Z. (2007). *Motivasyon unsuru olarak kariyer geliştirme ve bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kırel, Ç. (1998). *Kariyer gelişiminde toplumsallaşmanın önemi*, Verimlilik Dergisi, MPM, 3, 23 – 34.
- Kossek, E.E., Roberts, K.; Fisher, S., Demarr, B. (2010). Career self-management: a quasi-experimental assessment of the effects of a training intervention. *Pers. Psychol.* 51, 935–960
- Kurt, F. (2014). *Öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Levent, F., & Yazıcı, E. (2014). Singapur eğitim sisteminin başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39, 121-143.
- Long, L.R.; Fang, L.L.; Ling, W.S. (2002). *Organizational career management: measurement and its effects on employees' behavior and feeling in china*. *Acta Psychol. Sinica*, 34, 97–105
- MEB. (2005). Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmeye ilişkin değerlendirme, (KBYD) Kılavuzu (Uzman öğretmenlik ve Basöğretmenlik). https://personel.meb.gov.tr/upload/kariyer_kilavuz.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2019). PISA 2018 Türkiye Ön Raporu. MEB. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_12/03105347_pisa_2018_turkiye_on_raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2022a). *Millî Eğitim Bakanlığı Personeli Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği*. T.C. Resmî Gazete, 31775. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/03/20220311-6.htm> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2022b). *Öğretmenlik kariyer basamakları mesleki gelişim çalışmaları ve eğitim programına ilişkin yönerge*. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2126.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2022c). *Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği*. T.C. Resmî Gazete, 31833. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=39517&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> sayfasından erişilmiştir.

- MEB. (2022d). Öğretmenlik Kariyer Basamakları Mesleki Gelişim Çalışmaları ve Eğitim Programına İlişkin Yönerge. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2126.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mercan, E., & Gündüz, Y. (2023). Türkiye’de ve bazı ülkelerdeki öğretmen kariyer basamakları ile yükselme kriterleri. *Kesit Akademi*, 9(36), 622-648.
- Meriç G. (2004). *Fen Bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının örnek ülkeler kapsamında değerlendirilmesi (Türkiye, Japonya, Amerika ve İngiltere örnekleri)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. Selahattin Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Mext (Ministry Of Education Culture, Sports, Science And Technology) (2013). *Teacher Training And Certificate System*. <https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201103TTCS.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- National Center on Education and the Economy (2023). Top-performing countries: Finland. <https://ncee.org/country/finland/> sayfasından erişilmiştir.
- National Education Association (2023). The Teacher Leadership Institute. <https://www.Teacherleadershipinstitute.Org/> sayfasından erişilmiştir.
- NSW Governement (2023). Education standards authority act 2013 no 89. <https://legislation.nsw.gov.au/view/html/inforce/current/act-2013-089#sec.13> sayfasından erişilmiştir.
- OCT (2023) Supervisory officer's qualification. <https://www.oct.ca/members/additional-qualifications/schedules-andguidelines/supervisory-officers-qualification> sayfasından erişilmiştir.
- Oecd. (2011). *Education at a glance 2011: Country Note*, Japan.
- Ok, A. (2008). *Kariyer yönetimi sistemi: ilaç endüstrisinde uygulamadan bir örnek*. Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ontario College of Teachers (2023b, Nisan 4) Supervisory officer's qualification. <https://www.oct.ca/members/additional-qualifications/schedules-andguidelines/supervisory-officers-qualification> sayfasından erişilmiştir.
- Öğretmenlik Meslek Kanunu. (2022). T.C. Resmî Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Önen, S., Atlı, H., Yüce, D., Bağırın, E., & Doğan, N. (2023). Japonya, Singapur ve Türkiye’nin öğretmen yetiştirme programları. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences (Joshas)*, 9(66), 3149-3159.
- Örücü, E. (2003). *Modern işletmecilik* (3. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.

- Özdemir, T. Y., Doğan, A., & Demirkol, M. (2022). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Science Research*, 11(2), 53-67
- Özdemir Y. ve Aras, M., (2015). *Sosyal hizmetlerde kariyer yönetimi. Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, Sosyal Hizmet Özel Sayısı (107-121).
- Özden, M.C. (2001). *Bireysel kariyer yönetimi*. Ankara: Ümit Yayıncılık.
- Özgen H, Öztürk, A. Ve Yalçın, A. (2005). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Nobel Kitabevleri.
- Özgen, H. & Yalçın, A. (2010). *İnsan kaynakları yönetimi*. Ankara: Nobel Kitabevleri.
- Özşarı, E. D. (2020). *Okul yöneticilerinin kariyer yönetimi yeterlilikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Padron, C. L. (2020). Rural music teacher job satisfaction, retention, and music education's career ladder, Unpublished Doctoral dissertation, Colorado State University.
- Paterson, T.A., Luthans, F., Jeung, W. (2014). Thriving at work: impact of psychological capital and supervisor support. *J. Organ. Behav.* 35, 434–446
- Pınar, M. A., & Dönel Akgül, G. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretmenlikte kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 9(1), 36-47.
- Press Release On New Teacher Capacity Building Policy, September 23, (2015) [Http://www.Moe.Gov.Sg/Media/Press/2014/09/Growing-Our-Teachers-Building-Our-Nation.Php](http://www.Moe.Gov.Sg/Media/Press/2014/09/Growing-Our-Teachers-Building-Our-Nation.Php) sayfasından erişilmiştir.
- Raduan, N. A., & Na, S. I. (2020). An integrative review of the models for teacher expertise and career development. *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 428-451.
- Resmî gazete (1930). İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun. (1532). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/5.3.1702.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Resmî gazete (1943). Hususi İdarelerden Maaş Alan İlkokul Öğretmenlerinin Kadrolarına, Terfi, Taltif ve Cezalandırılmalarına ve Bu Öğretmenler İçin Teşkil Edilecek Sağlık ve İçtimai Yardım Sandığı ile Yapı Sandığına ve Öğretmenlerin Alacaklarına Dair Kanun. (5308). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.4357.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Resmî gazete (2005). *Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/08/20050813-2.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Resmî gazete. (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Yönetmeliği*. (29072). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm> sayfasından erişilmiştir.

- Resmî gazete. (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. (29329). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Resmî gazete. (2016). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Yönetmeliği*. https://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/03111224_ooky.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Resmî gazete. (2022). *Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği*. (31833). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/05/20220512-3.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Resmî gazete. (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu*. (31750). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Sabuncuoğlu, Z. (2009). *Turizm işletmelerinde örgütsel davranış*. Bursa: MKM.
- Sağlam, M. (1999). *Avrupa ülkelerinin eğitim sistemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sahlberg, P. (2015). *finnish lessons 2.0: what can the world learn from educational change in finland?* (2nd ed.). Teachers College Press.
- Sarıca, T. (2012). *Türkiye’de öğretmenlerin kariyer gelişimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Saruhan, S.C. & Yıldız, M.L. (2012). *İnsan kaynakları yönetimi* (1. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Schulunterrichtsgesetz (2023). *Bundesgesetz Über Die Schulbildung*. https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/Bgblpdf/1986_472_0/1986_472_0.Pdf sayfasından erişilmiştir.
- Society For Education And Training (2023, Mart 4). Advanced Teacher Status. <https://set.et-foundation.co.uk/your-career/advanced-teacher-status> sayfasından erişilmiştir.
- Soylu, A. (2002). *Yalın örgütlerde kariyer yönetimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Spreitzer, G.; Sutcliffe, K.; Dutton, J. (2005). *A socially embedded model of thriving at work*. *Organ. Sci.* 16, 537–549
- Swanborn, P. (2010). *Case study research: what, why and how?*. London: Sage Publications.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T., Sosyal, A. (2004). *Kariyer yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Şimşek, M.G. & Öge, S. (2011). *İnsan kaynakları yönetimi* (4. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi.
- Şimşek, M.Ş. (1998); *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Mikro Dizgi.
- Şişman, M. (2017). *Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve mesleki gelişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taşçıoğlu, C. (2006). Eğitim sektöründe kariyer yönetimi uygulamalarının örgütsel performans üzerindeki etkileri: Teori ve bir araştırma (yüksek lisans tezi). YÖK tez merkezinden edinilmiştir (217241).
- Taşkaya, S. M. (2007). *Eğitimde niteliğin artırılması ve öğretmenlerin statüsünün iyileştirilmesinde kariyer basamaklarının değerlendirilmesi (Konya ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşlıyan, M., Arı, N. Ü., & Duzman B. (2011). İnsan kaynakları yönetiminde kariyer planlama ve kariyer yönetimi: iibf öğrencileri üzerinde bir alan araştırması. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*. 3(2), 231-241. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/150985> sayfasından erişilmiştir.
- Teaching Regulation Agency (2023, Nisan 3). Qualified Teacher Status (Qts) Qualify To Teach In England. <https://www.gov.uk/Government/Organisations/Teaching-Regulationagency> sayfasından erişilmiştir.
- Tekindal, S. (2021). *Nicel, nitel, karma yöntem araştırma desenleri ve istatistik*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). Kariyer. İçinde Güncel Türkçe sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Tosun, İ., & Yengin Sarpkaya, P. (2014). Öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies*, t9(5), 1971-1985.
- Tösten R. Ve Ekinci İ. (2012). Japonya eğitim sisteminde yükseköğretim, *The Journal Of Academic Social Science Studies* 5(8), P. 1185-1196.
- Tuncer, M., & Özdemir, M. (2016). Öğretmen kariyer basamaklarının değerlendirilmesi: Türkiye örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(1), 95-116.
- Uçar, R. Ve Uçar, İ. H. (2004). Japon eğitim sistemi üzerine bir inceleme: çeşitli açılardan türk eğitim sistemi ile karşılaştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-18.
- Uyargil, C., Adal, Z., Ataay, İ.D., Acar, A.C., Özçelik, O., Sadullah, Ö., DüNDAR, G. & Tüzüner, L. (2008). *İnsan kaynakları yönetimi* (3. Baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Victorian Institute of Teaching (2023). Professional learning. <https://www.vit.vic.edu.au/maintain/requirements/learning> sayfasından erişilmiştir.

- Webapp,(2016).
http://Webapp1.Dlib.Indiana.Edu/Virtual_Disk_Library/Index.Cgi/4273355/Fid3289/Addtools/Pubs/124009/4009_044.Htm sayfasından erişilmiştir.
- Weng, Q.X.; Mcelroy, J.C. (2012). Organizational career growth, affective occupational commitment and turnover intentions. *J. Vocat. Behav.* 80, 256–265.
- Yarnall, J. (2008). *Strategic career management*, Elsevier Ltd. Burlington, USA.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, H. (2022). Öğretmen yeterlikleri bağlamında Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinliklerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 262-291.
- Yılmaz, R. B., Emre Erden, G., Özgür Sarıca, B., Akın, M., Yılmaz, Ö., & Berat, G. (2019). PISA’ da başarılı ülkelerin öğretmen yetiştirme ve atama sistemlerinin karşılaştırılması. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 2(2), 217-136
- Yu, H.B.; Guan, X.Y.; Zheng, X.M.; Hou, Z.J. (2017). Career adaptability with or without career identity: how career adaptability leads to organizational success and individual career success? *J. Career Assess.* 26, 717–731.
- Zembat, R. (2015). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve kariyer basamakları: türkiye ve dünyadan örnekler*. Ankara: Nobel Yayınları.

EKLER**Ek-1. Etik Kurul**

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.10.2023-E.452007

T.C
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

SAYI: 68282350/2023/19

Toplantı Tarihi: 2.10.2023
Toplantı Sayısı: 19
Toplantı Saati: 15:30

188.132.162.108
147
18.10.2023

KARAR 6- Üniversitemiz Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı 212181014 numaralı öğrencisi Cemile Tuğçe DEDE'nin danışmanı Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU sorumluluğunda yürüteceği "Yönetici ve Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Kariyer Yönetimine İlişkin Bir Model Önerisi" başlıklı tezine yönelik başvuru formu ile usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.

ASLI GİBİDİR
2.10.2023

Ek-2. Görüşme Formu

Değerli Öğretmen arkadaşlarım,

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programında öğrenciyim. Araştırmamda kullanmak için siz değerli öğretmenlerimiz ile yapacağım 3 soruluk görüşme formu aracılığıyla veri toplamak istiyorum. Araştırmamın amacı; yönetici, öğretmen ve akademisyen görüşleri doğrultusunda kariyer yönetimine ilişkin bir model önerisi sunmaktır.

Siz değerli öğretmenlerimizin görüşleri bilimsel çalışmamız için büyük önem arz etmektedir. Veriler bilimsel çalışmada kullanılacak olup başka kurum ve kişilerle paylaşılmayacaktır. Katılımınız gönüllük esasına dayalıdır. İzniniz olması halinde, daha sağlıklı veri toplayabilmek adına görüşmemiz kayıt altına alınacaktır.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

GÖRÜŞME FORMU

1) Çoklu kariyer basamakları konusunda ne düşünüyorsunuz?

2) Mevcut yönetmeliğe ilişkin görüşleriniz nelerdir?
(Kıdem yılı- Sınav- Lisansüstü Eğitim)

3) Sizce Türkiye’de kariyer basamakları sistemi ne şekilde olmalıdır?