



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ
ANABİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ÇİFT KARIYERLİ
ÖĞRETMENLERİN KARIYER
GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ

HAKAN BAL

EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2022

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

ÇİFT KARIYERLİ ÖĞRETMENLERİN
KARIYER GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Hakan BAL

Danışman: Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN

Antalya, 2022

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

01/06 /2022

Hakan_BAL

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Hakan BAL 'ın bu çalışması 20/06/2022 tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Ana Bilim Dalı **Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği/oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Dr. Oksana Manolova YALÇIN

Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi/ Eğitim Bilimleri

Üye : Doç. Dr. Gamze KASALAK

Akdeniz Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/ Eğitim Bilimleri

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN

Akdeniz Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/ Eğitim Bilimleri

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Çift Kariyerli Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinin İncelenmesi

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

ÖNSÖZ

Akademik kariyerimin başlangıcı olacağına inandığım yüksek lisans tez çalışmamda, akademik bilgi birikimi ve tecrübesi ile çalışmamın her anında yanımda hissettiğim; karakteri ve akademisyen kimliğiyle ile her zaman akademik çalışmalarında örnek alacağım, değerli tez danışmanım Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN'a danışmanlığı ve katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimi sürecinde bizlere verdikleri emekleri için, hocalarım Prof. Dr. İlhan GÜNBAYI, Prof. Dr. Engin KARADAĞ, Prof. Prof. Dr. Ali SABANCI, Prof. Dr. Kemal KAYIKÇI, Dr. Mualla BİLGİN AKSU, Doç. Dr. Süleyman KARATAŞ, Doç. Dr. Ramazan GÖK, Doç. Dr. Gamze KASALAK ve Dr. Öğretim Üyesi Türkan AKSU'ya teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca tez savunma jüri başkanım Dr. Öğretim Üyesi sayın Oksana MANOLOVA YALÇIN'a da katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans tezimin özetinin İngilizce çevirisini yapan, İngilizce öğretmeni Nurşen Kaya'ya katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Hayatımın her anında ve aldığım tüm kararlarda her zaman yanımda olan, beni ders dönemim ve tez dönemim boyunca her an destekleyen eşime ve kızlarıma sonsuz teşekkür ederim.

Hakan BAL

ÖZET

ÇİFT KARIYERLİ ÖĞRETMENLERİN KARIYER GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ

BAL, Hakan

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Yöneticisi: Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN

Haziran 2022, xiii + 92 sayfa

Bu araştırmanın amacı çift kariyerli öğretmenlerin kariyer gelişimlerini incelemek, kariyer hedeflerini ve kariyer beklentilerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda Antalya ilinin beş merkez ilçesinde, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan, doktora eğitimini tamamlamış, hizmet süreleri ortalama 17 yıl olan, 2 okul müdürü, 6 müdür yardımcısı, 22 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın verilerini elde etmek amacıyla katılımcılara, yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formu uygulanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi ile betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. İçerik analizinde nitel araştırma paket programı NVIVO12'den yararlanılmıştır. Analiz aşamasında elde edilen veriler, kodlama listesinde yer alan alt-tema ve ana-tema altına yerleştirilmiştir. Son olarak, alt-tema ve ana-tema altına giren tüm ifadelerin frekans ve yüzdeleri belirlenerek tablo ile sunulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre; çift kariyerli öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan geliştirme çabasının, onları doktora eğitimine yönlendirdiği görülmektedir. Çift kariyerli öğretmen olma sebepleri, kişisel nedenlerden daha çok mesleki nedenlerden kaynaklanmaktadır. Çift kariyerli öğretmenler, lisansüstü eğitimlerinin devamında akademisyen olmayı arzulamaktadır. Çift kariyerli öğretmenler gelişime açık, çok yönlü düşünen, araştırmacı bir kişiliğe sahiptir. Çift kariyerli öğretmen olmanın dezavantajlarının, avantajlarından daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Çift kariyerli öğretmen olmanın mesleki açıdan dezavantajları daha fazla iken; kişisel açıdan avantajlarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Çift kariyerli öğretmenlerin mesleki açıdan dezavantajlarının; meslektaş kıskançlığı, iki kariyeri birlikte yürütmek, MEB yöneticileri tarafından görmezden gelinmek ve MEB'de kariyer basamaklarının olmaması nedeniyle yükselememek olduğu tespit edilmiştir. Çift kariyerli öğretmenlerin, doktora eğitimi sürecinde daha çok mesleki sorun yaşadıkları görülmüştür. Özellikle kişisel açıdan aileyi ihmal etmek, farklı bir şehirde doktora yapmak ve maddi zorluklar; mesleki açısından ise aynı anda hem öğretmen hem öğrenci

olmak ve yönetici engelinin öne çıktığı görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenlerin, doktora öğrenimini tamamladıktan sonra mesleki sorunları, kişisel sorunlarından daha fazla olduğu ve kişisel açıdan hayal kırıklığı yaşadıkları tespit edilmiştir. Ancak bu sorunları güçlü bir iletişim kurarak, özverili olarak, fedakârlık yaparak, planlı olarak ve ailesinden hem manevi hem de maddi destek alarak çözdükleri bulunmuştur. Çift kariyerli öğretmenlerin, çift kariyerden mesleki beklentileri kişisel beklentilerden daha fazladır. Özellikle mesleki beklentilerinin üniversitede akademik kadro alıp, mesleğe akademisyen olarak devam etme isteğinin öne çıktığı görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenlerin, MEB'den tıpkı üniversitelerde, Sağlık Bakanlığında ve Millî Savunma Bakanlığında olduğu gibi, malî ve özlük hakları da verilerek, unvana ve yükselmeye dayalı bir akademik kariyer bekledikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, kariyer, çift kariyerlilik.

ABSTRACT

EXAMINATION OF CAREER DEVELOPMENTS OF DUAL CAREER TEACHERS

BAL, Hakan

Master Degree, Department of Educational Sciences

Thesis Administrator: Associate Dr. iğdem APAYDIN

June 2022, xiii + 92 pages

The aim of this research is to examine the career development of dual career teachers, to determine their career goals and career expectations. In accordance with this purpose, the opinions of 2 school principals, 6 vice principals and 22 teachers working in primary and secondary schools in five central districts of Antalya, with an average of 17 years of service and doctorate degree, were consulted. In order to obtain the data of the research, a semi-structured individual interview form was applied to the participants. Content analysis and descriptive analysis techniques were used in the analysis of the data. Qualitative research package program NVIVO12 was utilized in content analysis. The obtained data in the analysis phase were placed under the sub-theme and main-theme titles in the coding list. As a consequence, the frequencies and percentages of all the expressions under the sub-theme and the main theme headings were determined and presented as a table. According to the findings of the research; it is seen that the efforts of dual career teachers to improve themselves professionally lead them to doctoral education. The fact that they become a dual-career teacher is due to professional reasons rather than personal reasons. Dual-career teachers aspire to become academics in the continuation of their master education. Dual-career teachers are open to development, sophisticated and have an investigative personality. It has been determined that the disadvantages of being a dual career teacher are more than the advantages. It can be said that being a dual career teacher has more professional disadvantages conversely having more personal advantages. It was detected that professional disadvantages of dual career teachers; were colleague jealousy, carrying out two careers together, being ignored by the Ministry of Education administrators and not being able to rise due to the lack of career ladders in the MoE. It has been observed that dual-career teachers have more professional problems during the doctoral education process. It is seen that especially in personal terms, neglecting their families, pursuing doctorate education in a different city and having financial difficulties; meanwhile in terms of profession being both a teacher and a student at the same time and the barrier of administrators come to the fore. It has been determined that dual career teachers have more professional problems than personal problems after completing their doctorate education and they face with frustration personally. However, it was found that they could handle with these issues by establishing a strong communication, being self-sacrifice and well-organized and getting both moral and financial support from their families. Dual career teachers have higher professional expectations from dual career than personal expectations. It is seen that especially in terms of professional expectation the

desire to get an academic position at a university and continue their career as an academician comes to the fore. It has been determined that dual-career teachers expect an academic career based on title and promotion by giving financial and personal rights from the Ministry of National Education, just like in the Ministry of National Defense and the Ministry of Health.

Key Words: Teacher, career, dual career.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri.....	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Varsayımları	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Tanımlar	4

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kariyer.....	5
2.2. Kariyer Geliştirme	9
2.2.1. Bireysel Kariyer Geliştirme	11
2.2.2. Örgütsel Kariyer Geliştirme.....	12
2.2.3. Kariyer Geliştirme Programları	14
2.2.4. Kariyer Geliştirme Yolları	15
2.2.4.1. Kariyer Danışmanlığı.....	16
2.2.4.2. Kariyer Rehberliği.....	16
2.2.4.3. Kariyer Merkezleri	17

2.2.4.4. Kariyer Atölyeleri	17
2.2.4.5. Kariyer Planlama Grupları	17
2.2.4.6. Kariyer Konusunda Kitapçık ve Broşürler.....	18
2.2.4.7. Eğitim ve Geliştirme Programları	18
2.2.4.8. Koçluk	18
2.2.4.9. İş Rotasyonu.....	19
2.2.4.10. İş Zenginleştirme.....	19
2.2.4.11. Personel Güçlendirme	20
2.2.4.12. Örgütsel Yedekleme.....	20
2.3. Kariyer Teorileri	20
2.3.1 Holland'ın Mesleki Kişilik Kuramı	20
2.3.2. Super'ın Benlik Kuramı.....	22
2.3.3. Özellik-Faktör Kuramı.....	22
2.3.4. Roe'nin Kişilik Kuramı	22
2.3.5. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	23
2.3.6. Hutchison ve Niles'in Kariyer Gelişimi Teorileri	24
2.3.7. İşe Uyum Kuramı.....	24
2.3.8. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı	25
2.3.9. Tiedeman ve O'Hara'nın Kariyer Kararı Verme Kuramı.....	25
2.3.10. Gottfredson'ın Kariyer Seçimi Kuramı	25
2.3.11. Schein'in Kariyer Değerleri Kuramı.....	26
2.4. Çift Kariyerlilik	26
2.5. Kariyer Basamakları	27
2.6. Türk Eğitim Sisteminde Kariyer	29
2.6.1. Türk Eğitim Sisteminin Örgütsel ve Yönetsel Yapısı	29
2.6.2. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi	29
2.6.3. Öğretmenlik Kariyer Basamakları (ÖKBY)	30
2.6.3.1. Kariyer Basamaklarında Yükselmenin Ölçütleri	31

2.6.3.1.1. Başarı Sıralamasında Sertifika	31
2.6.3.1.2. Yükselme	32
2.6.3.1.3. Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinin İptali	33
2.6.4. Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK)	35
2.6.4.1. Öğretmenlik Mesleği	35
2.6.4.2. Öğretmenlerin Nitelikleri ve Seçimi	35
2.6.4.3. Aday Öğretmenlik	35
2.6.4.4. Öğretmenlik Kariyer Basamakları	36
2.6.5. Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği	37
2.6.5.1. Amaç	37
2.6.5.2. Kapsam	38
2.6.5.3. Dayanak	38
2.6.5.4. Adaylık Süreci ve Öğretmenliğe Atama	38
2.6.5.4.1. Adaylık	38
2.6.5.4.2. Danışman Öğretmenin Belirlenmesi	38
2.6.5.4.3. Adaylık Süreci	38
2.6.5.4.4. Görev ve Sorumluluklar	39
2.6.5.4.5. Adaylık ve Değerlendirme Komisyonu	40
2.6.5.4.6. Öğretmenliğe Atama ve Göreve Son Veme	40
2.6.5.5. Öğretmenlik Kariyer Basamakları	41
2.6.5.5.1. Uzman Öğretmen veya Başöğretmen Unvanları İçin Öngörülen Yazılı Sınava Başvuracaklarda Aranacak Şartlar	41
2.6.5.5.2. Yazılı Sınavdan Muafiyet	42
2.6.5.5.3. Öğretmenlik veya Uzman Öğretmenlikte Geçmiş Sayılan Süreler	43
2.6.5.5.4. Eğitim Programı	44
2.6.5.5.5. Kapsam Dışındaki Kurumlarda Görev Yapanlar	44

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem.....	46
3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	47
3.3. Veri Toplama Araçları.....	48
3.4. Veri Toplanma Süreci.....	48
3.5. Veri Analizi	49

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.Çift Kariyerli Öğretmen Olma Nedenleri.....	51
4.2.Çift Kariyerli Öğretmenin Özellikleri	54
4.3.Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Avantajları	56
4.4.Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Dezavantajları	56
4.5. Doktora Eğitimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar	61
4.6. Çift Kariyerli Öğretmenin Karşılaştığı Sorunlar	61
4.7. Karşılaşılan Sorunlarla Baş Etme Stratejileri.....	66
4.8. Çift Kariyerden Beklenti	67
4.9.Millî Eğitim Bakanlığına Öneriler.....	69
4.10.Millî Eğitim Bakanlığında Beklentiler.....	70
4.11. Alternatif Kariyer Planı	73

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç	75
5.2. Tartışma.....	77
5.3. Öneriler.....	79

5.3.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler.....	79
5.3.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler.....	79
KAYNAKÇA.....	80
EKLER	86
Ek-1. Görüşme Formu	86
Ek-2. Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Kararı	868
Ek-3 Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onayı	869
ÖZGEÇMİŞ	90
İNTİHAL RAPORU	92

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1 Geleneksel Kariyer ile Çok Yönlü Kariyerin Karşılaştırılması	8
Tablo 2.2 Geleneksel Anlayış ile Kariyer Geliştirme Yaklaşımının Karşılaştırılması	9
Tablo 2.3 Kariyer Gelişim Süreci ve Örgütsel Kariyer Geliştirme Programları	3
Tablo 3.1 Katılımcıların Demografik Bilgileri	47

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1 Kariyer Geliştirme Programı Adımları	14
Şekil 2.2 Holland'ın Mesleki Tercih Şeması	21
Şekil 4.1. Çift Kariyerli Öğretmenlerin Çift Kariyerli Öğretmen Olma Nedenleri	51
Şekil 4.2. Çift Kariyerli Öğretmenin Özellikleri	55
Şekil 4.3. Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Avantajları	57
Şekil 4.4. Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Dezavantajları	59
Şekil 4.5. Doktora Eğitimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar	62
Şekil 4.6. Çift Kariyerli Öğretmenin Karşılaştığı Sorunlar	64
Şekil 4.7. Karşılaşılan Sorunlarla Baş Etme Stratejileri	66
Şekil 4.8. Çift Kariyerden Beklenti	68
Şekil 4.9. Millî Eğitim Bakanlığına Öneriler	70
Şekil 4.10. Millî Eğitim Bakanlığından Beklentiler	72
Şekil 4.11. Alternatif Kariyer Planı	73

KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MEM: Millî Eğitim Müdürlüğü

MEM Arge: Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma-Geliştirme Birimi

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

ÖKBY: Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğini

AÖÖMK: Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğini

Akt: Aktaran

ÇKÖ: Çift Kariyerli Öğretmen

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Eğitim öğretim ortamlarında kariyer, yükselme imkânı tanıdığı için öğretmenin motivasyonunu da artırır. Öğretmene kariyer imkânı tanınır ve kariyer yolları çizilirse, öğretmen bireysel vizyonunu belirleyerek geleceğini planlar ve mesleki olarak ta kendini geliştirerek kariyer hedeflerine ulaşır. Kariyer yapmak öğretmene sosyal statü sağlar. Böylece öğretmenin toplumdaki saygınlığı artar. Toplumdaki sosyal statüsü ve saygınlığı artan öğretmenlerin iş doyumları ve örgütsel bağlılıkları yüksek olur. MEB'in öğretmenlerin kariyer beklentilerini ve hedeflerini dikkate almasında, öğretmenlere kariyer imkânı sağlamasında, onların kariyer yolunda ilerlemesinde, kariyer planlamasının yapılmasında ve uygulanmasında ciddi problemler vardır. Öğretmenlerin kariyer hedeflerinin, MEB'in kariyer yönetimi uygulamaları ile örtüşmemesi önemli bir sorundur. Bu sebepten dolayı kariyer yapmak isteyen öğretmenler, çift kariyerlilik yolunu tercih etmektedir.

Çift kariyerlilik kavramı, kişinin iki ayrı kariyerinin olması durumunda kullanılır. Çift kariyerlilik bireyde, iki farklı alanda da uzmanlık ve tecrübe gerektirmesiyle birlikte; bireye iki uzmanlık alanında da hem kariyer hem de statü sağlamaktadır (Uyargil vd., 2010, 289). Birçok örgüt çalışanlarına çift kariyerlilik hatta çoklu kariyer imkânı sağlamaktadır. Bu süreçte ise çalışanların işteki ve iş dışındaki eylemleri gözlenir ve analiz edilir. Çift kariyerlilik, bireyin kariyer yolunda kalmasını veya yönetici kariyer yolunu seçmesini sağlar (Noe, 2002, 401-402). Sebep ne olursa olsun çift kariyerlilik, bireyin enerjisini ve dikkatini tek bir iş alanında yoğunlaştırması yerine, birden fazla işe dağıtacağından, bireyin başarının düşmesine sebep olmaktadır (Uğur, 2003, 263). Çalışan, var olan enerjisini iki farklı kariyer için de kullanacağından tam anlamıyla başarılı olamamaktadır (Çelik ve Şimşek, 2014, 204). Bu nedenle birey, en çok ilgisin olduğu kariyer yolunu belirlemeli ve belirlediği kariyer yolunda ilerlemelidir. Böylece birey, daha az güçlüklerle karşılaşır ve başarıya çok daha kolay ulaşır. Başarıya ulaşmış olan bireyin ise motivasyonu daha da çok artar (Çalık ve Ereş, 2006, 73).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 13.8.2005 tarihli 25905 sayılı “Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğini” çıkartarak Türk Eğitim tarihinde ilk kez öğretmenliği kariyer basamakları olarak ayırmıştır (ÖKBY, 2005). Ancak 2009 yılında

Anayasa Mahkemesi tarafından “ÖKBY” iptal edilmiştir. 2005 yılında çıkarılan “ÖKBY” ile Türk Eğitim tarihinde öğretmenlik kariyer basamakları ilk kez oluşturulmuş ve öğretmenin mesleğini icra ederken kariyer yapma fırsatı vermesi açısından önemli bir adım olmuştur. Ancak öğretmenler, sendikalar ve akademisyenler bu yönetmeliği birçok açıdan çelişkili bularak olumsuz bir şekilde eleştirilmişlerdir.

ÖKBY’nin hukuksal açıdan çelişkili olduğunun düşünülmesi bu eleştirilerin en başında gelmiştir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesi, öğretmenlik özel bir uzmanlık mesleği demektir (Resmi Gazete, 1973). Bu da zaten öğretmenlerin uzman olduğu anlamına gelmektedir. Yönetmelik ile öğretmenlerin aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak ayrılması, kariyer basamaklarının sadece bir unvan olması ve öğretmenin maaşına az bir artış dışında bir katkısının olmaması önemli tartışma konuları olmuştur. Ayrıca eşit işe eşit ücret ilkesine aykırı olduğu da tartışılmıştır (Kocakaya, 2006, 20). Diğer bir eleştiri ise, anayasanın 128/2. Maddesi “Memurların ve diğer kamu görevlilerinin nitelikleri, atanmaları, görev ve yetkileri, hakları ve yükümlülükleri, aylık ve ödenekleri ve diğer özlük işleri kanunla düzenlenir.” demektir. Kanun ile düzenlenmesi açık olan alanların yönetmelik ile düzenlenmesi imkânsızdır. Bu sebeple anayasa ile çelişmesi de eleştirilmiştir (Kocakaya, 2006, 21).

MEB, 16 yıl aradan sonra 14 Şubat 2022 tarih ve 31750 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren “Öğretmenlik Meslek Kanununu (ÖMK)” ve 12 Mayıs 2022 tarih ve 31833 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren “Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğini (AÖKBY)” çıkarmıştır. Öğretmenler, sendikalar ve akademisyenler tarafından Öğretmenlik Meslek Kanunu ve Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği birçok açıdan olumsuz bir şekilde eleştirilmiştir. En önemli eleştiri uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanlarının, MEB tarafından verilecek eğitimlerin sonunda yapılacak olan sınav ile hak kazanılacak olmasına olmuştur. Sendikalar kariyer basamaklarının sınav ile değil, mesleki kıdem ile olması gerektiğini savunmaktadır. Sendikalar tarafından ÖMK ve AÖKBY’nin bazı maddelerinin iptali için dava açılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Problemleri

Bu araştırmanın amacı çift kariyerli öğretmenlerin kariyer gelişimlerini incelemek, kariyer hedeflerini ve kariyer beklentilerini belirlemektir. Araştırma konusunun güncelliği ve

bu konu ile ilgili Türkiye’de yapılan çalışmaların sınırlı oluşu göz önünde bulundurulduğunda ilgili alanyazına da katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda doktora eğitimini tamamlamış çift kariyerli ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Çift kariyerli olmaya karar verme nedenleri nelerdir?
2. Çift kariyerli bir öğretmenin özellikleri nelerdir?
3. Çift kariyerli bir öğretmen olmanın avantajları ve dezavantajları nelerdir?
4. Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaşılan engeller/ sorunlar/zorluklar nelerdir?
5. Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaşılan engellerle/sorunlarla/zorluklarla başa çıkma stratejileri nelerdir?
6. Çift kariyerli bir öğretmen olarak çift kariyerden kişisel, mesleki ve kariyer beklentileri nelerdir?
7. MEB çift kariyerli öğretmenleri nasıl ve hangi pozisyonlarda değerlendirmelidir?
8. Çift kariyerli bir öğretmenin alternatif kariyer planı ve kendinden beklentileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çift kariyerlilik, çalışan kişilerin iki farklı kariyere aynı zamanda sahip olması durumudur. Bireyin sahip olduğu iki kariyerin de belli seviyede uzmanlık ve tecrübe istediği durumlar vardır. Çift kariyerlilik bireye farklı unvan ve statü sağlamaktadır (Çelik ve Şimşek, 2014, 199). Öğretmenlerin niteliklerinin geliştirilmesi sürekli gündemde olan bir konudur. Ancak öğretmenlik mesleğinde kariyer basamakları bulunmadığından, öğretmenler de ikinci bir kariyer yapma eğilimindedir. Öğretmenin niteliklerini artırmasında, lisansüstü çalışmaları önemlidir. Lisansüstü eğitimi, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini desteklemesi, onlara eğitim öğretim ortamlarındaki yenilikleri ve gelişmeleri takip etme fırsatı vermesi açısından önemlidir. Öğretmenlerin lisansüstü eğitimi tercih sebepleri, karşılaştıkları sorunlar ve kaydoldukları programın beklenti düzeylerini karşılamasının ne durumda olduğu, kariyer gelişimleri, kariyer hedefleri ve kariyer beklentilerinin belirlenmesi önem taşımaktadır.

Araştırma, öğretmenlerin kariyer basamakları ve kariyer gelişimleri ile ilgili yapılan çalışmaların sınırlılığı göz önünde bulundurulduğunda ve ilgili alanyazına da katkı sağlayacak olması bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların temsil niteliğine sahip oldukları varsayılmıştır.

2. Görüşme formunun araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

3. Araştırmaya katılan katılımcıların görüşme formundaki sorulara doğru, tarafsız ve samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Antalya ili beş merkez ilçe sınırları içinde, resmi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan müdür, müdür yardımcısı öğretmenler ile yapılan görüşmeler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kariyer: Günümüzde en çok kabul gören anlamıyla, kişinin yaşamı boyunca üstlendiği iş rollerinin bir sıralaması olarak tanımlanmaktadır (Granrose, 1995).

Çift Kariyerlilik: Çalışan kişilerin iki farklı kariyere aynı zamanda sahip olması durumudur. Bireyin sahip olduğu iki kariyerin de belli seviyede uzmanlık ve tecrübe istediği durumlar vardır. Çift kariyerlilik bireye farklı unvan ve statü sağlamaktadır (Çelik ve Şimşek, 2014, 199).

Çift Kariyerli Öğretmen: Doktora eğitimini tamamlayıp, doktor unvanına sahip olarak öğretmenlik mesleğini yapmaya devam eden öğretmen, çift kariyerli öğretmendir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kariyer

Kariyer terimi, etimolojik olarak eski Romada yarışlar için kullanıldığı gibi, atlı araç veya araba anlamına gelen Latince carrus kelimesinden gelmektedir (Liebig ve Sansonetti, 2004, 371). Kariyer kelimesi dilimize, İngilizcede meslek anlamına gelen (career) kelimesi ve Fransızcada yarış yolu anlamına gelen (carriere) kelimesinin karşılığı olarak girmiştir (Aytaç, 2005, 5). Kariyer, güncel psikolojik ve sosyolojik literatürde farklı şekillerde tanımlanmıştır. Çoğunlukla, bireylerin mesleki veya politik biyografileri sırasında geçtikleri pozisyon dizileri, belirli bir süre boyunca çeşitli görevleri art arda tutma süreci olarak adlandırılır (Liebig ve Sansonetti, 2004, 371). Kariyer, bireyin hayatı boyunca yapmış olduğu işlerin tümüdür (Werther ve Davis, 1993, 311). Bu tanımın aksine (Yalçın, 1985, 105)'a göre kariyer, sadece bireyin yaptığı iş değil, aynı zamanda işinden beklentileridir. Bireyin beklentilerinin gerçekleştirebilmesi için de eğitilmesi gerekmektedir. Böylece bireyin bilgisi, becerisi, yetenekleri ve çalışma arzusu arttırılarak, o işletmede ilerlemesi sağlanabilir.

Kariyer, bir bireyin profesyonel iş yaşamı boyunca izleyeceği faaliyet yolu olarak tanımlanmıştır (Hoekstra, 2011, 159). Başka bir tanımda ise kariyer; bir bireyin iş ile ilgili hayatı boyunca edindiği deneyimler, pozisyonlar, faaliyetler, tutum ve davranışlar dizisi olarak tanımlanmıştır (Lewis vd.,1995, 1). Benzer bir tanımda Erdoğmuş'a (2003, 11) göre kariyer, bireyin iş yaşamında edinmiş olduğu pozisyonları ve bu pozisyonlar ile alakalı tutum ve davranışları ile yapmış olduğu işleri içeren kavram olarak tanımlanmıştır. Dessler'e (2008, 378) göre ise kariyer, bireyin yıllar boyunca edinmiş olduğu mesleki pozisyonlar dizisidir. Cullen'e (2013, 933) göre kariyer, mesleki yaşam boyunca edinilmiş olan ilerlemeler olarak tanımlanmıştır. Niles ve Bowlsbey'e (2013, 15) göre ise; kariyer yalnızca iş hayatı olarak algılanmamalıdır; kariyer bir hayat tarzı olarak görülmelidir ve kariyer bireyin tüm hayatı boyunca oynadığı rollerin tamamıdır.

Kariyer kavramı, akademik hayatta, iş hayatında ve günlük hayatın içinde çok sık kullanılmaktadır. Kariyer kavramı, eğitim sürecinin en başında bireyin hayatındaki yerini alır ve iş hayatına başladığı ilk andan itibaren aşama kaydetmeye başlar. Kariyer kavramı günümüzde bireyin iş hayatında sürekli olarak ilerlemesi anlamına gelmektedir. (Aytaç, 2005, 5). Kariyer, kişinin meslek hayatına dair faaliyetleri ve deneyimleri ile ilgili olarak algıladığı

tutumları ve davranışlarıdır (Rosenberg, 1983, 485). Kariyer, bireyin iş yaşamındaki aktivitelerinin, sorumluluklarının, tutum ve davranışlarının gelişimidir (Taşcı, 2004, 121). Kariyer, bireyin seçtiği iş hayatında ilerlemesi ve bu ilerlemenin sonucu olarak daha fazla sorumluluk üstlenmesi, daha fazla statü, güç ve saygınlık elde etmesi, daha fazla para kazanmasıdır (Can ve diğerleri, 2001, 159).

Kariyer, çalışanların iş hayatındaki mesleki pozisyonları ile işi arasındaki ilişkidir (Mathis ve Jackson 1994, 286). Wilensky'e (1961, 523) göre; kariyer kişinin tüm iş yaşamı boyunca düzenlenmiş, mesleki başarıların ve prestij basamaklarının dikey yollu hareketidir. Özgen ve Yalçın'a (2015, 187) göre kariyer; bireyin yaşamı boyunca çalıştığı işle ilgili mevkilerdir. Certo'ya (1992, 15) göre; kariyer kişinin iş yaşamında, işe ilişkin hiyerarşik pozisyonunu ve tecrübelerini gösteren bir bileşke olarak ifade edilmektedir. Tortop'a (1994, 92) göre kişiler bulunduğu pozisyondan daha üst bir pozisyona, tecrübe birikimleri ile yeteneklerini geliştirerek geçerler. Kariyer, bir insanın iş yaşamı boyunca, çalıştığı iş alanında adım adım deneyim kazanarak ve yeteneklerini geliştirerek, sürekli olarak ilerlemesidir.

Kariyer, bireyin iş hayatındaki ve iş hayatı dışındaki rolleri de kapsar. İnsan, iş hayatında ilk günden itibaren bazı gereksinimlerini ve beklentilerini karşılamak, geleceğe yönelik planlar yaparak yükselmek, yaptığı işte ilerlemek, arzularını tatmin etmek ve başarılı olmak ister. Bütün bunlar insanın doğası gereği duygu ve düşüncelerinden, psikolojik durumundan soyutlanamayacağı için, kariyerin bireyin davranışsal yönünü de öne çıkardığı söylenebilir. Diğer bir ifadeyle, kariyerin sosyal ve psikolojik yönü de ön plandadır (Aldemir ve diğerleri, 2001, 199).

Neo'ya (2002, 368-369) göre; kariyer dört farklı tanım ile sınıflandırılabilir. Birinci tanımda kariyer, kişilerin çalışma hayatı boyunca aldığı terfiler ve yükselmeler olarak, yani "ilerleme" olarak tanımlanmaktadır. İkinci tanıma göre kariyer "meslek" olarak adlandırılmış ve ancak ilerleme yolunun açık olduğu mesleklerde kariyer yapılabileceği ifade edilmiştir. Üçüncü tanıma göre kariyer, "yaşam boyunca devam edecek bir iş silsilesi" olarak tanımlanmış ve yapılan işin önemli olmadığı, bireyin yaptığı işlerin tümü kariyer olarak ifade edilmiştir. Bu anlayışa göre herkes kariyer sahibidir. Dördüncü tanımda ise kariyer, "rol ile alakalı yaşantıların yaşam boyu sıralanması" olarak tanımlanmıştır. Yani kişilerin iş yaşamındaki yaptığı iş ve görevlerdeki deneyimlerini ifade etmektedir. Bu tanımda iş değişikliği ile birlikte duygusal olgular gibi gündelik yaşamdaki konular ve durumlar da vardır.

Bahsi geçen tanımlardan da anlaşılacağı üzere kariyerin anlamı ve tanımı hala farklı şekillerde anlaşılmaktadır. Parsons (1909) zamanından beri kariyer, meslek terimi ile sıklıkla eşanlamli olarak kullanılmıştır (McDaniels ve Gysbers, 1992). Ancak, DS Miller ve McWhirter (2006), mevcut literatürün, geleneksel literatürden çok daha gerçek ayrımlar sağladığını vurgulamıştır. Geleneksel tanımlar, kariyeri ilerlemeyi içeren profesyonel bir iş hayatıyla sınırlamaları nedeniyle eleştirilmiştir. Birçok araştırmacı, bu kavramsal tanımın, meslek öncesi ve meslek sonrası faaliyetleri, yaşamdaki diğer rolleri ve bağlamları içerecek şekilde genişletilmesini önermiştir. Bu genişleme, 1976'da Super tarafından önerilen kariyer tanımına yansır. Bir kişinin meşgul olduğu, mesleki ve meslek sonrası hayatı boyunca işgal ettiği ana pozisyonların yanı sıra; tamamlayıcı mesleki, ailevi ve sivil rollerle birlikte öğrenci, çalışan ve emekli gibi işle ilgili rolleri de içerir. Arthur, Hall ve Lawrence'ın (1989) yaptığı daha kısa bir tanımda kariyer, bir kişinin iş deneyimlerinin zaman içinde gelişen dizisi olarak tanımlanır. Yine bu tanımda da iş ve zaman temalarının merkeziliğini vurgular (Patton ve McMahon, 2014, 4).

Günümüzde kariyer tanımının meslek seçimi veya meslek ile sınırlandırılması, bu olguyu açıklamada yetersiz kalmaktadır. Bu da kariyer olgusunun eksik kavranmasına sebep olmaktadır. Kariyer, organizasyonel ve kişisel amaçlar ile doğrudan bağlantılıdır. Kariyer, bireyin yaşamı boyunca, sınırlı da olsa kontrol edebileceği iş tecrübeleri ve aktiviteleriyle ilişkili bir süreçtir. Kariyer kavramının önemi, son yıllarda artarak daha da dikkat çekmektedir (Erdoğan, 2003, 1). Kariyerin önemi, hem çalışanlarının kariyerlerini planlamalarına yardımcı olan organizasyonlar için artmaktadır; hem de çalıştıkları organizasyonlarda başarılı olabilmek adına mücadele eden kişiler için artmaktadır (Sabuncuoğlu, 2000, 148).

Kariyer kavramı, 16.yüzyıldan itibaren bilinmektedir. Ancak bilimsel olarak iş dünyasında kariyer kavramı, 1956 yılında Anne Roe tarafından yazılan “Meslekler Psikolojisi” kitabı ile kullanılmaya başlanmıştır. Sonrasında ise kariyer kavramı, 1957 yılında Donald E. Super tarafından yazılan “Kariyer Psikolojisi” kitabı, 1963 yılında Tiedeman ve Ohara tarafından yazılan “Kariyer Gelişimi, Seçimi ve Uyarlanması ile Bireysel Kariyer Gelişim Teorisi” kitabı ve 1966 yılında John Holland tarafından yazılan “Meslek Tercihi Teorisi” kitabı ile tartışılmaya başlanmıştır (Özgen ve Yalçın, 2015, 185).

Kariyerin tanımındaki vurgulanan temalar da zamanla değişmiştir. İlk vurgulanan tema birçok kariyer tanımında geçen “ilerleme” temasıdır. İlerleme temasında kişinin, sadece statü ve para gibi özellikler açısından hızlı ve dik yol almasıyla ilerleyebileceği ifade edilmektedir. Kariyer, bu tanımda çok sınırlı kalmaktadır. Çünkü burada dolaylı bir biçimde, önemli

başarılar sağıp olmamış ve gelişim göstermemiş insanlardan bahsedilmektedir. Kariyer ikinci temada ise, “meslek” olarak vurgulanmıştır. Bu temada kariyer sahibi olarak hâkimler ve doktorlar görölmekte iken, işçiler ve memurlar görölmemektedirler. Bu tema da, sosyal statü ve mesleki statü kazanılması gerektiğini vurgulandığı için kariyeri çok sınırlandırmaktadır. “Kararlılık” ise üçüncü vurgulanan temadır. Birbiri ile bağlantılı meslekleri (özel öğretici, öğretmen, danışman) yakından takip etmek bir kariyeri temsil ederken, birbiri ile bağlantısız mesleklerin (politikacı, yazar, metin yazarı) kariyer oluşturmadığı söylenebilir (Greenhaus, vd., 2000, 8-9).

Kariyerin tanımı ve kapsamı zamanla gelişmiş ve değışiklik göstermiştir (Çalık ve Ereş, 2006, 39). Kariyer kavramının çok yönlü kariyer olarak açıklanması ise yeni bir anlayıştır. Bu yeni anlayışta; bireyin ilgi alanlarındaki ve yeteneklerindeki değışmeler, çok yönlü kariyer olarak tanımlanmaktadır. Klasik kariyer anlayışı ile çok yönlü kariyer anlayışı karşılaştırıldığında, çok yönlü kariyer anlayışında, kariyerin yönetiminde asıl sorumlu bireyin kendisidir (Neo, 2002, 370). Geleneksel kariyer ile çok yönlü kariyer tablo 2.1’de karşılaştırılmaktadır.

Tablo 2.1. Geleneksel Kariyer ile Çok Yönlü Kariyerin Karşılaştırılması

Boyut	Geleneksel Kariyer	Çok Yönlü Kariyer
Hedef	Terfi-maaş zammı	Psikolojik tatmin
Psikolojik Anlaşma	İş Güvencesi	Esneklik-işe yararlılık
Yer Değıştirme	Dikey	Yatay
Model	Doğrusal ve uzman	Sarmal ve geçici
Gelişme	Formal eğitime aşırı güven	İlişkiler ve iş tecrübelerine daha çok güven
Yönetim sorumluluğu	Örgüt	Personel
Temel Değerler	İlerleme, güç	Özgürlük, gelişme
Hareket düzeyi	Düşük	Yüksek
Davranış Boyutu	Örgütten sorumluyum	Kendimden sorumluyum
	Örgütsel farkındalık	Bireysel farkındalık
	Ne yapmak gerekir	Ne yapmak istiyorum

Kaynak: Neo, R.A. (2002). Employee Training and Development. R.R. Donnelley & Sons Company.

2.2. Kariyer Geliştirme

Kariyer geliştirme kavramının çeşitli tanımları yapılmıştır. Kariyer geliştirme, bu tanımlardan bir tanesine göre; bireyin kariyerinin planlanması, eğitim ve iş tecrübesi ile yetiştirilmesi aşamasıdır. Bu planlama sonrasında bireyin, kariyerinin gelişimi ile ilgili yaptığı planlarının gerçekleşmesi sağlanmalıdır. (Aytaç, 1997, 128). Kariyer geliştirme başka bir tanıma göre; kültürel, sosyolojik, psikolojik, ekonomik, fiziksel ve eğitimsel faktörler birbirleri ile etkileşimde bulunarak, kişilerin kariyerini etkileyen ve ömür boyu süren bir süreçtir (Brown, 2003, 15). Bir başka tanıma göre ise kariyer geliştirme, kişilerin kendilerini, kendine özgü olarak ayrılan problemlerini ve görevlerini, aşamalı ve sürekli olarak geliştirmeleridir. Kariyerin gelişmesi, insanların kariyerlerini etkileyen psikolojik, ekonomik, eğitim, kültür gibi birbirlerini sürekli takip eden ve gelişimi etkileyen en büyük faktörlerden biridir. Kariyer gelişimi bireyin kendi çabalarıyla beraber oluşur (Can vd., 2001, 166). Kariyer geliştirme, kişinin kariyerinin gelişimi için yaptığı planların eğitim, iş deneyimi ve yetiştirme yolu ile gerçekleştirilmesini sağlar (Bolat ve Seymen, 2003, 7). Geleneksel Anlayış ile Kariyer Geliştirme Yaklaşımı tablo 2.2’de karşılaştırılmaktadır.

Tablo 2.2. Geleneksel Anlayış ile Kariyer Geliştirme Yaklaşımının Karşılaştırılması

İnsan Kaynakları Aktivitesi	Geleneksel Yaklaşım	Kariyer Geliştirme Yaklaşımı
İnsan Kaynakları Planlama	İş, becerileri ve görevleri analiz eder; istatistikî veri kullanır.	Bireysel ilgi alanları ve tercihler ile ilgili bilgiler toplanır.
İşe Alım ve Yerleştirme	Örgütün ihtiyaçları ile kalifiye örgüt çalışanlarını eşleştirir.	Çalışanların ilgi alanları ve yeteneklerini de içine alan içine alan değişkenleri dikkate alarak, çalışan ile iş eşleştirmesi yapılır.
Eğitme ve Geliştirme	Öğrenme becerilerini geliştirmek için fırsatlar sağlanır.	Kariyer yolu bilgisi ve gelişim planları sağlanır.
Performans Değerlendirme	Derecelendirme yapılır ve/veya ödüller verilir.	Gelişim planları ve bireysel amaçlar ortaya konur.
Maaş ve İkramiyeler	Zamana, yeteneğe ve üretkenliğe göre ödüller verilir.	Öğretim geri ödeme planları ve işle alakalı olmayan ödemeler yapılır.

Kaynak: Dessler, G. (2008). Human Resource Management. *Pearson Prentice Hall*.

Kariyer geliştirme; çalışanların çalışma hayatındaki hedefledikleri kariyer hedeflerine ulaşabilmek için yaptıkları faaliyetlerin tümüdür (Saruhan ve Yıldız, 2012, 421). Kariyer geliştirme, çalışma hayatında hem çalışanın hem de örgütün çok önemli kararlar ve sorumluluklar alma anlayışının sonucu olarak tanımlanabilir. Çalışanlar, örgüt içindeki bulundukları durumu değerlendirmek, eğitim fırsatlarından yararlanmak, kendilerini geliştirerek performanslarını arttırmak ve kariyerlerini geliştirmek isterler. Kariyer geliştirmeyi oluşturan faaliyetler sistemli ve planlı olarak yürütülür (Sabuncuoğlu, 2000, 147-148).

Çalışanların sorunsuz bir şekilde tercih ettiği kariyer yoluna uyum sağlayabilmesi, kendini gerçekleştirmesine imkân sağlayan etkinlikler, yetkinlikleri ve yeterlilikleri debireyin kariyer geliştirme çalışmalarının içindedir (Baruçugil, 2004, 320). Kariyer geliştirme ile çalışanların yüksek motivasyonla örgüte bağlılığı ve örgüt içinde devamlılığı hedeflenmektedir. Çalışanların başarı göstermesi ve yüksek performansı çok önemsenmektedir (Bingöl, 2016, 364). Kariyer geliştirme ile iş verimliliği kaybını en aza indirmek, çalışanların yeteneklerini açığa çıkarmak ve geliştirmek, yeni kariyer hedeflerini belirlemek, olumlu bir örgüt iklimi oluşturmak amaçlanmaktadır (Özer, 2008, 314).

Kariyer geliştirme sistemi, işletmenin politika ve planlarına uygun olarak yöneticilerin ve personellerin faaliyetlerini birleştirir. Kariyer geliştirme sisteminin örgütlerde amacı, bireysel ihtiyaçlar ile işletme ihtiyaçlarının eşleştirilmesi şeklinde tanımlanabilir. Kariyer geliştirmenin amacı, alanında daha becerikli, zenginleştirilmiş ve daha uzmanlaşmış çalışanlardır. Örgüt günümüzün rekabetçi ve global iş dünyası içinde hayatta kalmak istiyorsa, anahtar olarak iş stratejilerini kullanmak ve geliştirmek zorundadır (Luis vd., 2001). Kariyer geliştirme bir süreçtir ve kariyer planlamasından sonra uygulanması gerekir. Kariyer geliştirme sürecinde sadece üst kariyer basamaklarına yükselmek için hareket edilmemeli, yatay ve çapraz kariyer basamakları için de hareket edilmelidir (Saruhan ve Yıldız, 2012, 420-421). Kariyer geliştirme sürecinin sürdürülebilir olması, birey ve örgüt arasındaki bağın güçlü olmasına bağlıdır (Adekola, 2011, 101).

Örgütlerde, çalışanların kariyerlerinin geliştirilmesi konusunda görev öncelikle yöneticilere verilmektedir. Örgüt çalışanlarının zayıf ve güçlü yönlerini keşfetmeleri yöneticilerden beklenmektedir. Böylece örgüt çalışanları kariyer isteklerini ve ilgilerini belirleyebilirken, yöneticiler ise çalışanlarını daha yakından tanıdıkları için, örgüt çalışanlarının gelişim ihtiyaçlarını ortaya koyabilmekte ve örgüt çalışanının kariyer geliştirmesi için ihtiyacı olan desteği verebilmektedir (Derven, 2015). İnsanlar göreceli

öngörülebilir kariyer evrelerinden geçerler. Ayrıca her kariyer evresinde görevler dizisi ile birlikte farklı temalar bulunmaktadır. Birey kariyerinin başında kabul görmek ve yeterlilik kazanmak isterken, kariyerinin ortasında ise beynini kemiren bazı şüphelerle boğuşabilmektedir. Ancak aynı birey kariyerinin ileri döneminde üretkenliğini sürdürmek ihtiyacı hissederek çalışmaktadır (Greenhaus vd., 2000, 12).

2.2.1. Bireysel Kariyer Geliştirme

Zaman içinde hızla değişen ve gelişen kariyer başarısı; kendini anlayabilen, kendisi için farklı seçenekler oluşturabilen ve hatalarından öğrenme sağlayarak çevredeki değişikliklere uyum sağlayabilen, bireyler tarafından başarılabacaktır. Etkili bir kariyer geliştirme sisteminde bireysel bakış açısı çok önemlidir (Greenhaus ve diğerleri, 2000, 13). Bireysel kariyer geliştirmede amaç; çalışanların niteliklerinin artırılması, iş hayatının kalitesinin yükseltilmesi, çalışanların uygun pozisyonlara yerleşmesinin sağlanması, nitelikli işgücünün örgütte kalmasının sağlanması, erkeklere ve kadınlara eşit iş fırsatlarının sağlanması, çalışanların yönetimsel ve teknik becerilerinin artırılmasıdır (Aytaç, 2005, 201-202).

Bireyler bireysel kariyer geliştirme sürecinde, öncelikli olarak kendisi ve çevresi hakkındaki bilgileri toplar ve kariyer fırsatlarını araştırarak keşfeder. Kişi, araştırmalarının sonucunda kişisel özelliklerini de dikkate alarak, hedefler belirler ve belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmak için uygun teknikler ve yöntemler geliştirip uygular (Bayram, 2010, 125). Kariyer geliştirme sürecinde kişiler, kendi sorumluluğunun bilincindedir ve süreçte aktif olarak rol almaktadır (Özgen ve Yalçın, 2015, 204). Bireysel kariyer geliştirme sürecinin başarılı olabilmesi için, bireyin ve örgütün ihtiyaçlarının örtüşüp örtüşmediğini karşılaştırmak gerekir. Karşılaştırma sürecinde birey, bireysel ve mesleki ihtiyaçları için, çeşitli yollarla kariyer geliştirme arayışına yönelmektedir. Bunu önlemek için örgüt, çalışanlarına farklı kariyer geliştirme fırsatları sağlamalıdır (Aytaç, 2005, 201-205).

Kariyer geliştirme sürecinde, bireylerin çağın gerektirdiği şartlara uygun niteliklerde olması, çalışanların kendini geliştirmek için istekli olması, çalışanların performansının yüksek olması, çalışanların uluslararası kabul gören bir yabancı dili bilmesi, rehberlik, dalkavukluk, örgütün imajı gibi faktörler çok etkilidir (Bingöl, 2016, s. 364). Örgütün küçülmesi halinde ve yeniden oluşturulacak olan kurumsal yapılanmada, kendilerine ait seçenekleri ve öngörülerini olan kişilerin, kariyer gelişimlerinin önündeki engelleri aşmakta daha çok başarılı oldukları görülmektedir (Greenhaus ve diğerleri, 2000, 13).

Örgütlerde kariyer geliştirme ve ruhsal kazanç, güvenlik ve maddiyattan daha çok önem verilen konudur. Kariyer geliştirme, çalışanların hem örgütteki kariyerini hem de örgüt dışındaki yaşamını ve yaşam tarzını da kapsar (Bayram, 2010, 125). Bireysel kariyer geliştirmeyi etkili olarak uygulayan örgütlerde, hem bireysel hem de örgütsel hedeflere çok daha kolay ulaşılmaktadır. Çalışan işe girdiği günden itibaren belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için çalışmaktadır. Bu bağlamda verilen eğitimlerin tümü ve kariyer geliştirme programları, bireyin psikolojik olarak doyuma ulaşmasını sağlar (Aytaç, 2005, 201-202).

2.2.2. Örgütsel Kariyer Geliştirme

Örgütsel kariyer geliştirmede amaç, örgüt çalışanlarının kariyerlerini planlamaları için yardımcı olmakla beraber, örgüt içindeki boş pozisyonları en uygun bireyler ile doldurmaktır. İşletmelerde boş pozisyonlar doldurulurken çalışanların kariyer hedefleri de dikkate alınmalıdır. Boş pozisyonlar doldurulurken hem dikey hareketlenme, hem de yatay hareketlenme olmaktadır. Önemli olan bu değişimlerin, bireyin de içinde olduğu planlama dahilinde belirli amaçlara yönelik olarak gerçekleştirilmesidir (Sabuncuoğlu, 2005, 174). Kariyer başarısını arttırmak isteyen ve yaşamlarının farklı yönlerinin de tatmin olduğu bir yaşam tarzıyla birleştirmek isteyen çalışanların, kariyerin doğasını anlayabilmeleri ve kariyerlerini başarılı bir şekilde yönetebilmeleri için, örgütsel kariyer geliştirmeye ihtiyaçları vardır (Greenhaus vd., 2000, 15). Kariyer geliştirme sürecinde hem birey hem de örgüt çok önemlidir. Kariyer geliştirme sürecinde örgütün de çok önemli görevleri vardır. Kariyer geliştirme örgüt açısından; kariyer yolunda bireyin çıkacağı her üst basamak için ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri, deneyim, uzmanlık ve yetkinliğe sahip olması için gerekli ortamın çalışana sunulmasıdır. Örgütün görevi, bu süreçte oluşan her türlü problemin çözülmesi ve güncellemelerin yapılmasıdır (Saruhan ve Yıldız, 2012, 421).

Kariyer geliştirme sürecinde örgüt, çalışanlarının kariyer gereksinimlerini gerçeğe uygun olarak belirlemeli ve çalışanlarına sağladığı imkânlar ile örgütün hedefleri arasında ortak noktalar bulmalıdır. Bu süreçte örgütün ve çalışanların birbirlerine karşı sorumlulukları vardır. Kariyer geliştirme sürecinde örgütün etkin olması, çalışanlarına sunduğu tercihleri çoğaltmakta ve çalışanlar anlamlı ve doğru kariyer tercihleri yapabilmektedir (Şimşek, 2002, 365). Kariyer geliştirme sürecinde örgütün aktif olması, değişen çalışma hayatına ve teknolojiye çalışanların uyumunu kolaylaştırmakta ve performanslarının artmasına katkıda bulunmaktadır (Bakan, 2015, 159). Kariyer geliştirme sürecinde örgüt, çalışanlarına

becerilerini geliştirebilme ve yaşamlarını planlama olanağı tanıyarak, çalışanların örgüte bağlılığını ve güvenini arttırabilir. Çalışanların, örgüt tarafından eğitim faaliyetlerine katılımı teşvik edilip desteklenmesi, örgütte kalmaları açısından önemlidir (Çelik ve Şimşek, 2014, 199-200). Kariyer gelişim süreci ve örgütsel kariyer geliştirme programları tablo 2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3. Kariyer Gelişim Süreci ve Örgütsel Kariyer Geliştirme Programları

KARİYER GELİŞİM SÜRECİ	BİREYSEL KARİYER GELİŞTİRME İHTİYAÇLARI	ÖRGÜTSEL KARİYER GELİŞTİRME PROGRAMLARI
KURULMA	İlk Uygun İş Değişen İşler Beceri Geliştirme Geri Bildirim	Gerçekçi İş Alternatifleri Kariyer Yolları Koçluk ve Geri Bildirim
KARİYER ORTASI	İş Değiştirme Arzusu Keşfetme ve Görme İş-Sosyal Yaşam Dengesi	Değişen Anlaşmalar Mentörlük ve Destekleyicilik Değerlendirme Merkezleri Çift Kariyerlilik Programları
KARİYER SONU	Özerklik Diğerlerini Geliştirme Fırsatları Yeniden Rol Tanımı	Geliştirme Programları Mentörlük İş Rotasyonu
AZALMA	Deneyim ve Bilgelikten Yararlanma Boş Zamanları Değerlendirme	Danışmanlık Emekliliğe Hazırlık

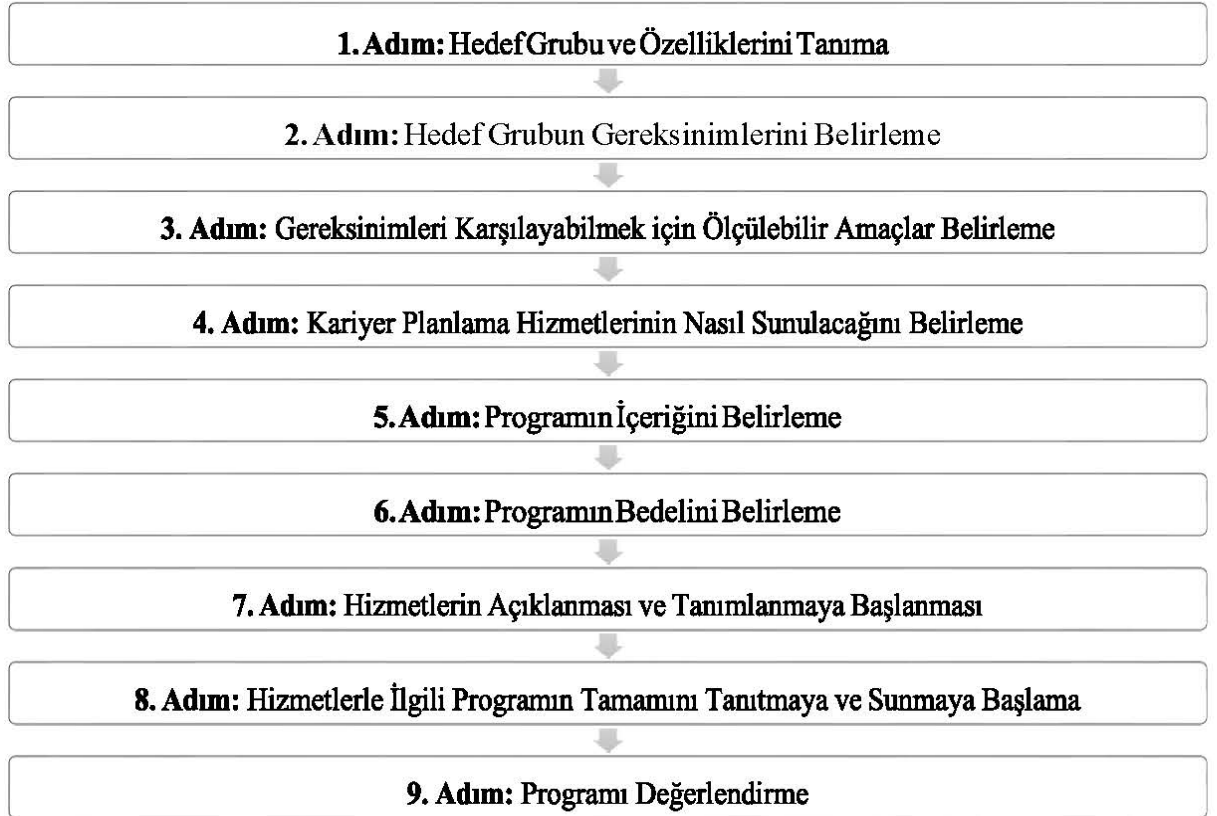
Kaynak : Cummins, T. G. ve Worley, C. G. (1993). Organization Development and Change, 5th. Ed. West Pub.

Dündar'a (1998, 4) göre, kariyer gelişimini planlı olarak gerçekleştirebilmek için işletmelere düşen bazı sorumluluklar vardır:

- İleriye yönelik olarak ihtiyaç duyulacak olan insan kaynaklarının planlanması ve bu ihtiyacın işletme içinden karşılanması ilke olarak benimsenmelidir.
- Çalışanların kariyer yolları tasarlanmalıdır.
- Çalışanların performansları değerlendirilmelidir.
- Kariyer danışmanları, çalışanlara yetenek testleri uygulamak, çalışanların kariyer hedeflerini belirlemek ve bu hedeflere ulaşılması için görevlendirilmelidir.
- Çalışanlara, kariyer hedeflerine ulaşma yolunda yetersiz kaldıklarında eğitim imkânları sağlanmalıdır.

2.2.3. Kariyer Geliştirme Programları

Kariyer hedeflerimizi gerçekleştirilebilmek için, kariyer geliştirme programlarına olan ihtiyaç kaçınılmazdır. Kariyer geliştirme programları, çalışanın kariyer seçimine, seçtiği kariyere uyum sağlamasına, kendine saygısının tatminine ve yeterliliğine bilinçli olarak katkı sağlamaktadır (Sümer, 2007). Kariyer geliştirme programları sadece işle ilgili ilgi ve becerileri değil, iş dışı ilgi ve becerileri de kapsamaktadır. Kariyer geliştirme programlarının etkili olması için, programlar hem insan odaklı hem de özendirici olmalıdır (Aldemir ve diğerleri, 2001, 214). Etkili bir kariyer geliştirme programı; çalışanların bireysel kariyer ihtiyaçlarını değerlendirmeye yardımcı olmalı, çalışanların yetenek ve ihtiyaçlarını kariyer fırsatları ile uzlaştırmalı, örgüt içinde kariyer fırsatları geliştirmeli ve çalışanlara duyurulmalıdır (Özer, 2008, 314). Kariyer geliştirme programı adımları şekil 2.1’de verilmiştir.



Şekil 2.1. Kariyer Geliştirme Programı Adımları

Kaynak: Niles, S.G. ve Bowlsbey, J.H. (2013). 21. Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri. *Nobel Yayıncılık*.

Kariyer geliştirme programları, hem örgüt yöneticilerinin yetiştirilmesine ve geliştirilmesine, hem de tüm örgüt çalışanlarının mesleki ihtiyaçlarının karşılanması olmalıdır. Kariyer geliştirme programlarının popülerliğinin her geçen gün daha çok artması, örgütlerin her iş kademesinde yetkin, uyarlanabilir yöneticilere ve çalışanlara ihtiyacı

olduğunu göstermektedir (Wendell, 2007, 352). İşletmelerde kariyer geliştirme programı oluşturmak hem çalışanlar hem de işletme için çok önemlidir. Kariyer geliştirme, çalışanın kendi kariyerini ve geleceğini planlamasına imkân tanıdığı için, çalışanın güdülenmesini sağlamaktadır. Kariyer geliştirme işletme için ise, çalışanların tatmin olması ile işletmeye bağlılığını artırmakta; çalışanların kariyer hedeflerini ve planlarını daha gerçekçi hazırlamasını sağlamakta ve çalışanların becerilerini daha da zenginleştirmesi gibi yararlarından dolayı önem taşımaktadır. (Sabuncuoğlu, 2005, 174).

Kariyer geliştirme programları oluşturan bir örgüt öncelikle elde etmek istediği kazanımları belirlemek zorundadır. Bu kazanımlar aşağıdaki şekilde sıralanabilmektedir (Aytaç, 2005);

- Örgütün değerlerini ve hedeflerini çalışanlara benimsetmek,
- Çalışanların memnuniyetini ve motivasyonunu artırarak, çalışanların örgütsel bağlılığını arttırmak ve becerilerini daha verimli kullanmalarını sağlamak,
- Etkili bir performans değerlendirme sistemi hazırlamak,
- Etkili bir örgüt içi iletişim imkânı sağlamak,
- Örgütün ihtiyacı olan yetkin ve etkin yöneticiler yetiştirmek,
- Çalışanların bireysel gelişimi için imkânlar sağlayarak, çalışanlarının isteklerine yetebilen ve pozitif bir örgüt iklimi oluşturmak,
- Örgütün kültürel zenginliğini arttırmak,
- Tüm örgüt çalışanlarına eşit ilerleme ve kariyer gelişimi imkânları sunmak,
- Örgütün ileri zamandaki ihtiyaçlarını karşılamak için donanımı ve deneyimi çalışanlarına kazandırmak,
- Örgütün ve örgüt çalışanların verimliliğini kariyer geliştirme yoluyla arttırmak.

2.2.4. Kariyer Geliştirme Yolları

Her örgüt çalışanları için kariyer geliştirme yollarını, çalışanlarının niteliklerine, örgütün yapısına ve kariyer planlamasına göre geliştirir (Bingöl, 2016, 365). Kariyer

geliştirme yollarında tercih edilen araçlar insan merkezli olduğu için bu araçlar çalışanları özendirmelidir (Çalık ve Ereş, 2006, 114). Kariyer geliştirme yolları aşağıda açıklanmaktadır.

2.2.4.1. Kariyer Danışmanlığı

Kariyer danışmanlığının amacı, danışanın kendini tanımasına yardımcı olmaktır. Danışman danışanın kendisine yardımcı olmak için sorular sorabilir ve bazı ölçme araçları uygulayabilir. Danışanların bazıları kendilerini mevcut durumlarından daha donanımlı görürken, bazıları ise kendilerini mevcut durumlarından daha yetersiz görebilmektedir. Kariyer danışmanlığı meslek seçiminde bireye yol gösterir ve birey kariyer danışmanlığı sayesinde tercih ettiği meslek veya seçtiği kariyer yolunda doyuma ulaşmaktadır. Meslek çalışanı hem doyuma ulaştırmalı hem de toplumun beklentileri ve ihtiyaçlarını da karşılamalıdır (Ünsal, 2014, 5-6). Kariyer danışmanlığı sayesinde bireyin beklentileri, örgütün fırsatları, toplumun beklentileri ve ihtiyaçları karşılanır. Kariyer danışmanlığı örgütte en alt pozisyonda çalışandan, en üst pozisyondaki çalışana kadar tüm çalışanları kapsamaktadır (Bingöl, 2016, 360). Kariyer sürecinde karşılaşılan çeşitli sorunların yanı sıra, kariyerde kararsız olmak ta bir sorun olarak görülür ve bu soruna zamanında müdahale edilerek, bireyin kariyerde kararsızlık yaşamaması için kariyer danışmanlığının uygulanması çok önem taşımaktadır (Kelly ve Lee, 2002, 302).

2.2.4.2. Kariyer Rehberliği

Rehberlik, bazıları tarafından “kriz anındaki hazır bir çözüm” olarak yanlış yorumlansa da, rehberlik uzmanları tarafından rehberlik, kişinin ihtiyacı olan destek ve kişiyi teşvik eden bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Kariyer kavramı, giderek daha değişken ve akıcı bir hale gelmektedir. Bu sebeple günümüzde kariyer rehberliğine yalnızca bir kez ihtiyaç duyulmaz. Kariyer rehberliği, bireyin kariyer gelişiminde her zaman yol gösterir. Bireyin, iş hayatında yeni dönemlerinin olması ve dış dünyanın etkilerinden dolayı, rehberlik ihtiyacı oluşmaktadır (Graham ve Ali, 2006, 1). Kariyer rehberliği kariyer geliştirme yollarından biridir. Kariyer rehberliği, örgütün yapısının ve ihtiyaçlarının değişmesiyle, örgüt çalışanlarının bu değişimlere hızlıca uyum sağlamasını ve örgüt çalışanlarının kariyer yollarının planlandığı gibi gitmesini amaçlamaktadır (Bakan, 2015, 148). Kariyer rehberliği, örgüt çalışanlarının kariyer gelişimlerine olumlu katkılar sağlamayı amaçlamaktadır. Rehber, çalışanların kariyer gelişimi sürecinde, örgüt çalışanlarına informal öneriler sunar. Çalışanlar ve rehber arasında kesintisiz bir ilişki yoktur (Özgen ve Yalçın, 2015, 205). Kariyer rehberleri, örgüt çalışanlarına kariyer gelişimi sürecinde okumaları gereken kitaplar,

alacakları eğitimler, becerilerini geliştirmek için ne yapmaları gerektiği ve hangi danışmandan hangi yardımı alacakları hakkında yönlendirici çalışmalar yapılmalıdır (Aşkun, 2006, 51). İnternetin kullanılmaya başlanmasıyla bilgisayar tabanlı rehberlik sistemleri ile diğer kendi kendine yardım eden, kariyer müdahaleleri daha da sık kullanılmaktadır (Reardon ve Lenz, 1999, 112).

2.2.4.3. Kariyer Merkezleri

Kariyer merkezleri, kariyer danışmanlığı ve kariyer rehberliğinin gelişmiş ve kurumsallaşmış bir boyutudur. Uygulama için büyük örgütler daha idealdir. Kariyer merkezleri bireylere gerekli olan yetenek testlerini yapar, kariyer yolları ile ilgili bilgi verir, bireyler için çalışma grupları, kurslar ve eğitim programları düzenler. Kariyer merkezleri bireylere kariyer gelişimleri için destek sağlar ve bireylerin kendilerini değerlendirmelerine imkân tanır. Kariyer merkezleri ayrıca bireylerin kariyer gelişimi için farklı kitap ve programlardan faydalananarak mülakatlar yapar (Aşkun, 2006, 51).

2.2.4.4. Kariyer Atölyeleri

Kariyer atölyeleri, yöneticilerin toplanarak, sorunların konuşularak çözüm arandığı ve beklentilerin konuşulduğu yerdir. Çalışanlar bu atölyeler ile kendi kariyer gelişimlerine yön vermektedirler (Aytaç, 2005, 216). Kariyer atölyelerine çalışanlar, yöneticilerinin, rehberlerinin veya insan kaynakları danışmanının yönlendirmesi ile katılmaktadır. Çalışanlar genelde kariyer ortası ve kariyer sonu atölyelerinden yararlanmaktadırlar (Bingöl, 2016, 360). Kariyer ortası atölyelerinden yararlanan bireyler kariyer gelişimlerine katkı sağlayarak, örgüt içinde devam etme sürelerini uzatmayı amaçlamaktadır. Kariyer sonu atölyelerinden yararlanan bireyler ise emekliliğe hazırlık sürecinde kendilerine katkı sağlamayı amaçlamaktadırlar (Aytaç, 2005, 216).

2.2.4.5. Kariyer Planlama Grupları

Kariyer planlama grupları, örgüt içindeki çalışan bireylerin bir araya gelerek, içinde oldukları kariyer basamağından, kendileri için hangi kariyer basamağına geçmenin daha sağlıklı olacağını belirlemelerine ve plan yapmalarına olanak sağlamaktadır (Taşcıoğlu, 2006, 39).

2.2.4.6. Kariyer Konusunda Kitapçık ve Broşürler

Kariyer ile ilgili olarak tüm bilgilerin kapsamlı bir şekilde kitapçık ve broşürler ile çalışanlara sunulması durumudur. Kariyer ile ilgili kitapçık ve broşürlerde, kariyer fırsatları ve kariyer yolları ayrıntılı olarak belirtilir ve bireyin kariyer gelişimi için nelere ihtiyacı olduğuna, hangi eğitimleri alması gerektiğine yer verilir. Kariyer ile ilgili kitapçık ve broşürler, özellikle işe yeni başlayan çalışanlara rehber olmaktadır. Kariyer ile ilgili kitapçık ve broşürler, yalnızca işe yeni başlayanlara değil, yönetsel terfi alan ve diğer çalışanlara da çok yararlı bir rehber olmaktadır. Kariyer ile ilgili kitapçık ve broşürler sayesinde çalışanlar kariyer yolunu seçerken, nasıl, ne zaman ve hangi şartlarda, hangi kariyer yolunu seçmesi gerektiğine doğru olarak karar verebilir (Bingöl, 2016, 357-358). El kitapçıkları değerli bir eğitim ve oryantasyon aracıdır. El kitapçıkları çalışanlara iş hakları ile ilgili açık ve net bilgiler vererek sınırları belirlerse daha faydalı olduğunu söyleyebiliriz (Wendell, 2007, 297).

2.2.4.7. Eğitim ve Geliştirme Programları

Eğitim ve geliştirme programları, çalışanların kariyer hedeflerine ulaşabilmeleri için yapılan tüm eğitim etkinliklerini kapsamaktadır. Örgütler çalışanlarına farklı içeriklerle birçok eğitim programı imkânı sağlamaktadır. Eğitim ve geliştirme programları, iş başında mesai saatleri içinde olabileceği gibi örgüt dışında mesai saatleri dışında olabilir. Eğitim ve geliştirme programları çalışanların, hem kişisel gelişimine hem de kariyer hedeflerine ulaşmalarına katkı sağlamaktadır (Aytaç, 2005, 222). Eğitim ve geliştirme programları, bireylerin var olan yetenekleri ile değişen şartlara uyum sağlamalarının zor olduğunu düşünen örgütler tarafından, çalışanlara bir uzman vasıtasıyla verilen çok önemli olan kariyer geliştirme süreci programlarıdır (Cenzo ve Robbins, 1996, 284).

2.2.4.8. Koçluk

Koçluk, yeni bir kariyer geliştirme yöntemi olup, 1990'lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Koçluk, çalışanlara seminerler ve konferanslar düzenlenerek, özel dersler verilerek, belirlenmiş olan hedeflere hazırlama yöntemidir. Koçluk yönteminin başarılı olabilmesi için ilişkilerin şeffaf, samimi ve açık olması çok önemlidir. Koçlar, bireyin hangi becerilerini ve yeteneklerini geliştirmesi gerektiğini belirleyerek, bireyin kariyerinin gelişimine ve terfi etmesine katkıda bulunmaktadır. (Aytaç, 2005, 222). Koçluk, bireyin zamanı etkili ve verimli kullanılmasına, motivasyonunu artırmasına, performansını yükseltmesine ve kendine güveninin artmasına katkıda bulunur (Çalık ve Ereş, 2006, 117).

2.2.4.9. İş Rotasyonu

İş rotasyonu; çalışanların işe tamamıyla hâkim olması veya örgüt yapısının iyileştirilmesi için, önceden planlama yapılarak, çalışanların örgüt içinde yaptığı iş ile ilgili belirli sürelerde çeşitli görevlerde bulunması ile oluşan bir kariyer hareketlilik durumudur (Yörük, 2013, 40). Kısaca iş rotasyonunu, çalışanların örgüt içinde farklı zamanlarda, farklı pozisyonlarda görev yapması olarak tanımlayabiliriz. Bireyin olumlu bir kariyer geliştirmesi için yapılan bu uygulamalarda, çalışanlar iş ile ilgili becerilerini ve bilgilerini artırarak kendilerine en uygun işi de belirleme imkânı bulmaktadır. Bunun yanı sıra iş rotasyonu sayesinde örgütün farklı birimlerinde beraber çalışanların da uyum ve anlayışı artmıştır (Aytaç, 2005, 226).

İş rotasyonu, çalışanların örgüt içerisinde yatay olarak hareket etmesini sağlar. İş rotasyonu ile özellikle işe yeni başlayan çalışanlar farklı işleri deneyimler ve çalışanın iş ahlakı ile kişilik değerleri arasında uyum sağlama imkânı bulurlar (Dessler, 2008, 54). İş rotasyonu, çalışanı tekdüzelikten kurtaran ve uzmanlaşmanın olumsuz etkilerinin azaltılmasında da çok yararlı olan bir uygulamadır (Yörük, 2013, 40). İş rotasyonunun da olumsuz tarafları vardır. Örgütün hızlı karar alması yavaşlayabilir, çalışanlar bazen uyum sorunu yaşayabilir, örgüte olan bağlılık azalabilir, çalışanın performansının değerlendirmesinde güçlükler yaşanabilir (Şermet, 2009, 67).

2.2.4.10. İş Zenginleştirme

İş zenginleştirme; çalışanlara yeni özellikler kazandırmak maksadıyla, çalışanları teşvik ederek, çalışanlara genişletilmiş sorumluluklar vererek var olan işleri yeniden yapılandıran uygulamadır (Özgen ve Yalçın, 2015, 196). İş zenginleştirme var olan işin içeriğinin zenginleştirilmesi durumudur. İş zenginleştirmede çalışanın motivasyonunu arttırmak için yaptığı iş yeniden düzenlenmektedir. İşin tanımı farklılaştığı için çalışanlarda işi planlama ve yönetme sorumlulukları artmakta ve işin zenginleştirilmesiyle çalışanların deneyimleri ve kişisel gelişimi de artmaktadır (Luthans, 1995, 176).

İş zenginleştirme sayesinde çalışanların başarıları, kişisel gelişimleri artmakta ve çalışanlara daha fazla sorumluluk verilerek yaptıkları işler daha anlamlı ve daha cazip hale gelmektedir (Bayram, 2010, 227). İş zenginleştirme ile çalışanlar, rutin iş yapmaktan kurtularak, çeşitli görevler ve sorumluluklar alabilmektedir. Böylece çalışanlar bir işi başarmanın duygusunu tatmakta ve daha kaliteli işler yaparak öz değerlendirme yapma fırsatı da bulmaktadırlar. İş zenginleştirme sayesinde çalışanlar kendilerini geliştirerek, kendini

gerçekleştirme fırsatı da bulmaktadırlar. Bu açılardan değerlendirildiğinde iş zenginleştirme hem çalışan hem de örgüt için çok yararlı bir uygulama diyebiliriz (Erdem, 2010, 37).

2.2.4.11. Personel Güçlendirme

Personel güçlendirme, bireylere kendi yaptığı işlerle ilgili, üst yöneticinin onayını almadan karar almaları için yetki verilmesidir. Böylece birey kendi iş alanı ile alakalı sorunlar ile doğrudan ilgilenir, çözüm üretir, karar alır ve aldığı kararı uygulamak için kendi yetkisini kullanır ve hiç şüphesiz kendini sorumlu hisseder (Barutçugil, 2004, 397). Personel güçlendirme, genel olarak çalışanlarda görevinde bağımsızlık, tutumunu güçlendiren bir ortam, bilgi paylaşımı ve örgütün yapısında ise aşağıdan yukarıya doğru problem çözme yeteneği sağlar. Personel güçlendirme çalışanlarda güveni, iş motivasyonunu, iş doyumunu ve katılımı artırmaktadır. Personel güçlendirme sayesinde çalışanların iş tanımındaki sınırları aşarak, işlerini çok daha fazla sahiplendiği söylenmektedir (Kök ve Halis, 2007, 132).

2.2.4.12. Örgütsel Yedekleme

Örgütsel yedekleme, örgüt içinde çalışan her yöneticinin, yükselme olasılığı ayrı ayrı hesaplanarak terfi durumlarının değerlendirilmesidir. Örgütsel yedekleme, örgütün yönetimsel kısmına daha çok hitap etmektedir. Örgütsel yedekleme ile birlikte çalışanların nasıl yükselebileceği, üst kademe yöneticilerinin yerini örgüt içinden kimlerin doldurabileceği belirlenir ve belirlenmiş olan çalışanlar üst yönetim görevlerine hazırlanır. Örgütte yönetimsel bir kadroda boşluk oluşması halinde göreve hazır bulunan çalışanlardan birisi görevlendirilir. Örgütün yönetimsel kademe sayısı az ise örgütsel yedekleme etkili olmamaktadır (Bingöl, 2016, 361).

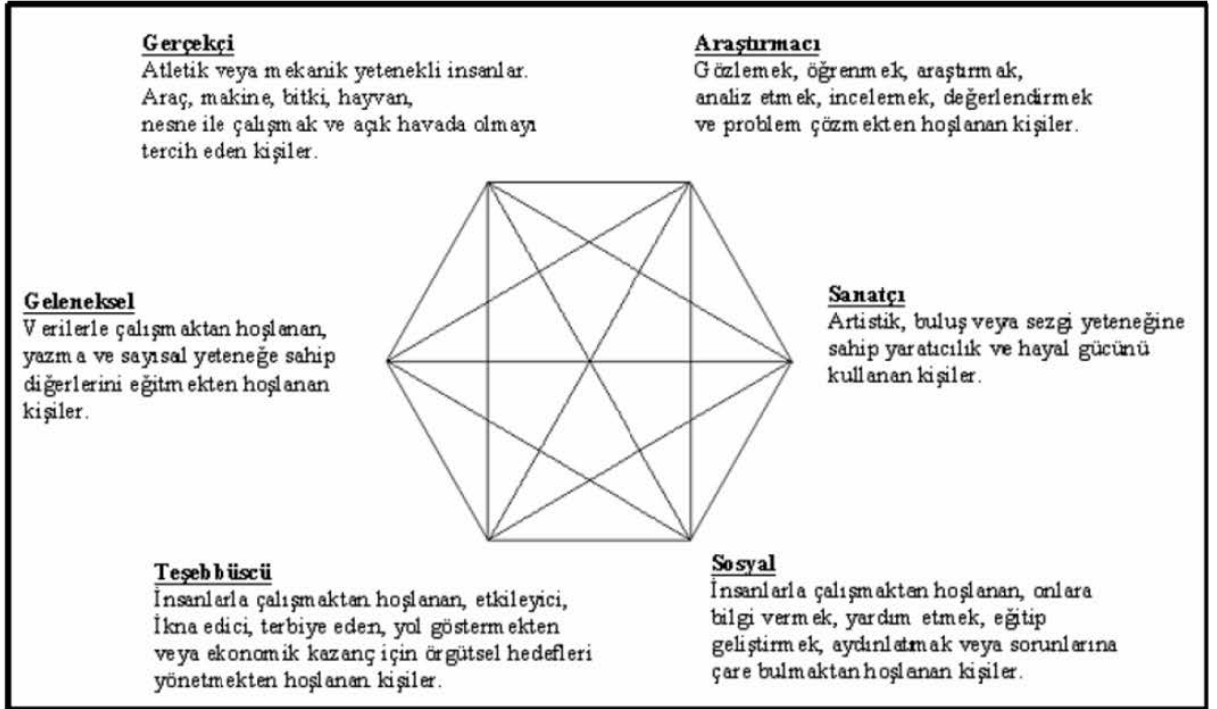
2.3. Kariyer Teorileri

Kariyer gelişiminin ortaya çıkışında etkili olan çeşitli teoriler vardır. Bu teorilerin literatürde farklı şekillerde sınıflandırıldığı dikkat çekmektedir. Kariyer teorilerinin bazıları aşağıda anlatılmaktadır.

2.3.1 Holland'ın Mesleki Kişilik Kuramı

Holland'ın mesleki kişilik teorisi (1959) dört önemli unsuru temel olarak almaktadır. Bu unsurlar, kişilik tiplerini ve çevre faktörlerinin niteliklerini içermektedir. Bu unsurlar, kişilik tiplerinin nasıl şekilleneceğini ve çevre faktörlerinin nasıl şekilleneceğini içermektedir.

Bu teorinin açıklamaya çalıştığı sosyal, mesleki ve eğitimsel unsurları, etkileşim içinde nasıl var ettiklerini içermektedir. Bunlar; araştırmacı, girişimci, sosyal, sanatçı, geleneksel ve gerçekçi olmak üzere altı farklı kişilik tipinden oluşmaktadır. Her birey altı farklı kişilik tipinden birine dâhil olabilir. Bireyler, kendi değerlerini ve tutumlarını ifade edebilecekleri, becerilerini geliştirebilecekleri ve yeteneklerini kullanabilecekleri, kendileri için uygun rolleri üstlenebilecekleri, kendilerine uygun çevreler ararlar. Davranış, bireyin çevresi ve kişiliği arasındaki birleşim ile belirlenir. Bireyin kişiliği ve mesleği uyumlu olursa, iş doyumu daha yüksektir ve birey mesleğinde daha başarılı olur. Bu sebepten dolayı birey kariyer geliştirme ve kendini gerçekleştirme sürecinde kariyer seçimini ilgilerine, yeteneklerine ve değerlerine göre yaparsa; yani bir başka ifade ile kariyer seçimi kişiliğine uygun olursa, daha sağlıklı kararlar almış olacaktır. (Holland, 1997, 37). Holland'ın mesleki tercih şeması şekil 2.2'de verilmektedir.



Şekil 2.2. Holland'ın Mesleki Tercih Şeması

Kaynak: Dessler, G. (2008). Human Resource Management. *Pearson Prentice Hall*.

Bireyin kişisel özellikleri, karar verme becerisi ve mesleki bilgisi kuramın hayata geçirilmesi için önemli bir faktördür. Zayıf karar verme becerisine sahip olan bireyler, olumsuz bir kariyer düşüncesinde iken, karar verme becerisi güçlü olan bireyler ise olumlu bir kariyer düşüncesine sahiptir. Holland, ölçülebilen mesleki çıkarları değil, ifade edilebilen mesleki çıkarları tercih etmiştir. Holland'ın Mesleki Kişilik Kuramının iyi bir şekilde

kullanılması için, iyi bir eğitim verilmesi gerektiği belirtilip, ayrıca bu kuramın kariyer değerlendirme için de oldukça başarılı olduğu vurgulanmaktadır (Reardon ve Lenz, 1999, 102-113).

2.3.2. Super'in Benlik Kuramı

Super'in benlik kuramına (1958) göre; benlik kavramının oluşarak mesleki bir tercihe dönüşmesi, farklı dönemlerden geçen bir gelişim sürecidir. Bu süreç beş ana aşamadan oluşmaktadır. Bunlar; büyüme (0-14 yaş), araştırma-İnceleme (15-24 yaş), tespit etme (25-44 yaş), koruma (45-64 yaş), çöküş (65 yaş ve sonrası) olarak adlandırılmıştır (Super ve Sverko, 1995, 25). Super'in kuramının en önemli unsurunu oluşturan benlik (self-concept) kavramıdır. Kişiler yaş aldıkça, kendi değer yargılarına, kişiliklerine, kendi rollerine, yeteneklerine ve eğitimlerine göre bir benlik kavramı geliştirmektedir. Super'e göre birey, kendi fikirleri ile çeşitli meslekler hakkındaki bildiği özellikleri karşılaştırır ve kariyer tercihini kendi benliğine en uygun bir şekilde yapmaktadır (Super ve Sverko, 1995, 54).

2.3.3. Özellik-Faktör Kuramı

Williamson ve arkadaşlarının özellik-faktör kuramında (1909) bazı sayılıtlar vardır. Her birey, kendine özgü, güvenilir ve geçerli bir şekilde ölçülebilen özellikler bütününe sahiptir. Mesleklerde başarılı olabilmek için kişilerin belirli bazı özelliklere sahip olmaları gerekir. Kariyer seçimi, son derece basit bir süreçtir. Bu süreçte, meslekler ile bireyleri eşleştirmek mümkündür. Bireyin özellikleri ile işin gereksinimlerinin eşleştirilmesi birbirine ne kadar yaklaşırsa, başarı da o kadar artmaktadır. Özellik-faktör kuramı bazı yönleri ile eleştirilmiştir. En önemli eleştiri bireyin kariyer seçiminde, karar verme sürecinde yetersiz kaldığı eleştirisidir. Özellik-faktör kuramı bu eleştirilere rağmen, alanda yapılan birçok çalışmanın öncüsü olmuştur (Erdoğan, 2003, 44).

2.3.4. Roe'nin Kişilik Kuramı

Roe (1957) kişilik kuramını, Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisine dayandırarak oluşturmuştur. Maslow teorisinde bireyin ihtiyaçlarını (Osipow ve Fitzgerald, 1996, 17);

- Temel fizyolojik ihtiyaçlar (nefes alma, yemek, su, boşaltım, cinsellik, uyku)
- Güvenlik (beden, iş, kaynak, ahlak, aile, sağlık, mülkiyet)
- Sevgi-Ait Olma (arkadaşlık, aile, cinsel mahremiyet)

- Saygınlık (özsaygı, özgüven, başkalarına saygı duymak, başkaları tarafından saygı duyulmak)
- Kendini gerçekleştirme (erdemli, yaratıcı, içten, problem çözücü, önyargısız hakikati kabul eder olmak) olarak basitten karmaşığa doğru sıralamaktadır.

Bireyin doyumu sadece bu teorinin alt basamaklarındaki ihtiyaçlar ile sağlanamaz. Birey bu kurama göre üst basamaklardaki ihtiyaçlarını da giderirse doyum sağlayabilir. Roe'ya göre, kişinin kariyeri aracılığı ile çocukluğundaki yaşadığı hayal kırıklıkları ya da doyum ile etkilenen ihtiyaç yapısı tatmin edilebilir. Roe'ya göre kariyer seçiminde öncelikle, kişinin yetenekleri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır. Roe'ya göre kişinin kariyer tercihleri kişilik yapısına ve sosyo-ekonomik geçmişine bağlıdır (Osipow ve Fitzgerald, 1996, 17).

2.3.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Krumboltz ve Mitchell (1976) Bandura'nın sosyal öğrenme kuramını temel alarak, kendi sosyal öğrenme kuramları geliştirmişlerdir. Sosyal öğrenme kuramına göre kişilik, bireyin çevresiyle çift yönlü etkileşimi sonucunda gelişmektedir. Birey öğrenme deneyimlerini, hem çevresi üzerinde etkin bir rol oynayarak, hem de çevresine tepki göstererek artırır. (Sharf, 2002, 335).

Krumboltz'a göre; kariyer kararı verirken dört farklı faktör etkin rol oynamaktadır (Sharf, 2002, 337). Bunlar;

- Özel yetenekler ve genetik özellikler
- Çevresel koşullar ve olaylar
- Öğrenme deneyimleri
- Görev yaklaşımı becerileri (task approach skills)

Krumboltz'un belirttiği bu dört faktörün birbirleriyle olan etkileşimi, kişinin kariyer tercihini, kariyer seçimini ve kariyer seçimindeki değişiklikleri etkilemektedir. Bireyin kendisi ve çevresi hakkındaki düşünceleri ve inançları bu dört faktörün etkileşimi sonucunda oluşur (Sharf, 2002, 337).

2.3.6. Hutchison ve Niles'in Kariyer Gelişimi Teorileri

Hutchison ve Niles'in kariyer gelişimi teorileri; birey-çevre uyumu, sosyal öğrenme, gelişimsel teori ve post modern teori olarak dört başlıkta ele alınmaktadır (Patton ve McMahon, 2014, 7). Bunlar;

1. Birey-Çevre Uyumu Teorisi:

Bu teoride esas alınan bireyin kişilik yapısının iş hayatına uyumudur. Bu teoride iş hayatında kariyer seçiminin ve kariyer gelişiminin bireyin kişiliğine uygun olmasının öneminden bahsedilmektedir.

2. Sosyal Öğrenme Teorisi:

J.D. Krumboltz, A. Bandura'nın sosyal öğrenme teorisini temel alarak kendi teorisini geliştirmiştir. Bu teoriye göre; bireyin kariyer seçimi ve kariyer gelişimi süreçlerinde, kariyer kararı vermede en önemli unsurlar, bireyin kendine özgü öğrenme yetenekleri ve bireyin edindikleri deneyimlerdir.

3. Gelişimsel Teori:

Gelişimsel teori, Donald E. Super tarafından ortaya atılmış ve M.L. Savickas tarafından geliştirilmiştir. Gelişimsel teoriye göre; bireyler farklı özelliklere sahip olmaları sebebiyle, çeşitli işlere yönelirler. Dahası, zaman ilerledikçe bireylerin kazandıkları deneyimlerden dolayı istekleri, beklentileri ve ihtiyaçları da değişmektedir. Dolayısıyla bireyin kariyer gelişimi de bu değişim ile birlikte değişmesi ve kişilik özelliğine uyumlu bir şekilde ilerlemesi gerekmektedir. L.S. Gottfredson, bireyin doğuştan sahip olduğu genetik özelliklerin yanında, bireyin içinde yaşadığı çevrenin ve bireyin sahip olduğu deneyimlerinin de etkisi sayesinde, kariyer seçimine ve kariyer gelişimine yöneldiğini söylemektedir.

4. Post modern Teori:

Postmodern kariyer gelişimi teorisine göre; herkes tarafından kabul edilecek bir doğru yoktur. Farklı kariyer gelişimlerinin bireylere göre farklılık gösterdiği öne sürülmektedir. Young, Valach ve Collin ise kendi teorilerinde; kariyer gelişimi sürecinde bireysel farklılıklara ve kültürel farklılıklara çok önem verilmesi gerektiğinin önemini vurgulamışlardır.

2.3.7. İşe Uyum Kuramı

Davids ve Lofquist'in işe uyum kuramına (1964) göre; kişiler iş çevresine, iş yaşamına uyum sağlama ve bu uyumu sürdürerek devam etme çabası gösterirler. Bireyin iş kimliği, iş

ile ilgili tercihlerinden ve becerilerinden oluşur. Bireyin en belirgin özelliğini de, iş çevresine sağladığı uyum oluşturur. Bireyin iş ile ilgili kişiliği çok durağan gözüktense bile, bireyin becerilerindeki ya da iş çevresindeki değişiklikler, bireyin iş kimliğindeki değişimleri de beraberinde oluşturmaktadır. Bireyin yaptığı işten ve içinde bulunduğu örgütten doyum alması, kıdemi, bireyin iş çevresindeki uyumuyla doğrudan ilişkilidir (Erdoğan, 2003, 44).

2.3.8. Ginzberg ve Arkadaşlarının Gelişim Kuramı

Ginzberg ve arkadaşları (1951) gelişim kuramında, kariyer seçiminin aynı zamanda bir gelişim süreci olduğunu söylemişlerdir. Ginzberg ve arkadaşları gelişim kuramında, kariyer seçimi için karar verme sürecini, gerçekçi dönem, hayal dönemi ve geçici dönem olarak üç döneme ayırmışlardır (Osipow ve Fitzgerald, 1996, 29).

2.3.9. Tiedeman ve O'Hara'nın Kariyer Kararı Verme Kuramı

Tiedeman ve O'Hara (1963) kariyer kararı verme kuramını, Ginzberg ve Super'in çalışmalarını temel alarak yapılandırmışlar ve kuramlarını bir kimlik gelişimi kuramı olarak tanımlamışlardır. Tiedeman ve O'Hara'ya göre benlik, kişinin kendini algılamasından daha çok, öz değerlendirme yapması olarak tanımlanabilir. Tiedeman ve O'Hara'ya göre benlik kavramının oluşumu, bireyin yaşamı boyunca sürmektedir. Birey, hem eğitimi esnasında hem de daha sonraki iş hayatında farklı problemlerle uğraşırken, bireyin benliği ve mesleki kimliği birbirinden etkilenir. Birey, çalışma hayatında bir pozisyondan başka bir pozisyona geçtikçe benlik de etkilenerek değişir. Bireyin meslek seçimi süreci, bireyin mesleki kimliğinin gelişimi sürecidir. Benlik ise bireyin mesleki kimliğinin merkezini oluşturur (Kuzgun, 1995, 102).

2.3.10. Gottfredson'ın Kariyer Seçimi Kuramı

Gottfredson kariyer seçimi kuramında (1981) bireyin, çocukluk yaşlarında kendini tanımaya başladığını, büyüdükçe öz benliği ve arzuları hakkındaki algılamalarını da geliştirdiğini anlatmıştır. Bu gelişim sürecinde, bireyin ileriki hayatında kariyer seçimine dair düşünceleri de belirginleşmeye başlamaktadır (Osipow ve Fitzgerald, 1996, 155).

Gottfredson kariyer seçimi kuramına göre; bireyin kariyer hedefinin gelişiminin dayandığı dört temel varsayım vardır (Brown, 2003, 40). Bunlar;

- Kariyerin gelişimi çocukluk zamanından itibaren başlamaktadır.

- Kariyere ilişkin hedefler kişinin öz benliğini yansıtır.
- Kariyer doyumu, kişinin kariyeri ve algılarının arasındaki uyum ile alakalıdır.
- Bireyler, kendisine rehberlik edecek mesleki davranışları, kariyerinin seçimi sürecinde geliştirirler.

2.3.11. Schein'in Kariyer Değerleri Kuramı

Schein'in kariyer değerleri kuramına göre (1975) kariyer değerleri, bir benlik kavramıdır ve kişinin kendi kendine algılayabildiği temel değerlerinden, yetenek ve becerilerinden, istek ve ihtiyaçlarından oluşmaktadır. Bireyin kariyer seçimini, kendi özelliklerinden oluşan bu birleşim etkilemektedir (Schein, 1980'den akt. Pilavcı, 2007, 46). Schein'e göre, bireyin kariyer değerleri ile kariyer seçimi uyumlu olursa; birey, psikolojik olarak kendini daha iyi hissetme, yaptığı işten tatmin olma, verimlilik, işinde istikrar ve terfi gibi olumlu sonuçlar yaşar (Feldman ve Bolino, 1996, 91).

2.4. Çift Kariyerlilik

Çift kariyerlilik, çalışma hayatındaki bireylerin aynı anda iki farklı kariyere sahip olmasıdır. Çift kariyerlilikte birey iki farklı kariyere, iki kariyerde de belli derecede uzmanlığa ve tecrübeye sahiptir. Çift kariyerli bir birey farklı unvanlara ve statülere sahiptir (Çelik ve Şimşek, 2014, 199). Aytaç'a göre (2005, 276) çift kariyerlilik, bireyin birden fazla uzmanlığa aynı anda sahip olmasıdır. Bayraktaroğlu'na göre (2003, 144) çift kariyerlilik bir bireyin birden fazla uzmanlığının olması durumudur. Yani bireyin çift kariyerli olması için, birden fazla uzmanlık alanında eğitim almış olması ve bu alanlarda da deneyim kazanmış olması gerekmektedir.

Çift kariyerlilik kavramı, kişinin iki ayrı kariyerinin olması durumunda kullanılır. Çift kariyerlilik bireyde, iki farklı alanda da uzmanlık ve tecrübe gerektirmesiyle birlikte; bireye iki uzmanlık alanında da hem kariyer hem de statü sağlamaktadır (Uyargil vd., 2010, 289). Birçok örgüt çalışanlarına çift kariyerlilik hatta çoklu kariyer imkânı sağlamaktadır. Bu süreçte ise çalışanların işteki ve iş dışındaki eylemleri gözlenir ve analiz edilir. Çift kariyerlilik, bireyin kariyer yolunda kalmasını veya yönetici kariyer yolunu seçmesini sağlar (Neo, 2002, 401-402).

Bazı bireyler iki farklı kariyerde birden ilerlemeye çalışmaktadırlar. Bu sebeple iki farklı alanda da bilgi, beceri ve tecrübe sahibi olmaya yönelirler. Çift kariyerin bireye sağlayacağı unvan ve statü zenginliği, bazı bireyleri bu yola iten en önemli etkindir. Bazen, bu durum bireyin kapasitesinin yüksekliği ya da işletmenin ihtiyaçlarından da kaynaklanabilmektedir. Sebep ne olursa olsun çift kariyerlilik, bireyin enerjisini ve dikkatini tek bir iş alanında yoğunlaştırması yerine, birden fazla işe dağıtacağından, bireyin başarısının düşmesine sebep olmaktadır (Uğur, 2003, 263). Çalışan, var olan enerjisini iki farklı kariyer için de kullanacağından tam anlamıyla başarılı olamamaktadır (Çelik ve Şimşek, 2014, 204). Bu nedenle birey, en çok ilgisin olduğu kariyer yolunu belirlemeli ve belirlediği kariyer yolunda ilerlemelidir. Böylece birey, daha az güçlüklerle karşılaşır ve başarıya çok daha kolay ulaşır. Başarıya ulaşmış olan bireyin ise motivasyonu daha da çok artar (Çalık ve Ereş, 2006, 73).

2.5. Kariyer Basamakları

Kariyer basamakları, kariyer merdivenindeki belirtilmiş olan iş pozisyonlarını tanımlamaktadır. Çalışanların tırmanmış olduğu her kariyer basamağı çalışanlara statü, ücret ve yetki artışı ile birlikte, üstlenmiş oldukları risk, sorumluluk ve iş yükü artışını da yanında getirmektedir. Örgütler planlama yaparak çalışanları için kariyer yolları oluşturmali ve kariyer merdivenleri geliştirerek, örgüt çalışanlarının kariyer gelişimine katkıda bulunmalıdır. Böylece çalışanların gelişimleri sürekli olarak takip edilerek, örgütün ihtiyaçlarına uygun özellikler, çalışanlara kazandırılmaktadır (Soysal, 2007, 149). Çalışanlar iş hayatında, daha fazla para, statü ve güç elde etmek için daha farklı pozisyonlara geçmek isterler. İnsanlar bu nedenle kariyer planlar, hedeflerine gidecek yollar arar ve seçer. Kariyer planlama, bireyin problemi olmaktan çıkmış, işletmelerin de sorumluluk alması gerekmektedir. İşletmeler büyürken kariyer planlaması yapmaya başlamıştır (Kitapçı ve Sezen, 2002, 221).

Günümüz toplumları örgütlü toplumlardır ve bireyler iş hayatına hangi örgütlerde dâhil olmalarını gerektiğini çocukluklarından itibaren düşünmektedirler. Ayrıca bilgi toplumu olmak ve küreselleşmiş bir dünyada yaşamak, bilgiyi ve bilgi sahibi olan insanları çok önemli bir hale getirmiştir. Bu gelişmelerden dolayı, insan kaynakları sisteminde kariyer konusuna daha fazla önem verilmesi zorunlu hale gelmiştir (Sav, 2008, 4).

Mesleklerin gelişimlerini inceleyen sosyolojik araştırmalar, bazı basamaklardan söz etmektedir. Schein (1971) kariyer basamaklarını (Akt; Bakioğlu, 1994, 17);

- Giriş öncesi,
- Giriş,
- Temel Yetişkinlik,
- İlk Düzenli Değerlendirme,
- Mesleği Uygun Bulma,
- Meslekten Çıkış,
- Çıkış Sonrası

olarak sınıflandırmaktadır.

Bray, Cambell ve Grant'e (1974) göre; bireyin en başarılı olduğu kariyer periyodu, mesleğe başlamasından beş ila yedi yıl sonra gerçekleşmektedir. Bireyin başarıya olan ilgisinin ve isteğinin mesleğindeki beş ila yedinci yılından sonra daha da arttığını belirtmişlerdir (Bakioğlu, 1994, 17).

Bakioğlu'na (1996) göre öğretmenlerin kariyer evreleri aşağıdaki basamaklardan oluşmaktadır.

- Kariyere Giriş
- Durulma
- Deneycilik ve Aktivizm
- Uzmanlık
- Sakinlik
- Emeklilik

Kaplan ve Gülcan'a (2020, 323) göre; Türkiye'de öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasının gerekçesi, öğretmenin mesleki ve kişisel gelişimlerinin artırılmasında teşvik edici bir statü artışıdır.

2.6. Türk Eğitim Sisteminde Kariyer

2.6.1. Türk Eğitim Sisteminin Örgütsel ve Yönetsel Yapısı

MEB'in mevcut olan örgütsel ve yönetsel yapısı 12.5.1992 tarih ve 21226 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 3797 sayılı MEB'in Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun'a göre merkez, taşra ve yurt dışı örgütü olarak üçe ayrılmıştır. Kanuna göre, MEB'in merkez, taşra ve yurt dışı teşkilatlarının yönetim kademeleri, bu kademelerdeki görevler ve bu görevlerdeki görev tanımları, atanacak yöneticilerdeki aranacak nitelikler ve yöneticilerin seçimi, atanması, sınav sistemi, görevden alınması ya da ayrılmasına ilişkin usul ve esaslar, okul ve kurumlara atanacak yöneticilerin sayısının tespiti için esas standartlar ile diğer hususların, Bakanlar Kurulu Kararı ile yönetmelik düzenlenerek yürürlüğe konulacağı belirtilmiştir (Şişman, 2005, 81).

Halen yürürlükte olan kanunlara göre, ülkemizdeki herhangi bir eğitim örgütünde, tüm yönetim kademelerinde yöneticilik görevi için, eğitim yönetimi alanında herhangi bir eğitim, ders, kurs almaya, yüksek lisans veya doktora derecesine gerek yoktur. 1926 yılında çıkarılan kanun, meslekte öğretmenliği esas almaktadır. 1973 yılında çıkarılan bir kanunda ise öğretmenlik, devletin eğitim kurumlarında eğitim-öğretim ve yönetim görevleri olan ve bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmıştır. Bu kanunda “öğretmenlik mesleğine hazırlık, pedagojik formasyon, özel alan bilgisi ve genel kültür ile sağlanır” ibaresi getirilmiş ve eğitim kurumlarında yönetim görevlerini de öğretmenlerin yürüteceklerini söylemesine rağmen, eğitim kurumu yöneticiliğine hazırlanmaktan hiç söz edilmemiştir (Kaya, 1991, 189).

2.6.2. Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi

Öğretmenler, sosyal bir sistem olan okulların hiç kuşkusuz en stratejik öğelerinden birisidir. Bir ülkede öğretmenliğin meslek olması, devletin öğretmen yetiştirme ve çalışma ölçütlerini belirlemesinden geçer. Öğretmenlik mesleğinin meslek olarak seçilmesinde, ekonomik, sosyal ve psikolojik sebepler etkindir. Öğretmenin mesleğindeki başarısına ise en çok etki eden sosyal statü ve rolüdür (Bursalıoğlu, 2005, 42). Öğretmenin statüsü, eğitimin sorunlarının çözümünde en temel etkenlerin başındadır. Öğretmenin statüsü iyileştirilmedikçe, eğitimin diğer sorunları için kalıcı ve etkili çözümler bulmak pek mümkün olmayacaktır (Kaya, 2007, 42).

2.6.3. Öğretmenlik Kariyer Basamakları (ÖKBY)

Öğretmenlik kariyer basamakları kapsamında ÖKBY yönetmeliği çıkarılmıştır. Bu yönetmelikte öğretmenler; öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılmaktadır. Aşağıda bu kariyer basamaklarının tanımları verilmektedir.

Öğretmen: Genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş ve adaylık döneminden sonra her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim hizmetini yürütenleri ifade eder (ÖKBY, 2005, md. 4).

Uzman öğretmen: Alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans eğitimini tamamlayan öğretmenlerden, kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans öğrenimi veya alanı ya da eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden ise kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjanlara yerleştirilenleri ifade eder (ÖKBY, 2005, md. 4).

Başöğretmen: Alanında ya da eğitim bilimleri alanında doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenlerden kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil; lisans öğrenimi veya alanı veya eğitim bilimleri alanı dışında lisansüstü öğrenimini tamamlayan uzman öğretmenlerden ise, kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre yapılan değerlendirme ve başarı sıralaması sonucunda alanlarında ayrılan kontenjana yerleştirilenleri ifade eder (ÖKBY, 2005, md. 4).

Uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sınavına başvuracaklarda aranacak şartlar ÖKBY’de verilmiştir. Aşağıda bu şartlar maddeler halinde verilmektedir (ÖKBY; 2005, md. 8).

- Uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl,
- Başöğretmenlik için uzman öğretmenlikte 6 yıl kıdemi bulunmak şartı aranır.

Sınavdan muaf olan adayların başvurularında aranacak şartlar aşağıda maddeler halinde verilmektedir (ÖKBY; 2005, md. 9).

- Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans veya doktora öğrenimini tamamlayanlar, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sınavından muafır.
- Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlayanlardan uzman öğretmenlik için öğretmenlikte 7 yıl,

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

2.6.3.1. Kariyer Basamaklarında Yükselmenin Ölçütleri

İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonunca uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için değerlendirme, adayların görevli oldukları bakanlık, diğer kamu kurum ve kuruluşları ile özel öğretim kurumları temelinde, alanlara göre sınavdan muaf olan ve olmayanlar bakımından ayrı ayrı olmak üzere Öğretmen/Uzman Öğretmen Değerlendirme Çizelgesi esas alınarak yapılır. Değerlendirme ölçüt ve puan değerleri aşağıda maddeler halinde verilmektedir (ÖKBY, 2005, md. 20).

- (Değişik:RG-07/01/2006-26046) Lisans öncesi ve lisans mezunu öğretmenler ile alanı ve eğitim bilimleri alanı dışında yüksek lisans ya da doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenler için değerlendirme; kıdem, eğitim, etkinlikler, sicil ve sınav ölçütlerine göre 100 puan üzerinden yapılır. Değerlendirme puanının % 10'unu kıdem, % 20'sini eğitim(hizmet içi, lisansüstü), % 10'unu etkinlikler, % 10'unu sicil ve % 50'sini de sınav puanı oluşturur.
- Alanında veya eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans ya da doktora öğrenimini tamamlayan öğretmenler için değerlendirme; kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler ve sicil ölçütlerine göre 100 puan üzerinden yapılır. Değerlendirme puanının % 20'sini kıdem, % 40'ını hizmet içi eğitim, % 20'sini etkinlikler ve % 20'sini de sicil puanı oluşturur. Başöğretmenliğe yükselmede, uzman öğretmenliğe yükselmede değerlendirmeye alınan uzman öğretmenlik sertifikasının düzenlendiği tarihten önceki belgeler, değerlendirmeye alınmaz.

2.6.3.1.1. Başarı Sıralamasında Sertifika

Alanlara göre uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kontenjanına girecek olanların belirlenmesi amacıyla, İl Öğretmen Değerlendirme Komisyonlarından gelen İl Başarı Sıralaması Çizelgesine göre sınavdan muaf olan ve olmayanlar bakımından eş zamanlı olarak ve ayrı ayrı olmak üzere puan üstünlüğü dikkate alınarak Merkez Sınav ve Değerlendirme Komisyonunca Türkiye Geneli Başarı Sıralaması Çizelgesi düzenlenir. Başarı sıralaması sonucunda kontenjanın aşılmasına neden olacak şekilde puanların eşit olması durumunda, kontenjana girecek olanları belirlemek için sırasıyla sınav, eğitim, kıdem, etkinlikler ve sicil puanı üstünlüğüne bakılır. Başarı sıralaması sonucunda alanlara göre belirlenen kontenjana

girenler, Türkiye Geneli Başarı Sıralaması Çizelgesine göre tespit edilir. Bu tespite göre bakanlık kadrolarında çalışan öğretmenlerden alanlarında ayrılan kontenjana en son sırada yerleşenlerin değerlendirme puanı esas alınarak, diğer kamu kurum ve kuruluşları ile özel öğretim kurumlarında görevli öğretmenlerden de uzman öğretmen veya başöğretmen unvanını kullanmaya hak kazanacaklar, eş zamanlı olarak ve kurum türüne göre ayrı ayrı olmak üzere Türkiye Geneli Başarı Sıralaması Çizelgesi üzerinden belirlenir. Diğer kamu kurum ve kuruluşları ile özel öğretim kurumlarında, bakanlıktaki alanlardan farklı alanlarda görev yapmakta olan öğretmenlerden belirlenen kontenjanlara yerleştirileceklerin değerlendirme puanı, bakanlık kadrolarında çalışan öğretmenlerden alanlarında ayrılan kontenjana en az puanla yerleşenlerin değerlendirme puanından daha az olamaz. Nitelikleri kurulca belirlenen sertifikalar, Türkiye geneli başarı sıralaması sonuçlarının onayını izleyen otuz gün içinde Personel Genel Müdürlüğüne düzenlenerek il millî eğitim müdürlüklerine gönderilir. Aslı ilgisine verilen sertifikanın bir örneği de özlük dosyasına konulur (ÖKBY, 2005, md. 21).

2.6.3.1.2. Yükselme

Aday öğretmenlik dönemini ilgili mevzuatı çerçevesinde başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır. Öğretmen unvanından, bu göreve atanmanın atamaya yetkili amir tarafından onaylandığı tarihten, uzman öğretmen ve başöğretmen unvanından ise ilgili sertifikanın düzenlendiği tarihten itibaren yararlanılır (ÖKBY, 2005, md. 22).

Sınavın değerlendirmesi 100 tam puan üzerinden yapılır. Sınavda başarılı olabilmek için en az 60 puan almak şarttır. Bu sınavdan 60 ve üzeri puan alanlar ile sınavdan muaf olanlar eş zamanlı olarak değerlendirmeye alınır. Adayların sınav puanlarının hesaplanmasında; dört yanlış bir doğruyu götürecek şekilde önce her testin ham puanı, sonra da her bir test için standart puan belirlenir. Bu standart puanlar, en büyüğü 100 olacak şekilde doğrusal dönüştürmeye tâbi tutulur. Elde edilen puanlar, o testin ağırlık katsayısı ile çarpılarak her bir testin puanı belirlenir. Testlerin belirlenen puanları toplanarak adayın sınav puanı bulunur. Katılmış oldukları sınav sonucunda 60 ve üzerinde puan almış olmalarına rağmen kontenjan yetersizliğinden dolayı unvan verilemeyenlerin puanları iki yıl süreyle geçerlidir. Bu adaylar, puanlarını yükseltmek istemeleri hâlinde tekrar sınava girebilirler. Değerlendirmede puanı yüksek olan sınavın sonucu esas alınır. 60'ın altında puan alanlar da daha sonraki sınavlara girmek üzere başvurabilirler (ÖKBY, 2005, md. 17).

Sınav: Öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmesinde en önemli ölçütlerden birini KBYS (Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı) oluşturmaktadır (ÖKBY, 2005, md. 20).

Sicil notu: Sicil notu, öğretmenin iş başarımının sicil amiri tarafından değerlendirilerek sayısal bir değere dönüştürülmesidir. Kariyer basamaklarında yükselmede değerlendirmeye alınan bir diğer unsur ise sicil notudur. Sicil notunun değerlendirmedeki ağırlığı %10'dur. Sınavdan muaf olan yüksek lisans ve doktoralı öğretmenler için ise bu oran %20'dir (ÖKBY, 2005, md. 20).

Kıdem: Kariyer basamaklarında yükselmenin ölçütlerinden biri olan kıdem ölçütleri içindeki ağırlık oranı %10'dur (ÖKBY, 2005, md. 20).

Eğitim: Eğitimin ölçütleri içindeki ağırlığı %20'dir. Sınavdan muaf olan yüksek lisans ve doktoralı öğretmenler için ise bu oran %40'tır (ÖKBY, 2005, md. 20).

Etkinlikler: Etkinliklerin ölçütleri içindeki ağırlığı %10'dur. Sınavdan muaf olanlar için ise bu oran %20'dir (ÖKBY, 2005, md. 20).

2.6.3.1.3. Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliğinin İptali

30.06.2004 tarih ve 5204 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanunun bazı maddelerinin iptali için Anayasa Mahkemesi'ne açılan dava sonuçlanmış, karar 18.03.2009 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanmıştır. 18.3.2009 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan Anayasa Mahkemesi'nin Esas Sayısı: 2004/83, Karar Sayısı: 2008/107 No.'lu kararı ile kariyer öğretmenlikle ilgili önemli bir karar verilmiştir. Bu karar şu şekilde özetlenebilir (Anayasa Mahkemesi, 2009):

- Millî Eğitim Temel Kanunu ve Devlet Memurları Kanunu'nda Değişiklik Yapılmasına İlişkin Kanun'un 1'inci maddesinin; birinci fıkrasında yer alan; "Öğretmenlik mesleği; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Adaylık dönemini başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır" ibaresi Anayasa'ya aykırı bulunmamıştır. Dolayısıyla kariyer öğretmenlik süreci Anayasa Mahkemesi'nce teyit edilmiştir.
- İkinci fıkrasında yer alan; "Kariyer basamaklarında yükselmede kıdem, eğitim (hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim), etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) puanları ile sınav sonuçları esas alınır. Değerlendirme

100 tam puan üzerinden yapılır. Değerlendirme puanının % 10'unu kıdem, % 20'sini eğitim, % 10'unu etkinlikler, % 10'unu sicil (iş başarımı) ve % 50'sini de sınav puanı oluşturur" ibaresindeki hizmet içi eğitim kısmı iptal edilmiştir.

- Üçüncü fıkrasında yer alan; "Kariyer basamaklarında yükselecekler değerlendirme puanlarına göre başarı sıralamasına alınır. Değerlendirmeye alınmak için sınav tam puanının en az % 60'ını almış olmak şartı aranır" ibaresi Anayasa'ya uygun bulunmuştur.
- Dördüncü fıkrasında yer alan; "Sınav yılda bir defa olmak üzere ÖSYM'ce yapılır" ibaresi Anayasa'ya uygun bulunmuştur.
- Beşinci fıkrasında yer alan; "Alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans öğrenimini tamamlamış öğretmenlerden uzman öğretmenlik, doktora öğrenimini tamamlamış olan öğretmenlerden ise başöğretmenlik için sınav şartı aranmaz. Bu durumda olan öğretmenler kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) ölçütlerine göre değerlendirilir" ibaresindeki hizmet içi eğitim iptal edilmiştir.
- Altıncı fıkrasında yer alan; "Öğretmenlik kariyer basamaklarında yükseleceklerin gireceği sınav, sınava katılacaklarda aranacak en az çalışma süresi, hizmet içi eğitim veya lisansüstü eğitim nitelikleri, her bir değerlendirme ölçütüne ilişkin hususlar ve puan değerleri, alanında ya da eğitim bilimleri alanında tezli yüksek lisans veya doktora öğrenimini tamamlamış olanlardan uzman öğretmenlik veya başöğretmenlik için aranacak kıdem, hizmet içi eğitim, etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) şartları ve puan değerleri, branşlar temelindeki uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik sayıları, yükselmeye ilişkin usul ve esaslar ile diğer hususlar Maliye Bakanlığı ve Devlet Personel Başkanlığı'nın uygun görüşleri alınarak MEB tarafından çıkarılacak yönetmelikle düzenlenir." Bu fıkranın tamamı iptal edilmiştir.
- Yedinci fıkrasında yer alan; "Toplam serbest öğretmen kadro sayısı içinde, başöğretmen oranı % 10, uzman öğretmen oranı % 20'dir. Bakanlar Kurulu bu oranları bir katına kadar yükseltmeye yetkilidir." Bu fıkranın tamamı iptal edilmiştir ve bu iptalle oran sınırlaması olmadan başöğretmen ve uzman öğretmen olma imkânı getirilecektir. İptal gerekçesinde öngörülen kontenjanlardaki yüzdelere giren son

kişilerle aynı değerlendirme puanına sahip olanların kontenjan dışında kalmaları hali hukuk devleti ve eşitlik ilkeleriyle bağdaşmamaktadır ifadesine yer verilmiştir.

- Kanunun ikinci maddesi ile "a) Başöğretmen unvanını kazanmış olanlara % 40'ına, b) Uzman öğretmen unvanını kazanmış olanlara % 20'sine," kadar ilave ek tazminat ödenmesi yönündeki düzenleme Anayasa Mahkemesi'nce uygun bulunmuştur.

2.6.4. Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK)

Bu kanunun amacı, eğitim ve öğretim hizmetlerini yürütmekle görevli öğretmenlerin atamaları ve mesleki gelişimleri ile kariyer basamaklarında ilerlemelerini düzenlemektir (ÖMK, md. 1). Bu kanun, eğitim ve öğretim hizmetlerini yürüten öğretmenleri kapsar (ÖMK, md. 2).

2.6.4.1. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini, Türk Millî Eğitiminin amaçları ve temel ilkeleri ile öğretmenlik mesleği etik ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdür. Öğretmenlerin çalışma şartları, eğitimde kalitenin yükseltilmesi için belirlenen amaçları gerçekleştirmek üzere düzenlenir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır. Öğretmenlik mesleği, aday öğretmenlik döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır (ÖMK, md. 3).

2.6.4.2. Öğretmenlerin Nitelikleri ve Seçimi

Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon/öğretmenlik meslek bilgisi bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit olunur. Öğretmenler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından ve bunlara denkliği kabul edilen yurt dışı yükseköğretim kurumlarından mezun olanlar arasından seçilir (ÖMK, md. 4).

2.6.4.3. Aday Öğretmenlik

Özel mevzuatında yer alan hükümler saklı kalmak üzere, aday öğretmenliğe atanabilmek için 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48 inci

maddesinde sayılan şartlara ek olarak, yönetmelikle belirlenen yükseköğretim kurumlarından mezun olma, 7/4/2021 tarihli ve 7315 sayılı Güvenlik Soruşturması ve Arşiv Araştırması Kanununa göre güvenlik soruşturması ve arşiv araştırması yapılmış olma ve Millî Eğitim Bakanlığınca ve/veya Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı tarafından yapılacak sınavlarda başarılı olma şartları aranır. Adaylık süresi bir yıldan az iki yıldan çok olamaz. Bu süre içinde, zorunlu hâller dışında aday öğretmenlerin görev yeri değiştirilemez. Aday öğretmenler, eğitim ve uygulamadan oluşan Aday Öğretmen Yetiştirme Programına tabi tutulur. Aday öğretmenlerden adaylık süreci sonunda Adaylık Değerlendirme Komisyonu tarafından yapılan değerlendirme sonucunda başarılı olanlar öğretmenliğe atanır.

Aday öğretmenlerden;

- Atanma niteliklerinden herhangi birini taşımadığı sonradan anlaşılanların,
- Adaylık süresi içinde atanma şartlarından herhangi birini kaybedenlerin,
- Adaylık sürecinde aylıktan kesme veya kademe ilerlemesinin durdurulması cezası alanların,
- Aday öğretmenler için öngörülen Aday Öğretmen Yetiştirme Programına mazeretsiz olarak katılmayanlar ile bu program sonunda Adaylık Değerlendirme Komisyonunca yapılan değerlendirmede başarısız olanların, görevine son verilir ve bunlar üç yıl süreyle öğretmenlik mesleğine alınmaz.

Dördüncü fıkranın (ç) bendi kapsamında görevlerine son verilmesi gerekenlerden aday öğretmenliğe başlamadan önce 657 sayılı Kanuna göre memurlukta adaylığı kaldırılarak asıl memurluğa atanmış olanlar, kazanılmış hak aylık derecelerine uygun memur unvanlı kadroya atanır. Aday öğretmenlerin adaylık sürecinde yetiştirilmelerine esas, Aday Öğretmen Yetiştirme Programı ve Adaylık Değerlendirme Komisyonunun oluşumu ile aday öğretmenlik sürecine ilişkin diğer usul ve esaslar yönetmelikle düzenlenir (ÖMK, md. 5).

2.6.4.4. Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Aday öğretmenlik dâhil öğretmenlikte en az 10 yıl hizmeti bulunanlardan, mesleki gelişime yönelik 180 saatten az olmamak üzere düzenlenen Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olan, mesleki gelişim alanlarında uzman öğretmenlik için öngörülen asgari çalışmaları tamamlamış olan, kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan öğretmenler uzman öğretmen unvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Uzman

öğretmen unvanı için yapılan yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara uzman öğretmen sertifikası düzenlenir (ÖMK, md. 6).

Uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunan ve kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmayan uzman öğretmenlerden mesleki gelişime yönelik 240 saatten az olmamak üzere düzenlenen Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olan ve mesleki gelişim alanlarında başöğretmenlik için öngörülen çalışmaları tamamlayanlar başöğretmen unvanı için yapılan yazılı sınava başvuruda bulunabilir. Yazılı sınavda 70 ve üzeri puan alanlar başarılı sayılır. Yazılı sınavda başarılı olanlara başöğretmen sertifikası düzenlenir (ÖMK, md. 6).

Yüksek lisans eğitimini tamamlayanlar uzman öğretmen unvanı için öngörülen, doktora eğitimini tamamlayanlar ise başöğretmen unvanı için öngörülen yazılı sınavdan muaf tutulur. Eğitim kurumu yöneticiliği ve sözleşmeli öğretmenlikte geçen süreler öğretmenlik süresinin hesabında dikkate alınır. Öğretmen unvanından, bu göreve atanmanın atamaya yetkili amir tarafından onaylandığı tarihten, uzman öğretmen veya başöğretmen unvanından ise uzman öğretmen/başöğretmen sertifikasının düzenlendiği tarihten itibaren yararlanılır. Uzman öğretmen veya başöğretmen unvanını kazandıktan sonra alan değiştiren ya da ilgili düzenlemelerle alanı kaldırılan veya alanının adı değiştirilen öğretmenler kazandıkları unvanları kullanmaya devam eder. Uzman öğretmen veya başöğretmen unvanı alanlara her unvan için ayrı ayrı olmak üzere bir derece verilir. Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası almış olanlar, cezaları özlük dosyasından silindikten sonra uzman öğretmen veya başöğretmen unvanı için başvuruda bulunabilir. Öğretmenlik mesleği kariyer basamaklarında ilerlemeye ilişkin usul ve esaslar yönetmelikle düzenlenir (ÖMK, md. 6).

2.6.5. Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği (AÖÖKBY)

2.6.5.1. Amaç

Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî eğitim kurumlarında görev yapan aday öğretmenlerin yetiştirilmeleri ile öğretmenlerin kariyer basamaklarında ilerlemelerine ilişkin usul ve esasları düzenlemektir (AÖÖKBY, md. 1).

2.6.5.2. Kapsam

Bu Yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî eğitim kurumlarında görev yapan aday öğretmen, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmenler ile eğitim kurumu müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcılarını kapsar (AÖÖKBY, md. 2).

2.6.5.3. Dayanak

Bu Yönetmelik, 3/2/2022 tarihli ve 7354 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanununun 5 inci ve 6 ncı maddelerine dayanılarak hazırlanmıştır (AÖÖKBY, md. 3).

2.6.5.4. Adaylık Süreci ve Öğretmenliğe Atama

2.6.5.4.1. Adaylık

Aday öğretmenlerin adaylık süresi bir yıldan az iki yıldan çok olamaz. Bu süreçte aday öğretmenler, eğitim ve uygulama görevlerinden oluşan Yetiştirme Programına tabi tutulur. Yetiştirme Programı, Eğitim Kurulu Kararıyla belirlenir. Yetiştirme Programı, ihtiyaçlar doğrultusunda aynı usulle güncellenebilir (AÖÖKBY, md. 5).

2.6.5.4.2. Danışman öğretmenin belirlenmesi

Danışman öğretmenin, aday öğretmenin atandığı eğitim kurumunda aday öğretmenle aynı alanda olmak şartıyla sırasıyla; başöğretmen, uzman öğretmen, en fazla hizmet süresi bulunan öğretmenden başlamak üzere öğretmenler arasından belirlenmesi esastır. Aday öğretmenin atandığı eğitim kurumunda aynı alanda öğretmen bulunamaması hâlinde aynı sıralama dikkate alınarak farklı alandan danışman öğretmen görevlendirilir. Aday öğretmenin atandığı eğitim kurumunda danışman öğretmen niteliklerine sahip herhangi bir öğretmen bulunmaması durumunda sırasıyla; eğitim bölgesinde, ilçede, ilde bulunan öğretmenler arasından aynı usulle danışman öğretmen görevlendirilir (AÖÖKBY, md. 6).

2.6.5.4.3. Adaylık süreci

Aday öğretmenler, Yetiştirme Programı doğrultusunda, eğitim kurumu müdürleri ve danışman öğretmenlerin sorumluluğunda eğitim ve uygulama görevlerine tabi tutulur. Aday öğretmenler adaylık sürecini, öncelikle atandıkları eğitim kurumunda görev yapan öğretmenler arasından 6 ncı maddeye göre belirlenen danışman öğretmen ile atandıkları

eğitim kurumu müdürünün sorumluluğunda, atandıkları eğitim kurumunda danışman öğretmen ve eğitim kurumu müdürü bulunmaması durumunda sırasıyla; eğitim bölgesinde, ilçede, ilde bulunan diğer eğitim kurumlarında belirlenen danışman öğretmen ve danışman öğretmenin görev yaptığı eğitim kurumu müdürünün sorumluluğunda geçirir. Bu süreçte aday öğretmenlerin;

- Yetiştirme Programında öngörülen izleme ve uygulama görevlerini yapmak üzere danışman öğretmen gözetiminde derse girmeleri,
- Yetiştirme Programı doğrultusunda hizmet içi eğitimlerini tamamlamaları,
- Eğitim kurumunun yönetimi ile ilgili iş ve işlemleri, eğitim kurumu müdürünün gözetiminde izlemeleri ve uygulama yapmaları,
- İl/ilçe millî eğitim müdürlüklerinin koordinasyonunda, atandıkları eğitim kurumu dışındaki eğitim kurumları ile diğer kurumlara yönelik gözlem ve uygulamalara katılmaları esastır.

Yetiştirme Programı kapsamındaki hizmet içi eğitimler, Eğitim Kurulu kararı doğrultusunda merkezî ve/veya mahallî olarak yüz yüze eğitim ve/veya uzaktan öğretim yöntemleriyle verilir. Aday öğretmenlerin, Yetiştirme Programı kapsamındaki eğitimlerin tamamına katılmaları zorunludur. Bu eğitimleri yasal mazereti nedeniyle tamamlayamayan aday öğretmenlerin eksik kalan eğitimlerini telafi eğitimi ile tamamlamaları sağlanır. Adaylık eğitimine yasal mazereti nedeniyle katılamayanlar ile uygulama eksiği bulunanlardan bu eksiklikleri bir yıl içinde tamamlayamayanların adaylık süreci, ikinci yıl içinde bu eksiklikleri giderilecek şekilde tamamlattırılır (AÖÖKBY, md. 7).

2.6.5.4.4. Görev ve Sorumluluklar

1. Danışman öğretmen;

- Aday öğretmenin eğitim kurumundaki çalışmalarını gözlemler ve adaylık sürecinde rehberlik eder.
- Aday öğretmenlere mesleki bilgi, beceri, tutum ve davranışlarıyla örnek olur ve tecrübelerini aktarır.
- Eğitim kurumu müdürü tarafından adaylık sürecine ilişkin verilen diğer görevleri yapar.

2. Eğitim kurumu müdürü;

- Aday öğretmenin göreve başlamasından sonraki ilk beş iş günü içerisinde 6 ncı madde çerçevesinde danışman öğretmen görevlendirir.
- Aday öğretmenin görev yaptığı eğitim kurumunda görevlendirilecek danışman öğretmen bulunamaması hâlinde, başka bir eğitim kurumundan danışman öğretmen görevlendirilebilmesi için durumu eğitim kurumunun bağlı olduğu il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne bildirir.
- Adaylık sürecine ilişkin görev ve sorumlulukları çerçevesinde eğitim kurumunda gerekli tedbirleri alır.
- Aday öğretmenin eğitim kurumundaki çalışmalarını gözlemler ve tüm adaylık sürecinde aday öğretmene rehberlik eder.

3. İl ve ilçe millî eğitim müdürlükleri, eğitim kurumlarında adaylık sürecinin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için gerekli tedbirleri alır. Adaylık Değerlendirme Komisyonu tarafından yapılan değerlendirme sonucunda başarısız olanların listeleri, il millî eğitim müdürlükleri tarafından Genel Müdürlüğe bildirilir (AÖÖKBY, md. 8).

2.6.5.4.5. Adaylık Değerlendirme Komisyonu

Adaylık Değerlendirme Komisyonu; il millî eğitim müdürünce belirlenen eğitim müfettişi/ilgili il millî eğitim müdür yardımcısı/il veya ilçe millî eğitim şube müdürünün başkanlığında, danışman öğretmen ve eğitim kurumu müdüründen oluşur. Adaylık Değerlendirme Komisyonu, aday öğretmenin eğitim ve uygulama görevlerinden oluşan Yetiştirme Programını tamamlayıp tamamlamadığına yönelik değerlendirme yapar. Yetiştirme Programını tamamlayanlar başarılı sayılır (AÖÖKBY, md. 9).

2.6.5.4.6 Öğretmenliğe Atama ve Göreve Son Verme

Aday öğretmenlerden Adaylık Değerlendirme Komisyonu tarafından yapılan değerlendirme sonucunda başarılı sayılanların adaylıkları valiliklerce kaldırılır ve ilgili mevzuatı doğrultusunda öğretmenliğe atamaları yapılır.

Aday öğretmenlerden;

- Atanma niteliklerinden herhangi birini taşımadığı sonradan anlaşılanların,

- Adaylık süresi içinde atanma şartlarından herhangi birini kaybedenlerin,
- Adaylık sürecinde aylıktan kesme veya kademe ilerlemesinin durdurulması cezası alanların,
- Yetiştirme Programına mazeretsiz olarak katılmayanlar ile bu program sonunda Adaylık Değerlendirme Komisyonunca 9 uncu maddenin ikinci fıkrasına göre yapılan değerlendirmede başarısız olanların görevine son verilir ve bunlar üç yıl süreyle öğretmenlik mesleğine alınmaz.

İkinci fıkra kapsamında görevlerine son verilen aday öğretmenlerden aday öğretmenliğe başlamadan önce 14/7/1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa göre memurlukta adaylığı kaldırılarak asıl memurluğa atanmış olanlar, kazanılmış hak aylık derecelerine uygun memur unvanlı kadroya atanır (AÖÖKBY, md. 10).

2.6.5.5. Öğretmenlik Kariyer Basamakları

Öğretmenlik; adaylık döneminden sonra öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere üç kariyer basamağına ayrılır. Aday öğretmenlik dönemini bu Yönetmelik hükümleri çerçevesinde başarıyla tamamlayanlar mesleğe öğretmen olarak atanır (AÖÖKBY, md. 11).

2.6.5.5.1. Uzman Öğretmen veya Başöğretmen Unvanları İçin Öngörülen Yazılı Sınava Başvuracaklarda Aranacak Şartlar

Uzman öğretmen unvanı için yapılacak yazılı sınava başvuru şartları aşağıda maddeler halinde verilmektedir (AÖÖKBY, md. 12).

- Yazılı sınav başvuru tarihinin son günü itibarıyla aday öğretmenlik dâhil öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunmak,
- Öğretmen olarak görev yapıyor olmak,
- Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmamak,
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik hazırlanan en az 180 saatlik Uzman Öğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmak,
- Uzman Öğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmalarını tamamlamış olmak şartları aranır.

Başöğretmen unvanı için yapılacak yazılı sınava başvuru şartları aşağıda maddeler halinde verilmektedir (AÖÖKBY, md. 12).

- Yazılı sınav başvuru tarihinin son günü itibarıyla uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunmak,
- Uzman öğretmen olarak görev yapıyor olmak,
- Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası bulunmamak,
- Uzman öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik hazırlanan en az 240 saatlik Başöğretmenlik Eğitim Programını tamamlamış olmak,
- Başöğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmalarını tamamlamış olmak şartları aranır.

Eğitim kurumu müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı olarak görev yapmakta olanlardan yazılı sınava başvuru şartlarını taşıyanlar, öğretmenlik kariyer basamaklarında ilerlemek üzere başvuruda bulunabilir (AÖÖKBY, md. 12).

Kademe ilerlemesinin durdurulması cezası almış olanlar, cezaları özlük dosyasından silindikten sonra uzman öğretmen veya başöğretmen unvanı için başvuruda bulunabilir. Uzman Öğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmaları, Başöğretmenlik Mesleki Gelişim Çalışmaları, Uzman Öğretmenlik Eğitim Programı ile Başöğretmenlik Eğitim Programının kapsamı, içeriği ve diğer hususlar Bakanlıkça belirlenir (AÖÖKBY, md. 12).

2.6.5.5.2. Yazılı Sınavdan Muafiyet

Lisansüstü eğitimini tamamlayan öğretmenler uzman öğretmen unvanı için öngörülen; doktora eğitimini tamamlayan uzman öğretmenler ise başöğretmen unvanı için öngörülen yazılı sınavdan muaf tutulur. Lisansüstü eğitimini tamamlayan öğretmenler, 12 nci maddenin birinci fıkrasında uzman öğretmen unvanı için öngörülen yazılı sınava başvuruda bulunacaklarda aranan şartları taşımaları hâlinde uzman öğretmen unvanı için; doktora eğitimini tamamlayan uzman öğretmenler, 12 nci maddenin ikinci fıkrasında başöğretmen unvanı için öngörülen yazılı sınava başvuruda bulunacaklarda aranan şartları taşımaları hâlinde başöğretmen unvanı için başvuruda bulunabilir (AÖÖKBY, md. 13).

2.6.5.5.3. Öğretmenlik veya Uzman Öğretmenlikte Geçmiş Sayılan Süreler

Uzman öğretmen veya başöğretmen unvanına başvuruda bulunacakların öğretmenlik veya uzman öğretmenlik sürelerinin hesabında, adaylık dâhil öğretmen veya uzman öğretmen olarak geçirdikleri hizmet süreleri dikkate alınır. Bu sürelere (AÖÖKBY, md. 14);

- Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görevli iken askerlik hizmetini yapmak üzere aylıksız izne ayrılanlardan askerlik hizmetini temel askerlik eğitiminden sonra eğitim kurumlarında öğretmen olarak yerine getirenlerin temel askerlik eğitimi dışında kalan askerlik süreleri,
- Eğitim kurumu müdürlüğü, müdür başyardımcılığı ve müdür yardımcılığında geçen süreler,
- 657 sayılı Kanunun 4 üncü maddesinin birinci fıkrasının (B) bendi kapsamında sözleşmeli öğretmenlikte geçen süreler,
- 657 sayılı Kanunun 102 nci, 103 üncü, 104 üncü ve 105 inci maddelerinde öngörülen izinlerin tamamı,
- Görevden uzaklaştırma ve görevleri ile ilgili olsun veya olmasın herhangi bir suçtan tutuklanma veya gözaltına alınma nedenleriyle fiilen görev yapılmayan sürelerin 657 sayılı Kanunun 143 üncü maddesinde sayılan durumların gerçekleşmesi hâlinde tamamı,
- Özel okullarda öğretmen veya yönetici, diğer özel eğitim kurumlarında ise öğretmen veya öğretmenlik atama şartını taşıyanların yönetici unvanlarında geçen hizmet süreleri,
- 25/6/2001 tarihli ve 4688 sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu hükümleri kapsamında sendikal görevleri nedeniyle aylıksız izinli sayılanların, bu kapsamdaki izin süreleri,
- Öğretmen olarak görev yapmakta iken 23/4/1999 ile 14/2/2005 tarihleri arasında almış oldukları disiplin cezası sonucu öğretmenlikleri sona erip, 22/6/2006 tarihli ve 5525 sayılı Memurlar ile Diğer Kamu Görevlilerinin Bazı Disiplin Cezalarının Affı Hakkında Kanun uyarınca haklarında verilmiş disiplin cezalarının bütün sonuçları ile ortadan kaldırılmasına bağlı olarak öğretmenliğe döndürülenler ile aynı tarihler arasında istifa sonucu görevinden ayrılanlardan yeniden öğretmenliğe atananların

görevlerinden ayrıldıkları tarih ile öğretmenliğe döndürüldükleri tarih arasında geçen süreleri,

- Vekâlet ve geçici görev süreleri dâhil edilir.

2.6.5.5.4. Eğitim Programı

Eğitim programı; Eğitim Kurulu kararıyla belirlenir ve Millî Eğitim Bakanlığı Personeli Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği çerçevesinde yürütülür. Uzman Öğretmenlik Eğitim Programına yazılı sınava başvuru tarihinin son günü itibarıyla en az on yıl hizmeti bulunan öğretmenler; Başöğretmenlik Eğitim Programına ise yazılı sınava başvuru tarihinin son günü itibarıyla uzman öğretmenlikte en az on yıl hizmeti bulunan uzman öğretmenler başvuruda bulunabilir. Eğitim programını tamamlayanlara seminer belgesi düzenlenir. Seminer belgesi, düzenlendiği tarihi takip eden üç yıl süreyle geçerlidir; bu süre içinde eğitim programında değişiklik olması hâlinde öğretmenler/uzman öğretmenler değişen konularla sınırlı eğitime tabi tutulur(AÖÖKBY, md. 15).

2.6.5.5.5. Kapsam Dışındaki Kurumlarda Görev Yapanlar

Özel öğretim kurumları ile Bakanlık dışındaki kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlerden/uzman öğretmenlerden (AÖÖKBY, md. 16);

- 12. ci maddede belirtilen şartları taşıyanlar, Bakanlıkça uzman öğretmen/başöğretmen unvanı için yapılacak yazılı sınava,
- 15 inci maddenin ikinci fıkrasında belirtilen şartları taşıyanlar Bakanlıkça uzman öğretmen/başöğretmen unvanı için düzenlenecek eğitim programına, başvuruda bulunabilir. Başvuruda bulunan öğretmenlerin/uzman öğretmenlerin şartları taşıyanların listesi, özel öğretim kurumlarında görev yapanlar bakımından Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğünce Genel Müdürlüğe, Bakanlık dışındaki kamu kurumlarında görev yapanlar bakımından ise görev yaptıkları kurumlarca Bakanlığa gönderilir.

Bakanlık dışındaki kamu kurumlarında görev yapan öğretmenlerden/uzman öğretmenlerden Bakanlıkça uzman öğretmenlik/başöğretmenlik için düzenlenen sınavı kazananlar ile 13 üncü maddede belirtilen şartları taşıyanlar, uzman öğretmen/başöğretmen unvanı almak üzere görev yaptıkları kurumlara başvuruda bulunabilir. Kurumlarınca

başvurusu uygun bulunanların listesi, uzman öğretmen/başöğretmen sertifikası düzenlenmek üzere Bakanlığa gönderilir. Uzman öğretmen/başöğretmen unvanı için başvuruda bulunacaklardan; özel eğitim kurumlarında görev yapanların mesleki gelişim alanlarına yönelik çalışmalar Bakanlıkça, Bakanlık dışındaki kamu kurumlarında görev yapanların mesleki gelişim alanlarına yönelik çalışmalar ise kadrolarının bulunduğu kurumlarca belirlenir (AÖÖKBY, md. 16).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemine uygun olarak hazırlanmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Bütüncül tek durum deseni, daha önce hiç kimse tarafından çalışılmamış veya kimsenin ulaşamadığı durumların çalışmalarında kullanılır. Görgül bir araştırma yöntemi olan durum çalışması, güncel bir olgunun kendi yaşam gerçeğinin çerçevesinde çalışan, içerik ve olgu arasında kesin olarak sınırların belirgin olmadığı, birden fazla veri kaynağının veya kanıtın var olduğu durumlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, 289-301).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Antalya ili merkez ilçelerde okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim eğitim kurumlarında çalışan toplam 65 doktor unvanına sahip öğretmen oluşturmaktadır. Bu çalışmada örneklem seçimi amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örneklemesine göre yapılmıştır. Amaçlı örnekleme, *'uygun ve faydalı bilgi verme olasılığı en yüksek olan katılımcıları seçmek için kullanılır'* (Kelly, 2010, 317) ve sınırlı araştırma kaynaklarını etkin bir şekilde kullanacak vakaları belirlemenin ve seçmenin bir yoludur (Palinkas ve diğerleri, 2015). Amaçlı bir stratejiyi benimsemenin nedenleri, çalışmanın amaçları ve hedefleri göz önüne alındığında, belirli insan türlerinin söz konusu fikirler ve konular hakkında farklı ve önemli görüşlere sahip olabileceği ve bu nedenle örnekleme dâhil edilmesi gerektiği varsayımına dayanmaktadır (Robinson, 2014). Ortaya çıkan örnek seçilen kriterlere göre homojendir ve bu kriterlere ilişkin kararlar önceden verilir (Schreier, 2018, 93). Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ölçüt örneklemede amaç, önceden tanımlanmış bir profille eşleşen örnekleri örneğe dâhil etmektir. Genellikle bu, birlikte çalışılan bir fenomeni veya bu

fenomenin meydana gelmesi muhtemel olan sınırlı bir popülasyonu belirleyen özelliklerin bir kombinasyonunu içermektedir. Katılımcılar belirlenmeden önce araştırmacı tarafından bir ölçüt listesi oluşturulmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt olarak, Antalya ili merkez ilçelerinde görev yapıyor ve doktor unvanına sahip olmak kriteri dikkate alınmıştır. Ayrıca katılımcılar belirlenirken görüşme yapmayı kabul etme ve katılmaya istekli olma durumu da göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda araştırmanın örneklemini Antalya ili merkez ilçelerinde görev yapan doktora eğitimini tamamlamış çift kariyerli okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim eğitim kurumlarında görevli müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenleri olmak üzere toplam 30 kişi oluşturmaktadır.

3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 3.1’de verilmektedir.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Meslekteki Kıdem Yılı	Cinsiyeti	Medeni Durum	Çalıştığı Okul Türü	Okuldaki Görev Unvanı	Yaşı
ÇKÖ1	6	Erkek	Evli	Lise	Öğretmen	34
ÇKÖ2	21	Erkek	Evli	Lise	Öğretmen	44
ÇKÖ3	14	Kadın	Bekar	Lise	Öğretmen	36
ÇKÖ4	15	Erkek	Evli	İlkokul	Öğretmen	40
ÇKÖ5	16	Kadın	Evli	Lise	Müdür Yardımcısı	39
ÇKÖ6	19	Kadın	Evli	İl MEM Arge	Öğretmen	42
ÇKÖ7	17	Kadın	Evli	Ortaokul	Müdür Yardımcısı	40
ÇKÖ8	10	Erkek	Evli	Lise	Öğretmen	39
ÇKÖ9	19	Erkek	Evli	Ortaokul	Öğretmen	44
ÇKÖ10	19	Kadın	Bekar	Ortaokul	Öğretmen	47
ÇKÖ11	17	Kadın	Evli	Lise	Öğretmen	41
ÇKÖ12	19	Erkek	Evli	Lise	Öğretmen	42
ÇKÖ13	25	Kadın	Evli	Lise	Öğretmen	49
ÇKÖ14	21	Kadın	Bekar	Lise	Müdür Yardımcısı	44
ÇKÖ15	21	Erkek	Bekar	İlkokul	Öğretmen	48
ÇKÖ16	6	Kadın	Evli	Lise	Müdür Yardımcısı	45
ÇKÖ17	26	Erkek	Evli	Ortaokul	Öğretmen	47
ÇKÖ18	20	Erkek	Evli	Lise	Öğretmen	43
ÇKÖ19	24	Erkek	Evli	Lise	Müdür	45

					Yardımcısı	
ÇKÖ20	15	Kadın	Bekâr	Lise	Öğretmen	41
ÇKÖ21	24	Erkek	Evli	Halk Eğitim Merkezi	Müdür Yardımcısı	46
ÇKÖ22	21	Erkek	Evli	Lise	Öğretmen	46
ÇKÖ23	19	Erkek	Evli	Lise	Müdür	42
ÇKÖ24	16	Kadın	Evli	İlkokul	Öğretmen	42
ÇKÖ25	21	Kadın	Bekar	Lise	Öğretmen	41
ÇKÖ26	15	Kadın	Bekâr	Bilim ve Sanat Merkezi	Öğretmen	39
ÇKÖ27	16	Erkek	Evli	Lise	Öğretmen	39
ÇKÖ28	19	Kadın	Evli	Bilim ve Sanat Merkezi	Öğretmen	43
ÇKÖ29	17	Erkek	Evli	Ortaokul	Müdür	36
ÇKÖ30	17	Erkek	Evli	Bilim ve Sanat Merkezi	Öğretmen	40

Araştırmaya 16 erkek, 14 kadın katılmıştır. Araştırmaya katılanların yaş ortalamaları 42, hizmet süreleri ortalama 17 yıldır. Araştırmaya 2 okul müdürü, 6 müdür yardımcısı, 22 öğretmen katılmıştır. Çift kariyerli katılımcıların çoğunlukla ortaöğretim kurumlarında ve öğretmen olarak görev yaptıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma nitel bir çalışma olup, veri elde etmek amacıyla yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formu geliştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış bireysel görüşme formunun hazırlanma aşamasında pilot görüşme yapılmıştır. Bireysel görüşme formunun hazırlanmasında, araştırmanın dayandığı kavramsal çerçeve ve ilgili alanyazın taramasından yararlanılmıştır. Böylece oluşturulan pilot bireysel görüşme formu için katılımcılarla görüşme yapılmıştır. Katılımcıların önerileri doğrultusunda sorular daha anlaşılır hale getirilmiştir. Daha sonra hazırlanan görüşme formu Eğitim Yönetimi, Ölçme Değerlendirme ve Türkçe dili uzmanlarının görüşüne sunulmuş ve alınan öneriler doğrultusunda son şekline karar verilmiştir.

3.4. Veri Toplanma Süreci

Seçilen örneklemdaki kişilerle görüşme yapmak için randevu talep edilmiş, araştırmaya katılmayı kabul edenler ile görüşme yapılmıştır. Araştırmaya katılmaya istekli

kişilerin isimlerinin gizli tutulacağı, çalışmada kodlama yöntemi kullanılacağı ifade edilmiştir. Görüşmelerde tüm etik süreçlere özen gösterilmiştir. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan sorular yöneltilmiş ve yapılan görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Ses kaydına başlamadan önce görüşmelerin ses kayıt cihazıyla kayda alınacağı katılımcılara ifade edilmiş ve yazılı olarak da izin alınmıştır. Görüşmelerin ses kaydına alınmasındaki amaç veri kaybını en aza indirmektir. Ayrıca veri toplamadan hemen sonra, ulaşılan sonuçlar ve yorumlar veri kaynakları ile teyit edilerek katılımcı teyidi sağlanmıştır. Diğer taraftan görüşmede kaydedilen bilgilerin bilimsel amaçlı kullanılacağı ve gizliliği konusunda anlaşma imzalanması, karşılıklı güvenin sağlanmasında önemli bir etken olacağı düşünülmektedir. Böylece görüşme sürecinde toplanan verilerin gerçek durumu yansıtması sağlanmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabiliirliğini) artırmak için, araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca hem olay ve olguların hem de onların değişkenlik gösteren özelliklerinin ortaya konabileceği amaçlı örnekleme yöntemiyle gönüllülük esasına dayalı olarak belirlenmiş katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır.

3.5. Veri Analizi

Araştırmada katılımcılarla yapılan bireysel görüşmeler, katılımcıların izni alınmak sureti ile ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Daha sonra görüşmelerin dökümleri yapılmış ve tek tek analiz edilerek kodlamalar yapılmıştır. Görüşme dökümleri, ilgili alan uzmanı tarafından görüşme kayıtlarına uygunluğu bakımından yeniden değerlendirilmiş ve görüşme dökümlerinin doğru olduğu onayı alınmıştır. Kodlama aşamasında daha önceden belirlenmiş kavramlara göre kodlama tekniği uygulanmıştır. Bu kodlama tekniği “*araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda kullanılmaktadır*” (Strauss ve Corbin, 1990’dan akt., Yıldırım ve Şimşek, 2008, 165). Böylece katılımcılarla gerçekleştirilmiş olan görüşme dökümleri, önceden belirlenmiş olan kodlama listesine göre analiz edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi ile betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. İçerik analizinde nitel araştırma paket programı NVIVO12’den yararlanılmıştır. Analiz aşamasında elde edilen veriler, kodlama listesinde yer alan alt-tema ve ana-tema altına yerleştirilmiştir. Son olarak, alt-tema ve ana-tema altına giren tüm ifadelerin frekans ve yüzdeleri belirlenerek şekiller ile sunulmuştur. Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini artırmak için aşağıdaki uygulamalar gerçekleştirilmiştir:

Araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığı) artırmak için, görüşme formunu geliştirme sürecinde ilgili alanyazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili kavramsal bir çerçeve

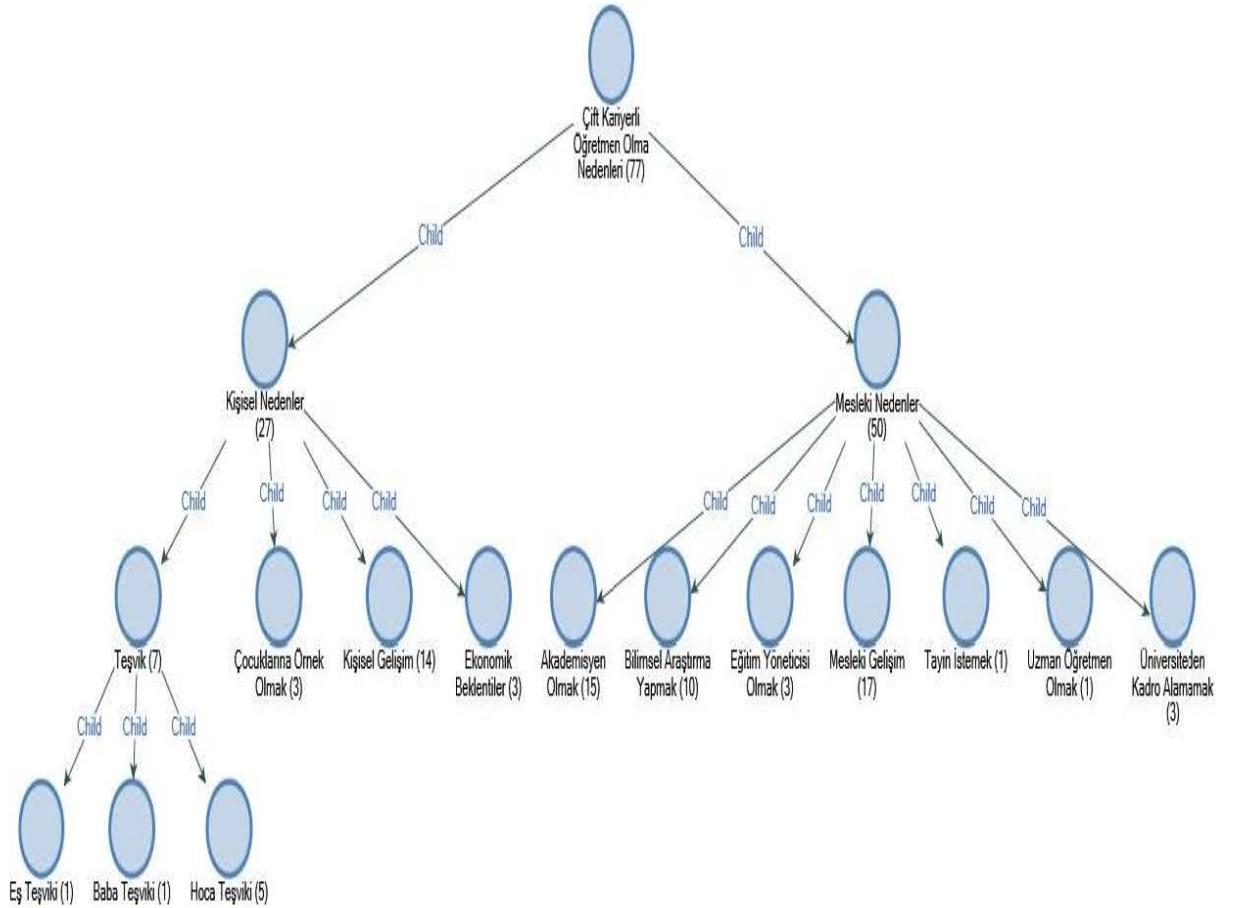
oluşturulmuştur. İçerik analizinde temalar ve temaları oluşturan alt temaların kendi aralarındaki ilişki ile her temanın diğeriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır. Araştırmanın i güvenirliliğini (tutarlılığını) artırmak için, bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Ayrıca görüşmede elde edilen veriler üzerinde, araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzman ile ayrı ayrı kodlamalar yapılmıştır. Araştırmanın dış güvenirliliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için, araştırmacının tüm veri toplama araçlarını, ham verilerini, analiz aşamasında yaptığı kodlamaları ve rapora temel oluşturan algıları, notları, yazıları ve çıkarımları, dışarıdan bir uzmanın incelemesine sunarak teyit incelemesi yaptırılmıştır. Kodlamalarda katılımcılara sıra numarası verilmiştir. Örneğin; Çift Kariyerli Öğretmen 1 = ÇKÖ1 şeklinde gösterilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Çift Kariyerli Öğretmen Olma Nedenleri

Çift kariyerli öğretmenlerin “Çift kariyerli bir öğretmen olmaya nasıl karar verdiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlar kişisel ve mesleki nedenler temaları altında ele alınmıştır. Mesleki nedenler (f=50) teması altında; mesleki gelişim (f=17), akademisyen olmak (f=15), bilimsel araştırma yapmak (f=10), eğitim yöneticisi olmak (f=3), üniversiteden kadro alamamak (f=3), uzman öğretmen olmak (f=1), tayin istemek (f=1) alt temaları yer almaktadır. Kişisel nedenler (f=27) teması altında ise kişisel gelişim (f=14), hoca teşviki (f=5), çocuklarına örnek olmak (f=3), ekonomik beklentiler (f=3), eş teşviki (f=1) ve baba teşviki (f=1) alt temaları bulunmaktadır (Şekil 4.1). Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmen olma nedenlerinin, kişisel nedenlerden daha çok mesleki nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.



Şekil 4.1. Çift Kariyerli Öğretmenlerin Çift Kariyerli Öğretmen Olma Nedenleri

Şekil 4.1. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenlerin çift kariyerli olmalarındaki temel nedenin mesleki gerekçelerden kaynaklandığı söylenebilir. Çift kariyerli öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan geliştirme çabasının, onları doktora eğitimi yapmalarına kadar götürebildiği görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenlerin çift kariyerli öğretmen olma nedenlerinin başında öncelikli olarak; mesleki gelişim, ardından akademisyen olmak, kişisel gelişim ve bilimsel araştırma yapmak gelmektedir.

Mesleki gelişim açısından değerlendiren bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Bakanlığın hizmet içi eğitimleri çok sınırlı, çok da bir şey katmıyor aslında. Amacım daha iyi bir kariyer yapmak, üniversitede akademisyen olmak, doçent, profesör olmak değildi. Kendimi geliştirmek ve mesleki gelişim için doktora yaptım (ÇKÖ5).

Çalışmayı seviyorum, üretmeyi seviyorum, bilimsel çalışmaları seviyorum. Alanımla ilgili her şeyi bilmek istiyorum. Mesleki olarak kendimi geliştirmek istiyordum. Bu benim doktora yapmama neden oldu (ÇKÖ6).

Kendimi geliştirmeyi sevdiğim için, mesleki gelişim ve kişisel gelişim için, çift kariyerli öğretmen olmayı tercih ettim (ÇKÖ14).

Nedenlerden bir tanesi, Erasmus projesi ile yurtdışına gittik. Polonya'yı ilk ziyaret, bir baktık ki öğretmenlerin yüzde sekseni yüksek lisans mezunu. O zaman ben de dedim ki: Neden biz kendi kişisel kariyerinizi tamamlayamıyoruz. Eksiklik hissettim, o nedenle başladım (ÇKÖ17).

Çift kariyerli öğretmenlerin lisansüstü eğitimlerinin devamında akademisyen olma arzusunun da etkili olduğu görülmektedir. Konuyla ilişkili katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Ben daha üniversitedeyken akademisyen olmak istiyordum. Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olmak istemiyordum. O sonradan gelişti. Asıl ben hep özelde çalışacaktım. Planlama bu şekildeydi. Beraberinde yüksek lisansa başlayacaktım. Derken atandım sürpriz bir şekilde. Başlangıçta bir köye atandım. O yüzden yüksek lisansa başlama sürecim gecikti. Doktoraya başlama sürecim gecikti. Derken asıl mesleğim öğretmenlik oldu, ikincisi akademisyenlik oldu. Aslında ilk hedefim oydu (ÇKÖ7).

Temel amacım akademisyen olmaktı. Orta Asya Türk tarihini araştırmak için, özellikle bölge ziyaretleri yapabilmek için. Öğretmen olarak bu biraz zor. Belki bir üniversiteden bir kariyer elde ettiğiniz zaman, maddi, manevi imkânlar daha çok. Önemli faktörlerden birisi de buydu benim için. Tarih bilimi olmasaydı, öğretmen olmayı tercih etmezdim. Tarih öğretmeni olma sebebim de

Orta Asya Türk tarihi. Dolayısıyla benim temel motivasyonum Orta Asya Türk tarihini daha fazla okuyabilmek, daha fazla bilgi sahibi olmak, bu alanda daha fazla kendini geliştirebilmek (ÇKÖ8).

2003 yılında tezsiz yüksek lisansa başladım eğitim yönetimi ve denetimi alanında. İki tane motivasyonum vardı. Temel motivasyonum akademisyen olmaktı (ÇKÖ12).

Yüksek lisans bitince baktım herhangi bir değişiklik yok. Bir de doktora yapayım dedim. Ondan sonra doktora başladım. En çok istediğim akademisyen olmaktı (ÇKÖ17).

Öğretmenlik kariyerinin üzerine, üniversitede akademisyen olarak çalışmak için böyle bir yola girdim. Çünkü üniversitede eğitimci olarak çalışabileceğimi düşünüyorum. Bu yeterliliğe sahip olduğumu düşünüyorum (ÇKÖ19).

Akademisyen olmak için yüksek lisansa başlamıştım ama daha sonra ikisini bir arada yürütmek istedim (ÇKÖ28).

Bilimsel araştırma yapmak, çift kariyerli öğretmenlerin üçüncü sıradaki nedenleri arasında yer almaktadır.

Yüksek lisans ve doktora ise daha fazla öğrenmek, daha fazla araştırma yapmak için yaptım (ÇKÖ13).

Ben her zaman araştırmaya çok meraklı oldum. Araştırmak, öğrenmek, yeni bir alanda bilgi sahibi olmak, benim için her zaman çok önemli oldu. Bilimsel araştırma yapmak benim için en ideal yöntemdir. Bu yüzden seçtim doktora yapmayı ve ben hiç ara vermeden yüksek lisans ve doktora yaptım (ÇKÖ20).

Çift kariyerli öğretmen olmaya lisansta karar verdim aslında, son sınıfta karar verdim. Çünkü araştırma yapmayı, yeni şeyler öğrenmeyi çok seviyorum. Kararım da bu etkili oldu. Temel motivasyonum araştırma yapmak ve öğrenme isteği diyebiliriz. Ayrıca lisans son sınıfta, yüksek lisans yapmak, doktora yapmak, bana neler getirir diye düşündüm ve yeni şeyler bulmak çok hoşuma gitti, yani yeni bir tez, dünyada hiç kimsenin yapmadığı veya kimsenin yapmadığı makaleler oluşturmak. Bilim adına kalıcı olmak beni iten faktörlerden biridir (ÇKÖ27).

Kişisel nedenler açısından değerlendirildiğinde ise kişisel gelişimin öncelikli belirtildiği görülmektedir. Bu konuda görüşlerini belirten katılımcıların ifadelerine aşağıda yer verilmektedir.

Antalya'ya geldiğim zaman hem kişisel olarak gelişimi mi tamamlamak hem de içimde kalan yüksek lisansa başlamak istedim ve başladım (ÇKÖ17).

Öğrenimim bittikten sonra, atama beklerken, bir taraftan da yüksek lisansa devam etmek istedim. En temel amaç kendimi geliştirmek. Lisansta öğrendiklerimizin üstüne yüksek lisansta farklı bakış

açısı geliştirerek, kendimi geliştirmek istedim. Sonrasında da doktora öğrenimine devam ettim (ÇKÖ26).

Yeni bir şeyler öğrenmek, kendini geliştirmek, benim için kişisel bir ihtiyaç (ÇKÖ3).

Kişisel gelişim açısından gerekli olduğunu düşündüğüm için yaptım. Motivasyonum kendimi geliştirmek idi (ÇKÖ30).

Kişisel nedenler teması altında ikinci en yüksek değeri alan alt temanın teşvik olduğu bunda da hocanın teşvikinin etkili olduğu katılımcılar tarafından dile getirilmektedir.

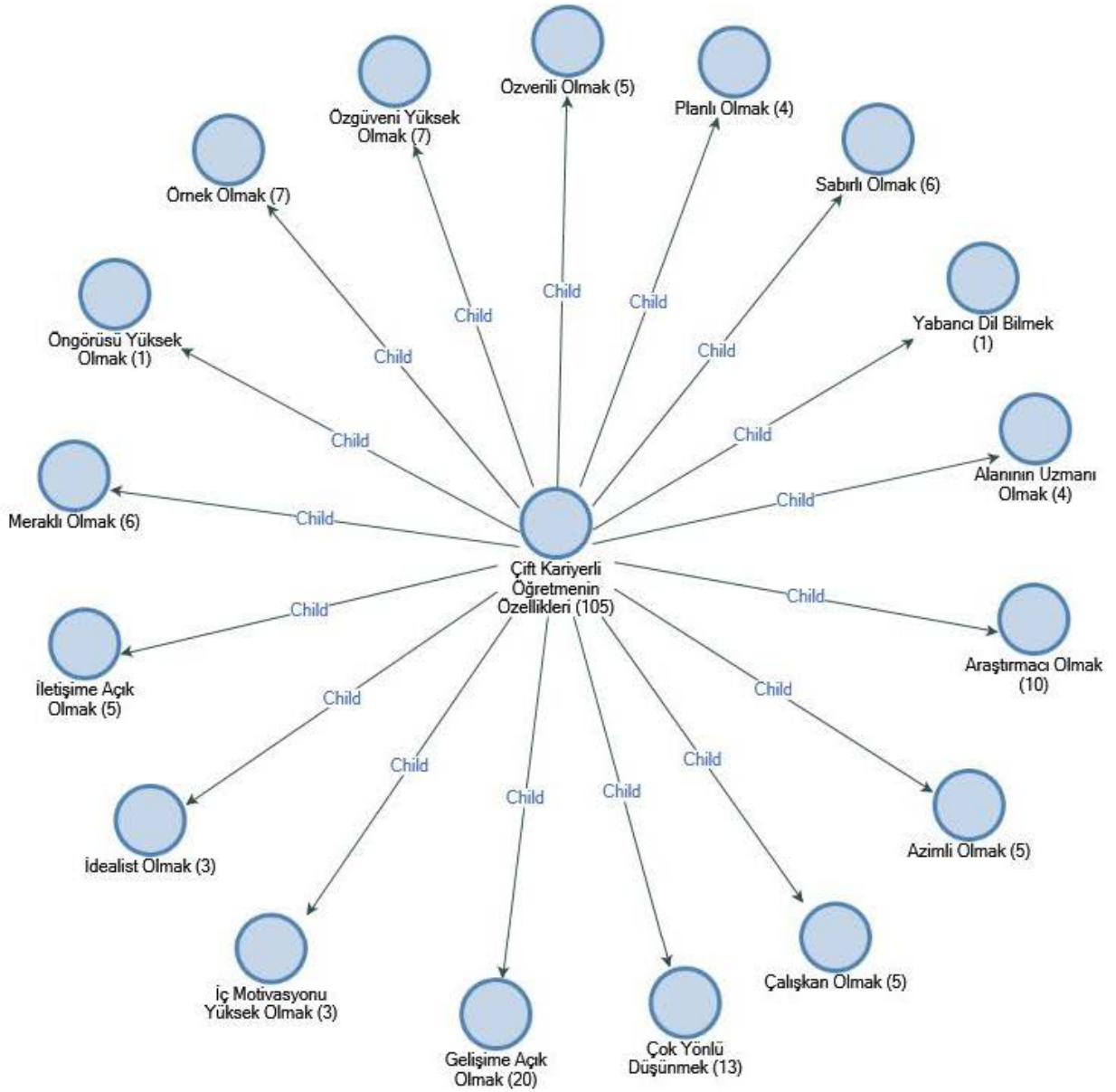
Hocalarımın yüksek lisans, doktora yapmalısın demesiyle, yönlendirmesiyle, yüksek lisansa başladım. (ÇKÖ1).

Bu konuda benim babamın etkisi çoktur. Öğretmen olarak kalacaksam bile, yüksek lisans ve doktora yapmamı çok istiyordu. Her meslekte uzmanlık gereklidir diyordu. Benim başlamam babamın teşvikiyledir (ÇKÖ7).

Bundan yıllar önce mezun olduğum üniversiteden hocamın biriyle görüşmeye gittim. Hocam bendeki yeterliğin üniversitede akademik kariyer yapmaya uygun olduğunu, neden bunu düşünmediğimi sordu. O benim başlangıç motivasyonum oldu (ÇKÖ19).

4.2. Çift Kariyerli Öğretmenin Özellikleri

Çift kariyerli öğretmenlerin “Size göre çift kariyerli bir öğretmenin özellikleri nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar, çift kariyerli öğretmenin özellikleri teması altında ele alınmıştır (f=105). Çift kariyerli öğretmenin özellikleri teması altında; gelişime açık olmak (f=20), çok yönlü düşünmek (f=13), araştırmacı olmak (f=10), özgüveni yüksek olmak (f=7), örnek olmak (f=7), sabırlı olmak (f=6), meraklı olmak (f=6), iletişime açık olmak (f=5), özverili olmak (f=5), azimli olmak (f=5), çalışkan olmak (f=5), planlı olmak (f=4), alanının uzmanı olmak (f=4), iç motivasyonu yüksek olmak (f=3), idealist olmak (f=3), öngörüsü yüksek olmak (f=1) ve yabancı dil bilmek (f=1) bulunmaktadır (Şekil 4.2).



Şekil 4.2. Çift Kariyerli Öğretmenin Özellikleri

Şekil 4.2. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenlerin en temel özelliklerinin arasında gelişime açık olmaları gelmektedir. Bu konuyla ilişkili katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Öğrenmeye ve gelişime açıktır (ÇKÖ5).

Kişisel gelişime açıktır (ÇKÖ8).

Bir kere gelişime açık olmalı çift kariyerli öğretmen. Kendini geliştirmeye adanmalı (ÇKÖ9).

Gelişime daha açıktır, değişime daha açıktır, inovatiftir (ÇKÖ11).

Araştırmaya, öğrenmeye, kendini geliştirmeye açıktır (ÇKÖ14).

Çift kariyerli öğretmenlerin diğer önemli özelliğinin, çok yönlü düşünmek olduğu görülmektedir. Konuyla ilişkili katılımcıların görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Daha farklı ve çok yönlü bakış açısı vardır. Bir konuya daha farklı yönlerden yaklaşır ve daha farklı yorumlar. Düşünce tarzı farklıdır. Bilimsel düşünür, analitik düşünür (ÇKÖ1).

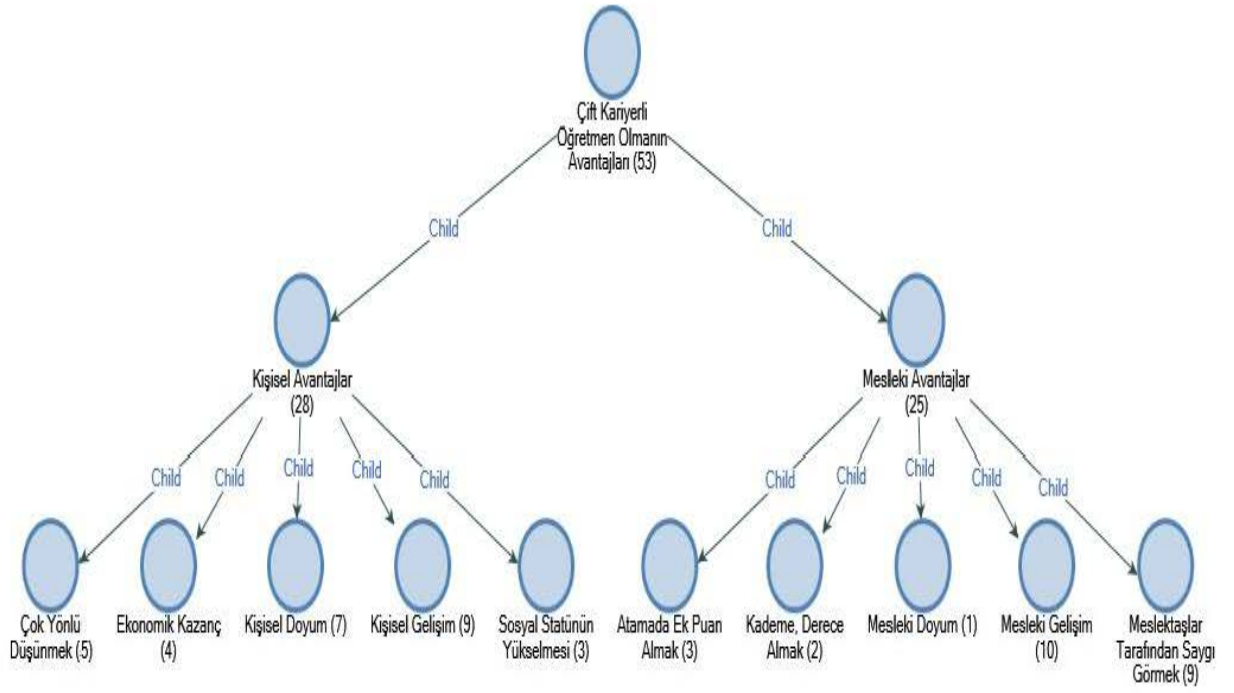
Doktora yapan insan olaylara eleştirel bakmayı biliyor. Çünkü yeterlilik sınavına giriyor, tez hazırlıyor, dersler alıyor ve bu süreç sana eleştirel düşünmeyi öğretiyor. Bence olaylara daha farklı açılardan bakabiliyor daha bilimsel bakıyor olaylara (ÇKÖ5).

Çift kariyerli öğretmenler kendilerini geliştirmeye açık oldukları için, çok yönlü düşünebildikleri için karşılıklarına çıkacak problemleri sorunları çözme konusunda daha yetenekli, daha mahir oluyorlar (ÇKÖ29).

Çift kariyerli öğretmenlerin üçüncü sırada belirttikleri özellik araştırmacı olmaktır. Bu konuda görüş bildiren bir katılımcı *“Araştırmaya çok hevesli olması gerekiyor (ÇKÖ4)”* şeklinde, diğer bir katılımcı *“Araştırmacıdır, girişimcidir (ÇKÖ5)”*, başka bir katılımcı da *“Daha araştırmaya yatkın, daha yaratıcı ve projeler anlamında da daha üretken olduğunu düşünüyorum (ÇKÖ10)”* şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir.

4.3. Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Avantajları

Çift kariyerli öğretmenlerin *“Çift kariyerli bir öğretmen olmanın avantajları ve dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz?”* sorusuna verdikleri yanıtlar kişisel ve mesleki avantajlar altında ele alınmıştır. Çift kariyerli öğretmen olmanın avantajları mesleki ve kişisel avantajlar olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Çift kariyerli öğretmen olmanın mesleki avantajları (f=25) teması altında; mesleki gelişim (f=10), meslektaşlar tarafından saygı görmek (f=9), atamada ek puana almak (f=3), kademe, derece almak (f=2) ve mesleki doyum (f=1) alt temaları yer almaktadır. Kişisel avantajlar (f=28) teması altında ise kişisel gelişim (f=9), kişisel doyum (f=7), çok yönlü düşünmek (f=5), ekonomik kazanç (f=4) ve sosyal statünün yükselmesi (f=3) alt temaları şeklinde sıralanmaktadır (Şekil 4.3). Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmen olmanın mesleki avantajdan daha çok, kişisel avantaj sağladığı söylenebilir. Özellikle kişisel avantaj açısından kişisel gelişim ve kişisel doyumun ön plana çıktığı görülmektedir.



Şekil 4.3. Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Avantajları

Şekil 4.3. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenleri mesleki açıdan en çok, mesleki gelişim ve meslektaşları tarafından saygı görmelerinin kendilerini avantajlı konuma getirdikleri şeklinde yorumlamak mümkündür.

Çift kariyerli öğretmen olmanın avantajının mesleki gelişim olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Derse girdiğim zaman çok avantajını görüyorum. Alanımla ilgili daha faydalı olabildiğini görüyorum (ÇKÖ8).

Avantaj olarak sadece mesleki anlamda kendimi geliştirdim diyebilirim (ÇKÖ13).

Doktora eğitimi sayesinde mesleki olarak kendimi çok geliştirdiğimi düşünüyorum. Birçok hizmet içi eğitimde, eğitim görevlisi olarak görev aldım. Antalya ilindeki e-twinning eğitimlerini verdim. Birçok projede görev aldım (ÇKÖ21).

Aynı zamanda bilimsel araştırmaları yapmaya devam ettiğiniz için, mesleki olarak da gelişmeye devam ediyorsunuz. Yeni bilgilerle karşılaşıyorum. Yeni bakış açıları öğreniyorum. Böylece mesleğime, öğrencilerime daha fazla katkı sağlıyorum (ÇKÖ22).

Çift kariyerli öğretmen olmanın avantajının meslektaşları tarafından saygı görmek olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Meslektaşlarım arasında doktor öğretmen olduğum için saygı duyuyorlar, bana danışıyorlar (ÇKÖ5).

Meslektaşlarımız bizim fikirlerimize değer veriyorlar, fikirlerimizi önemsiyorlar, saygı duyuyorlar. Bunu hissediyorum (ÇKÖ9).

Üniversiteden sonra çalıştığım okuldaki idarecinin senin değerini bilmesi, çift kariyerli bir öğretmen için çok çok önemli. Müdürlerim hep beni destekledi, hep taltif etti, sorunlarımızla ilgilenmeye çalıştı. Eğitimin değerini bilen bir müdürüm olduğu için, eski ve yeni müdürlerim, ben bir sürü avantajını gördüm (ÇKÖ11).

Meslektaşlarım arasında olumlu bir bakış açısı görüyorum. Şöyle söyleyebilirim; saygı duyuyorlar (ÇKÖ27).

Çift kariyerli öğretmenler kişisel açıdan en çok, kişisel gelişim ve kişisel doyumun kendilerini avantajlı hissettirdiklerini söylemektedir. Çift kariyerli öğretmen olmanın avantajının kişisel gelişim olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Kişisel anlamda bana çok fazla şey kattı. Kendimi çok daha iyi ifade ediyorum. Öz güvenim arttı (ÇKÖ3).

Güncel bilgileri takip ediyoruz, projelere başvuruyoruz, kendimizi geliştirmek adına. Öğrencilerle birlikte kendimiz de geliştik. Bilgi edinme, kendini geliştirme açısından avantajı daha fazla (ÇKÖ26).

Çift kariyerli öğretmen olmanın avantajının, kişisel doyum olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

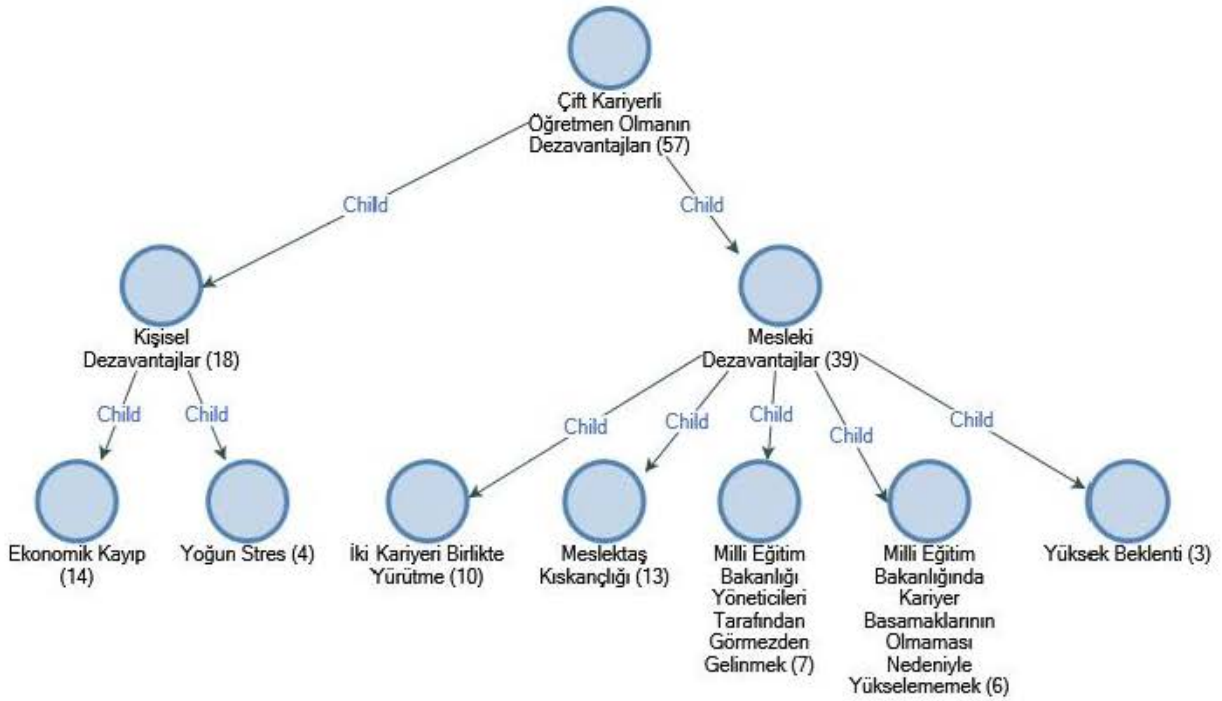
Meslektaşlarım arasında avantaj olduğunu düşünüyorum. Mesela bir gün bir hizmet içi eğitim için aranıyorsun, davet ediliyorsun. Bu durum diğer öğretmenler arasında neden diye sorgulansa da, akademik kariyerim olduğu için tercih ediliyorsunuz. Bu da beni mutlu ediyor (ÇKÖ7).

Okulumda bir proje yapılmak istendiğinde öncelikle, diğer müdürümüz de şimdiki müdürümüz de hep beni ön plana çıkarmaya çalıştı. Yurtiçinde ve yurtdışında her türlü organizasyona ben gönderilen, gönderilmeye çalışılan bir öğretmenim. Bu bence büyük bir avantaj. Manevi olarak beni çok mutlu ediyor (ÇKÖ11).

Çift kariyerli bir öğretmen olarak kendimi geliştirdiği için, mesleğimde daha başarılı olduğum ve daha mutlu olduğum için, kişisel olarak doyum sağlayan bir öğretmenim (ÇKÖ28).

4.4. Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Dezavantajları

Çift kariyerli öğretmenlerin “Çift kariyerli bir öğretmen olmanın avantajları ve dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna verdikleri yanıtlar kişisel ve mesleki dezavantajlar altında ele alınmıştır. Çift kariyerli öğretmen olmanın mesleki dezavantajları (f=39); meslektaş kıskançlığı (f=13), iki kariyeri birlikte yürütmek (f=10), MEB yöneticileri tarafından görmezden gelinmek (f=7) ve MEB’de kariyer basamaklarının olmaması nedeniyle yükselmemek alt temaları altında yer almaktadır. Kişisel dezavantajlar (f=18) teması altında ise ekonomik kayıp (f=14) ve yoğun stres (f=4) alt temaları altında toplanmaktadır (Şekil 4.4). Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmen olmanın mesleki dezavantajlarının, kişisel dezavantajlarından çok daha fazla olduğu söylenebilir.



Şekil 4.4. Çift Kariyerli Öğretmen Olmanın Dezavantajları

Şekil 4.4. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenleri, mesleki açıdan en çok, meslektaş kıskançlığı ve iki kariyeri birlikte yürütmek kendilerini dezavantajlı konuma getirdiği görülmektedir. MEB yöneticileri tarafından görmezden gelinmek ve MEB’de kariyer basamaklarının olmaması nedeniyle yükselmemekte önemli dezavantajlar şeklinde yorumlamak mümkündür.

Çift kariyerli öğretmen olmanın dezavantajının meslektaş kıskançlığı olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Meslektaşlarım doktor öğretmen olmama negatif bakıyor. Doktora bitti, hani ne oldu. Yine benimle oturuyorsun, yine öğretmensin. Niye yaptın ki? Niye koşturdun sanki diyorlar. Ne farkın var ki bizden şimdi diyorlar. Millî Eğitim Bakanlığı bize verdiği puan da geri alındı. Bu bile alay konusu oldu (ÇKÖ3).

Meslektaşlarınız arasında kıskanıldığınız zaman da oluyor. Özellikle bayan arkadaşlarım tarafından. Neden kayırılıyor, ders programı ayarlanıyor diye çok dedikodum yapıldı. Doktora yaptın da bizden ne farkın var, maaşın mı değişti, konumun mu değişti, diyenler oldu (ÇKÖ7).

Meslektaşlarınız arasında biraz kıskanıyorsunuz. Bu durumu yüksek lisans yaparken de doktora yaparken de, mezun olduktan sonra da her zaman hissettim (ÇKÖ13).

Bir de arkadaşlardan hiç destek görmedim. Boş ver kendini yoruyorsun. Eline ne geçecek? Bu yaşta sonra niye kafanı yoruyorsun dediler. Çevreniz sizi daha aşağı çekmeye çalışıyor. Doktora bittikten sonra da öğretmenler odasında arkadaşlar: Eee niye okudun, bitti de ne oldu diyorlardı. Öğretmen camiasında size karşı kıskançlıkla ilgili olumsuz bir şey var (ÇKÖ15).

Çift kariyerli öğretmen olmanın dezavantajının iki kariyeri birlikte yürütmek olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Bitirdikten sonra ikisini beraber götürürken öğretmensiniz ki, mutlaka ayırmanız gereken bir zaman var. Evrak işleri çok oluyor okullarda. Bunların hazırlanması bu sefer diğer tarafa sekte vuruyor. Orayı birazcık aksatıyor veya oraya birazcık önem verirsiniz, bu tarafta biraz aksamalar oluyor. Bunu bir dezavantaj olarak görüyorum (ÇKÖ4).

Hem okulda çalışıyoruz hem bilimsel çalışmalar yapıyoruz. Tabi ki bu da bizi çok yoruyor. Biraz zaman sıkıntısı yaşıyoruz (ÇKÖ17).

Dezavantaj olarak ta belki şunu söyleyebiliriz: hem öğretmenlik yapıp, araştırma yapmak, ikisini bir arada yürütmek zorlayıcı ve yorucu oluyor (ÇKÖ22).

Çift kariyerli öğretmen olmanın dezavantajının MEB yöneticileri tarafından görmezden gelinmek olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Şimdiye kadar kimsenin, sen eğitim yönetiminde doktora yaptın, bu konuda uzmansın, gel eğitim ver dediğini duymadım (ÇKÖ5).

Millî Eğitim Bakanlığı bizim birikimimizden faydalanmıyor, bizi görmüyor (ÇKÖ12).

Çift kariyerli öğretmen olmanın dezavantajının MEB’te kariyer basamaklarının olmaması nedeniyle yükselememek olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Yüksek lisans ve doktora mezunu öğretmenlerin, lisans mezunu öğretmenlerden kadro olarak herhangi bir farkı yok (ÇKÖ8).

Mesleki yükselişe de bir etkisi yok. Bir dönem uzman öğretmenlik, başöğretmenlik vardı. Danıştay tarafından iptal edildi (ÇKÖ12).

Statü olarak bir farkımız yok. Öncelikli olarak unvanımızın değişmesi gerekir. Bir dönem başöğretmenlik çıktı, ama yönetmeliğe itiraz edildi ve o şekilde kaldı. Bir daha getirilmedi (ÇKÖ17).

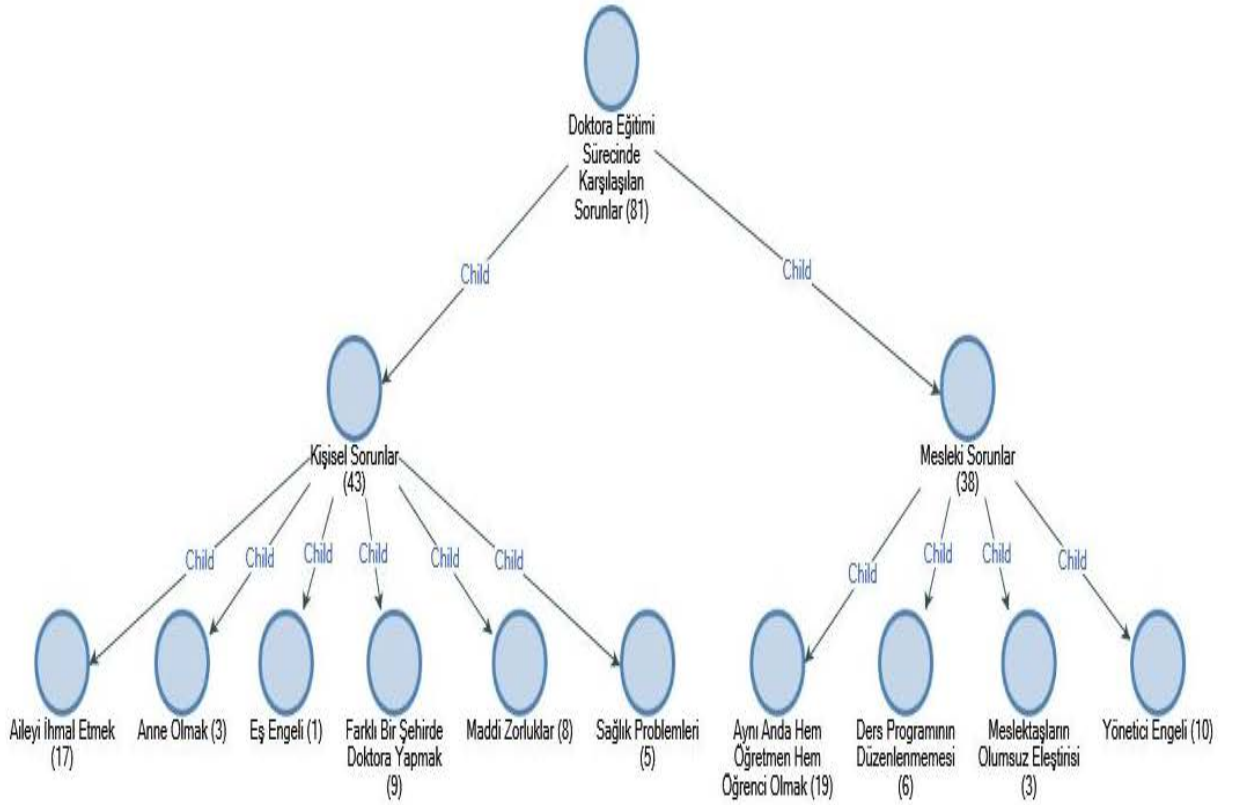
Çift kariyerli öğretmenler kişisel açıdan en çok, kendilerini dezavantajlı hissetme sebebinin ekonomik kayıp olduğunu söylemektedir. Konu ile ilgili bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Bazı meslektaşlarım da doktora yaptın da ne oldu, sen de öğretmensin, ben de öğretmenim, ne farkımız var diyenler de oluyor. Sonuçta aynı maaş alıyoruz, aynı işi yapıyoruz, ekstradan sen vakit kaybettin. Sen okudun, doktora yaptın, ben özel ders verdim. Ben nakite çevirdim. Hem para, hem vakit harcadın, emek harcadın diyenlerde oldu (ÇKÖ9).

Maddi olarak da sıkıntı. Çift kariyerli olmanın bana maddi anlamda getirisi yok. Fakat götürdüğü çok (ÇKÖ30).

4.5. Doktora Eğitimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Çift kariyerli öğretmenlerin “Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaştığınız engeller, sorunlar, zorluklar nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar, doktora eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlar altında ele alınmıştır. Doktora eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlar, mesleki ve kişisel sorunlar olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Çift kariyerli öğretmenin doktora eğitimi sürecinde karşılaşılan sorunlar, kişisel sorunlar (f=43) teması altında; aileyi ihmal etmek (f=17), farklı bir şehirde doktora yapmak (f=9), maddi zorluklar (f=8), anne olmak (f=3) ve eş engeli (f=1) alt temaları yer almaktadır. Mesleki sorunlar (f=38) teması altında ise aynı anda hem öğretmen hem öğrenci olmak (f=19), yönetici engeli (f=10), ders programının düzenlenmemesi (f=6), ve meslektaşların olumsuz eleştirisi (f=3) alt temaları şeklinde sıralanmaktadır (Şekil 4.5).



Şekil 4.5. Doktora Eğitimi Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar

Şekil 4.5. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenlerin, doktora eğitimi sürecinde yaşamış oldukları kişisel sorunların mesleki sorunlardan daha fazla olduğu söylenebilir. Özellikle kişisel sorunlar açısından değerlendirildiğinde aileyi ihmal etmek, farklı bir şehirde doktora yapmak ve maddi zorlukların ön plana çıktığı görülmektedir. Mesleki sorunlar açısından ise aynı anda hem öğretmen hem öğrenci olmak, yönetici engeli ve ders programının düzenlenmemenin olduğu görülmektedir.

Çift kariyerli öğretmenin doktora eğitimi sürecinde yaşadığı kişisel sorunların başında aileyi ihmal etmek olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Ben çocuğumdan, kendime ayıracağım vakitten, eşimden, yapabileceğim sosyal etkinliklerin hepsinden fedakârlık yaparak doktora yaptım 6 buçuk yılda (ÇKÖ6).

Ailenize yeterince zaman ayıramıyorsunuz. Özellikle tez yazarken onların zamandan alıyorsunuz (ÇKÖ12).

Ailenize çok fazla zaman ayıramıyorsunuz. Kızım üniversite sınavına hazırlanıyordu. Onunla hiç ilgilenemedim. Zaman zaman ihmal etmek durumunda kaldık. Oğlumla da ilgilenemedim (ÇKÖ17).

Özellikle tez dönemlerinde ailenize hiç vakit ayıramıyorsunuz. Onlarla beraber tatile gidemiyorsunuz. Çünkü tezi yazmanız ve bitirmemiz gerekiyor. Hayatı kaçırdığınızı düşünüyorsunuz. Sevdiklerinizi ihmal ettiğinizi düşünüyorsunuz (ÇKÖ25).

Çift kariyerli öğretmenin doktora eğitimi sürecinde kişisel sorun olarak, farklı bir şehirde doktora yapmak olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Bir de Ankara'ya otobüsle gidiyordum, uçakla dönüyordum. Kampüs bir yerde, otogar bir yerde, havaalanı bir yerde. Tabii ki gidiş gelişlerde hep zorlanıyordum (ÇKÖ13).

Diyarbakır'da çalışıyordum. Ankara'da doktora yapıyordum. Çocuklarım da okula gidiyordu. Diyarbakır'dan Ankara'ya gidip gelmek, aynı zamanda çocukların okula gidiş gelişlerini ayarlamak, tabii ki çok zor oluyordu. Sürekli koşuşturmak zorunda kalıyordum (ÇKÖ19).

Ben yüksek lisans ve doktorayı Ankara'da yaptım. Ancak Denizli'de öğretmendim. Sürekli gidip gelmek zorundaydım. Tabii bu beni yoruyordu (ÇKÖ26).

Çift kariyerli öğretmenlerin, mesleki açıdan en çok yaşadığı sorunlar, aynı anda hem öğretmen hem öğrenci olmak ve yönetici engeli olduğu görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenin doktora eğitimi sürecinde yaşadığı mesleki sorunun, aynı anda hem öğretmen hem öğrenci olmak, olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Öğretmen olarak, ikinci bir kariyer yapmak çok zor. Çünkü hem öğretmenlik yapmak zorundasın hem de öğrencilik. Sırf okul idaresi ders programı ayarlıyor, haftada 1 günümü boşaltıyor diye, diğer arkadaşlar sorun çıkarmasınlar diye, okulda bir sürü işi kendi üzerime aldım. Hatta benimle alakası olmayan işleri de üzerime aldım (ÇKÖ7).

Bir öğretmen olarak ikinci bir kariyer yapmak gerçekten çok zor. Aynı zamanda işinizi, öğretmenliğinizi iyi yapmanız gerekir, kendi okulumdaki ders programımı ayarlamak gerekir ve aynı zamanda ikinci bir kariyer yapıyorsunuz. Sürekli vakit sıkıntısı yaşıyorsunuz (ÇKÖ19).

Çift kariyerli öğretmenin doktora eğitimi sürecinde yaşadığı ikinci sorunun yönetici engeli olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Doktora sunumu öncesinde müdür yardımcısından izin almak istedim ama vermedi. Sınıfı bırakamazsın dedi (ÇKÖ7).

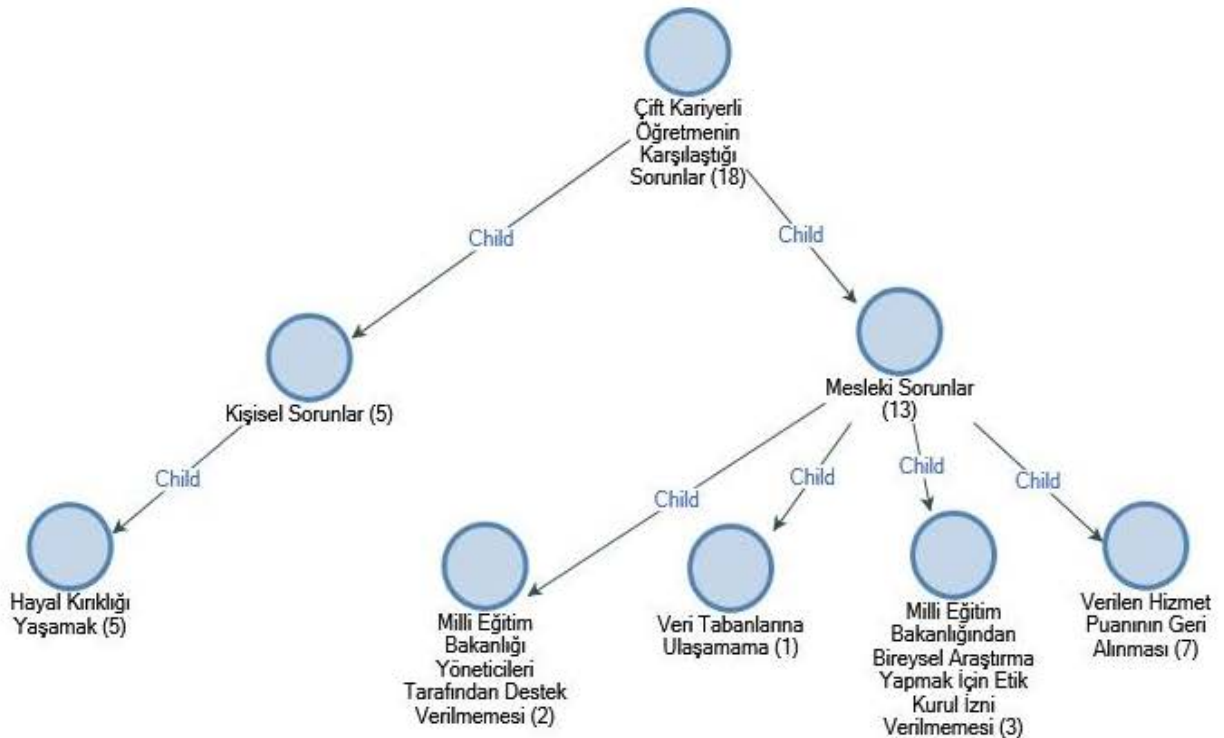
Elbette çalıştığımız okullarda idareler, bazen izin konusunda sıkıntılar çıkardılar. Okullarda araştırmam için görüşmeye gittiğimde, bazı idarecilerle ciddi sıkıntılar yaşadım. İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin almamıza rağmen, ben bunu uygulamam. Ben bunu yaptırmam, diyen

müdürler oldu. Bu tür çalışmaları gereksiz bulan, izin vermeyen idarecilerle de karşılaştık (ÇKÖ18).

Yüksek lisans ve doktora sürecinde zorluklar ister istemez yaşıyorsunuz. Ben Denizli’de yaptım doktora. Haftanın iki günü oradaydım. Haftanın iki gününü orada geçirmek iş arkadaşlarınız tarafından ve müdürümüz tarafından çok da hoş karşılanmıyor. Okul müdürüm izin vermedi önce. İlçe MEMile görüştüm. İl MEM ile görüştüm. Yıllık iznimden kullanmam gerektiğini bunun hakkım olduğunu söylediler. Derslere gitmek için haftada iki gün yıllık iznimden kullandım (ÇKÖ8).

4.6. Çift Kariyerli Öğretmenin Karşılaştığı Sorunlar

Çift kariyerli öğretmenlerin “Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaştığınız engeller, sorunlar, zorluklar nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar, çift kariyerli öğretmenin karşılaştığı sorunlar altında ele alınmıştır. Çift kariyerli öğretmenin karşılaştığı sorunlar da, mesleki ve kişisel sorunlar olarak iki başlık altında toplanmaktadır. Çift kariyerli öğretmenin karşılaştığı sorunlar, mesleki sorunlar (f=18) teması altında; verilen hizmet puanının geri alınması (f=7), MEB’den bireysel araştırma yapmak için etik kurul izni verilmemesi (f=3), MEB yöneticileri tarafından destek verilmemesi (f=2) ve veri tabanlarına ulaşamama (f=1) alt temaları yer almaktadır. Kişisel sorunlar (f=5) teması altında ise hayal kırıklığı yaşamak (f=5) alt temaları şeklinde sıralanmaktadır (Şekil 4.6).



Şekil 4.6. Çift Kariyerli Öğretmenin Karşılaştığı Sorunlar

Şekil 4.6. incelendiğinde, çift kariyerli öğretmenlerin yaşamış olduğu mesleki sorunların kişisel sorunlardan daha fazla olduğu görülmektedir. Özellikle mesleki sorunlar açısından verilen hizmet puanının geri alınması ve MEB'den bireysel araştırma yapmak için etik kurul izni verilmemesi ön plana çıktığı görülmektedir.

Çift kariyerli öğretmenin yaşadığı sorunun verilen hizmet puanının geri alınması olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

MEB'nin bize verdiği puan da geri alındı (ÇKÖ3).

Bize hizmet puanı olarak 90 puan eklenmişti ancak geri alındı (ÇKÖ11).

Çift kariyerli öğretmenin yaşadığı sorunun MEB'den bireysel araştırma yapmak için etik kurul izni verilmemesi, olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Çift kariyerli bir öğretmen olarak, bilimsel araştırma yapmak istediğimde, etik kurul izni verilmiyor. Çünkü danışmanınız yok deniliyor. Doktor unvanına sahip bir araştırmacının, araştırma yapması için herhangi bir danışmana ihtiyacı yoktur. Ama MEB bunu bile bilmiyor (ÇKÖ12).

Bir doktor öğretmen olarak, bilimsel bir araştırma yapmak istediğimizde, MEM danışmanınız yok diye bize etik kurul izni vermiyor. Halbuki biz kendimiz danışmanlık yapmak yeterliğine, uluslararası akademik camia da sahibiz. Ancak MEB bunu tanımıyor (ÇKÖ21).

Çift kariyerli öğretmenin kişisel açıdan yaşadığı sorunun, hayal kırıklığı yaşamak olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

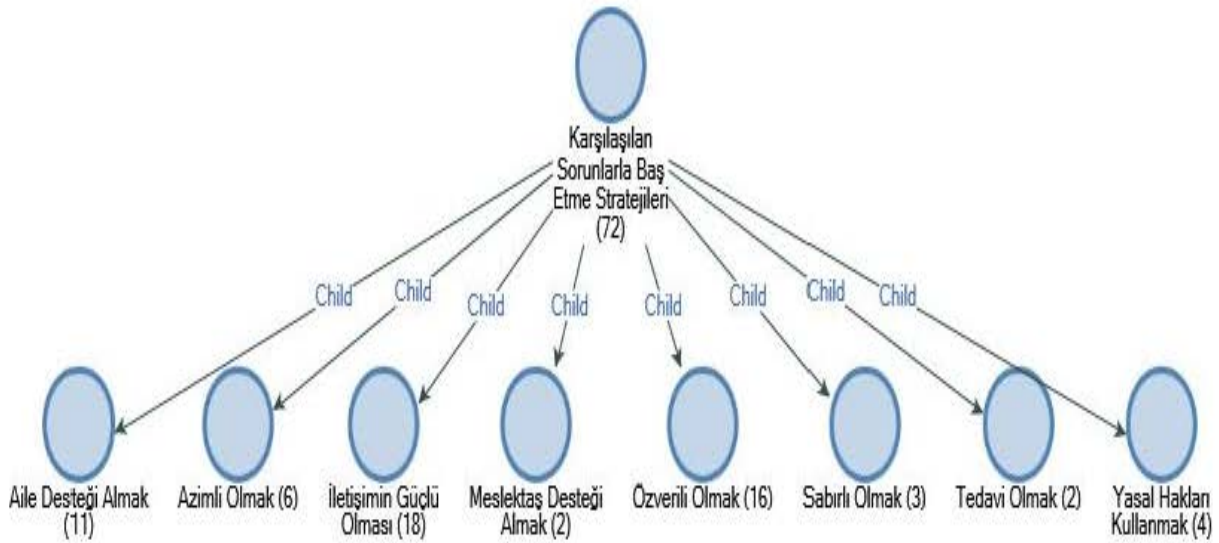
Bu kadar emek, zaman harcadıktan sonra, bunun üniversite boyutuna taşınamaması veya maddi olarak MEB'de herhangi bir artışının olmaması, büyük bir dezavantaj bence. Eskiden ek derse maddi olarak avantajı, uzman öğretmenlikte avantajı vardı. Bu kadar emeğin karşılığı, en azından sembolik de olsa maddi bir şey olmalıydı diye düşünüyorum (ÇKÖ18).

İşe yaramazlık hissi yaşıyorum. Aslında hocam başta böyle olacağını hayal etmemiştim. Kendimi geliştireyim yeter diyordum. Herkes senden bir şey bekliyor. Kadro buldun mu? Nereye gideceksin? Ne yaptın gibi sorulara karşılaşıyorsun. Bu beklentileri boşa çıkarmanın yükünü de taşıyorsun (ÇKÖ24).

Bilim Sanat Merkezi sınavına başvurmuştum. En yüksek puan da benim idi ama mülakatta elendim doktor öğretmen olmama rağmen. Halbuki ben bilim sanat merkezinde çalışmak tam bana göre diye düşünmüştüm (ÇKÖ25).

4.7. Karşılaşılan Sorunlarla Baş Etme Stratejileri

Çift kariyerli öğretmenlerin “Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaştığınız engellerle, sorunlarla, zorluklarla başa çıkma stratejileriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri yanıtlar, karşılaşılan sorunlarla baş etme stratejileri teması altında ele alınmıştır (f=72). Karşılaşılan sorunlarla baş etme stratejileri teması altında; iletişimin güçlü olması (f=18), özverili olmak (f=16), aile desteği almak (f=11), planlı olmak (f=10), azimli olmak (f=6), yasal hakları kullanmak (f=4), sabırlı olmak (f=3), tedavi olmak (f=2) ve meslektaş desteği almak (f=2) bulunmaktadır (Şekil 4.7).



Şekil 4.7. Karşılaşılan Sorunlarla Baş Etme Stratejileri

Şekil 4.7. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla baş etme stratejilerinin başında iletişimin güçlü olması gelmektedir. Bir katılımcı “*Ders programlarının ayarlanması için azarlısam da kovulsam da bir şekilde ikna etmeye çalıştım. İletişim ile programlarımı ayarlatmaya çalıştım (ÇKÖ3)*” şeklinde kararlılığını anlatmakta, diğer bir katılımcı ise “*Bu süreçte ailenizi ikna ediyorsunuz, müdürlerinizi ikna ediyorsunuz. Engelleri aşabilmek için genellikle iletişim ile sorunlarımı çözdüm (ÇKÖ9)*” şeklinde yaşadığı durumu ifade etmektedir.

Çift kariyerli öğretmenlerin, karşılaştıkları sorunlarla baş etme stratejileri arasında ikinci sırada özverili olmak gelmektedir. Öğretmenlerin kendilerinden fedakârlık yaparak, sorunlarla baş etme yöntemini tercih ettikleri görülmektedir. Örneğin bir katılımcı uykusundan fedakârlık yaptığını belirtmekte ve yaşadığı durumu “*Kendimden özveride bulundum Sosyal hayatımdan kastım Ev işlerimden kastım Aile hayatımdan kastım Az uyudum Her zaman kendimden özveride bulundum (ÇKÖ3).*” sözleriyle ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunlukla ya daha az uyudukları ya da eşlerinin sorumluluklarını da üstlenerek sorunlarla baş etmeye çalıştıkları görülmektedir. Eşinin sorumluluklarını da alan bir katılımcı baş etme stratejisini aşağıdaki sözlerle ifade etmektedir.

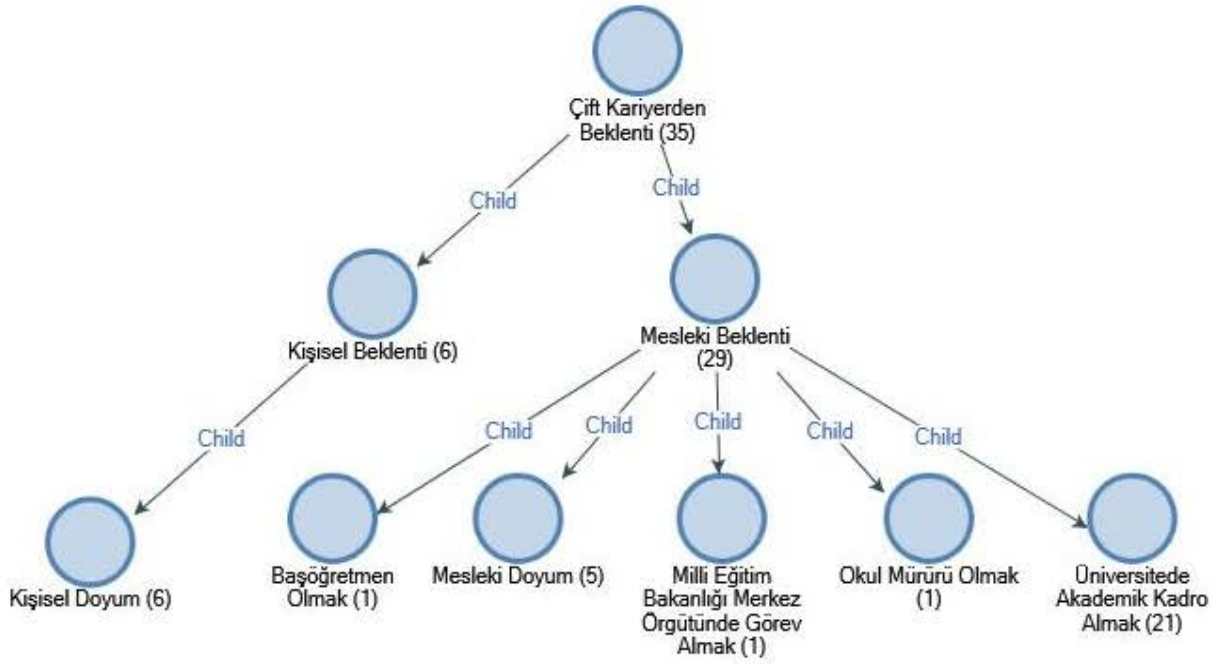
Evde sorumluluklarımı aksatmamaya çalıştım. Hatta eşimin sorumluluklarını bile kendi üzerime aldım. Sırf bıdı bıdı etmesin diye. Eşim engel olmasın diye bütün sorumlulukları üstüme alıyordum ve eşimi ikna ediyordum. Okulda da işleri aksatmamaya çalışıyordum (ÇKÖ13).

Araştırmaya katılan katılımcıların diğer baş etme stratejileri arasında ise aile desteği gelmektedir. Bir katılımcı *“Eşimde akademisyen olduğundan dolayı, bana her konuda yardımcı oluyordu (ÇKÖ8)”* şeklinde eşinden gelen desteği ifade etmekte, diğer bir katılımcı ise *“Mesela ev işleri konusunda destek alıyorum. Bazen annem destek oluyor ev işlerinde (ÇKÖ24)”* şeklinde ifade etmektedir. Diğer bir katılımcı ise manevi desteğin yanında maddi destekte aldığını *“Param yetmediği zaman ailemden destek aldım. Yıllar boyunca babamdan para almaya devam ettim (ÇKÖ25).”* şeklinde açıklamaktadır.

Çift kariyerli öğretmenlerin dördüncü sırada belirttikleri baş etme stratejisi planlı olmaktır. Bu konuda görüş bildiren bir katılımcı *“Okuldaki görev ve sorumluluklarımı, yetki devri yaparak, diğer arkadaşlarıma devrederek, kendi üzerimdeki iş yükünü azalttım. Öğretmenleri motive ederek, daha fazla sorumluluk almalarını sağladım (ÇKÖ23)”* şeklinde, diğer bir katılımcı *“Zamanı iyi kullanmaya, iyi planlamaya çalışıyorum (ÇKÖ24)”*, başka bir katılımcı da *“Analiz yaparak, hangisinin daha doğru olduğuna karar vererek plan yapmak (ÇKÖ25)”* şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir.

4.8. Çift Kariyerden Beklenti

Çift kariyerli öğretmenlerin *“Çift kariyerli bir öğretmen olarak çift kariyerden kişisel, mesleki ve kariyer beklentileriniz nelerdir?”* sorusuna verdikleri yanıtlar, çift kariyerden beklenti teması altında ele alınmıştır. Çift kariyerden beklenti teması, mesleki ve kişisel beklenti olmak üzere iki alt tema altında toplanmaktadır. Çift kariyerli öğretmenin çift kariyerden mesleki beklentisi (f=29) teması altında; üniversitede akademik kadro almak (f=21), mesleki doyum (f=5), MEB merkez örgütünde görev almak (f=1), okul müdürü olmak (f=1) ve başöğretmen olmak (f=1) alt temaları yer almaktadır. Kişisel beklenti (f=6) teması altında ise kişisel doyum (f=6) alt teması yer almaktadır (Şekil 4.8).



Şekil 4.8. Çift Kariyerden Beklenti

Şekil 4.8. incelendiğinde göre çift kariyerli öğretmenlerin, çift kariyerden mesleki beklentilerinin kişisel beklentilerden çok daha fazla olduğu söylenebilir. Özellikle mesleki beklenti açısından, üniversitede akademik kadro almanın ve mesleki doyumun ön plana çıktığı görülmektedir.

Çift kariyerli öğretmenlerin, çift kariyerden mesleki beklentisinin üniversitede akademik kadro almak olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Üniversitede akademisyen olmak istiyorum. Çünkü yapabileceğimi düşünüyorum (ÇKÖ3).

Üniversitelerin eğitim fakültelerinde, sınıf öğretmenliği bölümünde, akademisyen olarak kazandığım bilgi birikimimi, sınıf öğretmeni adaylarına aktarmak istiyorum (ÇKÖ4).

Akademisyen olarak üniversiteye geçmek isterim. Ekonomik olarak çok fazla fark olmasa bile, kendinizi daha fazla geliştirebilirsiniz. Uzmanlık alanınızda daha da geliştirirsiniz kendinizi. Çalışma ortamımız kendimize ait olur. Bu sebepten üniversiteye geçmek isterim (ÇKÖ8).

En çok istediğim üniversitede akademisyen olmak. Çünkü statüsü farklı. Özlük hakları farklı. Eğitim camiası içerisinde itibarlı bir meslektir. Okuyan, araştıran bir kişi olarak akademiye girip, orada kendimi geliştirmek isterim. Doktor öğretim üyeliğinden başlayıp, profesörlüğe kadar gitmek isterim (ÇKÖ15).

Çift kariyerli öğretmenlerin çift kariyerden ikinci sıradaki beklentileri ise mesleki doyumdur. Bu konuda görüş bildiren bir katılımcı *“Daha fazla öğrenciye proje imkânı sunmak, yenilikleri öğrenmesini sağlamak, projelere katılmalarını sağlamak, bilgilere nasıl ulaşabileceklerini öğretmek (ÇKÖ26)”* şeklinde, diğer bir katılımcı ise *“Akademisyen olarak üniversiteye geçmek gibi bir düşüncem yok. Öğretmen olarak meslek hayatına devam edip, kendimi geliştirmeye devam etmek istiyorum. Öğrencilerim ile projeler yapmak istiyorum (ÇKÖ28)”*, başka bir katılımcı da *“Mesleki olarak alanıma hâkim miyim, günceli takip edebiliyor muyum, kendimi geliştirebiliyor muyum, mesleki anlamda yeterliliğim var mı beklentim bu. Mesleki anlamda kendimi geliştirmeye devam edeceğim (ÇKÖ29).”* şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir.

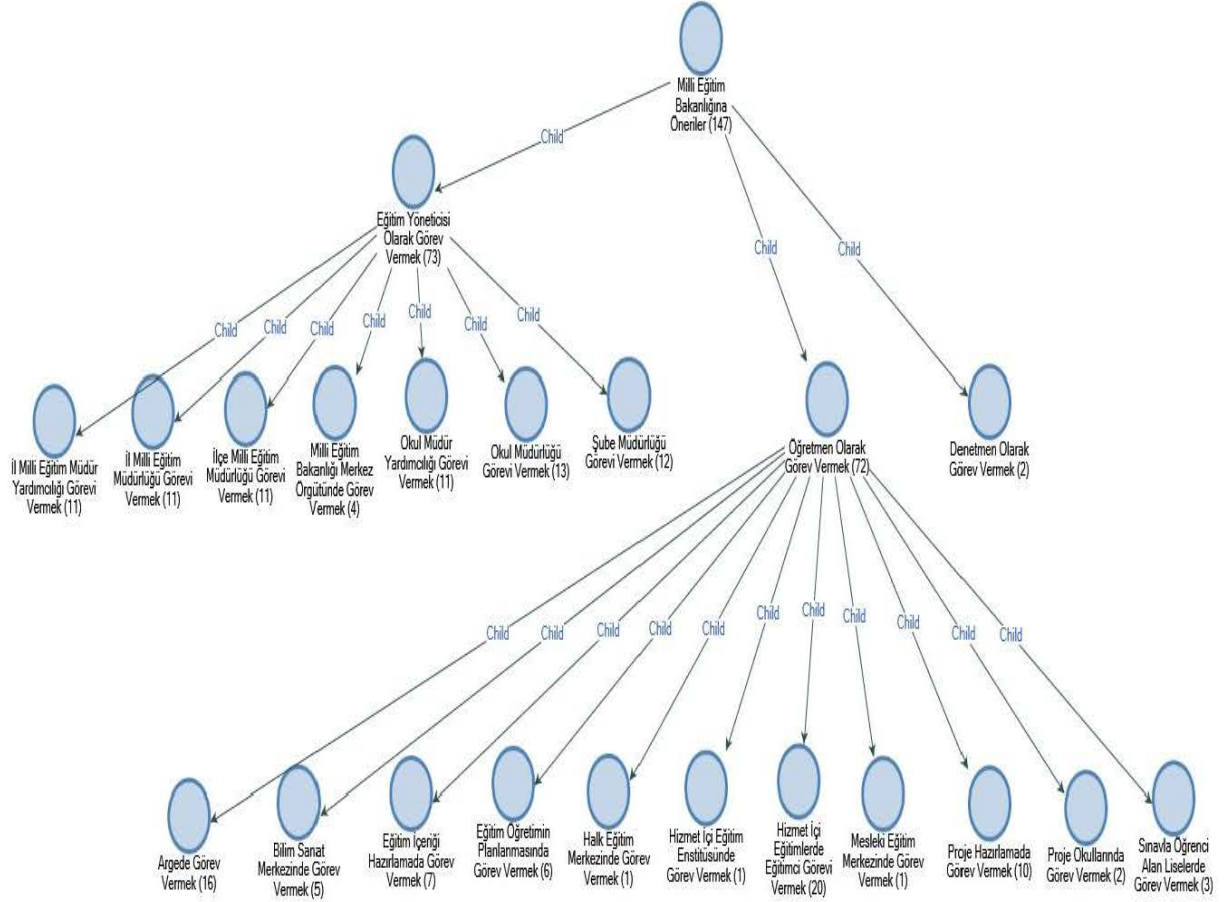
Çift kariyerli öğretmenlerin çift kariyerden kişisel beklentileri kişisel doyumdur. Bu konuda görüş bildiren bir katılımcı *“Bilimsel araştırma yapmaya devam etmek istiyorum. Makaleler yazıp, yayınlar yapmak istiyorum (ÇKÖ14)”* şeklinde, diğer bir katılımcı ise görüşlerini aşağıdaki şekilde açıklamaktadır.

“Doktoranın, kişisel anlamda bana çok şey kattığını söyleyebilirim. Araştırmalarımı burada devam ettirmek ve kişisel olarak kendimi geliştirmeye devam etmek istiyorum. Altı ayda bir araştırma konusu belirleyip araştırma yapmak, makale yazmak kararı verdim. Bunları farklı kongrelerde, sempozyumlarda bildiri olarak sunmak istiyorum. Böyle bir eylem planım var (ÇKÖ23”).

4.9. Millî Eğitim Bakanlığına Öneriler

Çift kariyerli öğretmenlerin *“Sizce, Millî Eğitim Bakanlığı doktora mezunu öğretmenleri nasıl ve hangi pozisyonlarda değerlendirmelidir?”* sorusuna verdikleri yanıtlar Millî Eğitim Bakanlığına öneriler teması altında ele alınmıştır. Çift kariyerli öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığına öneriler (f=147) teması altında; eğitim yöneticisi olarak görev vermek (f=73), öğretmen olarak görev vermek (f=72) ve denetmen olarak görev vermek (f=2) olmak üzere üç tema altında toplanmaktadır. Eğitim yöneticisi olarak görev vermek (f=73) teması altında; okul müdürlüğü görevi vermek (f=13), şube müdürlüğü görevi vermek (f=12), il MEM görevi vermek (f=11), il milli eğitim müdür yardımcılığı görevi vermek (f=11), ilçe MEM görevi vermek (f=11), okul müdür yardımcılığı görevi vermek (f=11) ve MEB merkez örgütünde görev vermek (f=4) alt temaları yer almaktadır. Öğretmen olarak görev vermek (f=72) teması altında ise hizmet içi eğitimlerde eğitimci görevi vermek (f=20), argede görev vermek (f=16), proje hazırlamada görev vermek (f=10), eğitim içeriği hazırlamada görev

vermek (f=7), eğitim öğretimin planlanmasında görev vermek (f=6), bilim sanat merkezinde görev vermek (f=5), sınavla öğrenci alan liselerde görev vermek (f=3), proje okullarında görev vermek (f=2), mesleki eğitim merkezinde görev vermek (f=1), hizmet içi eğitim enstitüsünde görev vermek (f=1) ve halk eğitim merkezinde görev vermek (f=1) alt temaları yer almaktadır. Denetmen olarak görev vermek (f=2) alt temaları şeklinde sıralanmaktadır (Şekil 4.9).



Şekil 4.9. Millî Eğitim Bakanlığına Öneriler

Şekil 4.9. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenler kendilerine eğitim yöneticisi olarak MEB tarafından okul müdür yardımcılığı, okul müdürlüğü, şube müdürlüğü, ilçe milli eğitim müdürlüğü, il milli eğitim müdür yardımcılığı, il milli eğitim müdürlüğü görevlerinin verilmesini bekledikleri söylenebilir. MEB'e öneriler temasında eğitim yöneticisi olarak görev vermek alt temasındaki bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Eğitim yönetiminde doktora yapan ve isteyen öğretmenler yönetici kadrolarında okul müdürü, müdür yardımcısı, şube müdürü, ilçe müdürü, il müdür yardımcısı, il müdürü olarak ilçelerde, illerde, bakanlıkta değerlendirilmelidir. Hatta öncelik tanınmalıdır (ÇKÖ3).

Eğitim yönetimi mezunu doktor öğretmenler, okul müdürü, müdür yardımcısı, şube müdürü, ilçe müdürü, il müdür yardımcısı, il müdürü olmalıdır (ÇKÖ8).

Çift kariyerli öğretmenler kendilerine öğretmen olarak MEB tarafından en çok hizmet içi eğitimlerde eğitimci görevi verilmesini beklemektedir. Konu ile ilgili bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Herkesin alanına göre hizmet içi eğitimlerde, öğretmen eğitimlerinde görevlendirmeli. Yönetici eğitimlerinde kullanabilir. İlçe milli eğitim ve il milli eğitimdeki personellerin eğitiminde görevlendirilebilir (ÇKÖ3).

Öğretmen gelişimi için hizmet içi eğitimlerde kullanabilir. Aday öğretmenlerin yetiştirilmesinde görev verilebilir. Çünkü alanın uzmanı. Mesela müdürlere yapılacak hizmet içi eğitimi, eğitim yönetiminde doktora yapmış öğretmenlerin planlaması lazım bir kere. Mesleki gelişim anlamında çok şeyler yapılabilir. Bunlar yapılıyor mu yapılmıyor. Eğitim yönetiminde doktora mezunu olan müdüre bile, lisans mezunu müdür hizmet içi eğitim veriyor. Çünkü Milli Eğitim böyle planlıyor (ÇKÖ5).

Çift kariyerli öğretmenler kendilerine öğretmen olarak MEB tarafından üçüncü olarak proje hazırlamada görev verilmesini beklemektedir. Konu ile ilgili bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

Proje çalışmalarında görevlendirilmeli. Çünkü araştırmayı nasıl yapması gerektiğini bilir. Projelerde öğretmenlere rehberlik edebilir, danışmanlık yapabilir. Öğrencilere danışmanlık yapabilir (ÇKÖ5).

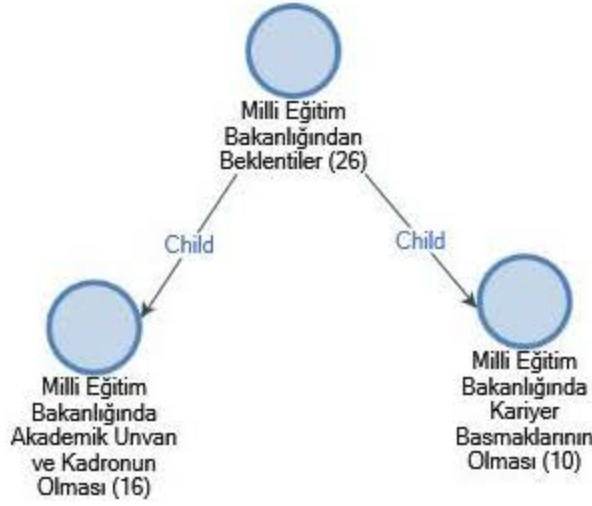
Üniversiteler ile İşbirliği Protokolü yapılabilir. Üniversitedeki akademisyenler ile milli eğitimdeki doktor öğretmenler ortak çalışmalar yapabilirler, projeler üretilir, bilimsel çalışmalar yapılabilir diye düşünüyorum (ÇKÖ23).

Çift kariyerli öğretmenlerin MEB tarafından kendilerine verilmesini istedikleri görevler arasında en düşük oranda denetmen olmak görevi gelmektedir. Bu konuda görüş bildiren bir katılımcı *“Eğitim yönetimi ve denetimi alanında birçok doktor öğretmen var. Denetmen olarak ve yönetici olarak değerlendirilmeli (ÇKÖ20).”* şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir.

4.10. Millî Eğitim Bakanlığında Beklentiler

Çift kariyerli öğretmenlerin *“Sizce, Millî Eğitim Bakanlığı doktora mezunu öğretmenleri nasıl ve hangi pozisyonlarda değerlendirmelidir?”* sorusuna verdikleri yanıtlar Millî Eğitim Bakanlığında beklentiler teması altında ele alınmıştır. Çift kariyerli

öğretmenlerin Millî Eğitim Bakanlığında beklentileri incelendiğinde ise MEB’de akademik unvan ve kadronun (f=16) ve MEB’de kariyer basamaklarının olması (f=10) şeklinde iki alt tema altında toplandığı görülmektedir. (Şekil 4.10).



Şekil 4.10. Milli Eğitim Bakanlığında Beklentiler

Şekil 4.10. incelendiğinde çift kariyerli öğretmenlerin MEB’den, tıpkı Millî Savunma Bakanlığında, Sağlık Bakanlığında ve üniversitelerde olduğu gibi unvana dayalı bir akademik kariyer beklentisinin olduğu görülmektedir. Bu konuda beklentilerini dile getiren bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

MEB’de doktor, doçent, profesör gibi kadrolar, özlük hakları ile birlikte verilirse, üniversiteye geçmeyi düşünmeyebilirim; kendi bakanlığında kalmayı tercih ederim. MEB’den her yetişen doktora mezunu öğretmen üniversitelere geçerse, aynı beyin göçü gibi olur. MEB basamak atlama tahtası, sıçrama tahtası gibi olur diye düşünüyorum. Aslında MEB’de de kalmabilir. Yani ben illaki üniversiteye geçeyim diye bir derdim yok. Ama bana üniversitedeki olanakları verin, ben burada kalayım. Burada daha çok faydalı olayım insanlara. Eğer böyle bir olanak olursa MEB’de seve seve kalırım, üniversiteye gitmek gibi bir ihtiyacım olmaz (ÇKÖ3).

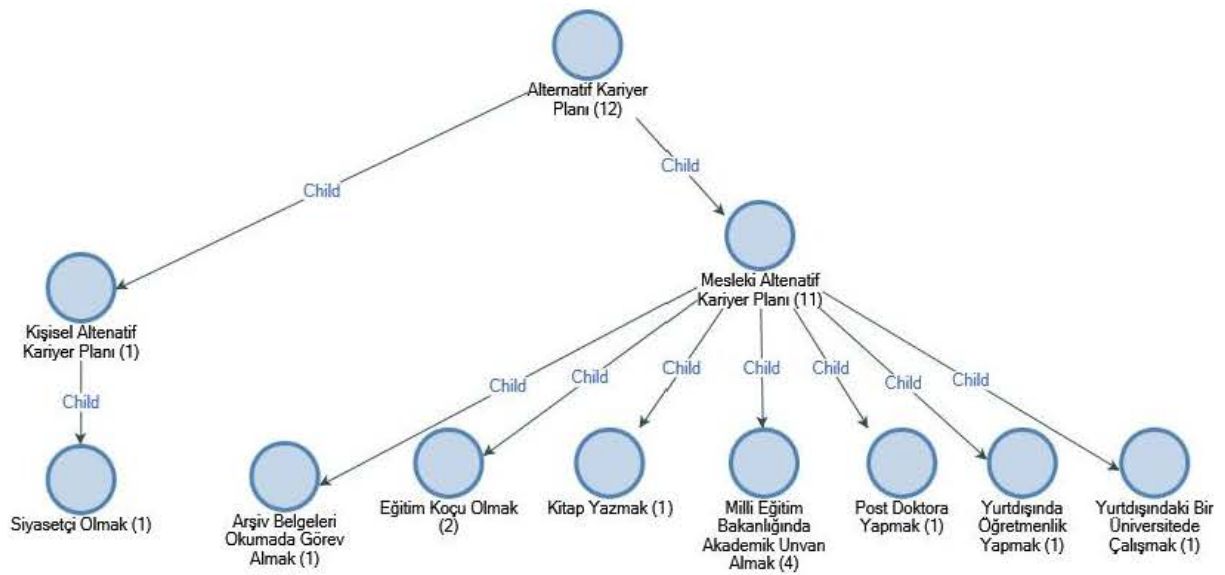
MEB’de akademik kadrolar oluşturulmalı, akademik unvanlar ve kadroları verilmeli. Doktor, Doçent, Profesör MEB’de de olmalı. Yapılan her akademik çalışmalarda ekonomik olarak da teşvik edilmeli, özlük hakkı olarak da teşvik edilmeli. MEB’de akademik kadrolar verilirse ve üniversiteden beklentilerim karşılanırsa, zaten üniversiteye geçmek istemem (ÇKÖ8).

Çift kariyerli öğretmenlerin cevaplarından, MEB’de kariyer basamaklarının oluşturulması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Çift kariyerli öğretmenlerin bakanlıktan beklentileri bu yöndedir. Bu konuda bir katılımcı “*Öğretmenlikte kariyer planlaması yapılmalı, öğretmenlik kariyer basamakları olmalı. Uzman öğretmen, başöğretmen olmalı*

(ÇKÖ8).” derken başka bir katılımcı “*MEB’de başöğretmenlik, uzman öğretmenlik olsun isterim. Özlük hakları ile beraber, maaş farkı ile beraber, unvanların bir an önce verilmesi gerekir (ÇKÖ17).*” şeklinde beklentisini dile getirmektedir.

4.11. Alternatif Kariyer Planı

Çift kariyerli öğretmenlerin “*Bir doktor unvanına sahip olarak, kendinize farklı bir kariyer planı yaptınız mı? Kendinizden beklentiniz nedir?*” sorusuna verdikleri yanıtlar, alternatif kariyer planı teması altında ele alınmıştır. Alternatif kariyer planı teması, mesleki alternatif kariyer planı (f=11) ve kişisel alternatif kariyer planı (f=1) olmak üzere iki alt temada altında toplanmaktadır. Çift kariyerli öğretmenin mesleki alternatif kariyer planı (f=11) teması altında; MEB’de akademik unvan almak (f=4), eğitim koçu olmak (f=2), yurtdışındaki bir üniversitede çalışmak (f=1), post doktora yapmak (f=1), arşiv belgeleri okumada görev almak (f=1), kitap yazmak (f=1) ve yurtdışında öğretmenlik yapmak (f=1) alt temaları yer almaktadır. Kişisel beklenti (f=1) teması altında ise siyasetçi olmak (f=1) alt teması yer almaktadır (Şekil 4.11).



Şekil 4.11. Alternatif Kariyer Planı

Şekil 4.11. incelendiğinde göre çift kariyerli öğretmenlerin, mesleki alternatif kariyer planlarının, kişisel alternatif kariyer planlarından daha fazla olduğu söylenebilir. Çift kariyerli öğretmenlerin, mesleki açıdan alternatif kariyer planının MEB’de akademik unvan almak olduğunu söyleyen bazı katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmektedir.

MEB'de devam edip, bilimsel çalışmalar yapmaya, makaleler yazmaya devam edeceğim. Dışarıdan bile olsa, doçent olmak, profesör olmak isterim (ÇKÖ18).

Ama yeni bir hedefim daha oldu. Oda meslektaş dayanışması ile aklıma geldi. Bir doçentlik dosyası hazırlayayım diyorum. Şimdiki hedefim doçentliğe başvurmak (ÇKÖ24).

Doktora eğitimi bittikten sonra devamını getirmeliyim. Doçent olmalıyım, profesör olmalıyım diye düşünüyorum. Bu süreçte üniversite dışından doçentlik başvurusunda bulundum (ÇKÖ29).

Çift kariyerli öğretmenlerden sadece bir tanesi alternatif kariyer planının siyasetçi olmak olduğunu söylemiştir. Bu konuda görüş bildiren katılımcı “[...] olanakları iyi olursa, belki siyaset düşünebilirim. Çünkü siyasette eğitimciler az. Genelde hukukçular var siyasette. Biraz doktorlar var, ondan sonra öğretim üyeleri var. Doçent Profesör vesair. Ama eğitimci milletvekili sayısı herhalde yüzde üç bile değildir. Özeller ile birlikte bir buçuk milyon öğretmen vardır ülkemizde. Eğitimden gelen bir milletvekili olursa, öğretmenlerin sorunları, özlük hakları, beklentileri, var. Bunları anlatabilmek için bir yerde bulunmanız gerekiyor. Bu sebepten Siyasetçi olmak isterim (ÇKÖ2).” şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırmanın birinci alt problemi “Çift kariyerli bir öğretmen olmaya nasıl karar verdiniz?” şeklindedir. Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmen olma nedenlerinin, kişisel nedenlerden daha çok mesleki nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir. Çift kariyerli öğretmenlerin, çift kariyerli öğretmen olma nedenlerinin başında öncelikli olarak; mesleki gelişim, ardından akademisyen olmak, kişisel gelişim ve bilimsel araştırma yapmak gelmektedir. Çift kariyerli öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan geliştirme çabasının, onları doktora eğitimine yönlendirdiği görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenleri, lisansüstü eğitimlerinin devamında akademisyen olma arzusu da etkilemektedir. Bilimsel araştırma yapmak, çift kariyerli öğretmenlerin üçüncü sıradaki nedenleri arasında yer almaktadır. Kişisel nedenler açısından ise kişisel gelişimin olması önceliklidir. Kişisel nedenler altında ikinci neden hoca teşvikidir.

Araştırmanın ikinci alt problemi “Size göre çift kariyerli bir öğretmenin özellikleri nelerdir?” şeklindedir. Çift kariyerli öğretmenlerin temel özellikleri arasında gelişime açık olmak, çok yönlü düşünmek, araştırmacı bir kişiliğe sahip olmak gelmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Çift kariyerli bir öğretmen olmanın avantajları ve dezavantaj nelerdir?” şeklindedir. Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmen olmanın dezavantajlarının, avantajlarından daha fazla olduğu görülmektedir. Çift kariyerli öğretmen olmanın mesleki açıdan dezavantajları daha fazla iken; kişisel açıdan avantajlarının daha fazla olduğu söylenebilir. Özellikle kişisel açıdan, kişisel gelişim ve kişisel doyumun avantaj olarak ön plana çıktığı görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenler diğer meslektaşlarına kıyasla, mesleki olarak kendilerini daha fazla geliştirdikleri için, meslektaşları tarafından daha fazla saygı görmektedir ve bu durumun onları avantajlı konuma getirdiği görülmektedir. Çift kariyerli öğretmen olmanın mesleki dezavantajlarının, kişisel dezavantajlarından çok daha fazla olduğu söylenebilir. Çift kariyerli öğretmenleri, mesleki açıdan en çok, meslektaş kıskançlığı ve iki kariyeri birlikte yürütmenin kendilerini dezavantajlı konuma getirdiği görülmektedir. MEB yöneticileri tarafından görmezden gelinmek ve MEB’de kariyer basamaklarının olmaması nedeniyle yüksilememek diğer önemli dezavantajlardır. Çift

kariyerli öğretmenler kişisel açıdan en çok, kendilerini dezavantajlı hissetme sebebinin ekonomik kayıp olduğunu söylemektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaşılan engeller, sorunlar, zorluklar nelerdir?” şeklindedir. Araştırmanın bulgularına göre, çift kariyerli öğretmenlerin, daha çok doktora eğitimi sürecinde sorun yaşadıkları ve yaşamış oldukları kişisel sorunların mesleki sorunlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Özellikle kişisel sorunlar açısından değerlendirildiğinde aileyi ihmal etmek, farklı bir şehirde doktora yapmak ve maddi zorluklar yaşamak ön plana çıkmaktadır. Çift kariyerli öğretmenlerin, mesleki açıdan doktora eğitimi sürecinde en çok yaşadığı sorunları, aynı anda hem öğretmen hem öğrenci olmak ve yönetici engeli şeklinde yorumlamak mümkündür. Çift kariyerli öğretmenlerin, doktora öğrenimini tamamlayıp çift kariyerli bir öğretmen olduktan sonra yaşamış olduğu mesleki sorunların, kişisel sorunlardan daha fazla olduğu söylenebilir. Özellikle mesleki sorunlar açısından verilen hizmet puanının geri alınması ve MEB’den bireysel araştırma yapmak için etik kurul izni verilmemesi ön plana çıkmaktadır. Çift kariyerli öğretmenlerin, kişisel açıdan en çok yaşadığı sorun ise hayal kırıklığı yaşamalarıdır.

Araştırmanın beşinci alt problemi “Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaşılan engellerle, sorunlarla, zorluklarla başa çıkma stratejileri nelerdir?” şeklindedir. Çift kariyerli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla baş etme stratejileri; iletişim becerilerinin güçlü olması, özverili olmaları, fedakâr olmaları ve planlı olmaları şeklinde sıralanmaktadır. Araştırmaya katılan katılımcıların çoğunlukla ya daha az uyudukları ya da eşlerinin sorumluluklarını da üstlenerek karşılaştıkları sorunlarla baş etmeye çalıştıkları görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenler, karşılaştıkları sorunların üstesinden gelirken ailesinden, hem manevi hem de maddi destek aldıkları görülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt problemi “Çift kariyerli bir öğretmen olarak çift kariyerden kişisel, mesleki ve kariyer beklentileri nelerdir?” şeklindedir. Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmenlerin, çift kariyerden mesleki beklentilerinin kişisel beklentilerden çok daha fazla olduğu söylenebilir. Özellikle mesleki beklenti açısından üniversitede akademik kadro alıp, mesleğe akademisyen olarak üniversitede devam etme isteğinin ön plana çıktığı görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenlerin çift kariyerden ikinci sıradaki beklentilerinin mesleki doyum olduğu görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenlerin çift kariyerden kişisel beklentilerinin ise kişisel doyum olduğu görülmektedir.

Araştırmanın yedinci alt problemi “Sizce, Millî Eğitim Bakanlığı doktora mezunu öğretmenleri nasıl ve hangi pozisyonlarda değerlendirmelidir?” şeklindedir. Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmenler kendilerine eğitim yöneticisi olarak MEB tarafından okul müdür yardımcılığı, okul müdürlüğü, şube müdürlüğü, ilçe milli eğitim müdürlüğü, il milli eğitim müdür yardımcılığı, il milli eğitim müdürlüğü görevlerinin verilmesini beklemektedir. Çift kariyerli öğretmenler kendilerine öğretmen olarak ise; MEB tarafından en çok hizmet içi eğitimlerde eğitimci olarak, projelerde proje yürütücüsü olarak görev verilmesini beklemektedir. Çift kariyerli öğretmenler yüksek oranda MEB’den tıpkı Millî Savunma Bakanlığında, Sağlık Bakanlığında ve üniversitelerde olduğu gibi, unvana dayalı bir akademik kariyer beklemektedir. Çok düşük oranda ise denetmen olmayı tercih etmektedir.

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Bir doktor unvanına sahip olarak alternatif kariyer planı nelerdir? Doktor unvanına sahip bir öğretmenin kendinden beklentileri neler olabilir?” şeklindedir. Araştırmanın bulgularına göre çift kariyerli öğretmenlerin, mesleki alternatif kariyer planlarının, kişisel alternatif kariyer planlarından daha fazla olduğu söylenebilir. Çift kariyerli öğretmenlerin, mesleki açıdan alternatif kariyer planının MEB’de akademik unvan almak olduğu görülmektedir. Çift kariyerli öğretmenlerden sadece bir tanesi alternatif kariyer planının siyasetçi olmak olduğunu söylemiştir.

5.2. Tartışma

Bu araştırma çift kariyerli öğretmenlerin kariyer gelişimlerini incelemekte, kariyer hedeflerini ve kariyer beklentilerini belirlemektedir. Bu kapsamda Antalya ilinin beş merkez ilçesinde, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan, doktora eğitimini tamamlamış, hizmet süreleri ortalama 17 yıl olan, 2 okul müdürü, 6 müdür yardımcısı, 22 öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Bu araştırma çift kariyerli öğretmenlerin kariyer gelişimlerini inceleyen, kariyer hedeflerini ve kariyer beklentilerini belirleyen ilk araştırma özelliğindedir. Dolayısıyla araştırma bulgularının başka araştırmalarla karşılaştırılması açısından oldukça sınırlıdır. Dolayısıyla bu araştırmanın bulguları, dolaylı araştırma bulgularıyla karşılaştırılarak yapılmıştır.

Bu çalışmada, MEB’de kariyer basamaklarının oluşturulması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. MEB 2005 yılında çıkardığı “Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğinde”, 2022 yılında çıkardığı “Öğretmenlik Meslek Kanununda” ve “Aday

Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliğinde” öğretmenlik kariyer basamaklarını sadece yatay kariyer basamakları olarak uygulamaya koymuştur. Araştırmanın bulgularına göre, çift kariyerli öğretmenler sadece yatay kariyer basamaklarında yükselmeyi değil; dikey kariyer basamaklarında da yükselmeyi beklemektedir. Çift kariyerli öğretmenler yüksek oranda MEB’den tıpkı Millî Savunma Bakanlığında, Sağlık Bakanlığında ve üniversitelerde olduğu gibi, unvana dayalı bir akademik kariyer beklemektedir. “Öğretmenlik Meslek Kanunu” ve “Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği”, çift kariyerli öğretmenlerin beklentisini karşılamadığı söylenebilir.

Gündoğdu ve Kızıltaş (2008) tarafından yapılan, “Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ve Sınavına İlişkin Uzman Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada elde edilen veriye göre öğretmenlerin birçoğu, uygulamaya konulan kariyer sınavının, özellikle uzun yıllar boyunca kişisel gelişimine katkıda bulunmayan öğretmenler için bir motivasyon oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Kaplan ve Gülcan (2020) tarafından yapılan, “Öğretmen Kariyer Basamaklarının Oluşturulmasına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması” adlı çalışmada, öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da kariyer basamaklarının oluşturulması öğretmenin içsel motivasyonuna katkısının olacağı tespit edilmiştir. Öğretmen kariyer basamaklarında yükselmek için göstereceği çaba ile mesleki gelişimine önemli katkılar sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Yine benzer şekilde Devrim Akgündüz (2021) editörlüğünde yayınlanan, “Akademisyen, Okul Yöneticisi, Öğretmen ve Uzman Görüşleriyle Covid-19 Sürecinde K-12 Eğitim Raporu” adlı çalışmada; Sayın Emin Karip hocam, TEDMEM Bir Bakışta Eğitim 2020 raporunuzda, Türkiye’de mesleğe başlayan bir öğretmen en üst kademeye ulaştığında başlangıç maaşından %12 daha fazla maaş alırken; OECD ortalamasında bu farkın ise %64-69 arasında olduğunu belirtmişsiniz. "Sizce bu durum öğretmenlerin motivasyonunu düşürmekte midir? Bu durum üzerinde bir düzenleme yapılmalı mıdır? " sorusuna; "Deneyimin, birikimin ve emeğin artan bir değeri olmalı. Bunun için de kariyer sistemi oluşturulmalı." şeklinde cevap vermiştir. Araştırmanın bulguları da yukarıda belirtilen çalışmalara benzerlik göstermektedir. MEB’de kariyer basamakları olması gerektiği, kariyer basamaklarında yükselmenin öğretmenlerin motivasyonunu artıracak ve öğretmenlerin kendilerini mesleki olarak geliştireceği sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

5.3.1. Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

1. MEB İzin Yönergesinde “Lisansüstü öğrenim gören memura, görevlerini aksatmayacak şekilde kolaylık sağlanır.” maddesi bulunmasına rağmen, bazı yöneticilerin lisansüstü öğrenim gören öğretmenlere kolaylık sağlamadığı görülmektedir. MEB, lisansüstü eğitim almak isteyen öğretmenlere, lisansüstü öğrenim yapmalarını için, ek ders ücreti de kesilmeden idari izin vermelidir.

2. MEB eğitim kurumlarına yönetici atamada (okul müdür yardımcılığı, okul müdürlüğü, şube müdürlüğü, ilçe milli eğitim müdürlüğü, il milli eğitim müdür yardımcılığı, il milli eğitim müdürlüğü), eğitim yönetimi ve denetimi alanında doktora eğitimini tamamlamış olan çift kariyerli öğretmenlere öncelik tanınmalıdır.

3. MEB hizmet içi eğitimlerdeki eğitimci görevlendirmelerinde, çift kariyerli öğretmenlere öncelik tanınmalıdır.

4. MEB çift kariyerli öğretmenlere, proje hazırlamada öncelikli olarak görev verilmelidir.

5. MEB çift kariyerli öğretmenlere, tıpkı Millî Savunma Bakanlığında, Sağlık Bakanlığında ve üniversitelerde olduğu gibi, özlük hakları ve malî haklarıyla birlikte akademik kadro ve unvanları vermelidir.

5.3.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada çift kariyerli öğretmenlerin kariyer gelişimleri nitel olarak incelenmiştir. Başka bir araştırma nicel yöntemle veya karma yöntemle yapılabilir.

2. Bu araştırma Antalya ili beş merkez ilçesindeki doktor öğretmenlerin katılımıyla yapılmıştır. Başka bir araştırma daha geniş ölçekte yapılabilir.

3. Çift kariyerli öğretmenlerin kariyer gelişimleri sürecinde yaşadıkları sorunlar araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Adekola, B. (2011). Career Planning And Career Management As Ccorrelates For Career Development And Job Saticfaction A Case Study Of Nigerian Bank Employees. *Australian Journal of Business and Management Research*,1(2), 100-112.

Akgündüz, D. (2021). Akademisyen, Okul Yöneticisi, Öğretmen ve Uzman Görüşleriyle Covid-19 Sürecinde K-12 Eğitim Raporu. İstanbul Aydın Üniversitesi STEM Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi ve Eğitim Fakültesi. *K-12 Eğitim Forumu*.

Aldemir, C., Ataol A., ve Budak G. (2001). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. 4. Baskı. Barış Yayınları Fakülteler Kitabevi.

Aytaç, S. (1997). *Çalışma Yaşamında Kariyer Yönetimi, Planlaması, Geliştirilmesi, Sorunları*. Epsilon Yayıncılık.

Aytaç, S. (2005). *Çalışma Yaşamında Kariyer Yönetimi Planlaması Gelişimi ve Sorunları*. 2. Baskı. Ezgi Kitabevi.

Aytaç, S. (2005). *Çalışma Yaşamında Kariyer*. 4 Nokta yayıncılık.

Aşkun, N.C. (2006). Örgütsel Stres İle Kariyer Planlaması Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. (*Yüksek Lisans Tezi*). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bakan, İ. (2015). *Çağdaş Yönetim Yaklaşımları İlkeler, Kavramlar ve Yaklaşımlar*. Beta Basım Güncelleştirilmiş ve Genişletilmiş 5. Baskı.

Bakioğlu, A. (1994). Okul yöneticisinin kariyer basamakları: İngiliz eğitimi sisteminde yöneticilerin etkinlikleri üzerindeki faktörler. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(6), 17-28.

Bakioğlu, A. (1996). *Öğretmenlerin kariyer evreleri (Türkiye’de resmi lise öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırma)*. II. Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı, İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.

Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*. Kariyer Yayıncılık.

Bayraktaroğlu, S. (2003). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Sakarya Kitabevi.

Bayram, C. (2010). *Kariyer Planlama ve Yönetimi*. Kum Saati Yayınları.

Bingöl, D. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi*. Beta Yayıncılık.

Bolat, T. ve Seymen, O.A. (2003). Örgütlerde İş Etiği ve Kariyer Yönetimi İlişkisi: Normatif Etik Boyutuyla Bir Değerlendirme. İşletme İktisadi Enstitüsü Dergisi: Yönetim, 13(45), 3-19.

Brown, D. (2003). *Career Information, Career Counseling And Career Development*. Allyn And Bacon Publishing.

- Bursalioğlu, Z. (2015). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. PegemA Yayıncılık.
- Can, H., Akgün, A., ve Kavuncubaşı, Ş. (2001). *Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi*. 4. Baskı. Siyasal Kitabevi.
- Cenzo, D.A. & Robbins, S. (1996). *Human Resouree Management*. 4.Th Ed. John Wiley and Sons.
- Certo, S. (1992). *Modern Management, Quality, Ethics And The Environment Global*. Alyn and Bacon Publishing.
- Cullen, J.G. (2013). Vocational ideation and management career development. *Journal of Management Development*. 32(9), 932-944.
- Cummins, T.G. & Worley, C.G. (1993). *Organization Development and Change*. 5th. Ed. West Pub.
- Çalık, T. ve Ereş, F. (2006). *Kariyer Yönetimi*. Gazi Kitabevi.
- Çelik, A. ve Şimşek, M.Ş. (2014). *Yönetim ve Organizasyon*. 5. Baskı, Eğitim Yayınevi.
- Derven, M. (2015). From Career Conversations To Deliberate Action: Manager-Employee Career Discussions Are The First Step Toward An All-Encompassing Organizational Career Development Program. *TD Magazine*, 69(I. 2), 62-67.
- Dessler, G. (2008). *Human Resource Management*. Pearson Prentice Hall.
- Dilek, P. (2007). Bilgi çağında değişen kariyer anlayışı ve üniversite öğrencilerinin kariyer tercihlerini etkileyen faktörler üzerine bir uygulama. (*Yüksek Lisans Tezi*). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Dündar, G. (1998). *Kariyer Yönetimi Sisteminde İnsan Kaynakları Bilgi Sisteminden Yararlanılması*. İnsan Kaynakları Yönetimi. TÜSSİDE Yayını.
- Erdem, B. (2010). İç Hastalıkları Hemşirelerinin İş Doyumu ve İş Zenginleştirme Durumlarının Değerlendirilmesi. (*Yüksek Lisans Tezi*). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Erdoğan, N. (2003). *Kariyer Geliştirme*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Feldman, D.C. & Bolino, M.C. (1996). Careers within careers: reconceptualizing the nature of career anchors and their consequences. *Human Resource Management Review*, 6(2), 89-112.
- Graham, B. & Ali, L. (2006). *The Counselling Approach To Careers Guidance*. Taylor and Francis.
- Greenhouse, J.H., Callanan, & G.A., Godshalk, V.M., (2000). *Career Management*. Harcourt College Puplisshers.

- Granrose, C. S. (1995). A Model of Organizational Careers in National Contexts. *Journal of Asian Business*, 11(3), 12-36.
- Gündoğdu, K. ve Kızıldaş, E. (2008). Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemi ve Sınavına İlişkin Uzman Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55(55), 363-388.
- Hoekstra, H.A. (2011) *A Career Roles Model of Career Development*. Journal of Vocational Behavior.
- Holland, J. L. (1997). *Making Vocational Choices: A Theory Of Vocational Personality And Work Environments*. Psychological Assessment Resources.
- Kaplan, İ. ve Gülcan, M.G. (2020). Öğretmen Kariyer Basamaklarının Oluşturulmasına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(6), 380-406.
- Kaya, Y.K. (1991). *Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye'deki Uygulama*. Set Ofset Matbaacılık.
- Kelly, K.R. & Lee, W.C. (2002). Mapping The Domain Of Career Decision Problems. *Journal Of Vocational Behavior*, 61(2), 302-326.
- Kelly, S. (2010). *Qualitative Interviewing Techniques And Styles*. In: Bourgeault I, Dingwall R And De Vries R (Eds) *The Sage Handbook Of Qualitative Methods In Health Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Kitapçı, H. ve Sezen, B. (2002). Çalışanların Tatminini Belirleyici Unsurlar Üzerine Bir Araştırma: Kariyer Süreci Örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(12), 219-230
- Kök, S.B., ve Halis, M. (2007). *Kariyer Yönetimi*. Orion Yayınevi.
- Kuzgun, Y. (1995). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. ÖSYM Yayınları.
- Lewis, P.S., Goodman, S.H., & Fandt, P.M. (1995). *Management: Challenges In The 21st Century*. West Publishing.
- Liebig, B. & Sansonetti, S. (2004). Career Paths. *Current Sociology*. 52 (3), 371-406.
- Luis R.G.M., David B.B., & Robert, L.C. (2001). *Managing Human Resources*. Prentice Hall.
- Luthans, F., Luthans, B.C, & Luthans, K.W. (1995). *Organizational Behavior: An Evidence-Based Approach*. 14th. Ed. Information Age Publihsing, Inc.
- Mathis, R.L. & Jackson, J.H. (1994). *Personnel Resource Manegement*. 6th Edit. West. Publ. Company.
- Neo, R.A. (1999). *İnsan Kaynakları Eğitimi Ve Gelişimi*. Beta Yayıncılık.

Neo, R.A. (2002). *Employee Training And Development*. R.R. Donnelley & Sons Company.

Niles, S.G., & Bowlsbey, J.H. (2013). 21. *Yüzyılda Kariyer Gelişimi Müdahaleleri*. Nobel Yayıncılık.

Osipow, S.H. & Fitzgerald, L.F. (1996). *Theories Of Career Development*. Allyn And Bacon.

Özer, A. (2008). 21. *Yüzyılda Yönetim ve Yöneticiler*. Nobel Basımevi.

Özgen, H. ve Yalçın, A. (2015). *İnsan Kaynakları Yönetimi Stratejik Bir Yaklaşım*. Akademisyen Kitapevi.

Palinkas, L.A., Horwitz, S.M., Green, C.A., Wisdom, J. P., Duan, N. & Hoagwood, K. (2015). Purposeful Sampling For Qualitative Data Collection and Analysis İn Mixed Method İmplementation Research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*. 42(5): 533–544.

Patton, W. ve McMahon, M. (2014). *Career Development and Systems Theory*. Sense Publishers.

Reardon, R.C. & Lenz, J.G. (1999). Holland's Theory and Career Assessment. *Journal of Vocational Behavior*, 55,102–113.

Resmi Gazete. (1973, Haziran 14). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739>

Resmi Gazete. (2005, Ağustos 13). Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği. Milli Eğitim Bakanlığı Mevzuatı. <https://www.mevzuat.gov.tr/File/GeneratePdf?mevzuatNo=9304&mevzuatTur=KurumVeKurulusYonetmeliği&mevzuatTertip=5>

Resmi Gazete (2009, Mart 18). Anayasa Mahkemesi Kararı. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/03/20090318-14.htm>

Resmi Gazete. (2022, Şubat 14). 31750 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm>

Resmi Gazete. (2022, Mayıs 12). Aday Öğretmenlik Ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/05/20220512-3.htm>

Robinson, O.C. (2014). Sampling İn Interview-Based Qualitative Research: A Theoretical and Practical Guide. *Qualitative Research in Psychology*, 11(1), 25–41.

Rosemberg, J.M. (1983). Dictionary Of Business and Manegement. *John Wiley and Sons Ltd*.

Sabuncuoğlu, Z. (1994). *Personel Yönetimi*. VII. Baskı. Rota Ofset.

- Sabuncuoğlu, Z. (2005). *İnsan Kaynakları Yönetimi. 2. Baskı. Alfa Aktüel.*
- Saruhan, Ş.C. ve Yıldız, M.L. (2012). *İnsan Kaynakları Yönetimi Teori ve Uygulama. 1. Baskı. Beta Basım*
- Sav, D. (2008). Bireysel Kariyer Planlamada Etkili Olan Faktörler ve Üniversitelerin Etkisi Üzerine Bir Araştırma. (*Yüksek Lisans Tezi*). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Scherier, M. (2018). Sampling and Generalization. Qualitative Data Collection. (Edit: Uwe Flick). *SAGE Publications*, 84- 98
- Sharf, R.S. (2002). *Applying Career Development Theory to Counseling*. Brooks/Cole Thomson Learning.
- Soysal, A. (2007). *Örgütlerde Kariyer Planlama ve Geliştirme, Kariyer Yönetimi ve İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları. Derleme Kitap. 2. Baskı. Gazi Kitabevi.*
- Super, D.E. & Sverko, B. (1995). *Life Roles, Values And Careers: International Findings Of The Work Importance Study*. Jossey-Bass Inc.
- Şermet, C.M. (2009). İnsan Kaynaklarında İş Rotasyonu Tekniği ve Bir Uygulama. (*Doktora Tezi*). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2005). *Türk Eğitim Sistemi. Yüksel Özden (Ed.). Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı. PegemA Yayıncılık.*
- Şimşek, Ş. (2002). *Yönetim Ve Organizasyon. 7.Baskı. Günay Ofset.*
- Şimşek, Ş. ve Öge, S. (2014). *İnsan Kaynakları Yönetimi. 6. Baskı. Eğitim Yayınevi.*
- Taşcı, D. (2004). *İnsan Kaynakları Yönetimi. 1. Baskı. Anadolu Üniversitesi Yayınları.*
- Tortop, N. (1994). *Personel Yönetimi. 5. Baskı. Yargı Yayınları.*
- Uğur, A. (2002). *İnsan Kaynakları Yönetimi. Sakarya Kitabevi.*
- Uyargil, C., Özçelik, A.O. ve Sadullah, Ö. (2010). *İnsan Kaynakları Yönetimi. İ.Ü. İşletme Fakültesi, İKY Ana Bilim Dalı, Beta Yayıncılık.*
- Ünsal, P. (2014). *Kariyer Gelişim Kuramları Ve Kariyer Danışmanlığı. Nobel Akademik Yayıncılık.*
- Wendell, F.F. (2007). *Human Resources Management. 6th. Ed. Houghton Mifflin Company.*
- Wilensky, H.L. (1961). Orderly Careers And Social Participation: The Impact Of Work History On Social Integration In The Middle Mass. *American Sociological Review, vol. 26, 521-539.*

Yalçın, S. (1985). *Personel Yönetimi*. 1. Baskı. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayını.

Yörük, D. (2013). Algılanan Kariyer Teşvikleri Ve Çok Yönlü Kariyerin Örgütsel Sinizm Üzerindeki Etkisi. *(Yüksek Lisans Tezi)*. Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

Ek-1 Görüşme Formu

ÇİFT KARIYERLİ ÖĞRETMENLERİN KARIYER GELİŞİMLERİNİN İNCELENMESİ Investigations of career developments of double/dual career teachers

Değerli Katılımcı,

Bu form, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması Yüksek Lisans Programında yürütmekte olduğum “Çift Kariyerli Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinin İncelenmesi” adlı yüksek lisans tez çalışmam için veri sağlamak amacıyla hazırlanmıştır. *Çift kariyerlilik*, çalışan kişilerin iki farklı kariyere aynı zamanda sahip olması durumudur. Bireyin sahip olduğu iki kariyerin de belli seviyede uzmanlık ve tecrübe istediği durumlar vardır. Çift kariyerlilik bireye farklı unvan ve statü sağlamaktadır (Çelik ve Şimşek, 2014, s. 199). Bu araştırmada doktora eğitimini tamamlamış çift kariyerli okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretimde görevli müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin görüşlerine başvurulmaktadır. Sizlerden elde edilecek bilgiler araştırma dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacak olup, kimlik bilgileriniz gizli kalacaktır.

Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Hakan BAL

Okul Müdürü

Akdeniz Üni.Eğit.Bil.Enst.

EYD Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN

Yüksek Lisans Tez Danışmanı

Akdeniz Üni. Eğt.Bil.Enst.

Demografik Bilgiler

Cinsiyet

☐ Kadın ☐ Erkek

Medeni durum

☐ Evli ☐ Bekâr

Yaş

.....

Branş

.....

Mezun olunan lisans programı

.....

Mezun olunan yüksek lisans programı

.....

Mezun olunan doktora programı

.....

Çalıştığınız okul türü

☐ Okul öncesi ☐ İlkokul ☐ Ortaokul
☐ Lise

Okuldaki görev unvanı

☐ Öğretmen

☐ Müdür yardımcısı

☐ Müdür

Yönetici iseniz yöneticilikteki
kıdem (yıl)

.....

Meslekteki kıdem (yıl)

.....

Görüşme Soruları

1. Çift kariyerli bir öğretmen olmaya nasıl karar verdiniz? Açıklar mısınız?
2. Size göre çift kariyerli bir öğretmenin özellikleri nelerdir? Açıklar mısınız?
3. Çift kariyerli bir öğretmen olmanın avantajları ve dezavantajları olduğunu düşünüyor musunuz? Eğer var olduğunu düşünüyorsanız açıkla mısınız?
4. Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaştığınız engeller/ sorunlar/zorluklar (mesleki, kişisel ve aile hayatınız açısından) nelerdir? Açıklar mısınız?
5. Çift kariyerli bir öğretmen olarak karşılaştığınız engellerle/sorunlarla/zorluklarla (mesleki, kişisel ve aile hayatınız açısından) başa çıkma stratejileriniz nelerdir? Açıklar mısınız?
6. Çift kariyerli bir öğretmen olarak çift kariyerden kişisel, mesleki ve kariyer beklentileriniz nelerdir? Açıklar mısınız?
7. Sizce, Milli Eğitim Bakanlığı doktora mezunu öğretmenleri nasıl ve hangi pozisyonlarda değerlendirmelidir? Açıklar mısınız?
8. Bir doktor unvanına sahip olarak, kendinize farklı bir kariyer planı yaptınız mı? Kendinizden beklentiniz nedir? Açıklar mısınız?

Ek-2 Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.01.2021-17995



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 22.01.2021

TOPLANTI SAYISI : 02

KARAR SAYISI : 34

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Çiğdem APAYDIN**'ın danışmanlığını, **Hakan BAL**'ın araştırmacılığını üstlendiği, "*Çift Kariyerli Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinin İncelenmesi*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucuya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir. (2021G009)

Prof. Dr. Osman ERAVŞAR
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Osman ERAVŞAR

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Bahattin ÖZDEMİR

Üye
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Üye
Prof. Dr.
Mustafa ŞEKER

Üye
Prof. Dr.
Adnan DÖNMEZ

Üye
Prof. Dr.
Abdullah KARAÇAĞ

Üye
Prof. Dr.
Eyyup YARAŞ

Ek-3 Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzin Onayı



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-21362968
Konu : Anket Uygulaması

26.02.2021

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 15/02/2021 tarih ve 28447 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Hakan BAL'ın “Çift Kariyerli Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinin İncelenmesi” adlı araştırmasını, ilminize bağlı 5 (beş) Merkez ilçe'deki Okullarda uygulama isteği ile 15/02/2021 tarih ve 28447 sayılı yazısı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme ve İnceleme komisyonumuz tarafından incelenerek “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yürütme ve Sosyal Etkinlik İznilerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi” gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 24/02/2021 tarihli ve 21234028 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (hasıvrı sahibinin ekte örneği bulunan dile çpe ile) Müdürlüğünüz Ar-Ge birimisine gönderilmesi hususunda;

Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (2 sayfa)
- 2-Dilekçe Örneği(1 sayfa)

Adres : Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Telefon No : 0242/2386013
E-Posta : arge@mgm.gov.tr
Kep Adresi : mgm.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/megm>

Bilgi için: A.ATICI
Uzman, Veri Yönetimi ve Kontrol İşleri
İmza No: 46580 E-Posta: 2423586111

Bizimlik güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/megm> e92c-1610-3e2f-b079-2181 koda ile teyit edilebilir.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Hakan BAL

Doğum Yeri ve Tarihi:

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi: Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:

İş Deneyimi

Stajlar:

Projeler: Ben Yaratıcı Düşünür Yaratıcı Yazarım (etwinning projesi)

Öykü Öykü Türkiye'm (etwinning projesi)

Verdiği Eğitimler:

Aday Öğretmen Yetiştirme Milli Eğitim Sisteminde Öğretmenlik ve Elektronik Uygulamalar Semineri

Aday Öğretmen Yetiştirme Milli Eğitim Sisteminde Öğretmenlik ve Elektronik Uygulamalar Semineri

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Kültür ve Medeniyetimizde Eğitim Anlayışının Temelleri Semineri

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Kültür ve Medeniyetimizde Eğitim Anlayışının Temelleri Semineri

Aday Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Kültür ve Medeniyetimizde Eğitim Anlayışının Temelleri Semineri

Aldığı Eğitimler:

Soruşturma Teknikleri Kursu

Okul Aile İşbirliği Yönetimi Konferansı

15 Temmuz Demokrasi ve Milli Birlik Günü Anma Etkinlikleri Konferansı

Kapsayıcı Eğitim Bağlamında Okul Yöneticilerinin Mesleki Becerilerinin
Gelişimi Eğitimi Konferansı
AB Projeleri Hazırlama Teknikleri Kursu
Protokol Kuralları Kursu
Okul Yöneticiliğine Uyum ve Okul Mevzuatı
Çocuk İhmal ve İstismarı Kursu
Kapsayıcı Eğitim Yöneticilerin Eğitimi Kursu
Okul-Aile Birliği İşleyişi Kursu
Özel Eğitim Hizmetleri Semineri
Doküman Yönetim Sistemi Kullanıcı Eğitim Semineri
Okul Yönetimi Semineri
Çalışanların Temel İş Sağlığı ve Güvenliği Eğitimi
Eğitim Koçluğu Kursu
AB Proje Hazırlama teknikleri Kursu
Ekolojik Okuryazarlık Semineri
Temel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Eğitimi Semineri
Hazırlayıcı Eğitim Kursu
Temel Eğitim Kursu

Çalıştığı Kurumlar:

MEB 2005-2006 MERSİN- Bozyazı Örtülü İlköğretim Okulu
MEB 2006-2009 GAZİANTEP- Şahinbey Gülpınar İlköğretim Okulu
MEB 2009-2011 GAZİANTEP- Şahinbey Belen İlköğretim Okulu
MEB 2011-2012 ANTALYA- Konyaaltı Konyaaltı İlkokulu
MEB 2012-2015 ANTALYA -Manavgat Çağlayan İlkokulu
MEB 2015-2016 ANTALYA - Konyaaltı Gazi Mustafa Kemal İlkokulu
MEB 2016-2017 ANTALYA- Konyaaltı Siteler Mahallesi İlkokulu
MEB 2017-2018 ANTALYA- Konyaaltı Konyaaltı İlkokulu
MEB 2018- Halen ANTALYA- Kepez Süleyman Demirel İlkokulu-
Ortaokulu

İletişim

E-Posta Adresi:

Tarih: 01.06.2022

İNTİHAL RAPORU

ÇİFT KARIYERLİ ÖĞRETMENLER

ORJİNALLİK RAPORU

%6

BENZERLİK ENDEKSİ

%

İNTERNET KAYNAKLARI

%6

YAYINLAR

%

ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1

DAĞLI, Abidin. "İlköğretim Öğretmenlerinin Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Sistemlerine İlişkin Görüşleri", Dicle Üniversitesi, 2007.

Yayın

%1

2

ÖZDEMİR, Murat. "Lise yöneticilerinin öğretmenlerin örgütsel muhalefet davranışlarına ilişkin görüşleri", İletişim Hizmetleri, 2011.

Yayın

%1

3

MUSLU, Leyla, ARDAHAN, Melek and GÜNBAYI, İlhan. "ARAŞTIRMA | RESEARCH Tip 2 Diabetes Mellituslu Hastaların Psikososyal Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri: Fenomenolojik Bir Araştırma", Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 2017.

Yayın

%1

4

TOSUN, İlyas and YENGİN SARP KAYA, Pınar. "ÖĞRETMENLERİN KARIYER BASAMAKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ", Erzincan Üniv. Fen Edebiyat Fak. Türk Dili ve Edebiyatı Bl., 2014.

Yayın

<%1

EK-9. BİLDİRİM SAYFASI

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- ☐ Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- ☐ Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

20/07/2022

Hakan BAL