



Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda
Mükemmellik Arayışı Dergisi (UENAMAD)
International Journal of the Pursuit of Excellence
Qualitative Research in Education (IJPEQRE)



<https://ijpeqre.elapublishing.net/tr>

Eğitimcilerin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavına İlişkin Görüşlerinin
Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi

Öznur Tulunay Ateş¹, Hatice Dilek Duray², Ayça İnce³

Öz

Öğretmenlik Meslek Kanunu 2022 yılında öğretmenlerin atama ve mesleki ilerlemelerini düzenlemek amacıyla yürürlüğe girmiştir. Bu kanun ile öğretmenlerin kariyerleri “öğretmen”, “uzman öğretmen” ve “başöğretmen” olarak düzenlenmiştir. Ayrıca kariyer basamaklarında yükselmek için öğretmenlerin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavında başarılı olmaları beklenmiştir. Bu araştırmada eğitimcilerin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavına ilişkin görüşlerini metaforlar yoluyla incelemeyi amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim deseni kullanılmış ve metaforlar yoluyla algılar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubunu ise Isparta Merkezdeki resmi okullarda görev yapan ve 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanan KBYS’e giren 23 okul yöneticisi ve 108 öğretmen olmak üzere 131 kişi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgiler ve metafor üretmeye yönelik sorular olmak üzere iki bölümden oluşan görüşme formu kullanılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre yöneticilerin KBYS için en çok metafor ürettikleri kategorilerin kolaylık ve tekrarlayıcılık, öğretmenlerin en sık metafor ürettikleri kategorilerin ise zorlayıcılık ve ayrıştırıcılık kategorileri olduğu görülmektedir. Ayrıca yöneticilerin en sık dile getirdiği metaforlar; tekrarlayıcılık kategorisinden tereciye tere satma ve KPSS ve küçük düşürücülük kategorisinden hakaret olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin en sık dile getirdiği metaforlar ise; zorlayıcılık kategorisinden eziyet, küçük düşürücülük kategorisinden dalga geçme, etkisizlik kategorisinden köpük, ayrıştırıcılık kategorisinden huni ve zorlayıcılık kategorisinden sırttaki kambur olarak belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kariyer basamaklarında yükselme sınavı, öğretmen, okul yöneticisi, metafor, öğretmenlik meslek kanunu.

Investigation of Educators Views on Career Promotion Examination through
Metaphors

Abstract

The Law on Teaching Profession was enacted in 2022 to regulate the appointment and professional advancement of teachers. This law regulated the careers of teachers as “teacher”, “specialist teacher” and “head teacher”. In addition, teachers were expected to be successful in the Career Ladder Promotion Examination in order to move up the career ladder. In this study, it was aimed to examine educators' views on the Career Ladder Promotion Examination through metaphors. In the study, phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used and perceptions were tried to be determined through metaphors. The study group of this research consists of 131 people, including 23 school administrators and 108 teachers, working in public schools in the

¹ Profesör, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur/Türkiye, otates@mehmetakif.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1784-7227

² Doktora Öğrencisi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur/Türkiye, haticedilekk@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2509-2365

³Sorumlu yazar: Doktora Öğrencisi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur/Türkiye, ayca_ince_97@outlook.com, ORCID: 0000-0003-3686-7004

center of Isparta and taking the KBYS applied in the 2022-2023 academic year. As a data collection tool, an interview form consisting of two parts: personal information and questions for generating metaphors was used. The data obtained from this study were analyzed using content analysis method. According to the results of the study, it is seen that the categories in which administrators produce the most metaphors for KBYS are convenience and repetitiveness, while the categories in which teachers produce the most metaphors are coerciveness and discrimination. In addition, the metaphors most frequently mentioned by administrators were repetitiveness and KPSS, and insult from the category of humiliation. The metaphors most frequently mentioned by teachers were identified as torment from the category of coerciveness, ridicule from the category of humiliation, foam from the category of ineffectiveness, funnel from the category of discrimination and hump on the back from the category of coerciveness.

Keywords: Career advancement exam, teacher, school administrator, metaphor, teaching profession law.

Makale Geçmişi

Geliş: 16. 06. 2025

Kabul: 21.12.2025

Yayın: 31.12.2025

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Önerilen Atf

Tulunay Ateş, Ö., Duray, H. D. & İnce, A. (2025). Öğretmenlerin Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavına ilişkin görüşlerinin metaforlar aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Eğitimde Nitel Araştırmalarda Mükemmellik Arayışı Dergisi (UENAMAD)*, 4(2), 29-45.

Giriş

Rekabetin ve küreselleşmenin hız kazandığı günümüz dünyasında örgütlerde iş gücüne verilen önem de artmaktadır. İşgücüne verilen önemin artmasıyla birlikte insan kaynakları yönetimi ve kariyer yönetimi öne çıkmıştır (Çobanoğlu ve İlkin, 2023). Böylece diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütleri olan okullarda da temel insan kaynağı olarak görülen öğretmenlere yönelik kariyer yönetimi çalışmaları yapılmaya başlanmıştır. Öğretmenlik mesleğindeki kariyer yaklaşımı, yalnızca iş ve istihdam şartların değişmesi ve maddi açıdan değil aynı zamanda öğretmenlerin konumu ve toplumun politik ve sosyal anlamda algısının değişimi açısından da önemlidir (Baysal Akkaş ve Ocak, 2024). Öğretmenlerin yeterlilikleri öğrenmenin kalitesini etkileyecektir. Dolayısıyla öğretmenin iyi bir kariyere sahip olması, öğrenmenin kalitesini de olumlu yönde etkileyecektir (Hasana ve diğerleri, 2021). Ayrıca, öğretmenlerin donanımlı hale gelmesini ve küresel standartlarda gelişimini destekleyen bir kariyer sistemi, öğrenci başarısının da uluslararası arenaya yansımaları sağlayacak bir etkidir (Güliden ve Kaplan, 2023).

Öğrenci başarısını, öğretmenin akademik ve pedagojik donanımından ayrı değerlendirmemek gerekir. Çünkü bir anlamda öğrenci, öğretmenin bu yeterliklerinden beslenmektedir. Dünyadaki koşulların değişimiyle birlikte, pedagojik faaliyetler giderek daha karmaşık hale gelmiştir (Baltusite ve Katane, 2017). Günümüzde pedagojik formasyon öğretmenleri mesleğe hazırlamaktadır ancak devamlı değişen şartlar sebebiyle öğretmenlerin göreve başladıktan sonra da mesleki gelişimlerini sürdürmesi gereklidir. Buna paralel olarak çoğu ülke öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik olarak kariyer basamakları sistemi geliştirmiştir (Akdaş ve diğerleri, 2023). Örneğin İsveç'te öğretmenler için performansa dayalı bir yükselme programı bulunmaktadır. Program, vasıflı öğretmenlerin ücretlerini artırarak ve öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinden yararlanarak öğretmenlik mesleğini daha çekici hale getirmeyi amaçlamaktadır (Grönqvist ve diğerleri, 2022). Singapur ve Estonya'da da performans temelli bir sistem bulunmaktadır. Estonya'da öğretmenler farklı kariyer basamaklarında farklı sorumluluklar üstlenmekteyken Singapur'da ise öğretmenler seçtikleri alana göre çeşitli sorumluluklar almakta, okul liderliği ve uzmanlık alanlarını seçtiklerinde ders yükleri ya hiç olmamakta ya da az olmaktadır (Akdaş ve diğerleri, 2023). Slovenya'da ise, okul müdürü öğretmeni değerlendirdikten sonra Eğitim Bakanlığı'na terfi için aday göstermektedir ya da öğretmenler doğrudan bakanlığa başvurabilmektedir. Karadağ'da da süreç neredeyse aynı olup sadece okul müdürü terfi önerisini ya da öğretmen doğrudan başvurusunu Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan komisyona yapmaktadır (Sadovets, 2021).

Türkiye'de de kariyer basamakları ile ilgili çeşitli adımlar atılmıştır. Bu anlamda Türkiye'deki ilk uygulama "Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği" (2005) ile başlatılmıştır. Bu yönetmelik, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun (1973) 43. maddesi ile 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun (1965) 152. maddesi uyarınca hazırlanmış ve 2005 yılında yayınlanarak

yürürlüğe girmiştir. İlgili yönetmeliğin 6. maddesinde öğretmenlik mesleği kariyer basamakları “öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olmak üzere 3 kariyer basamağına ayrılır” olarak ifade edilmiştir. Ancak bu durum 18/03/2009 tarihli Resmi Gazetede yayınlanan Anayasa Mahkemesi’nin 2004/83 esas ve 2008/107 numaralı kararı ile iptal edilmiştir. Sonrasında 2022 yılına kadar bu konuyla ilgili bir çalışma yapılmamıştır. 2022 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), öğretmenlerin durağan olmasını engellemek, daha azimli olması ve eğitimin çağdaştırılması adına unvanları basamaklı hale getirerek “Kariyer Basamakları Sistemini” ortaya koymuştur (Çakır, 2023). 31750 sayılı 14/02/2022 tarihli Resmi Gazete ’de yayınlanan 7354 sayılı “Öğretmenlik Meslek Kanunu” öğretmenlerin atama ve mesleki ilerlemelerini düzenlemek üzere yürürlüğe girmiştir. Bu kanunda, öğretmenlik mesleğine yönelik kariyer yapısı, aday öğretmenlik dönemi sonrası “öğretmen”, “uzman öğretmen” ve “başöğretmen” olarak üç basamak şeklinde düzenlenmiş ve öğretmenlerin kariyer basamakları uyarınca maaş düzenlemeleri ve ek ödemelerinin yapılacağı taahhüt edilmiştir. Ayrıca ilgili kanun ile toplamda on yılını ve 180 saat hizmet içi eğitim çalışmasını tamamlamış öğretmenlerin yılda bir kez yapılması planlanan yazılı sınava başvurabilmeleri ve 70 ve üzerinde puan alanların “uzman öğretmen sertifikası” alabilmeleri gibi düzenlemeler getirilmiştir. Benzer şekilde, uzman öğretmen olarak on yılını dolduran ve başöğretmenlik için istenilen 240 saat ve üzerindeki çalışmayı tamamlayan uzman öğretmenlerin, başöğretmenlik için yapılan yazılı sınava girebilmesi ve sınavda 70 ve üzeri puan alan öğretmenlerin “başöğretmen sertifikası” alabilmesi gibi düzenlemeler de yapılmıştır.

“Öğretmenlik Meslek Kanunu” yayınlandıktan sonra öğretmenlerin ve/veya yöneticilerin kariyer basamakları uygulamasına, eğitimlere ve yazılı sınava ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmaların sayısı artış göstermiştir. Bu çalışmalardan bazıları yazılı sınavdan önce yapılmış olup sınava yönelik görüşleri yansıtmaktadır (Aksan ve diğerleri, 2023; Birel ve İş, 2022; Demirkol ve diğerleri, 2023; Gül ve Güngör, 2022; Gülden ve Kaplan, 2023; Kandemir, 2023; Tokgöz ve Tokgöz, 2023). Bazıları ise sınav gerçekleştirildikten sonra yürütülmüş olup sınav deneyiminden sonraki görüşleri ortaya koymaktadır (Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Tarakçı, 2023).

Bu çalışmalarda çarpıcı sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin; Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı (KBYS) yapılmadan önce yürütülen bir araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından sınavın gereksiz olduğu şeklinde görüş bildirilirken (Demirkol ve diğerleri, 2023), sınavdan sonra yapılan bazı araştırmalarda da katılımcıların sınava dair olumsuz görüş belirttiği görülmüştür (Baş ve diğerleri, 2023; Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Gedik ve Keskin, 2024; Karabulut ve Uygun, 2024). Aydın ve Çiftçi (2023) tarafından yapılan çalışmada ise, öğretmenlerin sınav sistemi ve süre şartlarını uygun bulmadığı ve mesleki başarısının yeterince göz önünde bulundurulmadığını düşündükleri görülmüştür. Bu araştırmalarda görüşme yapılan öğretmenlerin; “Sınavın bu şekilde yapılmasını uygun bulmuyorum.” (Çobanoğlu ve İlkin, 2023), “Alanımla ilgili sorular yoktu.”, “Herhangi bir alanda uzmanlık ölçmüyordu.” (Baş ve diğerleri, 2023), “Öğretmenin niteliği sınavla ölçülmez, performans ile ölçülebilir.” (Gedik ve Keskin, 2024), “Sınavın yapılmasına gerek yok gereksiz bir süreç ve stres. Mesleğime kattığı neredeyse hiçbir artısı yok.” (Karabulut ve Uygun, 2024) şeklindeki ifadeleri dikkat çekicidir. Ayrıca kariyer basamaklarında yükselme için hizmet yılının temel alınmasının yanı sıra; derece, kademe, yüksek lisans ve doktora eğitimlerinin (Çakır, 2023), öğretmenlerin yaptığı projelerin ve akademik çalışmaların da değerlendirilmesi gerektiği öğretmen ve yöneticiler tarafından dile getirilmiştir (Erkuş ve diğerleri, 2023).

Yapılan araştırmalarda KBYS öncesinde tamamlanan eğitim ile ilgili olarak; öğretmenlerin büyük bir kısmı eğitimin yetersizliğini belirtirken (Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Gülden ve Kaplan, 2023), bazı yönetici ve öğretmenlerde eğitim içeriklerinin “çok kalabalık” olduğuna vurgu yaptığı görülmektedir (Kandemir, 2023). Bunun yanında bazı öğretmenler ise “eğitim olmamalı, öğretmenler çalışmalarıyla uzman olmalı” şeklinde görüş bildirmişlerdir (Elagöz ve Elagöz, 2023). Ayrıca bu araştırmalardan bazılarında katılımcıların kariyer basamaklarında yükselme ile gelen ücret artışını genel olarak memnun edici bir durum olarak ifade ettiği (Altunkaynak, 2023; Duman ve Görücüler, 2023), bazılarında ise ayrılmaya ve eşitsizliğe yol açması açısından olumsuz olarak değerlendirdiği görülmüştür (Aydoğan ve diğerleri, 2023; Gökmen ve Tiryakioğlu Kurum, 2024; Aslan ve Kaplan, 2023). Bunun yanında yapılan araştırmaların birinde kariyer basamaklarında yükselme uygulaması,

velilerin öğretmenlere dair bakış açısını değiştirebileceği gibi nedenlerle de öğretmenler tarafından bir dezavantaj olarak belirtilmiştir (Demir ve diğerleri, 2023). Diğer bir çalışmada ise bu uygulamanın avantaj ve dezavantajları birlikte değerlendirilmiştir. Bu kapsamda öğretmenler uygulamanın olumlu taraflarını; meslek itibarına katkı sağlaması, kişisel gelişimi ve lisansüstü eğitimi teşvik etmesi, maddi getiri sağlaması, özlük haklarını iyileştirmesi; olumsuz tarafları ise; uygulanma biçimi, mesleki dezenformasyon yaratması ve özlük haklarına dair karışıklık ve kayıp yaşanması olarak ifade etmiştir (Argon ve Özocak, 2023). Bununla birlikte 2024 yılında yürürlüğe giren Öğretmenlik Meslek Kanunu tasarısı halindeyken yapılan bir çalışmada okul yöneticileri tarafından kariyer basamaklarına ilişkin olarak “maddiyata dayalı bir kariyer basamakları inşası, öğretmenlerin özlük haklarını iyileştirmemesi, kariyer basamaklarının sadece yıl mefhumuna dayandırılması ve akademik gelişimi içermemesi” gibi olumsuzluklar dile getirilmiştir (Altuntaş, Aydınoglu, Aytaç ve Güzelküçük, 2025).

Bu konuda dikkat çeken bir durum ise mevcut koşullarda öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin yapılan yeni değişikliklerdir. Yeni Öğretmenlik Meslek Kanunu 32696 sayılı 18/10/2024 tarihli Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanun ile öğretmenlerin kariyer basamakları 2022 tarihli kanuna benzer olarak, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olarak belirlenmiştir. Ancak yeni kanun ile 31750 sayılı 14/02/2022 tarihli Resmi Gazete ’de yayınlanan Öğretmenlik Meslek Kanunu arasında bazı farklılıklar da bulunmaktadır. Bunların en başında Kariyer Basamakları’nda Yükselme Sınavı’nın kaldırılması gelmektedir. Bu yeni kanun ile öğretmenlerin uzman öğretmen olabilmesi için en az 10 yıl hizmet süresini doldurması ve akademi tarafından düzenlenen eğitimi tamamlamış olması gerekmektedir. Benzer şekilde başöğretmen unvanı için de uzman öğretmenlerde aynı şartlar aranmaktadır. Sonuç olarak, yürürlükten kaldırılan 2022 tarihli Öğretmenlik Meslek Kanunu’nda yer alan hizmet içi eğitimi tamamlama ve kıdem şartının yeni kanunda da yer edindiği ancak 2022 tarihli kanunda yer alan sınav şartının yeni kanun ile kaldırıldığı görülmektedir. Bu değişiklik çalışmanın bulgularının güncel eğitim politikalarıyla karşılaştırılmasına olanak sağlamakta ve öğretmenlerin sınav dönemine ilişkin algılarını belgeleyen bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Çünkü ülkemizde gündemde gereken yeri tutmayan Öğretmenlik Meslek kanunu üzerinde daha çok konuşulmaktadır. Ama bunun hem biraz geç kalınmış ve de çok git-gelli bir konu olduğu söylenebilir. Bu düşünceyi; kariyer basamaklarında yükselme sınavının 2005 de gündeme gelmesi ve 2009 da kaldırılması, ardından uzun yıllar boyunca bir gelişmenin yaşanmayıp 2022 yılında değişikliklerle tekrar uyulamaya konulup, 2024 de yeniden kaldırılması süreci desteklemektedir. Yeniden bir sınav konusu gündeme geldiğinde eski çalışmalardaki öğretmen görüşlerini dikkate almak doğru adımlar atmak için elzemdir.

Literatür incelendiğinde Türkiye’de KBYS’ye ilişkin yapılan çeşitli araştırmalara ulaşılmıştır (Aksoy ve Taşkın, 2023; Altunkaynak, 2023; Arslan ve diğerleri, 2024; Baş ve diğerleri, 2023; Çakır, 2023; Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Duman ve Görücüler, 2023; Gökmen ve Tiryakioğlu Kurum, 2024; Aslan ve Kaplan, 2023; Erkuş ve diğerleri, 2023). Ancak bu konu hakkında hem yönetici hem de öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak metaforların kullanıldığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışma, sınavın yürürlükte olduğu dönemde öğretmenlerin kariyer basamakları sınavına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu yönüyle araştırma, öğretmenlerin sınav temelli bir ilerleme modeline yönelik gerçek zamanlı algılarını ortaya koyması bakımından önemlidir. Zihinsel çağrışımların yansıtıcısı olan metaforlar, insanların bir kavrama yükledikleri anlamı anlamak için kullanılan yollardan biri olmakla birlikte aynı zamanda da bireylerin sıkça karşılaştığı kavram ve olgulara dair bakış açıları hakkında ipuçları veren bir algı aracıdır (Şimşek ve Yıldırım, 2008). Bu nedenle bu çalışmada eğitimcilerin KBYS’ye ilişkin görüşlerini metaforlar yoluyla incelemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesini “Eğitimcilerin kariyer basamaklarında yükselme sınavına yönelik kullandıkları metaforlar nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmada bu ana problem bağlamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Eğitimcilerin KBYS’ye ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Eğitimcilerin KBYS'ye dair görüşlerini araştıran bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, bir olguya ilişkin bilgi edinebilmek amacıyla kişilerin tecrübelerinden faydalanılan bir araştırma yöntemi olarak açıklanabilmektedir (Kocabıyık, 2016). Araştırmada eğitimcilerin KBYS'ye ilişkin görüşlerinin daha net ortaya koyulabilmesi amacıyla metaforlar yoluyla algılar belirlenmeye çalışılmıştır. Metaforlar, bireylerin yaşamı, çevreyi, olay ve nesneleri algılama biçimlerini benzetmeler yoluyla ortaya koymaya çalışan araçlardır (Cerit, 2008). En karmaşık kavram veya fikirler metaforlar aracılığıyla aydınlatılabilmektedir (Yaşdal ve Tulunay Ateş, 2022).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, Isparta ili Merkezdeki resmi okullarda görev yapan ve 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanan KBYS'e giren 23 okul yöneticisi ve 108 öğretmen olmak üzere 131 eğitimciden oluşmaktadır. Araştırmada katılımcılar kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırmacının hedef evren içerisinde en kolay ulaşabileceği öğeleri seçerek örneklemini oluşturması anlamına gelmektedir (Baltacı, 2018). Araştırmaya dâhil olan katılımcılar gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Katılımcılardan KBYS'ye dair birer metafor oluşturmaları istendikten sonra benzer kategorilerde olduğu düşünülen metaforlar aynı başlık altında toplanmıştır. Daha sonra elde edilen veriler araştırmanın amacına uygun olarak değerlendirilerek yorumlanmıştır. Çalışma grubuna ilişkin demografik veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Araştırmaya Katılan Eğitimcilerin Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler	Alt Kategoriler	f
Görev	Öğretmen	108
	Yönetici	23
Cinsiyet	Kadın	72
	Erkek	59
Yaş	41-50 arası	66
	30-40 arası	51
	51 ve üzeri	14
Eğitim Durumu	Lisans	125
	Y. Lisans	6
Hizmet Yılı	10-20 arası	82
	21 ve üzeri	49
Okul Türü	Lise	51
	Ortaokul	47
	İlkokul	30
	Anaokulu	3
Branş	Sınıf	24
	Matematik	18
	Türkçe	15
	İngilizce	12
	Edebiyat	10
	Okul Öncesi	6
	Din Kült. ve Ahl. Bil.	6

Beden Eğitimi	5
Rehberlik	5
Teknoloji ve Tasarım	4
Biyoloji	3
Kimya	3
Sosyal Bilgiler	3
Fen Bilimleri	3
Coğrafya	2
Felsefe	2
Tarih	2
Müzik	2
Meslek Dersi	2
Fizik	2
Görsel Sanatlar	2

Tablo 1'e göre 108 öğretmen ve 23 okul yöneticisi olmak üzere 131 eğitimciden oluşan katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde katılımcıların çoğunu kadınların (n=72) oluşturduğu görülmektedir. Katılımcılar çoğunlukla 41-50 yaş aralığında (n=66) ve lisans mezunudur (n=125). Ayrıca katılımcıların çoğunun hizmet yılının 10-20 yıl arasında (n=82) olduğu; çalıştığı okul kademesinin ise çoğunlukla (n=51) lise olduğu görülmektedir. Branş açısından bakıldığında katılımcılar çoğunlukla sınıf öğretmeninden (n=24) oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada eğitimcilerin KBYS'ye ilişkin algıları metaforlar aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda görüşme yöntemi kullanılarak katılımcılardan veri toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından ilgili literatür incelenerek bir taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Daha sonra hazırlanan taslak form için Eğitim yönetimi alanından ve Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanından olmak üzere iki uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşmelerine göre formda gerekli düzenlemeler yapılarak nihai forma ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan nihai görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunun birinci bölümünde "kişisel bilgiler" başlığı altında katılımcıların yaş, cinsiyet, öğrenim durumu gibi demografik özelliklerine ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise "Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı (KBYS).....gibidir / benzer. Çünkü....." cümlesi bulunmaktadır. Veriler metaforlar aracılığıyla elde edildiğinde, gibi veya benzer kelimeleri kullanılarak metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki daha net hale getirilmeye çalışılmaktadır (Doğan, 2017). Çünkü kelimesinin kullanımı ise katılımcıların ürettikleri metaforlara bir gerekçe belirtmelerini sağlamaktadır.

Veri toplama süreci için öncelikle etik kurul izni alınmış, daha sonra katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme formları dağıtılmadan önce öğretmen ve okul yöneticilerine çalışmanın amacı açıklanmış ve metafor oluşturmaya ilişkin kısa bir bilgi verilmiştir. Ayrıca katılımcılara çalışmanın gizlilik ve gönüllülük ilkeleri bağlamında yürütüleceği bildirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. İçerik analizinde, benzer veriler, belirli kavramlar ve temalar altında bir araya getirilerek organize edilir ve yorumlanır (Şimşek ve Yıldırım, 2011). Katılımcıların ürettikleri metaforların analizi üç aşamada gerçekleştirilmiştir: (1) kodlama ve ayıklama aşaması, (2) kategori geliştirme aşaması, (3) nicel veri analizi için verileri bilgisayar ortamına aktarma aşaması.

İlk aşamada görüşme formları incelenerek katılımcılar tarafından üretilen metaforlar kodlanmış ve çalışmanın amacına uygun doldurulmayan 4 form kapsam dışı bırakılmıştır. Çalışmaya 23 yönetici ve 108 öğretmen olmak üzere toplam 131 katılımcıdan elde edilen veriler dâhil edilmiştir. İkinci aşamada

131 katılımcıdan elde edilen formlar numaralandırılarak benzer anlamı taşıyan metaforlar bir araya getirilmiştir. Daha sonra metaforlar içerik analizi yoluyla sınıflandırılmış ve uygun isimlendirilmeler yapılmıştır. Üçüncü aşamada ise elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak metaforların ve kategorilerin dağılımına ilişkin frekanslar tablolaştırılmıştır. Kullanılan metaforlar, bulgular kısmında tablolar ve kelime bulutu (Word Cloud) aracılığıyla sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın veri toplama sürecinde katılımcılar araştırma hakkında önceden bilgilendirilmiş ve istedikleri zaman çalışmadan ayrılacakları belirtilmiştir. Araştırmada güvenirliliği sağlamak amacıyla elde edilen bulgular, öncelikle iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı deşifre edilmiştir. Deşifreler üzerinde tartışılarak fikir birliğine varıldıktan sonra bir eğitim bilimleri uzmanı tarafından son kontrolünün yapılması sağlanmıştır. Ayrıca geçerliği sağlamak amacıyla araştırma sürecinin detaylı olarak raporlanmasına dikkat edilmiştir. Çalışmada, her bir öğretmen Ö1, Ö2, Ö3....., her bir yönetici Y1, Y2, Y3... şeklinde kodlanarak gizlilik sağlanmıştır. Araştırmanın bulgular kısmında, katılımcıların gizliliği korunarak doğrudan alıntılar kullanılmıştır.

Araştırmacıların Rolü

Araştırmanın birinci araştırmacısı tarafından, araştırmanın planlanması, literatür taraması, veri toplama süreci, verilerin analizi, verilerin raporlaştırılması ve eleştirel inceleme kısımlarında, ikinci araştırmacısı tarafından araştırmanın planlanması, literatür taraması, veri toplama süreci, verilerin analizi ve verilerin raporlaştırılması kısımlarında ve araştırmanın üçüncü araştırmacısı tarafından verilerin raporlaştırılması ve eleştirel inceleme kısımlarında çalışmaya katkı sağlanmıştır.

Etik Bilgi

Bu çalışma Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 05/07/2023 tarihli ve E-63992639-300-284590 sayılı etik kurul izni ile yürütülmüştür.

Bulgular

Yöneticilerin Ürettiği Metaforlara Yönelik Bulgular

Yöneticiler tarafından çokça kullanılan metaforları daha iyi görselleştirmek için de Şekil 1'deki kelime bulutu oluşturulmuştur.

Şekil 1.

Yöneticilerin Ürettiği Metaforlardan Oluşan Kelime Bulutu



Araştırmaya katılan yöneticilerin KBYS için ürettikleri metaforlar incelenerek elde edilen bilgiler Tablo 2'de kategorik olarak gösterilmektedir.

Tablo 2.

Yöneticilerin KBYS'e İlişkin Ürettikleri Metaforlar

Kategori	Metafor	f
Kolaylık	Sınıf geçme sınavı (1), sıradan bir test (1), okulda yapılan sınavlar (1), gri renk (1), çocuklara verilen oyuncak (1)	5
Tekrarlayıcılık	Çift dikiş (1), KPSS (2), tereciye tere satma (2)	5
Hedefe ulaştırıcılık	Araba (1), engel atlama (1), merdiven (1), terazi (1)	4
Etkisizlik	Su buharı (1), patlak top (1), promosyon (1)	3
Zorlayıcılık	Eziyet (1), sorgulama (1)	2
Küçük düşürücülük	Hakaret (2)	2
Ayrıştırıcılık	Huni (1)	1
Yanılıtcılık	Tiyatro (1)	1

Tablo 2’de yöneticilerin KBYS için ürettikleri metaforlar incelendiğinde sırasıyla; kolaylık (n=5), tekrarlayıcılık (n=5), hedefe ulaştırıcılık (n=4), etkisizlik (n=3), zorlayıcılık (n=2), küçük düşürücülük (n=2), ayrıştırıcılık (n=1) ve yanılıtcılık (n=1) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. Tablo 2’ye göre en sık dile getirilen metaforların; tekrarlayıcılık kategorisinden tereciye tere satma (n=2) ve KPSS (n=2) metaforları ile küçük düşürücülük kategorisinden hakaret (n=2) metaforları olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinin KBYS konusundaki görüşlerini daha net ortaya koyabilmek için aşağıda metaforlardan ve ilişkili olduğu kategorilerden örnekler verilmiştir.

Y10: Okulda yapılan sınavlar gibidir. Seviyenin öğretmenler açısından düşük olduğuna inanıyorum. (Kolaylık)

Y7: Çocuklara sussun diye verilen oyuncığa benzer. Soruların kolaylığı dolayısıyla formaliteden yapılmış bir sınavdı. (Kolaylık)

Y3: merdiven gibidir. Yükselmeni sağlar. (Hedefe Ulaştırıcılık)

Y5: Çift dikiş atmak gibidir. Çünkü öğretmenler zaten sınav ile göreve başlıyor. (Tekrarlayıcılık)

Y22: İnsana eziyet gibidir. Çünkü zaten idareci olarak bir sürü iş yükümüz var bir de sınav yapıyorlar bizi de. Sınavsız herkesin hizmet yılına göre verilebilirdi bu unvanlar. (Zorlayıcılık)

Y20: Öğretmeni ayırtıran huniye benzer. Çünkü öğretmenleri gruplandıran, ötekileştiren, aralarındaki çalışma uyumunu bozan, insanların arasındaki huzuru bozup ücret adaletsizliği çıkaran bir şeydir. (Ayrıştırıcılık)

Y21: Su buharı gibidir. Çünkü sınav için çalışılan bilgiler hiçbir zaman kalıcı olmaz. Öğretmenleri geliştirmek için hizmet içi eğitimleri artırmak lazım. (Etkisizlik)

Y8:Hakaret gibidir. Çünkü öğretmenin kariyeri sınavla belirlenmez. (Küçük Düşürücülük)

Y18:Tiyatro gibidir. Çünkü öğretmenleri sınava çalıştırıp, usulen bir sınavla hemen herkesi uzman ve başöğretmen yapmışlardır. Sınav kolaydı diyenlere de size de yaranılmıyor denmiştir. (Yanılıtcılık)

Öğretmenlerin Ürettiği Metaforlara Yönelik Bulgular

Öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilen metaforlar görselleştirilerek Şekil 2’deki kelime bulutu oluşturulmuştur.

Şekil 2.
Öğretmenlerin Ürettiği Metaforlardan Oluşan Kelime Bulutu



Çalışmaya katılan öğretmenlerin KBYS için ürettiği metaforlar kategorik olarak Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3.
Öğretmenlerin KBYS'e İlişkin Ürettikleri Metaforlar

Kategori	Metafor	F
Zorlayıcılık	Ceza (1), stres kaynağı (1), angarya (1), semer (1), gönüllü kölelik (1), kamçı (1), koşudaki engel (1), dikenli yol (1), eziyet (6), sırttaki yük (1), sırttaki kambur (3), yoldaki engel (1), arap saçı (1)	20
Ayrıştırıcılık	Huni (3), kapitülasyonlar (1), hırsızlık (1), adaletsizlik (1), kalıplaştırma (1), matruşka (1), buzlu yol (1), huzursuz eden aparat (1), tarak (1), zebra (1), süzgeç (1), emir komuta zinciri (1)	14
Etkisizlik	Gereksiz eşya (1), boş laf (1), köpük (3), göstermelik iş (1), boş balon (2), boş kutu (1), ezberci eğitim sistemi (1), yıpranmış eski bir sistem (1)	11
Küçük Düşürücülük	Dalga geçme (4), “yaptık işte oldu” demek (1), trajikomedî (1), öğretmenliğini sorgulamak (1), baş okşama (1), hakaret (2), komedi (1)	11
Kolaylık	Yazılı sınav (2), formalite işler (1), çoktan seçmeli test (2), KPSS (1), çitir çerez (1), seviye belirleme sınavı (1), çocuklara verilen şeker (1), masal anlatmak (1)	10
İşlevsizlik	Bozuk araba (1), pili bitmiş müzik kutusu (1), basamağı eksik merdiven (1), dişlisi bozuk çark (1), bozuk zil (1), bozuk oyuncak (1), bozuk terazi (1), bozuk saat (1), bozuk plak (1), bozuk para (1)	10
Yanılıcılık	Okyanus (1), maske (1), sağ gösterip sol vurmak (1), danişıklı dövüş (1), dostlar alışverişte görsün (1), şaka (1), vakitsiz öten horoz (1)	7
Anlamsızlık	Büyük bir hata (1), boyu tartıyla ölçmek (1), su ile karın doyurmak (1), yapmış olmak için yapılan iş (2), boşa atılan taş (1), hizmet yılının sıfırlanması 1)	7
Hedefe Ulaştırıcılık	Çiçek açmak (1), merdiven (2), tırmanma barı (1), kaldıraç (1), kendini yenilemek (1)	6

Tekrarlayıcılık	Kaban üstüne kaban giymek (1), ehliyeti yok muamelesi yapmak (1), tereciye tere satmak (2), yürümeyi bilen bir çocuğa yürümeyi öğretmek (1), kediye ağaca tırmanma sınavına sokmak (1)	6
Gelir arttırıcılık	Can simidi (1), yazılı düşük öğrenciye yüksek sözlü notu verme (1), bungee jumping (1), bayram harçlığı (1), bursluluk sınavı (1), ödül (1)	6

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin KBYS'e ilişkin kullandıkları metaforların sırasıyla zorlayıcılık (n=20), ayrıştırıcılık (n=14), etkisizlik (n=11), küçük düşürücülük (n=11), işlevsizlik (n=10), kolaylık (n=10), yanıltıcılık (n=7), anlamsızlık (n=7), gelir arttırıcılık (n=6), hedefe ulaştırıcılık (n=6) ve tekrarlayıcılık (n=6) kategorilerinden oluştuğu görülmektedir. Tablo 3'e göre KBYS için en çok kullanılan metaforların zorlayıcılık kategorisinden eziyet (n=6), küçük düşürücülük kategorisinden dalga geçme (n=4), etkisizlik kategorisinden köpük (n=3), ayrıştırıcılık kategorisinden huni (n=3) ve zorlayıcılık kategorisinden sırttaki kambur (n=3) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin KBYS konusundaki görüşlerini daha net ortaya koyabilmek için aşağıda metaforlardan örnekler ve ilişkili olduğu kategorilere örnekler verilmiştir.

Ö22: *Formalite gereği yapılan işler gibidir. Çünkü sorular çok basitti. (Kolaylık)*

Ö28: *Teste benzer. Çünkü oldukça kolaydı. (Kolaylık)*

Ö79: *Bir merdivene benzer. Çünkü iki basamaktan oluşur ve sizi üst bir kariyere taşır. (Hedefe Ulaştırıcılık)*

Ö107: *Kaldıraç gibidir. Çünkü sizi bir sonraki aşama olan uzman öğretmenliğe yükseltir. (Hedefe Ulaştırıcılık)*

Ö46: *Tereciye tere satmaya benzer. Çünkü öğretmenlere bildikleri şeyleri soruyorlar. Ama uygulayıp uygulamadığını bilmiyorlar. (Tekrarlayıcılık)*

Ö56: *Kediye ağaca tırmanma sınavına sokmak gibidir. Çünkü kedinin zaten ağaca tırmanabilecek becerisi vardır. (Tekrarlayıcılık)*

Ö89: *Eziyet gibidir. Çünkü bir sürü sorumluluğu olan öğretmenleri boşu boşuna sınava sokmuşlardır. (Zorlayıcılık)*

Ö8: *İnsanın sırtındaki yük gibidir. Çünkü alanında zaten uzman olan öğretmenleri tekrar sınava sokmak saçmalıktır. (Zorlayıcılık)*

Ö35: *Ayrıştırma hunisi gibidir. Çünkü öğretmenler arasında ayrıştırıcı sebep olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlik mesleği zaten uzmanlık gerektirir. (Ayrıştırıcılık)*

Ö97: *Tarak gibidir. Çünkü tarağın saçları ayırdığı gibi bu sınav da öğretmenleri uzman öğretmen, başöğretmen diye ayırıyor. (Ayrıştırıcılık)*

Ö96: *Boş balon gibidir. Çünkü öğretmenleri boşu boşuna sınava soktular. Direkt hizmet yılına göre de uzman öğretmen ya da başöğretmen unvanı verebilirlerdi. (Etkisizlik)*

Ö72: *Köpük gibidir. Çünkü sadece maaşta yükselme için çalıştığımız aslında faydasına hiç inanmadığımız bir sınava girmek zorunda kaldık. Bu yüzden çalıştığım konular ve bilgiler sabun köpüğü gibi söndü ve kayboldu. (Etkisizlik)*

Ö32: *Dalga geçmeye benzer. Çünkü maaş yükseltme bahanesiyle yapılan bu sınav için verilen konu içerikleri ve sordukları sorular dalga geçer gibiydi. (Küçük Düşürücülük)*

Ö54: *"Yaptık işte oldu" demeye benzer. Çünkü öğretmenlerle dalga geçen, ilkökul düzeyi sorular sorarak öğretmeni küçük düşüren bir sınavdır. (Küçük Düşürücülük)*

Ö95: *Öğretmene hakaret gibidir. Çünkü öğretmenlere o kadar video izlettir, çalıştırdılar sonra da ilkökul çocuğunun bile çözebileceği sorular sordular. (Küçük Düşürücülük)*

Ö68: *Okyanus gibidir. Çünkü ne zaman sakın ne zaman dalgalı olacağı belli olmaz. (Yanıltıcılık)*

Ö71: Bir maske gibidir. Çünkü gerçek durumu kamufle etmek için kullanılıyor. Dışarıdan bakınca uzman ya da başöğretmen ünvanı olan öğretmenin daha başarılı olduğu anlaşıyor fakat maskenin diğer tarafında sadece maaş yükseldiği için girilen bir sınav olduğu görülüyor. (Yanıltıcılık)

Ö30: Can simidi gibidir. Çünkü bize katkı sağladı. (Gelir Arttırıcılık)

Ö43: Bayram harçlığı gibidir. Çünkü öğretmenlerden kariyerlerinden çok artacak maaş zammı oranı için sınava girerler. (Gelir Arttırıcılık)

Ö67: Su ile karın doyurmak gibidir. Çünkü bedene yeterli vitamin, protein vb. girmez. (Anlamsızlık)

Ö63: Boyumuzu tartıyla ölçmeye benzer. Çünkü kişinin alan bilgisi ya da öğrenciyle ilişkilerini ve nasıl ders anlattığını ölçmüyor. Ezberi iyi olanı uzman sayıyor. (Anlamsızlık)

Ö15: Bozuk bir arabaya benzer. Çünkü bozuk araba nasıl her yola çıktığında yolda kalırsa bu sınavda da olduğu gibi daha ilk yola çıktığında bozguna uğramıştır. (İşlevsizlik)

Ö58: Bozuk saat gibidir. Çünkü neye göre iyi neye göre kötü öğretmendir. Yapılan sınava göre mi yoksa yaptığımız çalışmaya göre mi iyi öğretmen olacağız. (İşlevsizlik)

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Eğitimcilerin KBYS'e ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada ortaya çıkan algıların büyük ölçüde sınavın niteliğine, sürecin öğretmenler üzerindeki etkilerine ve mevzuatın uygulanış biçimine ilişkin olduğu görülmüştür. Bu çalışmadan elde edilen bulgular özellikle zorluk, yük, belirsizlik ve zorlayıcılık gibi metaforların ağırlık kazandığını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin kariyer basamakları sürecini destekleyici bir gelişim mekanizmasından ziyade, bürokratik bir engel ve ek yük olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Nitekim benzer çalışmalarda da öğretmenler mesleki ilerleme sistemlerine ilişkin olumsuz görüşlerini bildirmektedir (Altuntaş, Aydınoglu & Aytaç, 2023; Gülden & Kaplan, 2023). Bu açıdan mevcut çalışmanın bulguları ile alan yazındaki benzer çalışmaların bulguları paralellik göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre öğretmenler açısından KBYS ağırlıklı olarak zorlayıcılık kategorisinden eziyet ve kambur metaforları ile betimlenmiştir. Öğretmenlerin sıkça bu metaforları dile getirmelerinin nedeni sınavı gereksiz bir yük olarak görmeleri olabilir. Nitekim katılımcılar bu görüşlerini “öğretmene ekstra yük”, “10 yılını tamamlamış her öğretmen uzmandır zaten” gibi sözlerle belirtmektedirler. Henüz sınav gerçekleştirilmeden önce Özdemir ve diğerleri (2023) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenlerin böyle bir sınavı gereksiz gördükleri tespit edilmiştir. İmzaoglu'nun (2023) çalışmasında ise çalışmaya katılan öğretmenlerin %30'u sınavın kariyer basamaklarında yükselmenin olumsuz bir kriteri olduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu çalışmanın bulguları ile Özdemir ve diğerlerinin (2023) ve İmzaoglu'nun (2023) bulguları benzerlik göstermektedir.

Diğer yandan yöneticilere bakıldığında zorlayıcılık kategorisinde az miktarda metafor üretildiği görülmektedir. Yöneticilerin öğretmenlere kıyasla daha az bir şekilde sınavı gereksiz bir yük olarak gördükleri söylenebilir. Bu açıdan sınava giren grubun öğretmenler olduğu düşünülürse yöneticilerin sınavı öğretmenler kadar yük görmemesi olağan bir durum olarak değerlendirilebilir. Yöneticilerin KBYS'e ilişkin en çok metafor ürettikleri kategoriler ise kolaylık ve tekrarlayıcılıktır. Yöneticilerin sıklıkla kolaylık kategorisine ilişkin metaforlar üretmesinin sebebi, yapılan sınavın öğretmenlerin seviyesinin altında olduğunu ve bilgiyi ölçmekten ziyade yapılmış olmak için yapıldığını düşünmeleri olabilir. Buna paralel olarak yöneticiler tekrarlayıcılık kategorisinde ürettikleri metaforlar ile öğretmenlerin zaten sınav ile göreve geldiğini ve tekrar sınav yapılmasının gereksiz olduğunu vurgulamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin zorlayıcılık kategorisine, yöneticilerin ise kolaylık ve tekrarlayıcılık kategorilerine yoğunlaşmaları, iki grubun sınava ilişkin konum ve deneyim farklarını yansıtıyor olabilir. Gedik ve Keskin (2024) tarafından yapılan çalışmada da bir yönetici “Uygulama kıdeme dayalı olmalı çünkü öğretmen zaten uzmandır. Uzman olan birisine seni yine uzman yapacağım, demek doğru değildir... Deneyim, bizim mesleğin en önemli belirleyici unsuru. Deneyim arttıkça eğitimde kalite artar” şeklinde görüş belirterek sınavın tekrarlayıcılık özelliğine gönderme

yapmaktadır. Aydın ve Çiftçi'nin (2023) çalışmasına katılan bazı öğretmenler tarafından da benzer şekilde yapılan sınavın düzeyine ve içeriğine dair eleştiriler yapılmıştır. Bu eleştiriler arasında yapılan sınavın ilköğretim düzeyinde olduğuna ve dolayısıyla ölçüt olarak yetersiz olduğuna ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bu bağlamda, yapılan çalışmaların mevcut çalışmanın bulguları ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Mevcut çalışmada kolaylık kategorisinde öğretmenlerin de çok sayıda metafor kullandığı görülmüştür. Öğretmenlerin bu kategoriye ilişkin ürettiği metaforlar da daha çok sınavın niteliğini vurguladıkları söylenebilir. Öğretmenlerin çıtır çerez, yöneticilerin de sıradan bir test metaforları sınavın beklenilenden kolay olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmenlerin tekrarlayıcılık kategorisinde yöneticilere kıyasla daha düşük oranda metafor ürettikleri görülmektedir. Bu durumda, öğretmenlerin üzerinde sınavın zorlayıcı ve ayrıştırıcı olmasının daha çok etki bıraktığı söylenebilir. Tekrarlayıcılık kategorisinde her iki katılımcı grubunun da en sık kullandığı metafor tereciye tere satma metaforudur. Öğretmen olmak için benzer sınavlardan geçerek göreve gelen öğretmenler bu sınavı yöneticilerle benzer bir şekilde bir tekrar olarak görmektedir.

KBYS'ye ilişkin öğretmenlerin en çok metafor ürettiği kategorilerden biri de ayrıştırıcılık kategorisidir. Öğretmenler huni metaforunu sıklıkla kullanarak KBYS'nin öğretmenler arasında ayrışmalara sebep olacağına işaret etmektedir. Gülden ve Kaplan (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğretmenlerin, meslek itibarının zedelendiği konusunda hemfikir olduğu görülmektedir. Bu çalışmadaki katılımcılardan Ö8'in "Tam çalışmadan, alelacele, eksik ve yaptık oldu zihniyetiyle yapılması. Aynı zamanda rencide edici ve yorucu bir dönemden geçti öğretmenler. Toplum, veli, öğrenci ve medya bu sınavın getirilmesini yeterli, yetersiz, çürük öğretmen elemesi olarak algıladı." şeklindeki görüşü bu araştırmanın bulguları ile paraleldir. Ayrıca diğer araştırma sonuçlarının da (Aydoğan ve diğerleri, 2023; Gökmen ve Tiryakioğlu, 2024; Aslan ve Kaplan, 2023) bu bulguları desteklediği ifade edilebilir. Öğretmenlerin ayrıştırıcılık kategorisindeki metaforların çokluğu (n=14) öğretmenlerin çoğunun sınavın öğretmenler arasında ayrıştırıcı bir rol oynadığına inandığını göstermektedir. Bu bulgular Altunkaynak (2023) ve Yücel (2023) tarafından yapılan çalışmalarda da dile getirilen sınavın öğretmenler arasında ayrışmalara sebep olabileceği öngörüsü ile uyumaktadır. Bu çalışmada ayrıştırıcılık kategorisine yönelik metaforlar öğretmenler tarafından çokça ifade edilse de yöneticiler tarafından bu kategoriye ilişkin yalnızca bir tane metafor üretilmiştir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin sınavın onları ayrıştırıcı bir durumun içerisine sokmasına ilişkin düşüncelerinin ağır bastığı ancak yöneticilerin öncelikli olarak sınavın ayrıştırıcı bir özellik taşıdığına dair görüşleri bulunmadığı düşünülebilir.

Ayrıştırıcılık kategorisinden sonra öğretmenlerin en sık metafor ürettiği kategori etkisizlik kategorisidir. Öğretmenler bu kategoride sınavın öğretmenlere bir şey katmadığını ve bilgi ve beceriyi ölçme noktasında yetersiz olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin sınavı etkisiz olarak değerlendirmesinin sebebi kolaylık kategorisine benzer olarak sınavı bilgi ve becerilerini ölçmede yetersiz görmeleri ve tekrarlayıcılık kategorisine paralel olarak öğretmenlerin kariyer gelişimine katkısı olmadığını, sırf yapılmış olmak için yapıldığını düşünmeleri olabilir. Bu açıdan çalışmadan elde edilen bulguların kendi içerisinde tutarlı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca etkisizlik kategorisi yöneticiler tarafından da nispeten fazla metaforun üretildiği kategorilerden biridir. Öğretmen ve yöneticilerin sınavın etkisizliğini vurgulayarak öğretmenlerin mesleki gelişimine katkısı olmadığına dair görüşleri ortaktır. Buradan öğretmen ve yöneticilerin öncelikli olarak bir kariyer sisteminden gelişime katkı sağlamasını bekledikleri sonucuna ulaşılabilir. Akgül Dönel ve Pınar'ın (2023) çalışmasında da öğretmenler kariyer basamaklarında sınav başarısının bir ölçüt olarak belirlenmesini eleştirmiştir. Bu çalışmadaki Ö5 kodlu katılımcı "...sınavdaki sorular alanımla alakası yok. Şimdi sınavı geçen benden daha mı iyi?" şeklindeki ifadesiyle görüşünü belirtmiştir. Bu bulgular araştırmanın bulguları ile benzerdir.

KBYS'nin küçük düşürücülük kategorisine ilişkin metaforlar incelendiğinde ise hem öğretmenlerin hem de yöneticilerin bu sınavı "öğretmenlere hakaret" şeklinde bir benzetme ifade ettikleri görülmektedir. Bu durumda öğretmen ve yöneticilerin sınavı meslek itibarını zedeleyen bir durum olarak algıladıkları düşünülebilir. Hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin bu konuda fikir birliği yapması bu görüşün politika yapıcılar ve uygulayıcılar tarafından dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Diğer yandan öğretmenlerin yöneticilere kıyasla bu konuda çok daha fazla metafor

üretmesi, öğretmenlerin bizzat bu süreci deneyimleyen grup olması ve bu durumun sonuçlarıyla doğrudan yüzleşmesi ile açıklanabilir. Nitekim Demir ve diğerleri (2023) çalışmalarında bu uygulama sonucunda velilerin öğretmenlere bakış açısının değişebileceğini bir olumsuzluk olarak dile getirmektedir. Uzun (2023) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde çalışmaya katılan dört katılımcı, öğretmenlik mesleğine kariyer basamakları getirilmesi ile öğretmenlerin yetersiz olmakla suçlanacağına dair endişelerini dile getirmiştir. Bu bulguların, mevcut araştırmanın bulgularına paralel olduğu ve öğretmenlerin meslek itibarının zedelenmesi ve olumsuz tepkilerle karşılaşma noktasında kaygıları olduğu görülmektedir. Ancak Argon ve Özocak'ın (2023) öğretmenlerle yürüttüğü bir çalışmada ise katılımcıların görüşleri kariyer basamakları uygulamasının mesleğin itibarına katkı sağladığı şeklindedir. Dolayısıyla bu konuya ilişkin farklı çalışmalarda farklı sonuçlar elde edildiği söylenebilir.

Öğretmenlerin nispeten sık metafor ürettiği kategorilerden biri de işlevsizlik kategorisidir. Öğretmenler bu kategoride sınavın herhangi bir işlevi olmadığına hatta öğretmenlerin motivasyonunu düşüren bir etken olduğuna vurgu yapmıştır. Gülden ve Kaplan (2023) tarafından yapılan çalışmada benzer şekilde Türkçe öğretmenlerinin çoğunun öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliğini etkisiz bulduğu görülmektedir. Öğretmenlerin, yönetmeliği etkisiz bulma sebepleri ise içerik yetersizliği, sınavın kolaylığı, yönetmelik yetersizliği ve sistemsel eksiklikler olarak belirlenmiştir. Akgül Dönel ve Pınar'ın (2023) çalışmasında da öğretmenlerin, yapılan işin aynı olması sebebiyle öğretmenlik kariyer basamakları uygulamalarını gereksiz bulduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmaların bulgularıyla mevcut çalışmanın bulgularının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yanılıcılık kategorisi de öğretmenler ve yöneticilerin az miktarda da olsa ortak olarak metafor ürettiği kategorilerden biridir. Ancak bu kategoride öğretmenler kolay bir sınavla unvan verilen öğretmenin daha yeterli olduğunun düşünülmesine dair bir yanılmadan bahsederken, yöneticiler sınavın zor olacağı öngörülerek çok çalışılmasının sonucunda sınavın kolay yapılmasına dair bir yanılıcılıktan bahsetmektedir. Dolayısıyla kategoriler aynı olsa da katılımcı grupların bu konuya farklı açılardan yaklaştığı söylenebilir. Aydın ve Çiftçi (2023) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde bazı katılımcılar kariyer basamaklarının "uzman" ve "başöğretmen" kavramlarının içini boşalttığını ve daha kapsamlı bir değerlendirme sürecinin olması gerektiğini ifade etmiştir. İmzaoğlu'nun (2023) çalışmasında da bir katılımcının "Özel üniversitelerden para karşılığı alınan ucuz lisansüstü diplomaları beraberinde getirecektir." ifadesiyle benzer bir kaygı farklı bir açıdan dile getirilmiştir.

Öğretmenler tarafından üretilen metaforlar aracılığıyla oluşturulan bir diğer kategori anlamsızlık kategorisidir. Bu kategoriye ilişkin olarak yöneticilerin herhangi bir metafor üretmediği görülmektedir. Öğretmenlerin, "su ile karın doyurmak" ve "boyumuzu tartıyla ölçmek" gibi metaforlardan da anlaşılabilirliği gibi bu kategoride sınavın doğru yeterlilikleri ölçmediğine yönelik bir vurgu yaptığı görülmektedir. Öğretmenliğin bir uygulama mesleği olduğu göz önünde bulundurularak, öğretmenlerin yazılı bir sınav aracılığıyla mesleki yeterliliklerin ölçülemeyeceğini düşündüğü söylenebilir. Aksoy ve Taşkın (2023) tarafından yapılan çalışmada da "uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik için sınav yapılması yerinde bir uygulamadır." şeklindeki ifadeye öğretmenler, "katılmıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir. Çobanoğlu ve İlkin'in (2023) çalışmasında da yapılan sınava ilişkin olarak katılımcıları oluşturan öğretmenlerin neredeyse hepsinin yapılan sınava karşı olduğu ve uygulanan sınav sürecinin yetersiz olduğunu düşündükleri tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin yeterliliklerinin sınav ile ölçülemeyeceğine dair bulguların benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Hedefe ulaştırıcılık kategorisi, öğretmenlerin az bir kısmının, yöneticilerin ise büyük bir kısmının metafor ürettiği kategorilerdendir. Bu kategoride üretilen metaforlara bakıldığında hem yönetici hem de öğretmenlerin sınavın kişiyi bir üst aşamaya taşıma özelliğine vurgu yaptığı görülmektedir. Burada ne öğretmenler ne de yöneticiler açısından sınavın olumsuz ya da olumlu bir özelliğine vurgu yapılmamıştır. Vurgu; sınavın işlevine yapılmıştır. Bu açıdan bu kategorinin öğretmenlerin ürettiği işlevsizlik kategorisi ile çeliştiği düşünülebilir. Ancak öğretmenlerin işlevsizlikten kastının sınavın etkili bir işlevinin olmadığına dair görüşleri içerdiği düşünüldüğünde ortada bir çelişkinin olmadığı

söylenbilir. Baş ve diğerleri (2023) tarafından yapılan çalışmada da Türkçe öğretmenlerinin sınava ilişkin görüşlerini “formalite, ayırt edici değil, kolay, değerlendirme yöntemi” göstergeleri ile açıkladıkları tespit edilmiştir. Bu bulgular araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Diğer taraftan daha önce Elagöz ve Elagöz (2023) araştırmasında belirtildiği gibi maaş zammı bekleyen öğretmenler için bu sınav hedefe ulaştıran bir araç olmuştur. Hem yönetici metaforlarında hem de öğretmen metaforlarında hedefe ulaştırıcılık kategorisinde KBYS için merdiven metaforu kullanılmış ve maaş artırımını hedefine ulaşmak için bir araç olduğu dile getirilmiştir. Bir katılımcı sınavın “öğretmenin hak ettiği maaş zammını vermek için yapıldığını” ifade etmiştir. Bu bulgular da maaş artışının, uygulamanın olumlu yanı olarak görülmesi noktasında diğer araştırmaları (Aydoğan ve diğerleri, 2024; Duman ve Görücüler, 2023; Gökmen ve Tiryakioğlu, 2024; Kaplan ve Aslan, 2023) destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin ürettiği metaforlar aracılığı ile oluşturulan son kategori gelir arttırıcılık kategorisidir. Yöneticilerin bu kategoriye yönelik olarak herhangi bir metafor üretmedikleri görülmektedir. Bu durumun, öğretmenlerin süreci bizzat deneyimleyen kişiler olarak konuya farklı açılardan bakabilmesi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Bu bulgu yöneticilerin bu süreci doğrudan deneyimlemeyen kişiler olarak, herhangi bir kazanç da elde etmedikleri için konuya sınırlı bir çerçeveden yaklaştıkları şeklinde değerlendirilebilir. Argon ve Özocak (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlere göre kariyer basamakları uygulamasının olumlu yönleri arasında maddi katkı sağlaması bulunmaktadır. Benzer şekilde Aydın ve Çiftçi (2023) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenler olumlu görüş olarak, yönetmeliğin öğretmenlerin maaşlarında önemli artışlar sağladığını ve kariyerlerini planlamalarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselme uygulaması çerçevesinde maaş artışını olumlu bir adım olarak benimsedikleri söylenebilir. Bu araştırmalar ile mevcut araştırmanın bulgularının benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın yürütüldüğü dönemde (2022–2023), 2022 yılında yürürlüğe giren Öğretmenlik Meslek Kanunu uyarınca kariyer basamaklarında yükselme hem kıdem hem de merkezi bir sınavın başarıyla tamamlanmasına bağlı olarak gerçekleşmekteydi. Kariyer Basamaklarında Yükselme sınavına giren öğretmenlerin bu çalışmada yoğun bir biçimde sınavı "yük", "engel" veya "zorlayıcı süreç" olarak betimlemeleri, sınavın öğretmenlik mesleğinin doğasına uygun olmadığı yönündeki eleştirilerle tutarlıdır (Özdemir, 2023). Öğretmenlerin metaforlar yoluyla dile getirdiği bu algıları, sınavın mesleki gelişime değil daha çok performans baskısına dayalı olarak kurgulandığı yönünde yorumlanabilir (Sadovets, 2021). Ancak 2024 yılında yapılan mevzuat değişikliği ile kariyer basamaklarında yükselme süreci önemli ölçüde yeniden düzenlenmiştir. 2024 yılında yürürlüğe giren Öğretmenlik Meslek Kanunu değişikliği, sınav şartının kaldırılması, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik kriterlerinin yeniden tanımlanması ve mesleki gelişim faaliyetlerinin daha merkezi bir yapıya kavuşturulmasını içermektedir. Bu değişiklikler, araştırmanın yürütüldüğü döneme kıyasla; daha sürece dayalı, sınav baskısını azaltan ve öğretmenlerin mesleki gelişimine odaklanan bir yapının benimsendiğini göstermektedir. Bu bağlamda araştırmanın bulgularının dönemsel olduğu vurgulanmalıdır. Öğretmenlerin sınavı zorlayıcı, adaletsiz veya yorucu bulan metaforları, sınavın kaldırıldığı güncel mevzuat açısından değerlendirildiğinde önemli bir karşılaştırma noktası sunmaktadır. Bulgular, sınava dayalı kariyer basamakları sisteminin öğretmenlerin mesleki motivasyonunu olumsuz etkilediğini göstermesi bakımından, yeni düzenlemelerde sınavın kaldırılmasının öğretmen algıları ve mesleki doyum üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğine işaret etmektedir. Nitekim ilgili literatür, mesleki ilerleme süreçlerinde sınav odaklı modellerin öğretmenlik mesleğinin öz-yeterlik, motivasyon ve mesleki kimlik unsurlarıyla çelişebildiğini belirtmektedir (Darling-Hammond & Snyder, 2000). Sonuçlar ayrıca, öğretmenlerin kariyer basamaklarını “gelişimden çok zorlayıcı bir süreç” olarak görmelerinin, politikaların uygulanması sürecindeki belirsizlik ve iletişim eksikliğinden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. Nitekim araştırmanın yürütüldüğü zamandan bu yana bile uygulamada köklü değişimler yapıldığı görülmektedir. Bu bulgu, öğretmenlik politikalarında sık değişikliğe gidilmesinin öğretmen algılarını ve güven duygusunu olumsuz etkileyebileceğini vurgulayan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Ingersoll, 2003).

Genel olarak, bu çalışmanın tartışma bulguları hem 2022 hem de 2024 öğretmenlik mevzuatlarını dikkate alarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin sürece dair olumsuz algılarının önemli bir

bölümünün sınav temelli sistemden kaynaklandığı, yeni mevzuatın ise bu olumsuz algıları dönüştürme potansiyeli taşıdığı sonucuna ulaşılabilir.

Kariyer Basamaklarında Yükselme Sınavı ile ilgili bu araştırmada elde edilen sonuçlar, mevcut uygulamada sınav olmadığı için genel anlamda kariyer basamaklarında yükselme konusuna odaklanarak farklı şehirlerde ve farklı paydaşların görüşlerine dayalı çalışmalar yapılarak genellenebilir. Bu araştırmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde eğitimcilerin kariyer basamaklarında yükselme sınavına dair çoğunlukla olumsuz metafor ürettiği görülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında öğretmen ve yöneticilerin sınavı tek başına yetersiz bulduğu ve sınav içeriğini eleştirdiği görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlere yönelik olarak uygulamaya koyulan mevcut kariyer sisteminin öğretmen değerlendirme kriterleri değiştirilebilir. Örneğin; yazılı bir sınav yerine performansın değerlendirilmesine ağırlık verilebilir. Ayrıca araştırmada öğretmen ve yöneticilerin bu uygulamayı etkisiz ve anlamsız bulduğu görülmektedir. Dolayısıyla mevcut sistem, unvan ile birlikte sorumluluk ve yetkilerin genişlemesi şeklinde düzenlenebilir. Öğretmenlerin bu uygulamaya dair maddi kazanç unsurunu olumlu olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ifadelerinden yola çıkarak maddi açıdan zorluk yaşadıkları düşünülebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin maddi kaygılarını giderilmesi ve maddi iyileştirilmelerin süreklilik taşıması önemlidir. Bu yolla kariyer sisteminin maddi kazanç için tercih edilmesinin önüne geçilerek, gerçekten mesleki gelişim için tercih edilmesi de sağlanabilir. Tüm bunların yanında, öğretmen-yönetici görüşleri arasındaki farklılıklar nedeniyle, empatik anlayışın okullarda geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğu ve gönüllülüğe dayalı, ayrıştırıcı olmayan kendini geliştirme olanaklarının eğitimcilere sunulmasının gerekli olduğu göz ardı edilmemelidir.

Kaynakça

- Akdaş T., Çiftçi, H., Kara, K., Sarıtekin, A., Tutsoy, İ. ve Yavuz, S. (2023). Öğretmenlerin kariyer basamakları: Karşılaştırmalı bir giriş. *Türk Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 12-22.
- Aksan, A., Demir, H. İ. ve Gökmen, O. (2023). Öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*, 15(57), 227-232.
- Aksoy, G. ve Taşkın, G. (2023). Öğretmenler öğretmenlik meslek kanunu kariyer basamakları düzenlemesi hakkında ne düşünüyor? *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 1301-1323.
- Altunkaynak, M. (2023). Öğretmenler, öğretmenlik meslek kanunuyla tanımlanmış uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik hakkında ne düşünüyor? *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1438-1457.
- Altuntaş, H., Aydınoğlu, S., Aytaç, T. ve Güzelküçük, D. M. (2025). Okul yöneticilerinin 2024 Öğretmenlik Meslek Kanunu tasarısına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (63), 741-763.
- Argon, T. ve Özocak, A. (2023). Aday öğretmenlik ve kariyer basamakları yönetmeliğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(39), 745-766.
- Arslan, Z. A., Bakırcı, H. ve Demiral, U. (2024). Fen ve matematik öğretmenleri gözünden öğretmenlik meslek kanunu. *Fen Matematik Girişimcilik ve Teknoloji Eğitimi Dergisi*, 7(3), 198-213.
- Aslan, H. ve Kaplan, F. (2023). Öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Scientific Educational Studies*, 7(2), 134-158.
- Aydın, A ve Çiftçi, B. (2023). Fen Bilimleri öğretmenlerinin kariyer basamakları (uzman ve başöğretmen) ile ilgili görüşleri. *Türkiye Kimya Derneği Dergisi*, 8(2), 111-136.
- Aydoğan, M., Leflef, S. ve Özcan, D. (2024). Yeni öğretmenlik kariyer basamakları: Bir karma desen çalışması. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 6(1), 53-73.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baltusite, R. & Katane, I. (2017, May 12-13). *The modern teacher's career* [Conference presentation]. 10th International Scientific Conference, Jelgava, Latvia. https://ilufb.llu.lv/conference/REEP/2017/Latvia-Univ-Agricult-REEP-2017_proceedings-30-39.pdf

- Baş, B., Kapusizoğlu, F., Kibar Furtun, M. H. ve Ulu Aslan, E. (2023). Öğretmenlik kariyer basamakları ve yazılı sınavına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşleri: Neyi, nasıl algılıyor, yorumluyor ve öneriyorlar?. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 11(1)*, 159-177.
- Baysal Akkaş, E. ve Ocak, G. (2024). Öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasına yönelik öğretmen görüşleri. *Araştırma ve Deneyim Dergisi, 9(1)*, 1-27.
- Birel, F. ve İş, A. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkilen öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21(84)*, 1967-1990.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(4)*, 693-712
- Çakır, M. (2023). Öğretmenlik Mesleği kariyer basamaklarının yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi, 3(7)*, 1049-1067.
- Çobanoğlu, F. ve İlkin, A. (2023). Öğretmenlerin yenilenen kariyer basamakları uygulaması hakkındaki görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (14)*, 155-173.
- Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (2000). Authentic assessment of teaching in context. *Teaching and Teacher Education, 16(5-6)*, 523-545.
- Demir, F. B., Şahin, A., Ulukaya Öteleş, Ü. ve Zırlı, K. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (44)*, 144-162.
- Demirkol, M., Doğan, A. ve Özdemir, T. Y. (2023). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Science Research, 11(2)*, 53-67.
- Devlet Memurları Kanunu (1965). Resmi Gazete. Yayımlı Tarihi: 23/7/1965. Sayısı: 12056. Numarası: 657.
- Doğan, Y. (2017). Ortaokul öğrencilerinin çevre kavramına ilişkin sezgisel algıları: Bir metafor analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(1)*, 721-740.
- Duman, Y. K. ve Görücüler, M. (2023). Ortaokul öğretmenlerinin kariyer basamakları sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 11(14)*, 24-43.
- Elagöz, Z. ve Elagöz, M. P. (2023). Öğretmenlik kariyer basamaklarının mesleki gelişim çalışmalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi, 3(2)*, 530-547.
- Erkuş, B., İşçi, T. G. ve Ulusoy, K. (2023). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 13(1)*, 335-348.
- Gedik, S. ve Keskin, C. (2024). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasıyla ilgili algıları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (59)*, 689-708.
- Gökmen, E. ve Tiryakioğlu Kurum, G. (2024). Kariyer basamaklarının özlük haklarına etkisi üzerine öğretmen görüşleri. *Journal of Educational Reflections, 8(1)*, 91-106.
- Grönqvist, E., Hensvik, L., & Thoresson, A. (2022). Teacher career opportunities and school quality. *Labour Economics, 77(4)*, 1-32.
- Gül, İ. ve Güngör, C. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19(3)*, 1098-1123.
- Gülden, B. ve Kaplan, K. (2023). Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği ile ilgili görüşleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, (10)*, 14-31.
- Hasana, W., Susanti, E. & Syafaruddin, S. (2021). Implementation of teacher career development in Madrasah Aliyah Negeri. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 6(3)*, 570-578.
- Ingersoll, R. (2003). *Who controls teachers' work? Power and accountability in America's schools*. Harvard University Press.
- İmzaoğlu, B. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu bağlamında öğretmenlik kariyer basamakları ve yükselme kriterleri hakkında öğretmen görüşleri. *International Social Sciences Studies Journal, 9(108)*, 5823-5832.

- Kandemir, A. (2023). İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin uzman öğretmenlik/başöğretmenlik eğitimlerine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 229-248
- Karabulut, Ş. ve Uygun, K. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik unvanlarına ve sınavlarına ilişkin görüşleri. *Anasay*, 27, 151-164.
- Kocabıyık Onat, O. (2016). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmi Gazete. Yayımlı Tarihi: 24/6/1973. Sayısı: 14574. Numarası: 1739.
- Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği (2005). Resmi Gazete. Yayımlı Tarihi: 13/8/2005.
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu (2022). Resmi Gazete. Yayımlı Tarihi: 14/02/2022. Sayısı: 31750. Numarası: 7354.
- Öğretmenlik Mesleği Kanunu (2024). Resmi Gazete. Yayımlı Tarihi: 18/10/2024. Sayısı: 32696. Numarası: 7528.
- Özdemir, M. (2023). Öğretmenlerin mesleki gelişim politikalarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(236), 45–72.
- Sadovets, O. (2021). Teacher career development in European countries and its consistency with teacher competence framework. *Comparative Professional Pedagogy*, 11(1), 63-71.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı), Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı), Seçkin Yayıncılık.
- Tarakçı, H. N. (2023). Kamusal halkla ilişkilerde sosyal medya: Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlikte kariyer basamakları çalışmasına ilişkin bir duygu analizi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (50), 303-320.
- Tokgöz, G. ve Tokgöz, T. (2023). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamakları sınavına yönelik sınav kaygısı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2), 131-142.
- Uzun, K. (24-26 Kasım 2023). *Öğretmenlik mesleğine kariyer basamakları uygulamasının getirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri* [Tam Metin]. 8th International Education And Innovative Sciences Congress, Ankara, Türkiye. <https://avesis.usak.edu.tr/yayin/65a127a6-d620-4f2c-8055-47b83737dbf9/ogretmenlik-meslegine-kariyer-basamaklari-uygulamasinin-getirilmesine-iliskin-ogretmen-gorusleri>
- Yaşdal, B. ve Tulunay A. Ö. (2022). Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik metafor algıları. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 85-97.
- Yücel, H. F. (2023). Öğretmen adaylarının öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin görüşleri üzerine bir inceleme. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 194-204.

Etik Beyan ve Etik Kurul Onayı

Bu çalışmada bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuş olup; Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Fakültesi etik kurulundan 05.07.2023 tarih 284590 sayılı ile etik kurul izni alınmıştır.

Yazarların İşbirliği Oranı

Çalışmada yazarların işbirliği ve oranları aşağıda verilmiştir.

1. yazar; literatür taraması, sonuç, tartışma ve tüm metnin kontrolü (%30)
2. yazar; verilerin toplanması, analiz ve bulgular (%40)
3. yazar; literatür taraması, sonuç, tartışma ve tüm metnin kontrolünü (%30) yapmıştır.