Öğretmenlik Mesleğinde Yükselmenin Okul İklimi ve Öğretmen Performansı Açısından Analizi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Serdar BOZAN[1], Sevim ÖZTÜRK[2]

1. Öğretim Görevlisi Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, serdarbozan@artuklu.edu.tr. ORCID: 0000-0002-1677-4727

2 Doç. Dr. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, sevim.ozturk@inonu.edu.tr. ORCID: 0000-0002-1436-103X

Gönderilme Tarihi: 08.10.2024 Kabul Tarihi: 22.04.2025 DOI: 10.37669/milliegitim.1563704

Atıf: "Bozan, S., & Öztürk, S. (2025). Öğretmenlik mesleğinde yükselmenin okul iklimi ve öğretmen performansı açısından analizi. *Millî Eğitim, 54*(248), 1905-1950. DOI: 10.37669/milliegitim.1563704"

Öz

Bu araştırmada amaç, öğretmenlik mesleğinde yükselmenin okul iklimi ve öğretmen performansı açısından değerlendirilmesidir. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma evrenini Mardin ili ve ilçelerinde bulunan her kademe ve türdeki kamu okulları oluştururken, örneklemini bu kurumlarda 2022-2023 eğitim öğretim yılında çalışmakta olan 134 okul yöneticisi ve 961 öğretmen oluşturmuştur. Örneklemin belirlenmesinde ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaya ilişkin veriler araştırmacı tarafınca geliştirilen üç ölçek ile toplanmıştır. Çalışma ile meslekte yükselme düzenlemesine ilişkin görüşler "orta düzeyde katılıyorum", kariyer basamaklarının oluşturduğu okul iklimine ilişkin görüşler "az katılıyorum", kariyer basamaklarında yükselen öğretmen performansına ilişkin görüşler "orta düzeyde katılıyorum" düzeyinde tespit edilmiştir. Meslekte yükselme düzenlemesine ilişkin katılımcı görüşlerinin kariyer elde etme yöntemi, cinsiyet, öğrenim durumu, görev ünvanı, kariyer ünvanı değişkenleri açısından anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir. Meslekte yükselme düzenlemesine ilişkin katılımcı algıları okul iklimi algıları arasında pozitif yönde ve "orta düzeyde" anlamlı bir ilişki görülürken, meslekte yükselme düzenlemesi algıları ile öğretmen performansı algıları arasında da pozitif yönde ve "orta" düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Meslekte yükselme düzenlemesinin hem okul ikliminin hem de öğretmen performansının anlamlı bir yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonunda, meslekte yükselme düzenlemesinin okul iklimi ve öğretmen performansı açısından önemli bir uygulama olduğu görülmüştür. Bu bulguya dayalı olarak, kariyer basamaklarında ilerlemenin sınava dayalı olmaktan ziyade mesleki ve kişisel gelişmeye dayalı eğitimler şeklinde gerçekleştirilmesi ve kariyer basamaklarında yer alan ünvanlara göre özlük haklarının geliştirilmesi gerekli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: *meslekte yükselme, kariyer basamağı, okul iklimi, öğretmen performansı*

*Bu çalışma, Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK danışmanlığında, Serdar BOZAN tarafından hazırlanan "Öğretmenlik mesleğinde yükselme ve eğitim sistemine yansımalarının okul iklimi ve öğretmen performansı açısından analizi" isimli doktora tezinden oluşturulmuştur.

Analysis of Career Advancement in Teaching Profession in Terms of School Climate and Teacher Performance

RESEARCH ARTICLE

Abstract

The aim of this study is to evaluate the promotion in the teaching profession in terms of school climate and teacher performance. The research was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods. The population of the research consists of public schools of all levels and types in the province and districts of Mardin; the sample consists of 134 school administrators and 961 teachers working in these institutions during the 2022-2023 academic year. Criterion sampling and maximum variation sampling methods were used in determining the sample. The data related to the research were collected with three scales developed by the researcher. Opinions on the promotion regulation in the profession were found to be "moderately agree"; opinions on the school climate created by career steps were found to be "slightly agree"; and opinions on the performance of teachers promoted in career steps were found to be "moderately agree". It was determined that participants' views on the promotion regulation in the profession differed significantly in terms of the method of obtaining a career, gender, educational status, job title, and career title variables. While there was a positive and "moderate" significant relationship between participants' perceptions of the promotion regulation in the profession and their perceptions of the school climate, there was also a positive and "moderate" significant relationship between their perceptions of the promotion regulation and teacher performance. It was found that the promotion regulation in the profession is a significant predictor of both the school climate and teacher performance. At the end of the research, it was seen that the promotion regulation in the profession is an important practice in terms of school climate and teacher performance. Based on this finding, it is deemed necessary to implement the advancement in career steps in the form of training based on professional and personal development rather than being exam-based, and to improve the personal rights according to the titles in the career steps.

Keywords: *career advancement, career step, school climate, teacher performance*

Giriş

İnsanların bir amaca yönelik olarak inşa edip farklı yapılarda farklı olarak ifade ettiği "meslek", insanlık tarihi kadar eski bir kavramdır. Kavram Türk Dil Kurumu sözlüğünde "Belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş; uğraş; öğreti..." (TDK, 2023) olarak tanımlanmaktadır.

Literatürde, bir işin meslek şeklinde ifade edilebilmesi için üç temel unsurun gerekliliği vurgulanmaktadır. Bu unsurlar amaç, bilgi ve uygulamadır (Demirdöven, 2011). "İnsanlara yararlı mal üretmek, hizmet vermek ve karşılığında

para kazanmak için yapılıyor ” olması; mesleğin amaç unsurunu, “belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı” olması; mesleğin bilgi unsurunu, “kurallarla belirlenmiş iş” şeklinde yapılması ise mesleğin uygulama unsurunu tanımlamaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin geçmişi hakkında kayıtlarda çok kesin bilgilere rastlanmamakla birlikte öğretmenliğin insanlık tarihi kadar eski bir iş olduğu (Oktay, 1991) belirtilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin kurumsallaşması ve yaygınlaşması 19.yy'a dayanır. Öğretmenlik mesleğinin, Selçuklu Devleti Dönemi’nde mektep-medrese yapılanması içerisinde muallim ve müderrislerce üstlenilen bir iş olarak ortaya çıktığı görülürken, Osmanlı Devleti Dönemi’nde 1848 yılında ilk defa bir muallim mektebi açılarak öğretmen yetiştirilmeye başlanmış, Cumhuriyet Dönemi’nde ise hem yasal zemin hem de formel yetiştirmeyle modern anlamda kurumsallaşmaya başlamıştır (Ergün, 1987).

Osmanlı Devleti Dönemi’nde 1869 tarihinde yayımlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’nin bazı maddeleri değiştirilerek oluşturulan “Maarif Salnamesi (1898-1899)” nde “meslekte aslolan muallimliktir.” ibaresi, Cumhuriyet Dönemi’nde de devam ettirilerek, 1926 yılında çıkarılan 789 sayılı “Maarif Teşkilatına Dair Kanun” un 12. maddesinde yine “Maarif hizmetinde asıl olan muallimliktir.” hükmü ile yer almıştır (Akyüz, 2001). Daha sonra 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı “Millî Eğitim Temel Kanunu” nun 43. maddesinde öğretmenlik “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” şeklinde tanımlanarak öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğu ve eğitim sistemindeki diğer görevlerin de kaynağını teşkil ettiği belirtilmektedir.

Türk eğitim sisteminde uzunca bir süre öğretmenlik mesleğinde herhangi bir yükselmenin olmadığı, ancak bu alanda yöneticilik ve denetçilik işini yürütecekler için öğretmenlik mesleğinin esas alındığı ve bu görevlerin öğretmenlik üzerine inşa edildiği görülmektedir. 1973 yılından 1982 yılına kadar uygulamalar bu şekilde devam ederken, 1982 yılında gerçekleştirilen 11. Millî Eğitim Şurası’nda ilk defa, öğretmen yetiştirmede uzmanlaşmaya gidilmesi ayrıntılı olarak ele alınarak sistemde; eğitim yöneticisi, eğitim müfettişi, eğitim planlaması, eğitimde rehberlik, eğitimde program geliştirme, özel eğitim alanı, eğitim teknolojisi, beslenme eğitimi, halk eğitimi, eğitimde ölçme, değerlendirme ve yöneltme gibi 12 uzmanlık alanı belirlenmiştir. Bu uygulama ile her ne kadar

öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması hedeflense de, uzman olarak bu uygulamada görev alacakların öğretmen ve yöneticiler dışında kalan ve eğitim bilimleri alanında yetişmiş kişiler olacağı vurgulanmıştır (Küçüker, 2000). Bu şura ile başlayan meslekte uzmanlaşma uygulaması 12. Millî Eğitim Şurası'nda da ele alınarak devam ettirilmiş, 1993 yılında gerçekleştirilen 14. Millî Eğitim Şurası'nda ise eğitim yöneticiliğinde uzmanlaşma, hiyerarşik ilerleme ve yükselmenin öncelenerek yetkilerinin arttırılması gerektiği önerilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin, 2005 yılına kadar devlet memurluğu kariyer anlayışına uygun olarak geleneksel şekilde yürütüldüğü görülmektedir. 2005 yılında yayımlanan "Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği" ile yeni bir kariyer anlayışının inşa edilmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu anlayışın deneyim kazanarak uzmanlaşma ve buna bağlı olarak (Erdoğmuş, 2003) hiyerarşide yatay düzlemde ilerleme şeklinde tanımlanan yatay kariyer (Suvacı, 2020) anlayışı olduğu söylenebilir. Yatay kariyer anlayışının, dikey kariyerde hâkim olan biçimsel otoriteden ziyade mesleki uzmanlık ve buna bağlı gelişen saygınlıkla ilgili olduğu görülmektedir (Erdoğmuş, 2003). Bu anlayışta uzmanlaşmaya bağlı sorumluluk ve görevde artış meydana gelirken hiyerarşide üst basamaklara yükselme şeklinde tanımlanan dikey kariyer gerçekleşmez (Suvacı, 2020). Bu açıdan öğretmenlik mesleğinde kariyer basamakları uygulaması yatay kariyer, üst yöneticilik (şube müdürlüğü, ilçe millî eğitim müdürlüğü…) ünvanları dikey kariyer olarak tanımlanabilir. Her ne kadar öğretmenlik mesleğinde yatay kariyer anlayışı inşa edilmeye çalışılsa da Anayasa Mahkemesi'nin 21.05.2008 gün ve 2008/107 sayılı kararı ile anılan Kanun'un, bazı hükümlerinin Anayasa'ya aykırı bulunarak iptal edilmiş olması (Cımbız ve Küçüker, 2015) nedeniyle uygulamanın 2021 yılına kadar sadece bir kez uygulandığı ve bu uzun bir süreçte herhangi bir uygulamanın gerçekleştirilmediği görülmektedir.

2010 yılında gerçekleştirilen 18. Millî Eğitim Şurası'nda öğretmenlik kariyer basamakları yeniden ele alınarak kariyer elde etme koşulları belirlenmiş ve bu kariyerlere göre ücret artışının sağlanması önerilmiştir. 2021 yılında çıkarılan "Öğretmenlik Meslek Kanunu" ve buna dayalı olarak 12.05.2022 tarih ve 31833 sayılı "Aday Öğretmenlik ve Öğretmenlik Kariyer Basamakları Yönetmeliği" ile öğretmenlik kariyer basamakları; öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik olmak üzere üç statüden oluşturulmuştur. Böylece öğretmenlik mesleğinde yatay kariyer yolu tekrar açılmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin bir kariyer mesleği olarak inşa edilmesi, bir yandan toplumsal saygınlık, yetki artışı ve ücret artışı gibi öğretmenin farklı ihtiyaçlarını karşılamada bir araç görevi üstlenirken bir yandan da süreç içerisinde alınan eğitimlerle öğretmen gelişimini sağlamaktadır. Bu yararlar bağlamında öğretmenlik mesleğinin kişisel ve mesleki gelişime bağlı kariyer mesleği şeklinde inşası, bir keyfiyetten ziyade bir zorunluluk şeklinde yorumlanabilir. Böyle bir yapının inşa edilmemesi ise göreve yeni başlayan bir öğretmen ile meslek hayatının sonuna gelmiş bir öğretmen arasındaki bilgi birikimi, deneyim ve mesleki gelişim gibi unsurların göz ardı edilerek iki öğretmenin aynı şekilde algılanmasına neden olabilir. Bu durum deneyimli öğretmende başta motivasyon kaybı, mesleki bağlılık gibi birçok hususta olumsuz bir şekilde etki yaratabilir. Kariyer basamaklarının inşasının bir zorunluluk olarak görülmesi yanında dikkat edilmesi gereken önemli bir husus da, bu inşanın kişi ve okul yapısı açısından olumsuz yansımalarının olabileceğidir. İyi inşa edilmemiş bir uygulamanın öğretmenler arasında hiyerarşik bir yapıya dönüşebileceği ve çatışmalar oluşturabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Kaplan ve Gülcan, 2023; Keskin ve Gediz, 2024; Pınar ve Dönel Akgül, 2023).

Örgütlerin amaçlarına ulaşmasında çalışanın performansı önemli bir etkendir. Eğitim örgütlerinde de hedeflenen amaçlara ulaşmada en önemli unsur öğretmen performansıdır (Fitria, 2018). Öğretmen performansı; öğretmenin mesleki bilgi ve becerisi ile kişilik özellikleri ve bunun yanında örgüt iklimine bağlıdır (Ashton ve Crocker, 1987; Darling ve Hammond, 2000; Darling-Hammond vd.,2009; Ferguson ve Womack, 1993, Sincer, 2021; Usop vd., 2013). Öğretmen performansının en önemli belirleyicilerinden biri öğretmen yeterlilikleridir. Bu yeterlikler 2017 yılında yayımlanan "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" metninde üç temel yeterlik alanı, 11 yeterlik ve 65 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Buna göre öğretmenin "mesleki bilgisi", "alan uzmanlığı" ile "tutum ve değerleri" temel yeterlik alanları olarak belirlenmiştir. Bu yeterlik alanlarının meslek hayatı boyunca mesleki gelişim faaliyetleri ile sağlanması ve bu faaliyetlere katılımda teşvik için çeşitli uygulamaların gerçekleştirilmesi önemli görülmektedir (Maya ve Taştekin, 2018). Bu açıdan kariyer basamakları uygulamasının bu yeterlik alanlarına en büyük katkısı, her kariyer basamağında aldığı eğitimlerle öğretmenin mesleki gelişime katkıda bulunarak bunu tüm meslek hayatı boyunca sürdürebilmesidir.

Öğretmen performansının diğer bir belirleyicisi ise örgüt iklimidir. Örgüt iklimi, dolayısıyla okul iklimi; yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin kısaca okulun tüm paydaşlarının doğrudan veya dolaylı etkileşimi ile oluşur. Bu etkileşim sonunda oluşan iklim, örgüt üyelerini hem duygusal hem de performans açısından etkiler. Örgüt iklimi, örgütün bileşenlerinde sosyal, duygusal ve fiziksel anlamda bir güven duygusu oluştururken aynı zamanda hem okul içi hem de okul dışı katılımcıların davranışlarını etkileyerek ortak norm, değer, beklenti ve tutumların oluşmasını sağlar. Böylece örgüt veya okul için bir kişilik ortaya çıkmış olur (Cohen vd., 2009; Hoy ve Miskel, 2012).

Öğretmenlerin mesleki gelişimi ve özlük haklarının iyileştirilmesi gerekçesi ile ortaya konan öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının, öğretmenlik mesleğinde yükselmeye ilişkin getireceği yeniliklerin eğitim sistemine ve eğitim sistemi içerisinde yer alan farklı değişkenlere (toplumsal saygınlık, mesleki yeterlilik, özlük hakları, öğretmen performansı, okul iklimi…) etkilerinin olacağını söylemek mümkündür. Bu açıdan yapısal boyutta okul iklimine, işlevsel boyutta öğretmen performansına olumlu veya olumsuz bir etki yaratıp yaratmayacağının izlenmesi ve araştırılması önem arz etmektedir. Zira literatürde, öğretmenlik mesleğinde yükselme sonucu oluşacak hiyerarşinin, okul içi paydaşları etkilediği ve oluşan yapıdan paydaşların etkilendiği yönünde araştırma bulguları yer almaktadır (Çalık ve Kurt, 2010). Ayrıca alan yazınında kariyer basamakları uygulamasına ilişkin gerçekleştirilen çalışmaların büyük bir çoğunluğunun uygulamaya ilişkin görüşlerle sınırlı olmasının (Boydak ve Kaya, 2009; Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Demir, 2011; Gülden ve Kaplan, 2023; Gündoğdu ve Kızıltaş, 2008; Kaplan ve Gülcan, 2020; Keskin ve Gedik, 2024; Özdemir vd., 2023; Pınar ve Dönel Akgül, 2023; Tokgöz ve Tokgöz, 2022; Ural, 2007), araştırmanın eğitim sistemi içerisinde yer alan farklı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyması açısından da önemli olduğu söylenebilir. Bu bağlamda bu çalışma ile öğretmenlik mesleğinde yükselmenin okul iklimi ve öğretmen performansı açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç, aşağıdaki sorular bağlamında araştırılmaktadır:

1. Yönetici ve öğretmenlerin meslekte yükselme düzenlemesine, kariyer ünvanı alan öğretmenin performansına ve kariyer düzenlemesinin etkilediği okul iklimine ilişkin görüş ve algıları ne düzeydedir? Bu algı; cinsiyet, mesleki kıdem, görev ünvanı, öğrenim durumu, görev yapılan eğitim kademesi, kariyer ünvanı, kariyer ünvanı elde etme yöntemi değişkenleri açısından farklılaşmakta mıdır?

2. Yönetici ve öğretmenlerin, meslekte yükselme düzenlemesine ilişkin algıları ile öğretmen performansı ve okul iklimi algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Meslekte yükselme düzenlemesi, öğretmen performansını ve okul iklimini yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Öğretmenlik mesleğinde yükselmenin okul iklimi ve öğretmen performansı açısından değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu yöntem, iki ve daha fazla değişken arasında ilişkinin varlığını ve ilişki bulunması hâlinde bu ilişkinin düzeyini belirlemeyi amaçlayan araştırma yöntemidir (Fraenkel ve Wallen, 2009; Karasar, 2009).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Mardin ili ve ilçelerinde bulunan her kademe ve türdeki kamu okulları oluştururken örneklemini, bu kurumlarda 2022-2023 eğitim öğretim yılında çalışmakta olan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırmaya 134 okul yöneticisi ve 961 öğretmen olmak üzere toplam 1095 kişi alınmıştır.

Araştırmada ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme ile kariyer basamaklarında yükselen öğretmenlerin araştırmaya alınması sağlanırken maksimum çeşitlilik yöntemi ile de il genelinde bulunan bütün okullardan bir çeşitlemeye gidilmesi hedeflenmiştir. Ölçüt örneklemede amaç; örneklemin evren içinden ve probleme yönelik olarak belirlenen ölçütlere sahip kişi, nesne, olay veya durumlardan bir araya getirilmesidir (Büyüköztürk, 2016). Maksimum çeşitlilik örnekleminde ise amaç, katılımcıların çeşitliliğini en yüksek seviyede ortaya koymak ve çeşitlilik görülen durumlar arasında benzer olguların ortaya konmasını sağlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırma örnekleminde yer alan katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Demografik Değişkenler		N	%	Toplam N	Toplam %
Cinsiyet	Erkek	600	54,8	1095	100
	Kadın	495	45,2		
Öğrenim Durumu	Lisansüstü	181	16,5	1095	100
	Lisans	914	83,5		
Mesleki Kıdem Yılı	0-5	309	28,2	1095	100
	6-10 yıl	302	27,6		
	11-15 yıl	206	18,8		
	16-20 yıl	157	14,3		
	21 ve üstü	121	11,1		
Görev Ünvanı	Öğretmen	961	87,7	1095	100
	Müdür Yrd.	87	8		
	Müdür	47	4,3		
Eğitim Kademesi	Okulöncesi	68	6,2	1095	100
	İlkokul	299	27,3		
	Ortaokul	288	26,3		
	Ortaöğretim	440	40,2		
Yükselme Yöntemi	Lisansüstü Eğt.	71	15,5	451	100
	Sınav	380	84,5		
Kariyer Ünvanı	Öğretmen	644	58,8	1095	100
	Uzman Öğrt.	430	39,3		
	Başöğretmen	21	1,9		

Tablodaki verilere göre araştırmaya 495 kadın, 600 erkek eğitimci katılmıştır. Bunların %12,3'ü yönetici, %87,7'si öğretmendir. Katılımcıların %83,5'i lisans, %16,5'i ise lisansüstü mezunu iken; bunların %58,8'i öğretmen, %39,3'ü uzman öğretmen ve %1,9'u ise başöğretmen kariyer ünvanına sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler, "Meslekte Yükselme Ölçeği", "Okul İklimi Ölçeği" ve "Öğretmen Performansı Ölçeği" ile toplanmıştır. Üç ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçeklere ilişkin bilgiler şu şekildedir:

Meslekte Yükselme Ölçeği

Meslekte yükselme ölçeği, üç boyut ve 22 maddeden oluşmuştur. Birinci boyut "Meslekte Yükselme Şartları" olup bu boyutta meslekte yükselmenin ne şekilde gerçekleştirilmesi gerektiğine ilişkin maddeler yer almaktadır. Örneğin "Yükselme koşullarının belirlenmesinde bilimsel veriler ve liyakat ölçütleri esas alınmalıdır.", "Meslekte yükselme, mesleki gelişimi esas almalıdır." şeklindedir. İkinci boyut "Kariyer Basamakları Uygulaması Ölçütleri" olup bu boyutta öğretmen kariyer basamakları uygulamasının ölçütlerine ilişkin maddeler yer almaktadır. Örneğin "Lisansüstü eğitim ile kariyer basamağı elde etme yöntemi uygundur.", "Kariyer sınavı öncesi uygulanan eğitim programının kapsamı uygun değildir." Üçüncü boyut "Kariyer Basamakları Uygulaması Sonuçları" olup kariyer basamakları uygulamasının eğitim sistemi üzerindeki farklı değişkenler üstündeki etkilerine ilişkin maddeler yer almaktadır. Örneğin "Öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırır.", "Öğrenci başarısını etkilemez." şeklindedir.

Ölçeğe ilişkin güvenirlik ve geçerlik analiz sonuçları incelendiğinde ölçeğin güvenirlik katsayısı ,85 (Cronbach Alpha), yapı geçerlik katsayısı ise ,86 (KMO) dır. Meslekte yükselme ölçeği DFA uyum iyiliği endeks değerleri, CMIN= 793,614; df= 186; RMSEA= ,055; CMIN/df= 4,267; GFI=0,93; AGFI= 0,91; NFI=0,90; RMR=0,14 CFI=0,92; şeklindedir. Bu bağlamda CMIN/df, CFI, NFI, RMR, RMSEA, AGFI ve GFI değerlerinin "İyi Uyum", RMR değerinin iyi uyum değerlerine yakın değerler aldığı görülmüştür.

Okul İklimi Ölçeği

Bu ölçek, öğretmen kariyer basamakları uygulamasının okul iklimi üzerindeki etkisinin ortaya konması amacıyla geliştirilmiştir. Okul iklimi ölçeği, iki boyut ve 14 maddeden oluşmuştur. İlk boyut "Negatif Etki" boyutu olup bu boyutta kariyer basamakları uygulamasının okul ikliminde oluşturabileceği olumsuz etkilere ilişkin maddeler yer almaktadır. Örneğin "Öğretmenler arasında hiyerarşik yapı oluşturur.", "Okulda öğretmenler arasında çatışmaya neden olur." İkinci boyut "Pozitif Etki" olup bu boyutta kariyer basamakları uygulamasının

okul iklimi üzerinde oluşturabileceği olumlu etkilere ilişkin maddeler yer almaktadır. Örneğin, "Okul içi iletişimi güçlendirir.", "Öğretmenin okula bağlılığını (aidiyetini) kuvvetlendirir."

Ölçeğe ilişkin güvenirlik ve geçerlik analiz sonuçları incelendiğinde ölçeğin güvenirlik katsayısı ,91 (Cronbach Alpha), yapı geçerlik katsayısı ise ,90 (KMO) dır. Okul iklimi ölçeği DFA uyum iyiliği endeks değerleri; CMIN= 207,375; df= ,67; CMIN/df= 3,095; AGFI= 0,95; RMSEA= ,044; CFI=0,98; GFI=0,97; NFI=0,97; RMR=0,05 şeklindedir. Bu bağlamda, RMSEA, AGFI, GFI, CFI, RMR, NFI, değerlerinin "Mükemmel Uyum"; CMIN/df, değerinin "İyi Uyum" düzeyinde olduğu görülmüştür.

Öğretmen Performansı Ölçeği

Bu ölçek, öğretmen kariyer basamakları uygulamasının kariyer basamaklarında yükselen öğretmen performansı üzerindeki etkisinin ortaya konması amacıyla geliştirilmiştir. Öğretmen performans ölçeği ise iki boyut ve 27 maddeden oluşmaktadır. Birinci boyut "Kişisel ve Mesleki Yeterlik" olup bu boyutta kariyer basamaklarında yükselen öğretmenin kişisel ve mesleki yeterliğine ilişkin maddeler yer almaktadır. Örneğin "Konunun gerektirdiği sözel dili uygun biçimde kullanır.", "Öğrencilerine değer verir." İkinci boyut "Kişisel ve Mesleki Yetersizlik" olup, bu boyutta kariyer basamaklarında yükselen öğretmenin kişisel ve mesleki yetersizliğine ilişkin maddeler yer almaktadır. Örneğin "Öğrencilerinin hepsinin başarabileceğine ilişkin inancı yoktur.", "Çalışma arkadaşlarına yeterince mesleki katkıda bulunmaz."

Ölçeğe ilişkin güvenirlik ve geçerlik analiz sonuçları incelendiğinde ölçeğin güvenirlik katsayısı ,96 (Cronbach Alpha), yapı geçerlik katsayısı ,96 (KMO) dır. Öğretmen performans ölçeği DFA uyum iyiliği endeks değerleri; CMIN= 1007,809; df= 294; RMSEA= ,047; CMIN/df= 3,428; AGFI= 0,91; NFI=0,96; GFI=0,93; RMR=0,66 CFI=0,97 şeklindedir. Bu bağlamda RMSEA, CFI, NFI, RMR değerlerinin "Mükemmel Uyum"; CMIN/df, GFI ve AGFI değerlerinin "İyi Uyum" sergilediği görülmüştür.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından bizzat yüz yüze görüşme ile toplanmıştır. Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmada kullanılan her üç ölçek de 1514 katılımcıya uygulanmıştır. Dağıtılan bu formlardan

dönmeyen, eksik veya hatalı doldurulan toplam 419 form araştırma dışı tutularak, analizler toplam 1095 ölçek formu üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, istatistik analizlere tabi tutulmuştur. Analiz öncesi üç ölçeğe ilişkin verinin normallik dağılımları incelenmiştir. Normallik dağılımına ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Meslekte Yükselme, Okul İklimi ve Öğretmen Performansına İlişkin Verilerin Normallik Dağılımları

Ölçekler	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Meslekte Yükselme Ölçeği	.05	.30
Okul İklimi Ölçeği	.33	-.20
Öğretmen Performansı Ölçeği	-.10	.38

Tablo 2'deki ölçek verilerinin çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde bu değerlerin 1'den küçük değer aldığı görülmüştür. Hair vd.. (2013) ±1 aralığını, Tabachnick ve Fidell (2007), ±1,5 aralığının normal dağılım için ölçüt olarak belirledikleri göz önüne alındığında üç ölçeğin de normal dağılım sergilediği söylenebilir.

Bu kapsamda katılımcıların meslekte yükselme, okul iklimi ve öğretmen performansına ilişkin algı düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama, bu değişkenlerin demografik özellikler açısından farklılığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi ve t-testi araştırmada ele alınan üç değişkeninin birbirleriyle ikili ilişkilerini belirlemek için Pearson Korelasyon ve birbirlerini yordama düzeylerini belirlemek için de regrasyon analizleri yapılmıştır. Ölçek maddelerinin puan aralığı, 4.20-5.00 arası "tamamen katılıyorum", 3.40-4.19 arası "çok katılıyorum", 2.60-3.39 arası "orta düzeyde katılıyorum", 1.80-2.59 arası "az katılıyorum" ve 1.00-1.79 arası "hiç katılmıyorum" şeklinde belirlenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde çalışma sorularına ilişkin bulgular ayrı başlıklar hâlinde ele alınarak sunulmuştur.

Araştırmanın Birinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmada cevap aranan ilk soru "Yönetici ve öğretmenlerin, meslekte yükselme, okul iklimi ve öğretmen performansına ilişkin görüş ve algıları ne düzeydedir? Bu algı; cinsiyet, görev ünvanı, öğrenim durumu, mesleki kıdem, görev yapılan eğitim kademesi, kariyer ünvanı, kariyer ünvanını elde etme yöntemi gibi demografik değişkenler açısından farklılaşmakta mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir.

Birinci alt problemin verileri, katılımcılara uygulanan ölçekler ile elde edilmiştir. Elde edilen verilere t-testi ve tek yönlü varyans analizi uygulanarak alt probleme cevap olacak şekilde verilmiştir. Katılımcıların meslekte yükselme, okul iklimi ve öğretmen performansına ilişkin analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Katılımcıların Meslekte Yükselme, Okul İklimi ve Öğretmen Performansı Algılarına İlişkin Analiz Sonuçları

Ölçek	Boyutlar	$\bar{x}$	ss
Meslekte Yükselme	Meslekte Yükselme Şartları	4,00	0,74
	Kariyer Basamakları Uygulaması Şartları	2,49	0,73
	Kariyer Basamakları Uygulaması Sonuçları	2,41	1,48
	Toplam	3,08	0,60
Okul İklimi	Negatif Etki	2,71	1,09
	Pozitif Etki	2,14	1,02
	Toplam	2,42	0,84
Öğretmen Performansı	Kişisel ve Mesleki Yeterlik	2,62	1,20
	Kişisel ve Mesleki Yetersizlik	3,85	1,06
	Toplam	3,24	0,84

Tablo 3'te yer alan sonuçlara göre okul yöneticileri ve öğretmenler, "meslekte yükselme ölçeği" ni ($\bar{x}$=3,08)'lik düzeyde "orta düzeyde katılıyorum"; "okul iklimi ölçeği" ni ($\bar{x}$=2,42)'lik düzeyde "az katılıyorum"; "öğretmen performans ölçeği" ni ($\bar{x}$=3,24)'lik düzeyde "orta düzeyde katılıyorum" şeklinde değerlendirmiştir. Cinsiyet değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Katılımcı Algılarının Cinsiyet Değişkeni Açısından T-Testi Analiz Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	sd	t	*p*	η2
Meslekte Yükselme	Kadın	495	3,00	,58	1093	3,92	.00*	.01
	Erkek	600	3,15	,62				
Okul İklimi	Kadın	495	2,33	,78	1093	3,19	.00*	.01
	Erkek	600	2,50	,89				
Öğretmen Performansı	Kadın	495	3,21	,81	1093	1,02	.30	-
	Erkek	600	3,26	,87				

Tablo 4 verilerine göre katılımcıların algılarına cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında; her üç ölçekte de erkek katılımcıların, kadın katılımcılara göre daha üst düzeyde bir algıya sahip oldukları görülmektedir. Bu algı, meslekte yükselme ve okul iklimi açısından farklılaşırken öğretmen performansı açısından bir farklılaşma görülmemiştir. Ayrıca cinsiyet değişkeninin, meslekte yükselme ve okul iklimi algıları üzerinde "küçük" etkiye sahip olduğu görülmektedir. Görev ünvanı değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Katılımcı Algılarının Görev Ünvanı Değişkeni Açısından ANOVA Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Görev Ünvanı	N	x̄	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	*p*	Fark (LSD)	η2
Meslekte Yükselme	1.Öğretmen	961	3,05	,60	Gruplar Arası	8,29	2	4,14	11,35	.00*	1-2 1-3	.01
	2.Md. Yrd.	87	3,25	,59	Grup İçi	398,58	1092	,36				
	3.Müdür	47	3,41	,63	Toplam	406,87	1094					
	Toplam	1095	3,08	,60								
Okul İklimi	1.Öğretmen	961	2,38	,83	Gruplar Arası	18,01	2	9,00	12,83	.00*	1-2 1-3	.02
	2.Md. Yrd.	87	2,67	,88	Grup İçi	766,47	1092	,70				
	3.Müdür	47	2,90	,88	Toplam	784,48	1094					
	Toplam	1095	2,42	,84								
Öğretmen Performansı	1.Öğretmen	961	3,22	,84	Gruplar Arası	1,82	2	,91	1,27	0.3	-	-
	2.Md. Yrd.	87	3,30	,9	Grup İçi	779,07	1092	,71				
	3.Müdür	47	3,40	,74	Toplam	780,89	1094					
	Toplam	1095	3,24	,84								

Tablo 5'teki verilerine göre katılımcıların görev ünvanı değişkeni açısından algıları; her üç ölçekte de müdür algılarının daha yüksek olduğu görülürken; müdür yardımcısı algılarının da öğretmen algılarına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu algı, meslekte yükselme ve okul iklimi açısından farklılaşırken öğretmen performansı açısından bir farklılaşma görülmemiştir. Ayrıca görev ünvanı değişkeninin meslekte yükselme ve okul iklimi algıları üzerinde "küçük" etkiye sahip olduğu görülmektedir. Mesleki kıdem değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

Katılımcı Algılarının Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından ANOVA Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Görev Ünvanı	N	x̄	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	*p*	Fark (LSD)	η2
Meslekte Yükselme	1-5 Yıl	309	3,04	,55								
	6-10 Yıl	302	3,07	,62	Gruplar Arası	2,81	4	,7				
	11-15 Yıl	206	3,18	,60								
	16-20 Yıl	157	3,11	,62	Grup İçi	404,06	1090	,37	1,89	.10	-	-
	21 Yıl ve Üstü	121	3,04	,68	Toplam	406,87	1094					
	Toplam	1095	3,08	,60								
Okul İklimi	1-5 Yıl	309	2,24	,79								
	6-10 Yıl	302	2,31	,79	Gruplar Arası	32,11	4	8,02				
	11-15 Yıl	206	2,66	,88							1-3 1-4	
	16-20 Yıl	157	2,59	,89	Grup İçi	752,37	1090	,69	11,63	.00*	1-5 2-3	.04
	21 Yıl ve Üstü	121	2,56	,82	Toplam	784,48	1094				2-4 2-5	
	Toplam	1095	2,42	,84								
Öğretmen Performansı	1-5 Yıl	309	3,11	,76								
	6-10 Yıl	302	3,08	,86	Gruplar Arası	31,79	4	7,94				
	11-15 Yıl	206	3,50	,89							1-3 1-4	
	16-20 Yıl	157	3,41	,83	Grup İçi	749,09	1090	,68	11,56	.00*	1-5 2-3	.04
	21 Yıl ve Üstü	121	3,31	,75	Toplam	780,89	1094				2-4 2-5	
	Toplam	1095	3,24	,84								

Tablo 6 verilerine göre katılımcıların mesleki kıdem değişkeni algıları; her üç ölçekte de 11-15 yıl kıdemde en yüksek olarak ortaya çıkmıştır. Bu algı okul iklimi ve öğretmen performansı açısından farklılaşırken meslekte yükselme açısından farklılaşma görülmemiştir. Mesleki kıdem değişkeninin, okul iklimi ve öğretmen performansı üzerinde "orta" etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenim durumu değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Katılımcı Algılarının Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından T-Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	x̄	S	SD	t	*p*	η2
Meslekte Yükselme	Lisans	914	3,06	,60	1093	3,45	,00*	,01
	Lisansüstü	181	3,20	,61				
Okul İklimi	Lisans	914	2,40	,84	1093	2,01	,04*	,01
	Lisansüstü	181	2,54	,86				
Öğretmen Performansı	Lisans	914	3,24	,84	1093	,60	,54	-
	Lisansüstü	181	3,21	,82				

Tablo 7 verilerine bakıldığında; katılımcı algılarının meslekte yükselme ve okul iklimi açısından farklılaştığı görülürken öğretmen performansında bir farka rastlanmamıştır. Meslekte yükselme ve okul iklimi açısından lisansüstü öğrenimin, öğretmen performansı açısından ise lisans öğreniminin yüksek değerde çıktığı belirlenmiştir. Öğrenim durumu değişkeninin meslekte yükselme ve okul iklimi üzerinde "küçük" etkiye sahip olduğu görülmüştür. Kariyer ünvanı değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Katılımcı Algılarının Kariyer Ünvanı Değişkeni Açısından ANOVA Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Kariyer Ünvanı	N	x̄	S	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	*p*	Fark (LSD)	η2
Meslekte Yükselme	1.Öğretmen	644	3,04	,59	Gruplar Arası	253	2	1,26	3,42	.03*	1-2	.01
	2.Uzman Öğr.	430	3,14	,62	Grup İçi	404,34	1092	,37				
	3.Başöğrt.	21	3,16	,72	Toplam	406,87	1094					
	Toplam	1095	3,08	,60								
Okul İklimi	1.Öğretmen	644	2,25	,79	Gruplar Arası	44,41	2	22,20	32,76	.00*	1-2 1-3	.05
	2.Uzman Öğr.	430	2,66	,85	Grup İçi	740,07	1092	,67				
	3.Başöğrt.	21	2,75	1,12	Toplam	784,48	1094					
	Toplam	1095	2,42	,84								
Öğretmen Performansı	1.Öğretmen	644	3,09	,80	Gruplar Arası	35,52	2	17,76	26,02	.00*	1-2	.04
	2.Uzman Öğr.	430	3,46	,84	Grup İçi	745,36	1092	0,68				
	3.Başöğrt.	21	3,23	,93	Toplam	780,89	1094					
	Toplam	1095	3,24	,84								

Tablo 8 verilerine göre katılımcı algılarının; meslekte yükselme, okul iklimi ve öğretmen performansı açısından farklılaştığı görülürken; bu farkın meslekte yükselme ve okul iklimi değişkenleri açısından başöğretmenlik ünvanı lehine, öğretmen performansı açısından ise uzman öğretmenlik ünvanı lehine çıktığı görülmüştür. Bu farkın meslekte yükselme değişkeninde "küçük", okul iklimi ve öğretmen performansı değişkenlerinde ise "orta" etkiye sahip olduğu görülmektedir. Görev yapılan eğitim kademesi değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9

Katılımcı Algılarının Eğitim Kademesi Değişkeni Açısından ANOVA Testi Analiz Sonuçları

Ölçek	Eğt. Kademesi	N	x̄	S	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	df	Kareler Ort.	F	*p*	Fark (LSD)	η2
Meslekte Yükselme	1.Anaokul	68	3,16	,54	Gruplar Arası	1,05	3	,35				
	2.İlkokul	299	3,06	,61								
	3.Ortaokul	288	3,06	,64	Grup İçi	405,82	1091	,37	,94	.41	-	-
	4.Lise	440	3,11	,59	Toplam	404,87	1094					
	Toplam	1095	3,08	,60								
Okul İklimi	1.Anaokul	68	2,55	,85	Gruplar Arası	6,54	3	2,18				
	2.İlkokul	299	2,40	,80								
	3.Ortaokul	288	2,52	,84	Grup İçi	777,94	1091	,71	3,05	.02*	3-4	.01
	4.Lise	440	2,35	,86	Toplam	784,48	1094					
	Toplam	1095	2,42	,84								
Öğretmen Performansı	1.Anaokul	68	3,41	,80	Gruplar Arası	4,84	3	1,61				
	2.İlkokul	299	3,25	,81								
	3.Ortaokul	288	3,29	,84	Grup İçi	776,04	1091	,71	2,27	.07	-	-
	4.Lise	440	3,17	,87	Toplam	780,89	1094					
	Toplam	1095	3,24	,84								

Tablo 9'da yer alan verilere göre her üç ölçekte de anaokulunda çalışan katılımcı algılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu, bu algının sadece okul iklimi değişkeninde farklılaştığı ve eğitim kademesi değişkeninin okul iklimi katılımcı algıları üzerinde "küçük" etkiye sahip olduğu görülmüştür. Kariyer elde etme yöntemi değişkenine ilişkin analiz sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Katılımcı Algılarının Kariyer Elde Etme Yöntemi Değişkeni Açısından T- Testi Analiz Sonuçları

Boyut	Kariyer Elde Etme Yöntemi	N	x̄	S	SD	t	*p*	η2
Meslekte Yükselme	Sınav ile	390	3,09	,60	468	-2,69	.00*	.02
	Lisansüstü Eğitim ile	80	3,29	,67				
Okul İklimi	Sınav ile	390	2,58	,87	468	-1,72	.08	-
	Lisansüstü Eğitim ile	80	2,76	,93				
Öğretmen Performansı	Sınav ile	390	3,43	,86	468	,17	.86	-
	Lisansüstü Eğitim ile	80	3,41	,80				

Tablo 10'da kariyer elde etme yöntemi açısından katılımcı algılarına ilişkin analiz sonuçları yer almaktadır. Buna göre meslekte yükselme ve okul iklimi değişkenlerinde lisansüstü eğitimle kariyer elde edenlerin, öğretmen performansında ise sınav ile kariyer elde edenlerin algılarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu algı meslekte yükselme açısından farklılaşırken, okul iklimi ve öğretmen performansı açısından bir farka rastlanmamıştır. Kariyer elde etme yönteminin, meslekte yükselme üzerinde "küçük" etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın İkinci Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu, "Okul yöneticisi ve öğretmenlerin, meslekte yükselme düzenlemesine ilişkin algıları ile okul iklimi ve öğretmen performansı algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt problemin verileri, araştırmanın birinci alt probleminden elde edilen sonuçlara ilişkisel analiz uygulanarak elde edilmiş ve alt probleme yanıt olacak şekilde düzenlenmiştir. Meslekte yükselme düzenlemesi ile okul iklimi ve öğretmen performansı arasındaki ilişkiye ilişkin analiz sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Meslekte Yükselme Düzenlemesinin Öğretmen Performansı ve Okul İklimi Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	Değerler	Öğretmen Performansı			Okul İklimi		
		Kişisel ve Mes. Yetersizlik	Kişisel ve Mes. Yet.	Ölçek Toplam	Pozitif Etki	Negatif Etki	Ölçek Toplam
Meslekte Yük. Şartları	r	.015	.143**	.111**	.119**	-.39	.047
	p	.617	.000	.000	.000	.192	.122
	n	1095	1095	1095	1095	1095	1095
Kariyer Bas. Uyg.Şartları	r	.118	.326**	.306**	.501**	.364**	.540**
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	n	1095	1095	1095	1095	1095	1095
Kariyer Bas.Uyg. Sonuçları	r	.114**	.365**	.331**	.634**	.418**	.565**
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	n	1095	1095	1095	1095	1095	1095
Toplam	r	.395**	.840**	.355**	.608**	.367**	.606**
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	n	1095	1095	1095	1095	1095	1095

Tablo 11'de yer alan analiz sonuçlarına göre katılımcıların meslekte yükselme değişkenine ilişkin algıları ile okul iklimi (r= .606; p<.01) ve öğretmen performansı (r= .355; p<.01) algıları arasında pozitif yönde ve "orta" düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın Üçüncü Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü sorusu, "Meslekte yükselme düzenlemesi, okul iklimini ve öğretmen performansını yordamakta mıdır?" şeklinde düzenlenmiştir. Bu alt problem için elde edilen veriler basit doğrusal regresyon analizlerine tabi tutularak alt probleme yanıt olacak şekilde düzenlenmiştir. Meslekte yükselme düzenlemesinin okul iklimi ve öğretmen performansını yordamasına ilişkin analiz sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Meslekte Yükselme Düzenlemesinin Öğretmen Performansı ve Okul İklimini Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regrasyon Analiz Sonuçları

	Yordanan Değişken Öğretmen Performansı					Yordanan Değişken Okul İklimi				
	B	SD	β	t	*p*	B	SD	β	T	*p*
Sabit	1,722	,123		13,967	.000**	,172	,105		1,640	.101
Yordayıcı Değişken Meslekte Yükselme Düzenlemesi	,492	,039	,355	12,570	.000**	,842	,033	,606	25,213	.000**
R2 (R Squared)= ,126			R= ,355			R2 (R Squared)= ,368			R= ,606	
R2 (Adjusted R2)= ,125			F= 157,998			R2 (Adjusted R2)= ,376			F= 635,691	

Tablo 12'deki sonuçlarına göre meslekte yükselme düzenlemesinin okul iklimi değişkenini (F= 635,961, p<.01) düzeyinde, öğretmen performansı değişkenini (F= 157,998, p<.01) düzeyinde anlamlı yordadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre meslekte yükselme düzenlemesine ilişkin algıların okul iklimi algı değişiminin %36'sını açıklamada etkili olurken, öğretmen performansı algı değişiminin %12'sini açıklamada etkili olmuştur. Gerçekleştirilen anlamlılık testine göre meslekte yükselme düzenlemesinin; öğretmen performansı katsayısı (β= ,355), okul iklimi katsayısı (β= ,606) bulunmuştur. Bu sonuçlara göre değişkenler arası anlamlı bir yordayıcılıktan söz edilebilir (p<.01).

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlik mesleğinde yükselme ve bunun eğitim sistemine yansımalarının okul iklimi ve öğretmen performansı açısından değerlendirilmesinin amaçlandığı bu araştırmada elde edilen sonuçlar özetle şöyledir:

Araştırmanın ilk bulgusunda, katılımcıların meslekte yükselmeye ilişkin algıları ile öğretmen kariyer basamaklarında yükselen öğretmen (uzman öğretmen, başöğretmen) performansına ilişkin algıları "orta düzeyde katılıyorum"; kariyer basamakları uygulamasının etkilediği okul iklimine ilişkin algıların ise "az katılıyorum" düzeyinde ortaya çıkmıştır.

Meslekte yükselme düzenlemesine ilişkin algıların "meslekte yükselme şartları" boyutunda "çok katılıyorum" düzeyinde olup katılımcıların öğretmenlik

mesleğinde yükselmeye ilişkin nesnel ölçütlerin olması gerektiğini vurguladıkları görülmüştür. "Kariyer basamakları uygulaması ölçütleri" boyutunda algıların "orta düzeyde katılıyorum" düzeyinde olup katılımcıların kariyer basamakları uygulaması ölçütlerini genel olarak orta düzeyde yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. "Kariyer basamakları uygulaması sonuçları" boyutunda ise algılar "az katılıyorum" düzeyinde olup katılımcıların öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının öğretmen ve okul üzerindeki etkilerinin düşük düzeyde olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Meslekte yükselmeye ilişkin "orta düzeyde katılıyorum" düzeyinde elde edilen sonuçlar, literatürde yer alan benzer çalışma bulguları ile karşılaştırıldığında, Keskin ve Gedik (2024), Çobanoğlu ve İlkin (2023), Gülden ve Kaplan (2023), Baş vd. (2022), Özdemir vd. (2022), Pınar ve Dönel Akgül (2023), Demir (2011), Boydak Özan ve Kaya (2009), Ural (2007) ve Aydın (2007) tarafınca gerçekleştirilen ve genel olarak kariyer basamaklarının uygulanabilirliği, kariyer elde etme yöntemi, uygulanan eğitim programı, öğretmen performansı ve okul iklimi konularını kapsayan çalışmalarda, bu araştırma bulgularını destekler nitelikte sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Örneğin, "Sınavın içeriği, öğretmenin mesleki yeterliğini ölçecek nitelikte değildir" (Keskin ve Gedik, 2024; Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Gülden ve Kaplan, 2023; Baş vd., 2022; Özdemir vd., 2022), "Lisansüstü eğitim ile kariyer basamağı elde etme yöntemi uygundur." (Çobanoğlu ve İlkin, 2023; Gülden ve Kaplan, 2023), "Kariyer ünvanı öğretmenlerin toplumsal saygınlığını artırır." (Gülden ve Kaplan, 2023) bulguları, bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösterirken; "Öğretmenlerin çalışma motivasyonunu düşürür." ve "Öğretmenlerin mesleki performansını artırır." (Pınar ve Dönel Akgül, 2023; Gündoğdu ve Kızıltaş, 2008) bulguları, diğer araştırma bulgularıyla farklılık göstermektedir. Bu farklılık örneklem içinde yer alan katılımcıların bakış açısı farklılığı olarak değerlendirilebilir.

Meslekte yükselmeye ilişkin katılımcı algılarının cinsiyet, öğrenim durumu, kariyer ünvanı, görev ünvanı, kariyer elde etme yöntemi değişkenleri açısından anlamlı farklılaştığı görülmüştür. Cinsiyet değişkeni açısından erkek katılımcılar, öğrenim durumu değişkeni açısından lisansüstü mezunu katılımcılar; kariyer ünvanı açısından başöğretmen katılımcılar; görev ünvanı değişkeni açısından müdür katılımcılar; kariyer elde etme yöntemi açısından lisansüstü eğitim ile kariyer elde eden katılımcılar lehine anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür.

Cinsiyet değişkeni açısından erkek katılımcı algılarının, kadın katılımcı algılarından anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüş olup, cinsiyet değişkeni açısından elde edilen anlamlı bu fark; Diktaş Yılmaz (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da kariyer gruplarının öz yeterlik algı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark görülmüş olup, erkek öğretmen ve yönetici öz yeterlik algılarının, kadın öğretmen ve yöneticilerden daha yüksek olduğu; Stoyanova (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da kariyer motivasyonuna ilişkin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark tespit edilmiş olup, özerklik motivasyonunun, erkek öğretmenler tarafından kadın öğretmenlere göre daha fazla tercih edilen kariyer motivasyonu olduğu sonuçları bu çalışma sonucunu desteklerken, Tokgöz ve Tokgöz'ün (2022) araştırmasından elde edilen kadın kaygı düzeyinin erkek katılımcılara göre daha yüksek olduğu; Dilekçi ve Nartgün'ün (2020) çalışmasındaki öznel kariyer başarısına ilişkin algıların kadın katılımcılar lehine daha yüksek olduğu; Zeyrek'in (2008) çalışmasından elde edilen kadın öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında erkeklerden daha başarılı olduğu; Taşkaya'nın (2007) çalışmasındaki öğretmenlerin statüye ilişkin algılarının kadınlar lehine yüksek düzeyde olduğu; Aydoğan vd. (2024), Altunışık (2010), Deniz (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda öğretmenlerin kariyer basamaklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılaşmadığı sonucu çalışma sonuçlarını desteklememektedir.

Araştırmada öğrenim durumu değişkeninde, katılımcı algıları açısından anlamlı farklılık görülmüş olup lisansüstü mezunu katılımcı algılarının lisan mezunu katılımcı algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Diktaş Yılmaz (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen kariyer gelişimi öz yeterlik ağılarının anlamlı düzeyde farklılaştığı ve lisansüstü mezunu öğretmenler lehine yüksek olduğu sonucu araştırma bulguları ile benzerlik göstermiştir. Zeyrek (2008) ve Taşkaya'nın (2007) çalışmalarında ise öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmeyip bu sonuç araştırma bulgularıyla desteklenmemiştir.

Bu bağlamda gerçekleştirilen tartışmaya bakıldığında araştırma bulgularında içerisinde demografik değişkenlere ilişkin farklı sonuçlara ulaşıldığı, sınav ile kariyer elde eden katılımcı algılarının lisansüstü eğitim gören katılımcı algılarında daha düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle lisansüstü öğrenim görmüş katılımcıların kariyer basamakları uygulamasına

ilişkin algılarının sınav ile kariyer elde eden katılımcı algılarına göre daha yüksek olması, meslekte yükselmenin bir ihtiyaç olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır. Gerek yöneticilikle bir yetki gerekse lisansüstü öğrenimle bir yeterlilik kazanılmış olması, mesleki gelişimi bir ihtiyaç hâline getirirken bu deneyimi gerçekleştirmemiş diğer katılımcılar için yük olarak algılanarak değişime direnç oluşturduğu şeklinde yorumlanabilir.

Kariyer basamakları düzenlemesinin etkilediği okul iklimine ilişkin katılımcı algılarının "negatif etki" boyutunda "orta düzeyde katılıyorum" düzeyinde olup katılımcıların öğretmenler arası hiyerarşik yapının ve alt grupların oluşacağı, okul içi huzursuz, resmi bir ortam oluşacağı hususunda düşüncelerinin olduğu görülmüştür. "Pozitif etki" boyutunda ise katılımcı algılarının "az katılıyorum" düzeyinde olup okulda iş birliği, yardımlaşma, iletişimi güçlendirme, akademik başarıyı arttırma, öz güven ve motivasyon sağlama, okul aidiyetini güçlendirme, meslektaş dayanışması sağlama hususlarında kariyer basamakları uygulamasının etkisinin az olacağını görülmüştür.

Kariyer düzenlemesinin etkilediği okul iklimine ilişkin bu sonuçlar, benzer araştırma sonuçları ile karşılaştırıldığında; Aydoğan vd. (2024) tarafınca yapılan çalışmada kariyer uygulamasının öğretmenler arası rekabet oluşturacağı; Keskin ve Gedik (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada uygulamanın huzursuzluk, ötekileştirme, ast-üst ilişkileri oluşturacağı; Çobanoğlu ve İlkin (2023) tarafından yapılan araştırmada kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler arasında çatışmalara neden olacağını; Kaplan ve Gülcan (2023) tarafından yapılan çalışmada, kariyer basamakları uygulamasının öğrencilerce öğretmenler arası karşılaştırmalara neden olabileceği, öğretmenlerin dalga konusu edilebileceği; veliler açısından, öğretmen tercihine etki edilebileceği; öğretmenler arası iletişimi olumsuz etkileyebileceği, öğretmenler arası hiyerarşi oluşturabileceği; kurum yapısını olumsuz etkileyebileceği; Pınar ve Dönel Akgül (2023) tarafından yapılan araştırmada da uygulamanın öğretmenleri itibar yönünden olumsuz etkileyeceği, ayrıştıracağı ve ayrışmanın velilinin öğretmen seçimine neden olabileceği, öğretmenler arasında ise eşitsizliğe neden olacağı; Özdemir vd. (2022) tarafından yapılan araştırmada da uygulamanın okulda huzursuz bir ortam oluşturacağı bulguları bu araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Kariyer basamakları düzenlemesinin etkilediği okul iklimi değişkeninde cinsiyet, mesleki kıdem, görev ünvanı, kariyer ünvanı, görev yapılan eğitim

kademesi ve öğrenim durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılaşma görülmüş olup cinsiyet değişkeni açısından erkek katılımcılar; mesleki kıdem değişkeni açsından, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcılar; görev ünvanı açısından müdür katılımcılar; kariyer ünvanı açısından başöğretmen katılımcılar; görev yapılan eğitim kademesi açısından ana okullarda çalışan katılımcı; öğrenim durumu açısından lisansüstü katılımcılar lehine anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür.

Araştırmada okul iklimine ilişkin algıların cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaştığı, erkek katılımcı algılarının kadın katılımcı algılarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç, benzer okul araştırma bulguları ile karşılaştırıldığında okul iklimine ilişkin Göcen ve Kaya (2014), Akyürek (2020) ve Canlı (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık görülmüştür. Göcen ve Kaya (2014), tarafından gerçekleştirilen çalışmada da kadın öğretmen algılarının erkek öğretmen algılarından daha düşük olduğu ve araştırma bulgularıyla benzerlik gösterdiği görülmüştür. Bu sonuçların aksine, Akyürek (2020) ve Canlı (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada kadın katılımcı algılarının erkek katılımcı algılarından yüksek olduğu görülmüştür. Fakat Çağlayan (2014), Dağ (2020), Dilbaz Sayın (2017), Gedikoğlu ve Tahaoğlu (2010), Memduhoğlu ve Şeker (2010), Kavgacı (2010) ve Schlaffer (2006) Yüner (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Araştırmada okul iklimine ilişkin algıların mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılaştığı ve 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcı algı düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Yüner (2018), Canlı (2016), Veziroğlu Çevik (2014) tarafından yapılan çalışmalarda katılımcı algılarının mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık tespit edilmiş olsa da, Yüner'in (2018) çalışmasında 1-5 yıl mesleki kıdeme; Canlı'nın (2016) araştırmasında 21 yıl ve üstü mesleki kıdemdeki katılımcı algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Veziroğlu Çevik 'in (2014) çalışmasında ise öğretmenlerin mesleki deneyimleri arttıkça okul iklimine ilişkin olumsuz değerlendirmelerin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaların aksine, Akyürek (2020), Dilbaz Sayın (2017), Göcen ve Kaya (2014), Çağlayan (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda mesleki kıdem değişkeni açısından ulaşılan sonuçlar bu araştırma bulgularıyla farklılık göstermiştir.

Bu bağlamda araştırma bulgularında demografik değişkenlere ilişkin farklı sonuçlara ulaşıldığı; anlamlı farklılaşmanın görüldüğü çalışmalara ulaşıldığı gibi anlamlı farklılaşmaya ulaşılmayan çalışmaların da olduğu görülmüştür. Bu durum, çok boyutlu bir yapıdan oluşan okul ikliminin, her araştırmada farklı bir boyutunun/boyutlarının incelenmesi ve yine her çalışmada farklı örneklem gruplarıyla çalışılmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Kariyer basamaklarında yükselen öğretmenlerin performansına ilişkin katılımcı algılarının "kişisel ve mesleki yeterlik" boyutunda "orta düzeyde katılıyorum" düzeyinde olup, dersini açık anlaşılır, düzenli biçimde planlama, zamanı etkili kullanma, farklı görüşlere saygı duyma, öğrencilere değer verme, etkili iletişim kurma, öğrenci başarılarını tarafsız değerlendirme, öğrencileri motive etme gibi hususlarda orta düzeyde yeterli görüldükleri sonucuna ulaşılmıştır. "Kişisel ve mesleki yetersizlik" boyutunda katılımcı algıları "çok katılıyorum" düzeyinde olup, dersini konuya uygun materyalle desteklemediği, derslere etkin katılım sağlayamadığı, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmadığı, tüm öğrencilerin başarabileceğine ilişkin inançlarının olmadığı, mevzuata hâkim olmadığı, mesleki gelişim ile ilgili çalışmalara katılım sağlamadığı gibi hususlarda da kariyer basamaklarında yükselen öğretmenleri yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada kariyer basamaklarında ilerleyen öğretmen performansını "orta" düzeyde yeterli gördüğü sonucu Özdemir ve Yirmibeş (2016) tarafından yapılan araştırma sonucuyla benzerlik göstermiştir. Deniz (2021), Hatipoğlu ve Kavas (2016), Özdemir ve Yirmibeş (2016), Sincer (2022), Tosunbaş (2017) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmen performansının "yüksek" düzeyde yeterli görülmesi ise araştırma sonucuyla farklılık oluşturmuştur.

Kariyer basamaklarında yükselen öğretmen performansına ilişkin algıların kariyer ünvanı ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı farklılaştığı görülmüş olup, cinsiyet, görev ünvanı, öğrenim durumu, kariyer elde etme yöntemi ve görev yapılan eğitim kademesi açısından anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Kariyer ünvanı açısından uzman öğretmen katılımcılar; mesleki kıdem değişkeni açısından 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcılar lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen performansının demografik değişkenler açısından incelendiği araştırmalardan Büyükgöze ve Özdemir (2017), Deniz (2021), Dilbaz Sayın

(2017), Sincer (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda, cinsiyet değişkeni açısından; Büyükgöze ve Özdemir (2017), Deniz (2021), Ordu (2016), Polat (2019) ve Schacter (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda mesleki kıdem değişkeni açısından; Deniz (2021), Limon (2019), Sincer (2021), Seyidoğlu (2020) ve Tosunbaş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda öğrenim durumu değişkeni açısından ulaşılan sonuçlar, araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermiştir. Fakat, Özgenel ve Aktaş (2020), Tosunbaş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda cinsiyet değişkeni açısından; Arslan (2019), Dağal (2012), Dilbaz Sayın (2017), Sincer (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda mesleki kıdem değişkeni açısından; Deniz (2021), Dilbaz Sayın (2017), Tosunbaş (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmalarda görev yapılan eğitim kademesi değişkeni açısından ulaşılan sonuçlar, araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermemiştir.

Bu bağlamda alanda gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında, demografik değişkenler açısından anlamlı farklılığa ulaşılan araştırmalar olduğu gibi, anlamlı farklılaşmanın olmadığı araştırmaların da olduğu görülmüştür. Bu tespitten hareketle bu durum, okul iklimi değişkeninde olduğu gibi öğretmen performansının da çok boyutlu bir yapıda olması, her farklı araştırmada farklı bir boyutunun/boyutlarının ele alınması ve her çalışmada farklı örneklem grubuyla çalışılmasından kaynaklı olması şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın ikinci bulgusunda, katılımcıların, meslekte yükselme değişkenine ilişkin algıları ile okul iklimi ve öğretmen performansı algıları arasında pozitif yönde ve "orta" düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, meslekte yükselme düzenlemesi ile okul iklimine ilişkin algıları arasında pozitif yönde ve "orta" düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazını incelendiğinde meslekte yükselme ile okul ikliminin doğrudan beraber araştırıldığı bir çalışmaya ulaşılmamakla birlikte, okul iklimi ile birlikte farklı değişkenlerin araştırıldığı birçok çalışmanın olduğu görülmüştür. Bu farklı değişkenlerden meslekte yükselme değişkenine yakın sayılabilecek örgütsel güven (Canlı, 2016), öğretmen performansı (Dilbaz Sayın, 2017; Çınar, 2022), iş doyumu (Otrebski, 2022) ve örgütsel bağlılık, örgütsel yapı (Çevik, 2022) gibi farklı değişkenler ile okul iklimi arasında "pozitif" yönde ve anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, meslekte yükselme düzenlemesi ile öğretmen performansına ilişkin algıları arasında "pozitif" yönde ve "orta" düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Alan yazını incelendiğinde meslekte yükselme düzenlemesi ile öğretmen performansının doğrudan beraber çalışıldığı herhangi bir çalışmaya ulaşılmamakla birlikte, öğretmen performansı ile farklı değişkenlerin beraber çalışıldığı araştırmalara ulaşılmaktadır. Bu farklı değişkenlerden meslekte yükselme değişkenine yakın sayılabilecek liderlik stilleri (Özgenel ve Aktaş, 2020), liderlik (Fitria vd., 2017; Sincer, 2021), iş doyumu (Özdemir ve Yirmibeş, 2016), psikolojik güçlendirme ve liderlik (Özdemir ve Gören, 2017) gibi değişkenler ile öğretmen performansı arasında "pozitif" yönde ve anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusunda ise, meslekte yükselmenin, hem okul iklimini hem de öğretmen performansını yordadığıdır. Meslekte yükselmeye ilişkin algılar, öğretmen performansı algı değişiminin %12'sini açıklarken, okul iklimi algı değişiminin %36'sını açıklamıştır.

Araştırmada, meslekte yükselme düzenlemesinin okul iklimini olduğu gibi öğretmen performansını da yordadığı görülmüştür. Meslekte yükselmeye ilişkin algılar öğretmen performansı algı değişiminin ise %12'sini açıklarken, okul iklimi algı değişiminin %36'sını açıklamıştır. Gerçekleştirilen anlamlılık testi sonunda, değişkenler arasında anlamlı bir yordayıcılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle meslekte yükselme algılarının öğretmen performansı algılarına göre okul iklimi algıları üzerinde daha etkili olduğu söylenebilir. Alan yazını incelendiğinde doğrudan bu değişkenlerin beraber araştırıldığı herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Araştırma bulgularına dayalı olarak, meslekte yükselme düzenlemesinin okul iklimi ve öğretmen performansı üzerindeki etkisinden dolayı önemli bir uygulama olduğu görülmüştür. Bu bulguya dayalı olarak, kariyer basamaklarında ilerlemenin, sınava dayalı olmaktan ziyade mesleki ve kişisel gelişmeye dayalı eğitimler şeklinde gerçekleştirilmesi ve kariyer basamaklarında yer alan ünvanlara göre özlük haklarının geliştirilmesi gerekli görülmektedir. Bu çalışmada ulaşılan bulgulara ve alan yazınındaki benzer araştırma bulgularına dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Öğretmenlik mesleğinde yükselmeye ilişkin gerçekleştirilecek uygulamaların karar vericilerin kişisel inisiyatiflerinden ziyade süreklilik arz edecek şekilde düzenlemesi,
- Kariyer basamaklarında yükselmenin, sınavdan öte kişisel ve mesleki gelişime dayalı eğitimler şeklinde gerçekleştirilmesi,
- Öğretmenin mesleki gelişimi ile ulaştığı bilgi ve becerilerini sistem içinde kullanılmasına olanak tanınması,
- Kariyer basamakları ünvanları özlük haklarının geliştirilmesi,
- Meslekte yöneticilik ünvanlarına yükselmenin, öğretmenliğe dayalı, kişisel ve mesleki gelişim temelli olmasına özen gösterilmesi,
- Okul yöneticiliğinin uzmanlık mesleği hâline getirilerek dikey yükselme kadro ünvanı içerisinde yer alması,
- Öğretmenlerin mesleki ilerlemelerinde lisansüstü eğitimin öncelenerek bu eğitimlere önem verilmesi,
- Mesleki gelişimin, öğretmen performansı ve okul iklimi üzerindeki olumlu etkisinden hareketle, öğretmenin mesleki yükselmesinin gerekli ve zorunlu hâle getirilmesi önerilebilir.

Sınırlılıklar

Araştırmaya ilişkin iki sınırlılıktan bahsedilebilir. Birinci sınırlılık araştırma, Mardin iline bağlı tüm ilçelerde, bünyesinde uzman ve başöğretmen bulunan tüm kademelerdeki devlet okulları ile sınırlı olmasıdır. İkinci sınırlılık, araştırma ölçek maddeleri ile ulaşılan algılara ilişkin görüşlerle sınırlı olduğudur.

Extended Summary

Introduction

Although there is not much precise information in the records about the history of the teaching profession, it is indicated that teaching is as old as human history itself (Oktay, 1991). The institutionalization and spread of the teaching profession dates back to the 19th century. During the Seljuk Empire, teaching emerged as a profession undertaken by muallims and muderrises within the structure of schools and madrasahs. In the Ottoman Empire, the first teacher training school was established in 1848, marking the beginning of formal teacher education. In the Republican era, the profession began to institutionalize in a modern sense, both through legal frameworks and formal training (Ergün, 1987).

Structuring the teaching profession as a career profession not only ensures the development of teachers but also serves as a means to meet various needs of teachers (social respect, increased authority, responsibility, salary increase, etc.). In this context, building the teaching profession as a career based on professional innovation and development can be seen not as a matter of choice but as a necessity.

Employee performance is a significant factor in achieving the goals of organizations. In educational organizations, the most crucial element in reaching the targeted objectives is teacher performance (Fitria, 2018). Teacher performance depends on the teacher's professional knowledge and skills, personal characteristics, and the organizational climate (Ashton & Crocker, 1987; Darling-Hammond, 2000; Darling-Hammond et al., 2009; Ferguson & Womack, 1993; Sincer, 2021).

Another determinant of teacher performance is the organizational climate. The organizational climate, and consequently the school climate, is formed through the direct or indirect interaction of all stakeholders in the school, including administrators, teachers, students, and parents. The climate resulting from this interaction affects the organization members both emotionally and in terms of performance.

The organizational climate creates a sense of trust in the social, emotional, and physical aspects of the organization's components while also influencing the behavior of both internal and external participants, leading to the formation of common norms, values, expectations, and attitudes. Thus, a personality emerges for the organization or school (Cohen et al., 2009; Hoy & Miskel, 2012).

This study examines the advancement in the teaching profession and its reflections on the education system in terms of school climate and teacher performance. Within this analysis framework, it is deemed important to investigate whether the career implementation in the teaching profession will have benefits in terms of social respect, professional competence, and personal rights, as well as its impact on teacher performance and school climate.

In this context, the aim of this study is to evaluate the advancement in the teaching profession and its reflections on the education system in terms of school climate and teacher performance.

This goal is investigated within the following questions:

1. What are the views and perceptions of administrators and teachers regarding the regulation of career advancement, the school climate affected by the career arrangement, and the performance of teachers with career titles? Do these perceptions differ based on some demographic variables (gender, job title, professional seniority, education level, career title, the educational level at which they work, method of obtaining the career title)?
2. Is there a significant relationship between the participants' perceptions of career advancement regulation and their perceptions of school climate and teacher performance?
3. Does the regulation of career advancement predict school climatand teacher performance?

Method

This study, which aims to evaluate the promotion in the teaching profession and its reflections on the education system in terms of school climate and teacher performance, is descriptive in nature. Quantitative research and relational methods were used in the study. In this context, a total of 1095 people, including 134 school administrators and 961 teachers, were included in the study. The purposive sampling methods of maximum variation and criterion sampling were used in the research. The data for the study were collected using three different scales developed by the researcher. These scales are the "Career Advancement Scale," the "School Climate Scale," and the "Teacher Performance Scale." The data obtained from the study were subjected to descriptive statistical analyses. In this context, arithmetic mean was used to determine the participants' perception levels regarding career advancement, school climate, and teacher performance. To identify differences in these variables based on demographic characteristics, t-tests and one-way analysis of variance (One-Way ANOVA) were conducted. Pearson correlation was used to determine the pairwise relationships among the three variables addressed in the study, and regression analyses were conducted to determine their levels of prediction of each other.

Findings

The first finding of the study revealed that participants' perceptions of career advancement and teacher performance were at the level of "moderately agree," while their perceptions of school climate were at the level of "slightly agree."

These perceptions significantly differed based on gender, job title, educational status, career title, and method of career acquisition for the career advancement variable; based on gender, job title, professional seniority, educational status, career title, and educational level for the school climate variable; and based on professional seniority and career title for the teacher performance variable.

The second finding of the study showed a positive and "moderate" significant relationship between participants' perceptions of the career advancement variable and their perceptions of school climate and teacher performance.

Another finding of the study indicated that career advancement predicts both school climate and teacher performance. Perceptions of career advancement explained 36% of the variance in school climate perceptions and 12% of the variance in teacher performance perceptions.

Discussion, Conclusion, and Suggestions

When the results obtained at the "moderately agree" level regarding promotion in the profession are compared with the findings of similar studies in the literature, it is seen that the studies conducted by Keskin and Gedik, 2024, Çobanoğlu and İlkin (2023), Gülden and Kaplan (2023), Baş et al. (2022), Özdemir et al. (2022), Pınar and Dönel Akgül (2023), Demir (2011), Boydak Özan and Kaya (2009), Ural (2007) and Aydın (2007) and generally covering the applicability of career steps, career attainment method, applied education program, teacher performance and school climate, obtained results supporting the findings of this research. For example, while the findings of "The content of the exam is not sufficient to measure the professional competence of the teacher" (Baş et al., 2022; Çobanoğlu and İlkin, 2023; Gülden and Kaplan, 2023; Keskin and Gedik, 2024; Özdemir et al., 2022), "The method of obtaining a career step through postgraduate education is appropriate" (Çobanoğlu and İlkin, 2023; Gülden and Kaplan, 2023), "Career title increases the social prestige of teachers" (Gülden and Kaplan, 2023) are similar to the findings of this study; the findings of "It reduces teachers' work motivation" and "It increases teachers' professional performance" (Gündoğdu and Kızıltaş, 2008; Pınar and Dönel Akgül, 2023) differ from the findings of other studies.

In terms of gender variable, it was seen that the perceptions of male participants were significantly higher than the perceptions of female participants, and this significant difference obtained in terms of gender variable; In the study conducted by Diktaş Yılmaz (2019), a significant difference was observed in the self-efficacy perception levels of career groups in terms of gender variable, and the self-efficacy perceptions of male teachers and administrators were higher than those of female teachers and administrators; In the study conducted by Stoyanova (2017), a significant difference was found in terms of gender variable regarding career motivation, and the results that autonomy motivation is the career motivation preferred more by male teachers than female teachers support the result of this study, while the level of female anxiety obtained from the study of Tokgöz and Tokgöz (2022) was higher than that of male participants; The perceptions regarding subjective career success in the study of Dilekçi and Nartgün (2020) were higher in favor of female participants; The study obtained by Zeyrek (2008) showed that female teachers were more successful than men in the teaching career ladder promotion exam; The fact that the perceptions of teachers regarding status in the study conducted by Taşkaya (2007) were high in favor of women; the result that the views of teachers regarding career steps did not differ significantly in terms of gender variable in the study conducted by Aydoğan et al. (2024), Altunışık (2010), Deniz (2009) does not support the results of the studies.

In the study, a significant difference was observed in terms of participant perceptions in terms of educational status variable, and it was observed that the perceptions of graduate participants were higher than the perceptions of undergraduate participants. In the study conducted by Diktaş Yılmaz (2019), the result that the teacher career development self-efficacy networks differed significantly and were high in favor of graduate teachers was similar to the research findings. In the studies conducted by Zeyrek (2008) and Taşkaya (2007), no significant difference was observed in terms of educational status variable, and this result was not supported by the research findings.

When the discussion carried out in this context is examined, it is seen that different results are reached regarding demographic variables in the research findings, and the perceptions of participants who gained a career through exams are lower in the perceptions of participants who received postgraduate education. Based on this result, the fact that the perceptions of participants who received

postgraduate education regarding the application of career steps are higher than the perceptions of participants who gained a career through exams reveals the fact that promotion in the profession is a need. While gaining both an authority through management and a competence through postgraduate education makes professional development a need, it can be interpreted as a burden for other participants who have not had this experience and creates resistance to change.

When these results regarding the school climate affected by career arrangement are compared with the results of similar studies; in the study conducted by Aydoğan et al., (2024), it was determined that the career application would create competition among teachers; in the study conducted by Keskin and Gedik (2024), it was determined that the application would create unrest, alienation, and superior-subordinate relations; in the study conducted by Çobanoğlu and İlkin (2023), it was determined that the career ladder application would cause conflicts among teachers; in the study conducted by Kaplan and Gülcan (2023), it was determined that the career ladder application might cause comparisons between teachers by students, teachers might be made fun of; in terms of parents, it might affect the preference of teachers; it might negatively affect the communication between teachers, it might create a hierarchy among teachers; it might negatively affect the institutional structure; in the study conducted by Pınar and Dönel Akgül (2023), it was determined that the application would negatively affect the reputation of teachers, it would segregate them, and the segregation might cause parents to choose teachers, and it would cause inequality among teachers; The findings in the study conducted by Özdemir et al. (2022) that the practice would create an uneasy environment in the school support the results of this research.

In the study, it was seen that the perceptions of school climate differed significantly in terms of gender variable, and the perceptions of male participants were higher than the perceptions of female participants. When this result was compared with similar school research findings, a significant difference was seen in terms of gender variable in the studies conducted by Göcen and Kaya (2014), Akyürek (2020) and Canlı (2016) on school climate. In the study conducted by Göcen and Kaya (2014), it was also seen that the perceptions of female teachers were lower than the perceptions of male teachers and were similar to the research findings. Contrary to these results, in the study conducted by Akyürek (2020) and Canlı (2016), it was seen that the perceptions of female participants were higher than the perceptions of male participants. However, no significant difference was

found in terms of gender variable in the studies conducted by Çağlayan (2014), Dağ (2020), Dilbaz Sayın (2017), Gedikoğlu and Tahaoğlu (2010), Kavgacı (2010), Memduhoğlu and Şeker (2010), Schlaffer (2006) and Yüner (2018).

In the study, it was observed that perceptions regarding school climate differed significantly in terms of professional seniority variable and the perception level of participants with 11-15 years of professional seniority was high. Although significant differences were found in terms of professional seniority variable in the studies conducted by Canlı (2016), Veziroğlu Çevik (2014), Yüner (2018) it was seen that in Yüner's (2018) study, perceptions of participants with 1-5 years of professional seniority were higher; in Canlı's (2016) study, perceptions of participants with 21 years and above professional seniority were higher. In the study of Veziroğlu Çevik (2014), it was concluded that as teachers' professional experience increases, negative evaluations about school climate increase. In contrast to these studies, the results obtained in terms of professional seniority variable in the studies conducted by Akyürek (2020), Çağlayan (2014), Dilbaz Sayın (2017), Göcen and Kaya (2014) differed from the findings of this research.

In this context, it was observed that different results were obtained regarding demographic variables in the research findings; there were studies where significant differentiation was observed, as well as studies where no significant differentiation was reached. It can be said that this situation is due to the examination of different dimension(s) of school climate, which consists of a multidimensional structure, in each study and the study being conducted with different sample groups.

The result of the research that the performance of teachers advancing in career steps was seen as "moderately" sufficient was similar to the result of the research conducted by Özdemir and Gören (2016). In the studies conducted by Deniz (2021), Hatipoğlu and Kavas (2016), Özdemir and Yirmibeş (2016), Sincer (2022), Tosunbaş (2017), the fact that the performance of teachers was seen as "highly" sufficient was different from the result of the research.

Among the studies examining teacher performance in terms of demographic variables, the results obtained in terms of the gender variable in the studies conducted by Büyükgöze and Özdemir (2017), Deniz (2021), Dilbaz Sayın (2017), Sincer (2021); in terms of professional seniority variable in the studies conducted by Büyükgöze and Özdemir (2017), Deniz (2021),

Ordu (2016), Polat (2019) and Schacter (2000); in terms of educational status variable in the studies conducted by Deniz (2021), Limon (2019), Sincer (2021), Seyidoğlu (2020) and Tosunbaş (2017) were similar to the research results. However, in terms of the gender variable in the studies conducted by Özgenel and Aktaş (2020), Tosunbaş (2017); In the studies conducted by Arslan (2019), Dağal (2012), Dilbaz Sayın (2017), Sincer (2021), the results obtained in terms of the professional seniority variable; in the studies conducted by Deniz (2021), Dilbaz Sayın (2017), Tosunbaş (2017) in terms of the education level variable were not similar to the research results. In this context, when the studies conducted in the field are examined, it is seen that there are studies in which significant differences are reached in terms of demographic variables, as well as studies in which there is no significant difference. Based on this determination, this situation can be interpreted as the fact that teacher performance, like the school climate variable, has a multidimensional structure, different dimension/dimensions are addressed in each different study, and different sample groups are studied in each study.

It has been revealed that there is a positive and "moderate" significant relationship between school administrators and teachers' perceptions of professional promotion regulation and school climate. When the literature is examined, it has been seen that although no study has been found in which professional promotion and school climate are directly investigated together, there are many studies in which different variables are investigated together with school climate. Among these different variables, organizational trust (Canlı, 2016), teacher performance (Dilbaz Sayın, 2017; Çınar, 2022), job satisfaction (Otrebski, 2022) and organizational commitment, organizational structure (Çevik, 2022) which can be considered close to the professional promotion variable, have been found to have a "positive" and significant relationship between school climate and different variables. It has been observed that there is a "positive" and "moderate" significant relationship between school administrators and teachers' perceptions of professional promotion regulation and teacher performance. When the literature is examined, although no study has been found in which professional promotion regulation and teacher performance are directly studied together, studies have been found in which different variables are studied together with teacher performance. Among these different variables, leadership styles (Özgenel and Aktaş, 2020), leadership (Fitria et al., 2017; Sincer, 2021), job satisfaction (Özdemir and Yirmibeş, 2016), psychological empowerment

and leadership (Özdemir and Gören, 2017) which can be considered close to the professional promotion variable, have been found to have a "positive" and significant relationship with teacher performance.

In the study, it was observed that professional promotion regulation predicted teacher performance as well as school climate. While perceptions regarding professional promotion explained 12% of the change in teacher performance perception, school climate explained 36% of the change in perception. As a result of the significance test performed, it was seen that there was a significant predictive value between the variables. Based on this result, it can be said that perceptions of professional advancement are more effective on perceptions of school climate than perceptions of teacher performance. When the literature is examined, no study has been found that directly investigates these variables together.

Based on the research findings, it has been observed that the regulation of professional promotion is an important practice due to its impact on school climate and teacher performance. Based on this finding, it is deemed necessary that career progression should be carried out in the form of training based on professional and personal development rather than exam-based, and that personal rights should be developed according to the titles in the career steps. Based on the findings obtained in this study and similar research findings in the literature, the following suggestions can be made;

- The practices to be implemented regarding promotion in the teaching profession should be organized in a way that will be continuous rather than the personal initiatives of decision makers,
- Promotion in career ladders should be realized in the form of trainings based on personal and professional development rather than exams,
- Allowing teachers to use the knowledge and skills they have gained through their professional development within the system,
- Developing the personal rights of career ladder titles,
- Care should be taken to ensure that promotion to managerial titles in the profession is based on teaching and personal and professional development,
- Making school management a specialized profession and including it within the vertical promotion cadre title,

- Prioritizing postgraduate education in teachers' professional advancement and giving importance to this training,
- Considering the positive effect of professional development on teacher performance and school climate, it can be suggested that professional advancement of teachers should be made necessary and mandatory.

Yazar Katkıları: Makalenin her bölümü yazarlar tarafından eşit düzeyde katkı sunularak hazırlanmıştır.

Çıkar Çatışması: Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Etik Beyanı: Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi"nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler"e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Araştırmanın etik kurul izni, 12.01.2023 tarih 1. oturum, 8 sayılı Karar ile İnönü Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Kurulundan alınmıştır.

Finansman: Bu araştırma herhangi bir fon almamıştır.

Telif Hakları: Millî Eğitim dergisinde yayımlanan çalışmaların Creative Commons Atıf-Ticari Olmayan 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Veri Kullanılabilirliği Beyanı: Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine yazarlardan temin edilebilir.

Yazma Yardımı için Yapay Zekâ Kullanımı: Yazarlar, yazma yardımı için yapay zekâ kullanmamıştır.

Kaynakça

Akyürek, M. İ. (2020). Okullarda okul iklimi: Temel eğitim örneği. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi. 9*(17), ss.1-22.

Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi.* Alfa Kitabevi.

Altunışık, B. (2010). *Öğretmenlerin kariyer hedeflerinin eğitim kurumlarındaki kariyer yönetimi uygulamalarına yansıması üzerine öğretmen algıları.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.

Arslan, S. (2019). *Ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmen performansı arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.

Ashton, P., & Crocker, L. (1987). Systematic study of planned variation: The essential focus of teacher education reform. *Journal of Teacher Education, May-June, 2-8.*

Aydın, B. (2007). *Öğretmenlik mesleğindeki kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri ve bu görüşlerin bireysel değişkenlere göre incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Aydoğan, M., Leflef, S., & Özcan, D. (2024). Yeni öğretmenlik kariyer basamakları: Bir karma desen çalışması. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Dergisi*, *6*(1), 53-73. https://doi.org.10.46423/izujed.1389551

Baş, B., Kibar Furtun, M. V., Kapusızoğlu, F., & 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.

Boydak, M. Ö., & Kaya, K. (2009). İlköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin kendilerini yenileme ve kariyer basamaklarında yükselme sistemi ile ilgili görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(1), 97-112.

Büyükgöze, H., & Özdemir M. (2017). İş doyumu ile öğretmen performansı ilişkisinin duygusal olayla kuramı çerçevesinde incelenmesi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(1)*,*, s. 311-325.

Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (22. baskı).* Pegem Yayınları.

Canlı, S. (2016). *Okul müdürlerinin öğretmenlere güvenin okul iklimine etkisi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.

Cımbız, A. T., & Küçüker, E. (2015). Öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının okuldaki etkilerine ilişkin öğretmenlerin görüşü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *8*(38), 689-701.

Cohen, J., Mccabe, E. M., Michelli N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, *111*(1), 180-213.

Çağlayan, E. (2014). *Okul binaları ve örgüt iklimi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

Çalık, T. ve Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi (SCS). *Eğitim ve Bilim*, 35(157), 167-180.

Çevik, M. N. (2022). *Okulların örgüt yapısıyla örgütsel bağlılık arasındaki ilişkide okul ikliminin aracı rolü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Çınar, U. (2022). Okullardaki okul iklimi ile öğretmenlerin performans düzeyleri arasındaki ilişkileri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9* (31), 202-223.

Çobanoğlu, F., & İlkin, A. (2023). Öğretmenlerin yenilenen kariyer basamakları uygulaması hakkındaki görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (14)*, 155-173.

Dağ, S. (2020). *Okul yöneticisi ve öğretmenlerin benimsedikleri felsefi yaklaşım ile okul iklimi ve öğrenci davranışlarının kontrol etme eğilimi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dağal, A. B. (2012). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin performanslarının 360 derece geri bildirim yoluyla değerlendirme.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. *Education Policy Analysis Archives, 8*(1), 1-44.

Darling-Hammond, L., Wei, R. C., & Johnson, C. M. (2009). *Teacher preparation and teacher learning: A changing policy landscape.* In G. Sykes, B. Schneider & D. N. Plank (Eds.). *Handbook of education policy research,* (pp. 613-637). American Educational Research Association & Routledge.

Demir, S. B. (2011). Öğretmen kariyer basamakları uygulamasının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi. *Journal of Education and Humanities: Theory and Practice, 2*(3), 53-80.

Demirdöven, İ.H. (2011). Meslek etiklerindeki sorunların kaynağı üzerine. Kaygı. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi, 16,* 47-52.

Deniz, B. (2009). *Kariyer basamakları uygulamasının öğretmen motivasyonuna etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.

Deniz, B. (2021). *Öğretmen algılarına göre örgütsel destek, örgütsel sinizm ve öğretmen performansları arasındaki ilişkini incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.

Dilbaz Sayın, S. S. (2017). *Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Dilekçi, Ü., & Nartgün, Ş. (2020). Öğretmenlerin öznel kariyer başarılarına ilişkin algıları: Bir karma yöntem çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20*(1), 680-704. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.20.52925-664924

Diktaş Yılmaz, D. (2019). *Öz yeterlik ve kariyer ilişkisi: Pendik ilçesi eğitimcileri örneği.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Erdoğmuş, N. (2003). *Kariyer geliştirme: Kuram ve uygulama*. Nobel Yayın Dağıtım.

Ergün, M. (1987). *Atatürk devri Türk devrimi.* D.T.C. Fakültesi Yayınları.

Ferguson, P., & Womack, S.T. (1993). The impact of subject matter and education coursework on teaching performance. *Journal of Teacher Education, 44*(1), 55-63.

Fitria, H. (2018). The influence of organizational culture and trust through the teacher performance in the private secondary school in Palembang. *International Journal of Scientific & Technology Research, 7*(7), 82-86.

Fitria, H., Mukhtar, M., & Akbar, M. (2017). The effect of organizational structure and leadership style on teacher performance in private secondary school. *International Journal of Human Capital Management, 1*(2), 101-112. https://doi.org/10.21009/IJHCM.01.02.12

Fraenkel, J.R., & Wallen, N.E. (2009). *How to design and evaluate research in education.* McGraw-Hill.

Gedikoğlu, T., & Tahaoğlu, F. (2010). İlköğretim okullarının örgüt iklimi: Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçeleri örneği. *Millî Eğitim Dergisi. 186*, 38-55.

Göcen, G. & Kaya, Z. (2014). İmam-hatip liselerinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul iklim algısı ve bu algıya etki eden faktörler: İstanbul örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi, 36*, 67-102.

Gülden, B., & Kaplan, K. (2023). Türkçe öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliği ile ilgili görüşleri. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi, 10*, 13-31. https://doi.org.10.51531/korkutataturkiyat.1251782

Gündoğdu, K., & Kızıltaş, E. (2008). Kariyer basamaklarında yükselme sistemi ve sınavına ilişkin uzman öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* (55), 363-388.

Hatipoğlu, A., & Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, *5*(4), 1012-1034.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis:* Pearson Education Limited.

Hoy, W. K., & Miskel, C.G. (2012). *Educational administration: Theory, research and practise.* (7th ed.). (Translation Editor: Selahattin Turan). Nobel Publication.

Karasar, N., 2009. *Bilimsel araştırma yöntemi.* Nobel Yayın Dağıtım.

Kaplan, İ., & Gülcan, M. G. (2020). Öğretmen kariyer basamaklarının oluşturulmasına ilişkin görüşlerin incelenmesi: Karma yöntem araştırması. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(3), 380-406. https://dx.doi.org/110.30855/gjes.2020.06.03.007

Kavgacı, H. (2010). *İlköğretimde örgütsel iklim ve okul-aile ilişkileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Keskin, C., & Gedik, Ş. (2024). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasıyla ilgili algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, *59* , 689-708.

Küçüker, E. (2000). *Millî eğitim bakanlığı merkez örgütünde eğitim uzmanı ve uzman yardımcısı istihdamında karşılaşılan sorunlar* [Yayımlanmamış yüksel lisans tezi] Ankara Üniversitesi.

Limon, İ. (2019). *Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasında ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Maya, İ., & Taştkin, S. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişim uygulamaları açısından pısa'da başarılı bazı ülkeler ile Türkiye'nin karşılaştırılması. *Turkish Studies*, *3*(11), 909-932.

Memduhoğlu, H. S., & Şeker, G. (2010). Öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel iklimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(1), 1-26.

Ordu, A. (2016). Lise öğretmenlerinin iş doyumları ve bireysel performansları arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13*(36), 1-19.

Otrębski, W. (2022). The correlation between organizational (school) climate and teacher job satisfaction—The type of educational ınstitution moderating role. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(11), 6520. https://doi.org/10.3390/ijerph19116520

Özdemir, M., & Gören, S.Ç. (2017). Psikolojik güçlendirme, liderlik uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde örgütsel bağlılığın aracı rolü. *İlköğretim Online*, 16(1), 342-353.

Özdemir, M., & Yirmibeş A. (2016). Okullarda liderlik ekibi uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun aracı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36*(2), 323.

Özdemir, T. Y., Doğan, A., & Demirkol, M. (2022). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi, 11*(2), 53-67.

Özgenel, M., & Aktaş A. (2020). Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, *3*(2), 1-18.

Pınar, M.A., & Dönel Akgül, G. (2023). Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretmenlikte kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, *9* (1), 36-47. https://doi.org/10.24289/ijsser.1181614

Polat, Ş. (2019). Öğretim doyumu ve iş performansı ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(2), 641-651.

Schacter, J. (2000). *Teacher performance-based accountability: Why, what and how?*John Milken Family Foundation.

Schlaffer, J. J. (2006). *Elementary teachers' and principals' perceptions of school climate* [Unpublised doctoral dissertation]. Widener University.

Seyidoğlu, Y. (2020). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Siirt Üniversitesi.

Sincer, S. (2021). *Öğretmen performansı, örgütsel sadakat ve karizmatik liderlik arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Suvacı, B. (2020). *Kariyer Yönetimi*. H.Z. Tosun ve D. Paşaoğlu Baş,İnsan kaynakları yönetimi içinde (221-141). Anadolu Üniversitesi Yayını.

Stoyanova, S. (2017). Bulgarian teachers' career motivators. *Problems of Psychology in The 21 Century, 10*(2), 85-97. https://doi.org/10.33225/ppc/16.10.85

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics.* (5th ed.) Pearson Education.

Taşkaya, S. M. (2007). *Eğitimde niteliğin artırılması ve öğretmenlerin statüsünün iyileştirilmesinde kariyer basamaklarının değerlendirilmesi: Konya ili örneği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.

Türk Dil Kurumu (2023). Türk dil kurumu sözlüğü, Meslek. https://sozluk.gov.tr/

Tokgöz, G., & Tokgöz, T. (2022). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamakları sınavına yönelik sınav kaygısı düzeylerinin incelenmesi. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, *5*(2), 131-142.

Tosuntaş, Ş. B. (2017). *Öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanımına etki eden faktörler ve öğretmen performansına etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

Ural, İ. (2007). *Kariyer basamaklarında yükselme uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Usop, A. M., Askandar, D. K., Langguyuan-Kadtong, M., & Usop, D. A. S. O. (2013). Work performance and job satisfaction among teachers. *International Journal of Humanities And Social Science, 3*(5), 245-252.

Veziroğlu Çelik, M. (2014). *Okul öncesi eğitimde örgütsel iklimin öğretmen performansına etkisi,* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayınevi. Ankara

Yüner, B. (2018). *Okul yönetişimi ile okul iklimi arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Zeyrek, A. O. (2008). *Milli e*ğitim *bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.