



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
PROFESYONELLİK DÜZEYLERİNE YÖNELİK ALGILARI**

Ayşe Gül UYSAL

DENİZLİ 2022

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ PROFESYONELLİK
DÜZEYLERİNE YÖNELİK ALGILARI**

Ayşe Gül UYSAL

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU

Temel Eğitim Anabilim Dalı – Sınıf Eğitimi Bilim Dalı öğrencisi Ayşe Gül UYSAL tarafından hazırlanan “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ
Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
..... /...../ 2022 tarih vesayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Sınıf Eğitimi Bölümü'nde tezsiz yüksek lisans yapma sürecinde değerli görüş ve eleştirileriyle beni yönlendiren, rehberliğini, zamanını ve bilgisini esirgemeyen kıymetli hocam danışmanım Dr. Öğretim üyesi Emel SARITAŞ 'a içtenlikle teşekkür ederim.

Araştırma verilerinin elde edilmesi sürecinde benden yardımlarını esirgemeyen tüm okul yönetimi ve sınıf öğretmeni arkadaşlarıma,

Maddi ve manevi hiçbir yardımı esirgmeden yanımda oldukları, kendilerine ayırmam gereken zamanı yüksek lisans için kullanmama karşın desteklerini esirgemeyen sevgili eşim ve çocuklarıma sonsuz teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Ayşe Gül UYSAL

ETİK BEYANNAMESİ

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

İmza

Ayşe Gül UYSAL

ÖZET

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları

UYSAL, Ayşe Gül

Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, Temel Eğitim ABD.

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Emel SARITAŞ

Ocak 2022, 89 sayfa

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellikleri ve alt boyutlarına ilişkin algıları ile bunun demografik özelliklerine göre durumu araştırılmıştır. Nicel ve betimsel tarama modelinde yapılan bu çalışmanın evreni 2021–2022 eğitim-öğretim yılında Merkezefendi ilçesinde resmi okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmuştur. Evrende yer alan öğretmenler “Seçkisiz örnekleme” yöntemiyle seçilmiş 364 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı; “Kişisel Bilgiler” ve “Mesleki Profesyonellik Ölçeği” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellikleriyle ilgili maddelerden en yüksek ortalamanın “Çok İyi” seviyesinde “Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım” maddesi iken en düşük ortalamanın ise “Orta” seviyesiyle “Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim” maddesi olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının en yüksek ortalamanın “Kuruma Katkı” boyutunda gerçekleşirken bunu sırasıyla “Mesleki duyarlılık”, “Duygusal emek” boyutu izlerken en düşük ortalamanın ise “Kişisel gelişim” boyutunda olmuştur. Mesleki profesyonellik ile ilgili genel ortalama “Yüksek” düzeydedir. Bu bulgular sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinin genel olarak yüksek ve çok yüksek olduğunu göstermiştir. Bütün boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olması öğretmenlerin mesleki anlamda profesyonelliklerini yüksek ve çok yüksek düzeyde gördüklerini göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının yaş, medeni durum, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve okuldaki öğrenci sayılarına göre farklılık göstermemiş aksine benzer özellikler göstermiştir. Sınıf

öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, aldığı hizmetiçi eğitim sayısı, kendini profesyonel olarak görme düzeyi, okuldaki öğretmen sayısına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen, meslek, profesyonel, Merkezefendi

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ETİK BEYANNAMESİ	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLOLAR DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	2
1.1.2. Alt Problemler	2
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi.....	2
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Tanımlar	3
İKİNCİ BÖLÜM – KURAMAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	4
2.1. Meslek	4
2.2. Profesyonellik, Profesyonelleşme ve Profesyonelizm	8
2.3. Mesleki Profesyonellik	14
2.4. Meslek Olarak Öğretmenlik.....	15
2.4.1. Öğretmenlik Mesleği Özellikleri	17
2.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Yeterlikleri	19
2.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Statüsü	20
2.4.4. Öğretmen Rollerini	23
2.5. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Tarihçesi ve Profesyonelleşme Süreci	26
2.6. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği	29
2.7. İlgili Araştırmalar	34
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM	36
3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Evren ve Örneklem	36
3.3. Veri Toplama Aracı	38

3.4. Verilerin Toplanması	38
3.4. Verilerin Analizi	38
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR ve YORUM	41
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	41
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	44
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	44
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE ÖNERİLER	56
5.1. Tartışma ve Sonuç	56
5.2. Öneriler	57
KAYNAKÇA	59
EKLER	63
ÖZGEÇMİŞ	78

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri</i>	36
Tablo 3.2. <i>Mesleki Profesyonellik Ölçeği ve Alt Boyutları Verilerinin Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Analizi</i>	39
Tablo 4.1. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları</i>	41
Tablo 4.2. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algıları</i>	44
Tablo 4.3. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları</i>	45
Tablo 4.4. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Yaşa Göre Analiz Sonuçları</i>	45
Tablo 4.5. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Kıdeme Göre Analiz Sonuçları</i>	47
Tablo 4.6. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Medeni Duruma Göre Analiz Sonuçları</i>	48
Tablo 4.7. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Eğitim Düzeylerine Göre Analiz Sonuçları</i>	48
Tablo 4.8. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Analiz Sonuçları</i>	49
Tablo 4.9. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısına Göre Analiz Sonuçları</i>	50
Tablo 4.10. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Kendini Profesyonel Olarak Görme Düzeyine Göre Analiz Sonuçları</i>	52
Tablo 4.11. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okuldaki Öğrenci Sayılarına Göre Analiz Sonuçları</i>	53
Tablo 4.12. <i>Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayılarına Göre Analiz Sonuçları</i>	54

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz yüzyılın özellikle çalışma yaşamında bireyselleşme, rekabet ve profesyonelleşmeyi teşvik ettiği söylenebilir. Alan bilgisi, pedagoji bilgisi, formasyon ve diğer mesleki ve teknik bilgi ve beceri gerektiren öğretmenlik mesleğinin aynı zamanda uzmanlık mesleği olduğu vurgulanmaktadır. Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine ilişkin algıları ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır.

Çalışmanın bu bölümünde problem durumu, problem ve alt problemler, amaç, önem, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda çalışanların mesleki profesyonelliklerine yapılan vurgunun arttığı görülmektedir. Bu vurgunun artmasının nedeni; günden güne karmaşıklaşan örgütsel yaşamda çalışanların profesyonelliklerine fazlaca gereksinim duyulmasıdır. Örgütsel yaşamın karmaşıklığı çalışanların davranışlarında amatörce değil, profesyonelce davranmalarını gerekli kılmaktadır. Bir işi en az hata ile ve en düzgün şekliyle yapmak profesyonelliğin göstergesidir. Çalışılan işi en ufak ayrıntılarına kadar idrak etme, uygulama ve tüm ince ayrıntılarını bilerek beklentilerin üzerinde bir iş meydana getirmek profesyonelliğin göstergelerinden bir diğeridir. (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Sönmez-Özkan, 2011). Bu kapsamda profesyonelliği, yüksek standartları gerçekleştirmek ve hizmetin niteliğini iyileştirmek için davranışları ve tutumlarını kapsayan çok boyutlu bir yapı olarak yorumlanabilir. Profesyonellik işin en ince noktalarına, nitelik, kapasite, sorun, çözüm, başarı, yeterlilik ve yetenekleri göz önüne alma ve işi en mükemmel yapabilme yeterliliğidir (Phelps'ten aktaran Demirkasımoğlu, 2010).

Profesyonel nitelikler, etkileşimler, tutumlar ve davranışlarla alakalı özümsemiş inançlar profesyonelliktir. Bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakması ise mesleki profesyonelliktir. Hizmet kalitesinin ve mesleki ölçütlerin belirlenmesinde ana etkenler arasında mesleki profesyonellik de yer almaktadır (Adıgüzel ve diğerleri, 2011). Örgüt açısından önemli olan mesleki profesyonellik, çalışan açısından da fazlasıyla önemlidir. Performansın rastlantılara bırakılmaması, yapılan işin çalışanı güdülemesinin gerekliliği ve çalışanın işten tatmin olması mesleki profesyonelliği çalışan açısından önemli duruma getiren en mühim konudur. Bu durumda çalışanların mesleki

profesyonellikleri ile iş doyumları arasındaki bağı tanımlanması örgütsel yaşam açısından önemlidir.

1.1.1 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine yönelik algıları nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

1.1.2 Alt Problemler

Bu çerçevede aşağıdaki alt problemler ele alınacaktır.

1. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine yönelik algıları nedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algıları nedir?
3. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algıları;
 - a. Cinsiyet, b. Yaş, c. Kıdem, d. Medeni durum, e. Eğitim düzeyi, f. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, g. Aldığı hizmetiçi eğitim sayısı, h. Kendini profesyonel olarak görme düzeyi, ı. Okuldaki öğrenci sayısı, i. Okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? şeklinde ifade edilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile 2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik ve alt boyutlarına yönelik algı düzeyleri ile bunun demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleği doğası gereği yönetmek, yönlendirmek, yol göstermek ve liderlik ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmen liderliğini sınıf dışına taşıyan, öğrenci ve meslektaşlarına rol model olabilir. Öğretmenler sadece mesleki gelişimlerini sürdürmekle kalmayıp aynı zamanda kuruma katkıda bulunarak ve eğitim kurumlarının nihai amacına ulaşmasında başrol oynamaktadır. Bu bilgilerden hareketle öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının; eğitimin niteliğinin artırılması için yapılan araştırmaların içinde önemli bir yer tuttuğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin liderlik özelliklerinin mesleki profesyonelliklerini destekleyeceği bilinmektedir. Öğretmen yetiştirme ve geliştirme süreçlerinde mesleki profesyonellik önemli bir boyut olarak araştırmaya değer görülmektedir (Yazıcı, 2020).

Literatürde Türkiye’de öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarını inceleyen pek çok araştırma vardır (Demirkasımoğlu, 2010; Güven, 2010; Bayhan, 2011; Cerit, 2012; Uzun, Paliç ve Akdeniz, 2013; Altinkurt ve Yılmaz, 2014; Çelik ve Yılmaz, 2015). Ancak öğretmenlerin mesleki profesyonelliği konusunda Denizli’de yapılmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durum araştırmanın önemini artırmaktadır. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarıyla ilgili elde edilecek verilerin alanyazına katkıda bulunmakla kalmayacağı, öğretmen yeterlikleri ve geliştirilmesi sürecinde de aydınlatıcı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

- Araştırmaya katılan Sınıf öğretmenlerinin veri toplama aracının cevaplanmasında sorulara içtenlikle ve doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Veri toplama aracının araştırmanın amacına hizmet edeceği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.
- Araştırma “Öğretmenlik Mesleği Profesyonellik Ölçeği” nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Araştırma, konu ile ilgili literatür taraması ve öğretmenlerin ölçme aracına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Profesyonellik: Özel bilgi ve beceri vasıtasıyla oluşan uzmanlık, ustalık ve öncü olma durumudur.

Mesleki profesyonellik: Mesleğin uzmanlık, özerklik ve ustalıkla ifa edilmesi halidir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, konuya ilişkin alan yazın taramasında ve bu alanda yürütülmüş ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Meslek

İnsanoğlunun varoluşundan bu yana bireylerin yaşam ihtiyacı olan her şeyin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için meslekler, toplumsal düzenin sağlanmasında temel oluşturmuştur. Belli bir eğitim ile kazanılan sistematik bilgi ve becerilere dayalı, insanlara faydalı mal üretmek, hizmet sunmak ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş, uğraş; meslek kavramı olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2021). TDK yaptığı tanımda *okul*, *ekol* kavramlarını da meslek olgusunu açıklamak için kullanırken para kazanmak amacıyla yapılan, özel bir uzmanlık ve teknik gerektiren uğraş açıklamasını da eklemektedir. Meslek olgusuna farklı açıdan yaklaşan bir başka tanım ise özel çaba ile edinilen bilginin, diğer insanların işlerinde kullanılması veya bu bilgiyle oluşturulmuş bir sanatın uygulanması olarak vurgu yapıldığı da görülmektedir (Devlin, 2014). Mesleği diplomalı ve kayıtlı uzmanların maaş karşılığında, güven ve saygı temelinde müşteriye sundukları hizmet olarak tanımlayan Ekici (2013) konuyu geleneksel bir bakış açısıyla ele almıştır.

İnsanın var olduğu günden beri kişilerin yaşama ihtiyaçlarına yönelik olan her şeyin sorunsuz bir biçimde devam ettirilebilmesi adına meslek grupları, toplumsal düzen ve toplumsal yaşamın sağlanabilmesinde temel teşkil etmişlerdir. Mesleklerin, belli başlı eğitimler aracılığı ile edinilmiş olan, bir sistemin ürünü olan, becerilere ve bilgiye dayalı, insanlar için faydalı ürünler meydana getirmek, hizmetler verebilmek ve bunların karşılığında belli bir ekonomik kazanım elde etme maksadıyla gerçekleştirilen, kuralları saptanmış işler ve uğraşlar biçiminde tanımlaması yapılmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2021). Meslek olgusuna değişik bir pencereden bakan bir diğer tanımlamadaysa özel çabalar neticesinde elde edilmiş olan bilgilerin, başka bireylerin iş ya da faydaları için kullanılması ya da konu edilen bilgilerle meydana getirilmiş bir sanatın tatbik edilmesi biçiminde görülebilir.

Bununla beraber günümüz koşullarında karmaşık çalışma hayatları ve toplumsal beklentilerdeki çok boyutluluk, meslek tanımını konu edilen gelenekçi anlayışlardan çok daha ileri noktaya götürmektedir. Her şeyin yanında belli başlı bir topluluğun kayıtlı mensubu olmak ya da bir diplomaya sahip olmak meslek sahibi olabilmek adına teorik olarak yeterli görülse de bazı zamanlarda toplumsal yapıdan destek görme noktasında yeterli olamamaktadır. Çünkü meslekler, toplumların kabulünü sağlayabilmek adına mutlak suretle belli statülere sahip olma mecburiyetindedirler. Bu noktadan hareketle mesleklerin yönlendirme gücü ve öğreticiliği olan, yenilik ve değişimlere açık olma ve fark yaratma zorunlulukları olduğu rahatlıkla dile getirilebilir.

Meslekler, insanların ve toplumların yaşamlarını kolay hale getirmek ve refah düzeylerini yükseltmek için vardır. Uzmanlıkla eş değer nitelik barındırmakta olan meslek olgusu, sürekli gelişim gösteren ve değişime maruz kalan hayat şartlarında günden güne daha karmaşıklaşan gereksinimlere cevap verme mecburiyetini yaşamaktadır. Herhangi bir görev, iş veya uğraş kavramı uzmanlaşma sonucunda profesyonel statülere ulaşmaktadır (Altıok ve Üstün, 2014). Nitekim meslek olgusunu iş olgusundan ayrı tutan en mühim etken, mesleklerin gerekliliği bulunan, kişilerin uzmanlık tür ve seviyelerine yönelik üstünlük ve becerilerini ortaya koymalarını gerekli kılan soyut bilgiler sistemi olarak ifade edilmektedir (Bayhan, 2011). Dolayısıyla bu durum meslekler adına kişisel yeterliliklerin son derece mühim olduğunu gözler önüne sermektedir. Soyut bilgilerin mesleklerle alakalı olarak kolay bir şekilde kazanılamayan, tüm bireylere açıklık göstermeyen içerikler barındırması, toplum içinde bu mesleklerin ürün ya da hizmetlerine gereksinim duyulmasını, bununla beraber özel yerler edinmesine sebebiyet vermektedir. Aydın (2016) meslek erbabı bireylerin sahip olması icap eden yeterlilikleri, bilgileri, becerileri ile tutum ve davranışları almak kaydı ile 3 ana öge etrafında bir araya gelmiştir. Bu yaklaşım kapsamında meslekler adına yalnızca teorik mahiyetli bilgilerin yeterli gelmemesinin üzerinde durulması dikkat çekmektedir. Bununla beraber meslek mensuplarının sahip oldukları uzmanlık bilgileri ve becerilerini, genel mahiyetli doğrular çerçevesinde olan ve toplumun geneli tarafından kabul edilebilir bir biçimde sergilenmesinin, mesleki statü olgusunun edinilmesinde son derece büyük önem taşıdığı dile getirilebilir.

Herhangi bir uğraşın ya da işin meslek kapsamında değerlendirilebilmesi için literatür üzerinde birçok nitelik veya gerekliliklerin belirtilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bunların en önemli maddeleri aşağıda sıralandığı şekilde ifade edilebilir (Seçer, 2009; Ekici, 2013; Karaman, 2008; Aydın, 2016):

- Toplum için yararlı ve gerekli olmak: Meslek dallarının mutlak suretle toplumların eğitimleri, sağlıkları ve adalet sistemleri gibi hayati gereksinimlerine cevap verebilecek yapılar arz etmesi gerekmektedir beraber yalnızca bireylerin kişisel gereksinimleri için değil, öncelikli olarak toplumların faydalarını göz önünde bulundurması gerekir.
- Yükseköğretimler aracılığı ile özel uzmanlık bilgisi ile becerisi eğitimlerinden faydalanmış olmak: Herhangi bir mesleği yerine getiren bireylerin toplumca uzman olarak kabul edilebilmesi için bu meslek ya da mesleklere dair özel eğitimlerin tamamlanmış, mesleğin gerektirdiği beceri ve bilgilerin kazanılmış ve bunları uygulayabilecek kapasitelere ulaşılmış olma mecburiyeti bulunmaktadır.
- Ortak mesleki değerler, normlar ve davranış şekillerinin var olması: Bütün mesleklerin kendilerine özel mesleki değerleri, normları ve bu normların çerçevesinde ortak davranış şekilleri oluşmuş olmalıdır. Bu sayede toplumsal yarar unsuru yaratılmakla beraber mesleklere dair güven duygusunun da tesis edilmesi sağlanacaktır.
- Etik kuralların düzenlenmesi: Bilhassa direkt olarak insanlarla alakalı olan meslek gruplarında var olduğuna inanılan evrensel mahiyetli etik değer unsurlarının bu mesleklere göre tertip edilmesinin son derece büyük önemi bulunmaktadır.
- Mesleklere kabul edilme ölçütlerinin saptanmış olması: Meslekler için gerekliliği olan yeterliliğin ve mesleğe ilişkin eğitimlerin edinilmesinin ardından bu meslekleri yapacak olan şahısların adil koşullar çerçevesinde ve belirlenmiş ölçütler doğrultusunda seçilmeleri çok önemlidir. Adil ve eşit bir şekilde gerçekleşecek olan bu seçimler sayesinde mesleki eğitim unsurlarının teori çizgisinde tatbikat aşamasına taşınması daha sağlıklı olmakla beraber bu meslek ya da mesleklerin toplumsal statüleri de oldukça olumlu etkilenecektir.
- Hayat boyu öğrenmeye dair bilincin geliştirilmiş olması: Meslek erbablarının mesleki gelişimlerine yönelik olarak yaşam boyu öğrenme algı düzeylerinin yukarıya taşınmış olması, gerçekleştirilecek olan vazife ya da uğraşın nitelik düzeyi daha yüksek, çağın gerekleriyle örtüşen bir yapı arz etmesi, gelecek dönemlere yatırım yapabilmesi bakımından çok önemlidir.

Pek çok kaynak içerisinde ifade edilen nitelikler, meslek olgusunu günlük uğraşılardan ayırt etmekte ve o meslek üzerindeki toplumsal bakış açılarını meydana getirmektedir. Özel eğitimler aracılığı ile kazanılmış olan uzmanlık bilgi ve becerilerini toplumsal yapıya yarar sağlayacak bir biçimde ve etik kurallar çerçevesinde yerine getiren meslek gruplarının toplumdaki bireylerce kabul edilmesi ve olumlu statüler elde etmeleri çok daha kolay bir hal alacaktır. Bu doğrultuda mesleklerin çok boyutlu bir şekilde görülebilmesi, iş ya da uğraşılardan ayırt edilmesi son derece büyük bir öneme sahiptir.

(Barley'den aktaran Karasu, 2001) yapmış olduğu araştırmada iş, uğraş ile meslek farklılığına dair sıralanan nitelikleri ifade etmiştir: Herhangi bir işin meslek kapsamında ele alınabilmesi için gerekliliği bulunan nitelikler toplumlardan toplumlara farklılık göstermekle beraber çoğu kez ortak olgular etrafında bir araya gelmektedirler. Bu durumun, meslek olgularına çok boyutlu yaklaşım gösterilmesini, kültürel değerlerin evrensel doğrularla harmanlanarak tanımlanmasını mecburi kıldığı ifade edilmektedir. Bu bakımdan evrensel etik değer yargıları, meslekleşebilme koşullarının ön planda beliren zaruretler biçiminde ele alınmaktadır.

Meslekleri, herhangi bir uğraştan ayrı kılan en mühim olguların bir başkası, mesleklerin daha evvelden saptanmış olan belli başlı etik kurallar ile standartlar doğrultusunda şekilleniyor olmasındır (Ekici, 2013). Başka bir deyişle uğraşların, mesleki anlamda değerli olabilmesi için etik değerlerde gelişim sağlanması zorunludur (Aydın, 2015). Meslek olgusunu ekonomik getiri teriminden ayırt etmek imknsız olmakla beraber meydana gelmiş olan standartlar ile etik kuralların yok denecek kadar az bir kısmı ekonomik kazanımları ilgilendirmektedir. İnsanların çalışmadaki temel amaçları bireysel olarak ele alınıyor olsa da en büyük etki alanlarının toplumun kendisi olduğu ifade edilmektedir. Bunun başlıca sebebi bireylerin tamamının kendi ekonomik ya da manevi menfaatleri adına bilgilerini yaptıkları işlere yönlendirirken, bu yönlendirmeleri yalnızca başka şahıslara, örgütsel yapılara değil, her şeyin yanında toplumsal yapıya kazançlar sunabilecek, bununla beraber gereksinimlere cevaplar verebilecek biçimde tertip edilmektedir. Bu süreç esnasında kültürel kimlikler aracılığı ile şekillenmekte olan mesleki etik kodların belirtmeye başladığı görülmektedir. Etik kodlar aidiyet alanı içerisinde oldukları kültürlerin izlerini taşımak kaydıyla kültürlerin gereksinimlerine dönük olsalar dahi evrensel doğruluğa, ahlaka ve işleyiş amaçlarına yönelik izler de barındırmaktadırlar.

Meslekleşme süreçleri neticesinde belirgin hale gelen mesleki etik olguları, belli başlı meslekler içerisinde bulunmakta olan doğru ile yanlış davranış türlerini konu edinmekte, bununla beraber genel amaçları itibarı ile mesleki münasebetlerde dürüstlük, saygı ve adalet gibi olguları içerisinde bulundurmaktadır (Aydın, 2015). Bütün mesleklerin kendilerine özgü etik kurallarına sahip olmaları kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira bütün meslek alanlarının her birinin profesyonel bilgileri, becerileri ve yaklaşım tarzları farklılık arz eder. Bununla beraber evrensel anlamda kabul görmekte olan etik ilkeler doğrultusunda şekil alan meslek etiğinin de neredeyse tam anlamı ile evrensel bir yapıya sahip olduğu rahatlıkla dile getirilebilir. Bu ilkelerin en tepesinde de adaletli

olmak, dürüst davranmak, hakkaniyetli olmak, liyakatle donanmak, tarafsız kalmak ve saygılı olmak gibi niteliklerdir (Aydın, 2016).

2.2. Profesyonellik, Profesyonelleşme ve Profesyonizm

Profesyonellik, oldukça uzun süredir mesleklere yönelik olarak kullanımı tercih edilen bir kavram olmakla beraber, hala tartışmaya açık bir tanımlama olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkçede meslekleşme ve uzmanlaşma sözcükleri ile ifade edilen profesyonelleşme, İngiliz dili kökenine sahip bir sözcüktür. İngilizce 'deki sözlük karşılığı profesyonel bir kişi ya da kişilerden beklenmekte olan beceriler ve yüksek standartlardır. Profesyonelin ise hususi bilgiler, beceriler ve eğitim gerektiren işlerde çalışmakta olan bireyler biçiminde kişi şeklinde tanımlaması yapılmaktadır (Longman, 2009). Anlaşılacağı üzere Türkçe dilinde profesyonel kavramı direkt olarak uzmanlık ile bağdaştırılırken; İngilizce karşılığında meslek sahibi biçiminde kullanılmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde profesyonellik, bireylerin bilgileri becerilerini maddi kazanç sağlayabilme maksadı ile yaptıkları işleri en yüksek standartlara çıkarmaları, bununla beraber hizmetlerin niteliklerini yükseltebilmek amacı ile sergiledikleri davranış ve tutumlardır. Profesyonellik emek sarf etmeyi zorunlu kılan, bununla beraber son derece dinamik bir yapı arz eden bir süreçten ibarettir (Altıok ve Üstün, 2014). Toplum tarafından kabul edilen ve hizmet beklenen işler ya da uğraşların karmaşıklık düzeyi ne denli fazla ise profesyonelliğin öneminin de o ölçüde artması beklenmektedir. Başka bir ifade ile herhangi bir iş ya da görevi başarılı bir şekilde tatbik edebilmek, en küçük detaylarına dek o görev üzerinde hâkimiyet barındırmak, kusursuz ölçülerde gerçekleştirebilmek, profesyonellik olarak görülmektedir (Gökçora, 2005). Profesyonel bireylerse işlerini ekonomik kazanımlar elde ettikleri birer meslek durumuna dönüştürmüş, duygusal kontrol mekanizmalarını çok iyi çalıştırabilen ve işleri ile ilgili en küçük detaylara dahi hakim olarak kusursuz işler çıkarabilen bireylerdir (Küçük, 2011).

Profesyonellik olgusuna yönelik olarak teorik bilgi ve becerilerin en hatasız biçimde tatbik edilmesi ile profesyonelliğin asıl hedefine varacağından dolayı, sözü edilen kavramın teorik kısmının doğru bir şekilde oturtulması son derece büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda Richard Hall'un 1967 yılında geliştirmiş olduğu profesyonellik ölçeğinin tekrardan kurgusunu gerçekleştirdiği araştırmasında, profesyonellik olgusunun teorik boyutlarını aşağıda sıralandığı şekilde ifade etmiştir:

- Profesyonel örgütsel yapıları temel yetkili merci şeklinde kabul etmek: Uzmanlık alanlarına yönelik olarak gruplara katılım sağlayan ve bilgi düzeyini yükseltmeyi devam ettiren bireyler, meslektaş bilincine ulaşarak profesyonel gelişim elde eden bireylerdir.
- Kamu hizmetlerine güçlü inanç duymak: Çalışanlar, mesleklerinin toplumsal yapı adına gerek mecburi gerekse de yüksek fayda barındırdığına inan kişilerdir.
- Öz-denetimlere inanç duymak: Uzmanlık alanlarına yönelik olarak denetim faaliyetlerinin yalnızca aynı uzmanlık alanında bulunan meslektaşları aracılığı ile gerçekleştirilebileceğine duyulan inançtır.
- Uzmanlık alanına meslek aşkı duymak: Profesyonel bireyler, işlerine kendilerini adanmış olan ve bu adanma olgusuna değer olduklarını düşünen bireylerdir.
- Özerklik: Çalışan bireylerin işleri ile alakalı karar alma noktasında hür olmalarına dayanmakta olan profesyonel tutumlardır.

Mesleklerini ifa eden kişiler, yaptıkları işlerin etki alanının çok geniş olacağını, hesap verilebilir pozisyonda bulması gerektiğini, gereken düzeylerde özerk tutumlar koyabildiklerini ve bu doğrultuda danışma gereksinimlerini kendi meslektaşları aracılığıyla karşılaması gerektiğini bildikleri oranda profesyonel tutumlara sahip olabileceklerdir.

Sanayileşme neticesinde ortaya çıkmış olan profesyonellik olgusuna teorik pencereden mercek tutmak, uygulamalar ile uyumlu bir yapı oluşturmak için de son derece önemli bir durum arz etmektedir. Özetlemek gerekirse; devletler tarafından tanınmış olan, uzman bilgi ve becerisine dair gerekli olan tüm eğitimlerle donanmış, meslek etiğine saygı duyan, kamusal hizmetleri öncelik olarak belirlemiş, kurumsal örgütler içerisinde özerk bir biçimde tarafsızlığı sağlayabilmiş ve sorgulama yapabilen, bunlarla birlikte toplumların üst tabakalarını teşkil eden meslek üyeleri profesyonel olarak adlandırılabilir. Sıralanmış olan bütün bu nitelik unsurlarını bünyesinde barındırabilmek tek bir kişi için oldukça güç olmakla birlikte, profesyonellik olgusunun teorik manada anlaşılabilmesi için tüm bu niteliklerin özümsemesi. Çünkü bu nitelik unsurlarını kabul ederek pratiğe dökmek profesyonellik olgusunu getirecektir.

Profesyonelliğin bireylere farklı becerileri de kazandırdığı görülmektedir. Profesyonel bir birey, karşı karşıya kaldığı bir kriz anında yüksek verimli bilgileri, özerk tavırları ve sorumluluk hissini devreye sokarak çok daha basit bir şekilde çözüme ulaşmaktadır. Bu noktadan hareketle teorik olguları pratiğe dökmek kaydıyla en hızlı ve hatasız bir biçimde dönüştürme becerisi göstermek profesyonellik şeklinde tanımlanabilir. Kişisel farklılıklar penceresinden bakıldığında, rekabetçiliği ön plana çıkarmış çalışma

hayatına en hızlı şekilde adaptasyon sağlayabilenler, şüphesiz bir şekilde teorik bilgi ve becerileri örgütsel amaçlarla örtüşecek bir biçimde kullanabilenler, başka bir deyişle gerçek manada profesyonel bireyler olarak düşünülebilir.

Profesyonelleşme; Profesyonelleşme olgusunun, meslekler adına gerekliliği bulunan ölçütlerin zaman ile yükselerek karşılanma süreçleri şeklinde tanımlanabilir. Karasu (2001) profesyonelleşme olgusunu geniş olmayan bir kalıpta ele almakla beraber, iş ya da görevin bir meslek haline evrilmesi ve insanların hareket ve tutumlarının bürokratik hale gelme, endüstrileşme benzeri dinamik süreçler ile etkileşimler içine girmesi şeklinde ifade etmektedir. Bu ifadeye ek olarak profesyonelleşmiş meslekler, farklı yaşam biçimlerini yansıtan, teorik altyapıları son derece kuvvetli olan, yalnızca o uzmanlık alanına dair özel yetenekleri bulunan kişilerin uygulayabilmesi mümkün olan sistematik bilgilere dayanmaktadır (Seçer, 2009). Dolayısı ile bu durum profesyonelleşme olgusunu bir süreç şeklinde ele almayı gerekli kılmakla beraber bu süreç içerisinde meslek mensupları sahip oldukları mesleki bilgi ve becerileri, nitelikli hizmetler nedeniyle ayrıcalığı olan statüler sağlamaktadırlar (Çetin, 2015). Mesleki kuruluş veya derneklerin, kontrol ile güç mekanizmalarını devreye sokarak profesyonelleşme şartlarını tesis ederek bu koşulların devam ettirilmesini sağlamasıysa profesyonelleşme süreci teorisi şeklinde ifade edilmektedir (Albayraktaroğlu, 2010). Meslekleşme biçiminde de tanımlanabilecek olan profesyonelleşme olgusu, toplum gereksinimlerine mümkün olabilecek kadar yüksek kaliteyle cevaplar verebilmek maksadı ile örgütsel boyut özelinde meydana gelen mesleki oluşumlardır.

Profesyonelleşmenin çok boyutlu bir yapı arz ettiği ifade edilmektedir, bununla beraber yalnızca bütün boyutları ile idrak edildiğinde gerçek hedeflerine varabilmektedir. Doğal olarak bunun sağlanabilmesi adına da belli başlı şartların yerine getirilmesi çok büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda Evetts (2014), profesyonelleşmeyi teşkil eden değerlere ilişkin aşağıdaki gibi bir sıralama yapmaktadır:

- Çalışan bireyler aracılığı ile tespit edilen öncelik ile prosedürlerin ve süreçler ile çalışma sistemlerinin kontrolünün sağlanması,
- Etik kodları yetkilendirmeyi meydana getiren profesyonel kadroların hazırlanması,
- Eşit oranlarda yetki sorumluluğu, yasal oluşu, karşılıklı destekler ve iş birlikleri yapılması,
- Uzun vadeli ve pahalı eğitimler, stajyer uygulamaları,
- Güçlü mesleki kimlikler ile iş kültürü olgusunun tesis edilmesi,
- İşlerin önem düzeylerini, amaçlarını ve niteliklerini kavramak,

-İsteğe bağlı yargılamalar ve değerlendirmelerin yapılması, karar verme düzeneklerinin oluşturulması

- Çalışanlar-müşteriler ve işveren bireylerin arasında güveni odağa alan bağların kurulması.

Yukarıda ifade edilen değerler göz önünde bulundurulduğunda mesleki birliklerin yapılandırılması, profesyonelleşme süreçlerinin muhtemelen öncül adımların başında gelmektedir. Zira resmiyete bürünmüş olan mesleklerin toplum tarafından kabul görmesi ve saygıya değer bulunması çok daha kolay olmaktadır. Buna mukabil mesleki birliklerin tertip edilmesinin ardından gerekliliği bulunan ölçütlerin getirilmesi de son derece önemlidir. Kültürel unsurların tesiri ile şekil alan etik kurallarla uyumlu tutum sergileyen çalışan bireylerin uzmanlık bilgilerine güven duyulabilmektedir. İnsanlardan bağımsız yapı arz eden teorik bilgilerin her türlü sınırlı olmaktadır. Bu doğrultuda alınmış olan uzun zamanlı ve yüksek fiyatlı eğitimlerin işlevsel kimlik kazanabilmesi adına mesleklerin güçlü kimlikleri olmalı, çalışma ortamında gerekli olan iş kültürünün tesis edilmesi sağlanmalıdır. Bu durumun da sadece meslek mensuplarının kişisel emekleri ile somutlaştırılma imkânı bulunmaktadır. Bununla birlikte bilimsel ve objektif tutumlar benimsemek ve hesap verilebilir zeminler hazırlamak profesyonelleşme olgusunun en mühim unsurları olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuçta yukarıda değinilen süreçlerin tamamı toplumsal yararı hedeflemektedir.

Toplumların kararlılık kazanması anlamında da profesyonelleşme son derece büyük bir öneme sahiptir (Herdman, 2012). Bu kararlı yapıyı tesis etme gayretleri sırasında profesyonelleşme süreci, toplumlardan toplumlara değişmekle beraber söz konusu toplumların mevcuttaki mali, kültürel ve politik yapı ve gelişmelerin tesiri altında bulunmaktadır. Bunlarla beraber Karasu (2001), profesyonelleşme süreçlerini toplumsal menfaat odaklarıyla meslekler arasında kurulmuş olan ilişkilerin düzenlediğini ifade etmiş ve sözü edilen süreçlere etki eden unsurları meslek birlikleri, üniversiteler, profesyonel hizmet alıcıları ve devletler olmak kaydı ile dört ana başlık çerçevesinde ele alarak aşağıda sıralanmış olan açıklamalara yer vermiştir:

1- Meslek birlikleri: Mesleklerin işleyiş düzenlerini, tertip etmesi ile beraber meslek yapılarını, kadro ile unvan yapılarını düzenleyen meslek birlikleri, devletlerin ilgili meslekleri tanımlarını ve bu tanımayı kanuni düzenlemeler ile yapmasını sağlamaktadırlar. Ayrıca meslektaş bilincinin yaratılarak, bilgi alışverişlerinin desteklenmesi, mesleki bilgilerin üretilmesi, bunların yanında meslek mensuplarının kanuni haklarının korunması da bu birliklerin sorumluluk sahasına aittir.

2- Üniversiteler: Profesyoneleşme olgusunun en mühim etmenlerinden olan mesleki bilgileri teorik ve pratik şeklinde, basit uzmanlık becerilerinin çok ötesine götürerek uzmanlık olgusu üzerinde her manada hâkimiyet kurabilmeyi sağlayabilecek üst düzey bilgileri ve birikimleri mesleklerin adaylarına sunmaktadırlar. Mevcutta bulunan meslek bilgilerini sürekli gelişim içerisinde bulunan teknolojik hareketlerle uyum sağlayacak bir hale getirme mecburiyetinde olan üniversiteler, kimlik belirleyici rolleri ile çalışan bireylerde profesyonel niteliklerin gelişmesini sağlamakla sorumludurlar.

3- Profesyonel hizmet alıcıları: Mesleklerin güçlerini ve niteliklerini belirlemekte olan hizmet nitelikleri bulunmakla beraber bu nitelikler alıcılara göre şekillenebilmektedir. Alıcı bireylerin değişmekte ve gelişmekte olan isteklerine cevap verme zorunluluğu olan profesyoneller, alıcı bireyler üstünde profesyonel yetkilerini kullanmak durumundadırlar.

4- Devletler: Sanayi Devrimi'nin ardından ulus devlet rolü meslek grupları açısından ulu bir kavram şeklinde algılanmaktaydı. Bunun en büyük sebebi devletlerin meşruiyet kazandırıcı yapılar olarak görülmesiydi. Bu durumu da profesyonel aktiviteleri lisanslı duruma dönüştürerek, tatbik etme standartları yaratarak, profesyonel eğitimlerin garantörlüğünü yaparak ve profesyonel uzman bireylerin hizmetleri için ücretler ödeyerek yapmaktadırlar. Buna mukabil pazarların uluslararası boyutlar kazanmaları bu bağlamdaki sınırların yeniden çizilmesini zorunlu kılmıştır. Bununla birlikte meslek sahibi olan bireylerin uluslararası pazarlarda yükselen hareketlilikleri başka devletlerin de bu lisansların ve eğitimlerin tanınmasını bir nevi gereksinim vaziyetine taşımıştır. Meslekleri ve bu mesleklerin nitelik düzeylerini denetleme ve yasallaştırma mekanizması konumunu koruyan devletler, meslek gruplarının profesyonelleşebilmesi adına gerekli destekleri sunmak zorundadırlar (Evetts, 2013). Rekabet ortamlarına destek verirken tekelleşme problemini önleyebilmek için çaba sarf eden devletler, mesleklerin mali ve politik varlıkları üzerinde de gerekli düzenlemeleri yapmaktadırlar.

Genel manada değerlendirmek gerekirse karşılıklı etkileşim süreçlerinde mesleki birlikler, çalışan bireylerin belli düzenler içerisinde görev yapmalarını tesis ederken, üniversiteler çalışan bireylere gereksinimini duydukları uzmanlık bilgi ve becerilerini sağlamakla yükümlüdürler. Mesleki birliklere mensup olan ve üniversiteler aracılığı ile yeterli düzeyde teknik bilgiler ve becerileri edinmiş olan çalışan bireyler, toplumsal bakımdan profesyonelleşmiş kabul edilmektedir. Buna mukabil profesyonelleşme süreçleri, açıklanmış olan bu maddelerden ibaret değildir. Hizmetlerin aktarılacağı hedef kitlelerin tanınması ve bu kitlelerin nitelikleri doğrultusunda iş ya da görevlerin niteliklerini saptamak da profesyonelleşme olgusunun belirleyici unsurları arasında

görülmektedir. Devlet mekanizmalarıysa ifade edilen süreçlerin tamamına resmîyet veren ve hem çalışan bireylerin hem de hizmet alıcılarının haklarını muhafaza ederek hizmetlerin nitelik düzeylerini yükselten ve bu süreçlerin devam etmesine öncü olan en mühim destekçilerin başında gelmektedir. Profesyonelleşme unsurları, bir bütün şeklinde incelendiğinde önemsiz bir uğraşın saygıyla karşılanan ve gereksinim şeklinde algılanan bir meslek vaziyetine bürünmesine katkı sunduğu için son derece büyük öneme sahiptir.

Profesyonelleşmeme; Profesyonelleşmeme düşüncesi, profesyonellik olgusunun temel taşlarını bilgiye dayalı uzmanlık ile özerklikten ibaret gören profesyonelleşme kuramlarının karşıtı kabul edilebilecek bir düşünce şeklinde belirmiş ve profesyonel bireylerin kendilerine has nitelik durumlarına, ayrıcalıklı yanlarına (örnek olarak bilgi üstündeki tekellerine), özerklik arzularına ve hizmette buldukları kitlelere dair tesis ettikleri otoritelere inanç ve güvenlerini kaybetmeleridir. Bu durumun esas sebeplerinden birisi bilgi teknolojileri olarak karşımıza çıkmaktadır. Keza bilgi teknolojileri mecralarında yaşamakta olan önemli değişimlerle bilginin özelleşmesi sağlanmış, standart bir vaziyete bürünerek aktarımı oldukça kolay bir hal almıştır. Bu doğrultuda profesyonel meslek gruplarının en önemli gücü durumundaki bilgi odaklı uzmanlıklar hasar görmüş ve özerkliklerinde ciddi sarsılmalar yaşanmıştır (Albayraktaroğlu, 2010). Bununla birlikte toplumsal anlamda eğitim seviyelerinin yükselmesi, iletişim olanaklarının çeşitlenmesi ve ilerlemesi klasik profesyoneller-müşteriler ilişkisi üzerinde etki bırakmış ve profesyonel odakların yetkilerinde sallanmalar meydana gelmiştir. Ayrıca meslek gruplarının zaman içerisinde alt birimlere ayrışması meslek birliklerinin de zararlar görmelerine sebebiyet vermiş ve bilgiye dair tekeller kırılmaya başlamıştır. Bu gelişmelerin tamamı meslek gruplarının daha evvelden edinmiş oldukları saygınlıklarını kaybetmelerine, sosyal statülerinin de oldukça deformasyona uğramasına sebebiyet vermiştir (Karasu, 2001). Profesyonelleşmeme kavramı, profesyonellik olgusunun yüksek kalibreli statüsünü yitirmesi şeklinde algılanırken; bilgi tekellerinin hasar aldığı ve uzmanlığa yönelik becerilere başka şekillerde de varılabileceği düşüncesine dayanmaktadır. Eleştirel bakış açıları getirmiş olan bu kavram, hızlı bir biçimde gelişim gösteren teknolojik mecraları gerçekçi bir bakış açısıyla ele almaktadır.

Profesyonelizm; Modern insanoğlunun hareket tarzlarına şekil vermekte olan profesyonelleşme olgusunun içerisinde toplumsal olduğu kadar rasyonel bakış açılarını da ihtiva eden bürokratikleşme ile endüstrileşme gibi birbirlerine sürekli etki eden dinamik süreçlerin bulunduğu bilinmektedir. Profesyonelizm, profesyonelleşme süreci içerisinde gerekliliği olan ama yeterli gelmeyen; mesleklerin eylemlerine temel teşkil eden uzmanlık,

özerklik, bağıllık ve sorumluluk şeklindeki değer olgularının meydana getirdikleri ideoloji olarak ifade edilmektedir (Karasu, 2001). Mesleklere dair tutumlar, davranışlar ile ideolojiler (Buyruk, 2015) biçiminde tanımlanmakta olan profesyonelizmin esas gayesi; ideolojileri kullanmak kaydı ile mesleki sahalarda tekeller meydana getirmek, güç sahaları yaratmak ve hizmet alıcılarıyla devletleri bu tekellerin kıymetli olduğuna ikna edip inandırmaktır (Karasu, 2001). Profesyonelizmin temel yapısında akılcılık, adalet, tarafsız olma, kamu yararı, bilimsel ve hümanist çözüm getirebilen, mesleki ahlakı özümsemiş, sorumluluk duygusu yüksek insanlara dair ideolojiler bulunmaktadır (Çetin, 2015).

İdeoloji temelli bir düşünce yapısı durumunda olan profesyonelizmin, meslek gruplarının uzmanlaşabilme ve kabul edilme süreçleri içinde çok boyutlu yapıları simgelemekte olduğu ifade edilmektedir. Devlet yapılarının meslek grupları üstündeki yetkilerinin toplumsal tesir düzeylerini rakamsal verilerden çok kalite anlamında iletmesi noktasında kullanılmasının ehemmiyetine odaklanmış olan profesyonelizm, toplumsal refah seviyesinin yükseltilmesi adına kamusal yararın öncelikli tutulmasını ve bunu sağlayabilmek adına da mesleklerin desteklenmesi gerektiğini dile getirmektedir.

2.3. Mesleki profesyonellik

Günümüzdeki rekabet odaklı çalışma hayatında bütün meslek grupları için belli başlı standartlar ve mukayese kriterleri meydana getirip gelişimlerini sağlamak bir tür gereksinim boyutuna gelmiştir. Profesyonellik herhangi bir mesleğin başarı ile gerçekleştirilmesi adına sahip olunması icap eden yeterlikler ve niteliksel türlere konsantre olmaktır (Demirkasımoğlu, 2010). Yeterlilikler ile nitelikler, mesleklerin hedeflerine hangi ölçüde ulaşabildiğine ilişkin bilgiler sunarak profesyonellik olgusunun teorik kısımlarının pratik aşamalarındaki karşılıklarını ortaya çıkarmaktır. Profesyonel meslek tanımlamasının yapılabilmesi kişisel, örgütsel ve sonucunda toplumsal yapılar içerisinde yapabileceği etkiler bakımından büyük öneme sahiptir. Bununla beraber profesyonel meslekler toplumların talepleri ile örtüşmekte olan bütün bireylerin çok kolay bir şekilde erişemeyeceği bilgilere ve donanımlara sahip, meslekle ilgili olarak aldıkları kaliteli eğitimleri hedef kitlesi konumunda bulunan insanlara doğru bir biçimde aktarabilen, bu aktarımın karşılığı olarak ekonomik tatminler ve üst düzey statüler elde eden, bunlarla beraber, farklılığa maruz kalan hayat stillerini örgütsel boyutlarda da devam ettirebilmektir. Profesyonelliğe kişisel ve mesleki bakımdan mercek tutulduğunda, konu edilen olguların karşılıklı olarak birbirlerine etki ettikleri rahatlıkla görülebilecektir. Bununla beraber profesyonellik olgusunu kişisel olarak özümsemiş, ideal ve hayallerini yaşamının

tamamına uygulayabilmiş bireyler, iş haricindeki hayatlarında da profesyonel davranış ve tutumlarını sergilemekten geri durmamaktadırlar.

Mesleki profesyonellik olgusu sayesinde meslekler sürdürülebilir nitelik kazanırlarken, bu durum için meslek sahiplerinin bilimsel ve teknik çerçevelerde araştırmacılık ve gelişime açıklık kazanmalarını, süreklilik arz eden gelişim dahilinde uyumluluk ve yaratıcılık edinmelerini, mesleklere ait kurallara riayet ederken özerkliklerini muhafaza edebilmelerini, bunlarla beraber meslek örgütleri ile görev yapma kültürünü benimsemelerini gerekli kılmaktadır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan, 2011). Karmaşalar ile değişimler mesleki profesyonellik olgusunu mecburi hale getirmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2015). Toplumda yer almakta olan bireylerin talepleri karmaşalar ile değişimler doğrultusunda şekillendiğinden dolayı meslek gruplarının da en güçlü şekilde uyum sağlamaları beklenmektedir. Adaptasyon süreçlerini başlatabilecek olan tek şeyin bireysel çabalar olduğu ifade edilmektedir. Kaldı ki mesleki profesyonellik olgusu, bireysel profesyonellik olgusunun örgütsel profesyonelliklere evrilmesidir (Altinkurt ve Yılmaz, 2014). Yeni örgütsel yaklaşımlar noktasında da mesleki profesyonellik olgusunun yerini örgütsel profesyonellik olgusuna bıraktığı görülmektedir (Evetts, 2011). Çalışan bireylerin içsel motivasyonları adına da mesleki profesyonelliğin ön şart olduğu son derece sık bir şekilde ifade edilmektedir. Bu durumun başlıca nedeni bireyleri öğrenme ve gelişmeye sevk eden şey dış baskılardan ziyade, kendilerinin hissettikleri istekleri, gereksinimleri ve merak duygularıdır. Benzer bir biçimde içsel denetimin de mesleki profesyonelleşmeyle alakalı olduğu göze çarpmaktadır. Bu bakımdan çalışan bireyler, pekiştirmelerin kendi tutumları ile davranışları ile bağlantılı olduğu bilinci ile sorumluluklar yüklenip uygun davranışlar geliştirebilmektedirler (Yılmaz ve Altinkurt, 2014). İnsanlar, doğalarının bir gereği olarak gereksinimleri ve istekleri çizgisinde hareket ederlerken profesyonel tutumlara sahip olan bireyler bu gereksinim ve arzuları yaşamsal kalite seviyelerini yükseltebilmek adına motivasyon araçları şeklinde kullanabilmektedirler. İçsel motivasyon unsurlarını edinmiş olan kişiler, gönüllü ve istekli bir biçimde profesyonelleşme süreçlerine dahil olmayı seçerler. Mesleki gelişimler, değişim olgularına hazırlıklı bulunmak, işbirlikçi çalışma koşulları biçimindeki profesyonelleşmeyle alakalı kriterler, kişilerin istekleri olmadan herhangi bir anlam taşımamaktadır.

2.4. Meslek olarak öğretmenlik

Devletlerin mevcudiyetlerini devam ettirebilmelerinin, bunun yanında kendilerini gelecekteki yıllara hazırlayabilmelerinin yolu, insan gücüne yatırım yapmak ve bu gücü

sistemli bir biçimde yetiştirmelerinden geçmektedir. Bu yetiştirmelerin yapılabileceği en temel yerlerin okullar olduğu konusunda şüphe bulunmamaktadır. Okullar, sosyal sistemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında en stratejik ve önemli parçaları öğretmenlerdir (Bursalıoğlu, 2013). Devletlerin ve bu devletler içerisinde yer almakta olan ulusların geleceklerini inşa ettiği kabul edilmiş olan öğretmenler, toplumsal yapıları var edip dönüştürebilen, tutumlar ve değerler kazandırabilen, bütün mecralarda hizmet verecek olan bireyleri yetiştirip topluma kazandıran, toplumsal barış ile huzur ortamlarının tesis edilmesi noktasında mühim rollere sahiplik eden, kültürel zenginlik olgularını sonraki nesillere aktarabilen, insanları ve toplumları olumlu bir şekilde biçimlendirme kudretine sahip sanatkârlardır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenler, mesleklerinin gerektirmekte olduğu kuramsal bilgileri kullanmak sureti ile bireylerin hayatlarında ve toplumsal yapılarda pozitif değişimler yaratılabilmesi adına davranış değişiklikleri yaratabilen, bu amaçlarla kılavuz görevini üstlenmiş olan meslek sahibi bireylerdir (Çelik, 2015). Öğretmenler, edinmiş oldukları temel kuramsal bilgilerin içeriklerini kullanmak kaydı ile hedef kitlelerinin davranış ve tutumları üzerinde ilerlemeler sağlayabilecek bir biçimde kılavuzluk vazifesini yerine getirmekte olan bireyler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Geleneksel bakışın tersine günümüz koşullarında bu mesleğin, yalnızca enformasyon iletiminin gerçekleştirildiği bir uzmanlık sahası şeklinden çıkmış durumdadır (Çelik ve Yılmaz, 2015).

Psikolojik anlamda öğretmenlik kavramı “otorite figürü” ile ilişkilendirilmektedir. Zira öğretmenler güç olgusunu temsil etmekle beraber bu temsil yetkilerini daha büyük güce sahip olan kurumlardan almaktadırlar (Sünbül, 1996). Öğretmenlik kavramı toplumlardan toplumlara değişiklik göstermekle birlikte, hemen hemen tüm dünyada kutsal ve sorumluluğu en ağır mesleklerin başında görülmektedir. Değişmekte olan ve sürekli olarak gelişmekte olan teknolojik süreçlerin, öğretmenlik mesleğinin tanımlamasını belli oranda değiştirmiş olsa dahi genel anlamda öğretmenler, hala insanları eğiten, doğruya ve güzel olana yönlendiren, rol modellik görevini üstlenmiş olan sanatçılardır.

Profesyonel meslek şeklinde kabulü sağlanmış olan meslek gruplarının birçoğunun hizmetlerinin niceliksel bakımdan ölçülebilir. Buna mukabil öğretmenlik mesleğinin esasında insanı ihtiva eden unsurların tamamı yer aldığı için, duygusal ve hatta kültürel unsurlardan ayrı düşünmek imkansızdır. Bundan dolayı daha evvelki dönemlerde yarı meslek biçiminde adlandırılmış olan öğretmenlik mesleğinin, sınırları ve kuralları başka meslek gruplarındaki gibi bariz olmamakla beraber, mesleki değer yargılarının evrensellik içermekte olduğu sıkça dile getirilmektedir (Özer ve Gelen, 2008). Bu pencereden bakıldığı

taktirde öğretmenlik mesleğine bağlı değer sistemlerinin son derece zengin bir yapı arz ettiği çok net bir şekilde görülmektedir. Bu yapı öğretmenlik mesleğini çok daha önemli bir noktaya taşımaktadır.

Geleneksel bakış açılarında öğretmenliğin kutsal ve vicdani yükümlülüğü bulunan bir meslek olduğu görülmektedir. İnsanlara yalnızca akademik bilgiler aktarmakla kalmayan bunun yanında yaşama hazırlanmalarını sağlayan öğretmenler, toplumsal dengeleri muhafaza eden, birçok bakımdan gereksinimlerine cevap verebilen ve toplumsal bütünlük olgusunun devam edebilmesine katkı sunan en mühim unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Öğretmenlik, insanı içerir ve insana yönelik bir meslektir. Bu durum öğretmenlik mesleğinin duygusal boyutuna tekabül etmektedir. Hâlbuki insanlar, farklılıkları, duygusal yapılarının çeşitlilik arz etmesi, sosyal duruşları ile en karmaşık varlıkların başında gelmektedirler. Öğretmenler, bu karmaşalar ile en yakın muhatap konumunda bulunmaktadırlar ve bu noktadaki eksiklikleri tamamlayarak sosyal yapıları şekillendirmektedirler. Sözü edilmekte olan bütün bu öznel mahiyetli durumların öğretmenlik mesleğinin duruşuna doğrudan etki ettiği ifade edilmektedir. Bununla beraber bu meslek grubunu yalnızca öznel ve duygusal olgular ile tanımlamanın yetersiz kalacağı gerçeği bulunmaktadır. Zaten meslek olabilme ölçütlerinin bilimsellik boyutu bizzat öğretmenlik için de geçerli durumdadır. Hatta başka mesleklere kıyasla uzmanlık şekil ve düzeyi çok daha zor ve değerlidir. Bunun nedeni, yaptıkları görevin birebir insan şekillendirme, değer kazandırma, kültürel değerleri aktarma, doğru ve güzel olana sevk etme gibi meziyetleri kapsamasından dolayı bir meslek mensubu olabilme sıfatını sonuna kadar hak etmektedirler. Bunların yanında görevlerini ifa ederken, bilimsel yöntem ve teknikleri ustaca kullanma meziyetleri barındırmaları, öğretmenliği her birey tarafından kolaylıkla yapılabilecek bir meslek olmaktan çıkarmaktadır.

2.4.1. Öğretmenlik Mesleği Özellikleri

Öğretmenlik mesleği çok boyutlu sorumluluklar barındıran ve bu sorumlulukların yerine getirilebilmesi adına çok fazla nitelik ve özelliğe ihtiyaç duyulan bir meslek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu mesleği yüksek sorumluluk duygusu ve ustalık gerektiren yöntemleri kullanarak ifa eden öğretmen bireylerin kısa cümleler ile tanımlanmaları pek de mümkün değildir. Buna mukabil genel bir şekilde öğretmenleri tasvir ederken; empatik iletişim becerilerine sahip olan, alan bilgi ve tecrübesini bünyesinde barındıran, yaratıcılık düzeyleri yüksek ve olaylara eleştirel pencerelerden bakabilen, isabetli gözlemler yapabilen, gelişim ve değişime açık olan, insanları ve mesleklerini seven bunları değerli

bulan, hoşgörölü kişilerdir biçiminde açıklamalar getirilebilmektedir (Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2011). Toplumsal yapılar içerisinde, ülke yönetimlerine ve hatta dünyaya yön verme noktasında aktif bir şekilde rol alacak olan kişileri yetiştirme sorumluluğu bulunan öğretmenlerin; küresel stratejilerden haberdar ve bu konuda meziyetli, teknoloji ve teknoloji odaklı gelişmelere hakim, politika bilgisi olan, liderlik ve yönlendirici niteliklere sahip olmaları gerektiği ifade edilmektedir (Özer ve Gelen, 2008). İçerisinde buldukları toplumsal yapılar üzerinde birinci derecede etki sahibi olan öğretmen bireylerin bu yönü ile pek çok kişisel mesleki niteliklere sahip olmaları hayati derecede büyük önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin bireysel niteliklerine ilişkin çok sayıda fikir ve söylem üretilmiştir. Etkili toplumlar yaratabilmek, sorgulayabilen, problemlere akıllıca çözümler getirebilen, ülke ve insan sevgisine sahip bireyleri topluma kazandırabilmek adına öğretmen bireylerin yazılı ve sözlü olarak bu niteliklerin birden fazlasına sahip olmaları, belirtilen hedeflerin yakalanması için gerekli bir durumdur. Öğretmen niteliklerine ilişkin örnekler vermek gerekirse; öğrencilerine açık fikirli bir şekilde yaklaşmak, öğrencilerinin beklenti ve gereksinimlerini göz ardı etmemek, eğitim ile alakalı problemleri bilimsel dayanaklar yardımı ile çözmeye becerisine sahip olmak, bireysel farklılıklar noktasında dikkatli olmak, yeniliklere ve değişim unsurlarına kapalı olmamak, içerisinde buldukları toplumsal yapıları iyi tanımak, topluma ait değerleri doğru yorumlayıp doğru aktarım yapabilmek, teknoloji olgusuna hakim olmak, teknolojiyi eğitimin önemli bir parçası haline getirebilecek kadar bilgi sahibi olmak, kendileri ve öğrencileri için çıtayı yükseğe koymak, en iyiyi başarmayı amaçlamak ve öğrencilerinin de bu amacı benimsemelerini sağlamak şeklinde sıralanması mümkündür. Öğretmenlerin mesleki niteliklerini üç başlık altında ele almak mümkündür. Bunlar alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültürdür. Öğretmen bireylerin alan bilgileri, eğitim ifa edecekleri alanlar ile alakalı olarak uzman seviyesinde bilgi ve deneyime sahip olmaları anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra alan bilgisi noktasında çok başarılı ve donanımlı olan bireylerin en iyi öğretmen biçiminde algılanması hatalara sebebiyet verebilmektedir. Çünkü öğretmenler, bildikleri şeyleri ne şekilde aktarabileceklerini bilen bireylerdir. Bu durumu sağlayabilmek adına da öğretmenlerin sahip oldukları mesleki bilgilerini ne şekilde aktarabileceklerini bilme zorunlulukları bulunmaktadır. Bir diğer ifade ile pedagojik uzmanlık bilgisine sahip, öğretim süreçlerine yönelik planlamalar yapabilen, çeşitlilikler oluşturabilen, eğitime ayrılan süreleri son derece efektif ve verimli kullanabilen, katılımcı eğitim ortamları dizayn edebilen ve öğrencilerinin gelişimlerini dikkatle izleyen bireyler olmaları son derece büyük

önem arz etmektedir. Genel kültür bakımından öğretmenler, öğrencilerinin sosyalleşebilmelerine katkı veren, toplumsal kültür olgularını doğru bir şekilde iletebilen, bunlarla beraber engin dünya görüşlerine sahip olan bireylerdir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Bütün bu sayılan niteliklerin birbirleri ile son derece bağlantılı yapılar arz ettiği sıkça dile getirilmektedir. Yalnızca bireysel niteliklerin yeterlilik arz etmediği, bunun yanında öğretmenlerin mesleki niteliklere de sahip olmaları gerekliliği göz ardı edilmemelidir.

2.4.2. Öğretmenlerin Mesleki Yeterlikleri

Bütün meslek gruplarında görüldüğü gibi öğretmenlik mesleğinin de kendisine özgü yeterlilik olgularına sahip olduğu ifade edilmektedir. Son dönemlerde eğitim mecralarında son derece sık bir biçimde irdelenmekte olan öğretmen yeterliği, bu mesleğin amaçlarına ulaşabilmesi bakımından tahmin edilenden çok daha büyük bir öneme sahiptir. Mesleki yeterlik olgularının kazanılabileceği ilk sahne konumunda bulunan üniversiteler, bu yeterlik unsurlarını ön planda tutmak kaydı ile bu duruma özgü eğitim programlarının hazırlanmasını sağlamaktadırlar. Bu yeterlik unsurlarını bir arada verebilmek maksadı ile MEB tarafından yürütülmekte olan Temel Eğitime Destek Projesi'nin "Öğretmen Eğitimi" hususu kapsamında yükseköğretim kurumlarıyla birlikte pilot olarak seçilmiş şehirlerden gelmiş olan öğretmenlerle beraber ifa edilen çalışmanın neticesinde 2006 yılında öğretmenliğin genel niteliklerini kapsayan bir raporun hazırlandığı görülmektedir. Bu rapor doğrultusunda Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri 6 ana, 31 alt ile 233 performans göstergesinden meydana gelmektedir (MEB, 2006). Bu raporun içerisindeki 6 ana yeterliğe yönelik inceleme yapıldığında öğretmen bireylere dair özetle aşağıda sıralanmış olan yeterlik maddelerinden bahsedilebilecektir:

A. Kişisel ve Meslekî Değerler- Meslekî Gelişim: Öğretmen bireyler, öğrencileri birer birey şeklinde görmekte ve öğrencilerinin sosyal ile kültürel farklılık durumlarını dikkate almak kaydı öğrenme süreçlerinin düzenlenebilmesi adına emek sarf etmektedirler. Geliştirmeyi amaçladıkları davranış ve tutumlar için kendileri rol modellik yapmaktadırlar. Öz değerlendirmelerini objektif bir şekilde gerçekleştirebilen öğretmenler bireysel gelişimlerine son derece büyük önem vermektedirler.

B. Öğrencileri Tanıma: Öğretmenler, öğrencilerinin bütün özellik ve niteliklerini, beklenti ve gereksinimlerini bilerek onların bu gereksinimleri çizgisinde gerekliliği bulunan yaklaşımları sergilemektedirler.

C. Öğretme ve Öğrenme Süreçleri: Öğretmenler, öğrencileri öğrenme süreçlerine aktif biçimde dahil ederlerken bu süreçleri en doğru şekilde planlayıp, uygulayıp, yönetimini sağlamaktadırlar.

D. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme: Öğretmenler, öğrenciler üzerindeki gelişimleri ve değişimleri rutin bir biçimde değerlendirmekte, değerlendirmelere yönelik neticeleri eğitim-öğretimin niteliksel düzeylerini yükseltmek için kullanmaktadırlar.

E. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri: Öğretmenler, eğitim ve öğretim kurumlarının ve öğrenci bireylerin içerisinde yer aldıkları sosyal ve kültürel mecraları tanımak sureti ile, bu duruma uygun davranışlar ile tutumlar geliştirmektedirler. Aileleri ve sosyal çevreleri okullarda ve öğrencilerde gelişim olgularını aktif hale getirmek için süreçlere dahil etmektedirler.

F. Program ve İçerik Bilgileri: Öğretmenler, Türk Millî Eğitim Sisteminin dayanak teşkil ettiği temel değerler ve ilkelerle özel alan öğretim programlarının yaklaşımlarını, amaçlarını, hedeflerini, ilkelerini ve tekniklerini bilip uygulamalarını yapmaktadırlar.

Yukarıdaki bölümde izah edilen öğretmenlik meslek yeterlilikleri, tüm öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirirken tatbik edecekleri ya da uygulamaları icap eden davranış şekillerini özetler niteliktedir. Öğretmenler, bütün öğrencilerini tanıyıp onların kişisel öğrenme tarzlarını göz ardı etmeyerek eğitim-öğretim planlamalarını en etkili şekilde yapabilen bireylerdir. Bu tanımlama yalnızca eğitim sahalarını ihtiva etmemektedir. Zira öğrenciler, sınıf ortamlarında sosyal çevrelerinden getirmiş oldukları ile beraberdiler. Aileleri, sosyo-kültürel yapıları ve kişisel durumları onları birer bütün haline getirmektedir ki öğretmenlerin de sözü edilen bütünü görebilmeleri gerekmektedir. Öğrencilere toplumsal değer yargılarını aktarması beklenmekte olan öğretmen bireyler, sosyal ve kültürel farklılık unsurlarına saygı duymayı ön plana alarak öğrencilere her anlamda modellik yapmak zorundadırlar. Öğretmenler ölçme ve değerlendirme süreçleriyle program ve içerik bilgilerini ahenk içinde kullanmak durumundadırlar. Buna eşdeğer biçimde değerlendirme neticeleri, eğitim ve öğretime yatırım şeklinde geri dönebilmektedir. Söz konusu olan mesleki yeterlik unsurlarının bütün olarak algılandığı ve tatbik edildiği takdirde sağlıklı neticeler alınabileceği düşünülebilecektir.

2.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Statüsü

Herhangi bir bireyin, kurumun ya da bir toplumsal yapı içerisindeki durumu (TDK, 2021) biçiminde tanımlanmakta olan statü, çağdaş toplumlar içinde elde edilmiş sosyal statü şeklinde kabul edilmekle beraber, bireylerin eğitim aracılığı ile kazandıkları toplumsal yapıdaki nesnel varlıkları (Gökırmak, 2006) biçiminde ele alınmaktadır. Mesleki

statü, içerisinde çok fazla unsur barındırmaktadır. Bu unsurların en önemlilerine saygınlığın, özerkliğin ve ekonomik gücün örnek olarak verilmesi mümkündür. Buna göre maddi kazanımlar, yaşamımızın son evrelerinde hem kişisel hem de toplumsal açıdan çok fazla etkili olmakla beraber toplumsal yapı içerisinde kabul görür ve saygınlığı yüksek statülere sahip olmak kültürlerin birçoğunda ekonomik girdiler ile değerlendirilmektedir. Bu duruma örnek olarak doktorluk ve hukukçuluk benzeri profesyonel meslek gruplarına mensup olan bireylerin maddi kazanç durumları toplumsal yapı içerisindeki statülerine paralellik gösterirken; öğretmenlik mesleğine mensup olan bireyler için bu durum tam tersi bir pozisyon barındırmakta, toplumsal statü bakımından bu meslek her geçen gün biraz daha yara almaktadır. Ekonomik getirilerinin diğer profesyonel meslek gruplarına kıyasla düşüklük arz etmesi, öğretmenlik mesleğinin statü seviyesini olması gereken noktadan aşağıya çekmektedir. Maddi kazançlar ile beraber öğretmenlik mesleğine statü bakımından saygınlık katan bir başka unsur ise sunulmakta olan hizmetlerin toplum için fayda sağlamasıdır (Yurdakul, Gür, Çelik ve Kurt, 2016). Öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşme süreçlerinde de son derece mühim bir yer tutan bu unsur ile öğretmenliğin toplumsal yarar sağlayabildiği oranda üst düzey statüye sahip olmasını sağlamaktadır. Örgütsel yapıların tamamı ve meslek gruplarının en önemli amaçları insan yaşam kalitesini en yüksek noktaya taşımaktır. Bu doğrultuda toplumsal mecralarda kabul görebilmenin en önemli basamağı şüphesiz insan hayatına fayda sağlamaktan geçmektedir. Bu bakımdan öğretmenlik mesleğinin toplumsal fayda düzeyi bakımından en önde gelen meslek gruplarından birisi olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Bu mesleğin statü düzeyine etki eden diğer ölçütlerse, meslek başlangıcında objektif kriterlere yer verilmesi, mesleki özerklik, çalışma şartları ile emeklilik süreçleri olarak sıralanabilir (Seçer, 2009; Bek, 2007). Bu kriterlerin tamamı aynı zamanda öğretmenliğin profesyonelleşebilmesi adına da elzem durumda olan nitelik unsurları olduğu için, güçlü bir statü sahibi olabilmek adına öğretmenliğin profesyonelleşmesi mecburidir anlayışını özümsemek doğru olacaktır. Gökırmak (2006), öğretmenlik statülerine yönelik olarak gerçekleştirdiği araştırmasında öğretmen bireylerin sosyal statülerine etki eden mesleki unsurların öğretmen bireylerin nicel pozisyonları, yetiştirilme şekilleri, mesleki örgütlenme durumları, hukuksal ve maddi durumları ile meslek anlamında kendilerinde yenilemeler yapmaları biçiminde ifade edilmiştir. Öğretmen bireylerin nicel pozisyonları, statüleri bakımından son derece büyük önem arz etmektedir. Çünkü yukarıda sözü edilen bu durumlar gerek mesleklerine olan gereksinimleri saptamakta gerekse de toplumsal bakımdan mesleki kavramlar kazandırmakta olduğunu doğrular niteliktedir. Öğretmen bireylerin yetiştirilmeleriyle

mesleki nitelik bakımından son derece mühimdir. Öğretmen adayları için verilmekte olan eğitimlerin düzeyi ne kadar kalite barındırıyorsa öğretmenliğin de o düzeyde yüksek niteliğe sahip olacağı unutulmamalıdır. Fakülte eğitimlerinden sonra öğretmenlik mesleğine ilişkin gerekliliği bulunan donanımları edinmiş olan öğretmen bireylerin, meslek hayatları içerisinde sergileyecekleri davranışların ve tutumların da kişisel ve mesleki statüleri açısından son derece büyük belirleyici unsurlar olacakları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu davranış şekillerine örnek teşkil eden mesleki örgütlenmeler, meslekleşme süreçlerinde önemli bir ön şart olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun sayesinde meslek mensupları politik ve maddi kazanımlar elde etmektedirler. Mesleki örgütlenmelerin her şeyin yanında öğretmen bireylerin hukuksal bakımdan varlık gösterebilmeleri, devlet tarafından tanındıklarını, bunlarla beraber desteklendikleri anlamına gelir ki, bu durumun da öğretmenliğe saygınlık kazandıran çok mühim unsurlardan biri olduğu rahatlıkla ifade edilebilir. Bir diğer mühim unsurlardan kabul edilebilecek olan maddi durumun, pek çok meslek grubuna etki ettiği gibi öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü ve saygınlık düzeyinin şekillendirilmesi üzerinde de son derece önemli etkileri bulunmaktadır. Hayat standardının sosyal statülerle doğru orantıya sahip olduğu birçok kesim tarafından dile getirilen bir gerçekliktir. Bu durumdan yola çıkılacak olursa, öğretmen bireylerin ekonomik bakımdan kazançlı olmalarının bu bireylerin toplumsal statüleri üzerinde çok büyük etkilerinin olacağını rahatlıkla dile getirebiliriz. Öğretmen bireylerin mesleki anlamda kendilerini sürekli yenilemeleri ve ilerlemeye açık olmalarıysa öğretmenlik mesleğinin mevcudiyetini devam ettirebilmesi ve gereksinimlere cevap verebilir bir pozisyonda kalabilmesi için hayati derecede önem arz etmektedir. Sürekli gelişim gösteren ve değişmekte olan sosyal, mali ve politik odaklara güçlü bir şekilde uyum sağlayarak kendisini hem kişisel manada hem de meslek bakımından yenileyebilen öğretmen bireyler, mesleklerindeki konumlarını sağlamlaştırıp güçlendirirken sosyal statüleri üzerinde de pozitif yönlü ilerlemeler sağlamaktadırlar. Bu mesleğin sosyal statü durumunu belirleyici olan en mühim mekanizmaların başında devletin kendisi gelmektedir. Devletlerin öğretmenlik mesleğini legal vaziyete getirmeleri, bu mesleğin toplumsal bakımdan kabul görmesini sağlamaktadırlar. Devletler, bu legalleşmeyi gerekli olan eğitimleri vermek ve iş ortamlarını düzenlemek yoluyla başlatmaktadırlar. Nitekim toplumsal yapılarda öğretmenliğin bir meslek olarak algılanması, devletlerin öğretmenler adına yetiştirme ve çalışma ölçütleri geliştirmeleri ve uygulamaları ile mümkün olabilmektedir (Bursalıoğlu, 2013). 1739 sayılı Milli Eğitim

Temel Kanununun 43. Maddesinde, öğretmenlik mesleğine ilişkin aşağıdaki hükme yer verilmiştir:

Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır.

Yukarıdaki kanun maddesiyle Türkiye Cumhuriyeti Devleti, öğretmenliği bir meslek olarak tanımış, tanımakla beraber öğretmenliğin devam ettirilmesi ve geliştirilmesi adına gerekli olan nitelik ve kriterleri kanun ile belirlemiştir.

Devlet tarafından bizzat tanınan ve saygınlığına yönelik imajının yayıldığı öğretmenlik, şu anda ülkemizde en yoğun mensuba sahip olan meslek grubu olarak karşımıza çıkmaktadır. Sayısal anlamda bu kadar kalabalık bir yapı arz etmesi bu mesleğin yönetilmesi anlamında da belli başlı olumsuzlukları beraberinde getirmektedir. Geniş çaplı kitleler üzerinde değişim olgularının hızlı bir devinime sahip olmamasından dolayı, MEB bünyesinde gerçekleştirilmesi arzu edilen yeniliklerin öğretmen bireylerce benimsenmesi belli bir zaman alabilmektedir. Bir diğer pencereden bakılırsa, öğretmen meslek grubunun bu kadar yoğunluk arz etmesi ile denetlenmesi ve iyileştirmeler sağlanması zor bir hal almakta, bununla beraber bu durum zamanla öğretmenlik statüsü üzerinde zedeleyici bir yapıya bürünebilmektedir. Bu nedenden dolayı devletin bu süreçlere yönelik olarak hassasiyetle yaklaşmasının son derece büyük bir önemi bulunmaktadır. Çünkü öğretmenlerin bağımsızlıklarını kaybetme risklerinin azımsanmayacak kadar artması, devlet eli ile yapılan müdahalelerin sayısının yükselmesi ile doğru orantılıdır (Bursalıoğlu, 2013). Öğretmenlerin özerk yapılarına ve toplumsal yapı içerisindeki pozitif imajlarını zedelemeyen, bu bireylerin toplum için önemli unsurlar olduğuna yönelik inanç ve algıları yükselterek, öğretmen bireylerin sosyal statü düzeylerini korumak ve yükseltmek son derece büyük bir öneme sahiptir.

2.4.4. Öğretmen rolleri

Öğretmen rollerinin toplumsal şekillenmelerin tesiri altında olduğu sıkça dile getirilmektedir. Toplumsal yapı içerisindeki sosyal, kültürel, ekonomik benzeri çok sayıda unsur öğretmen bireylerin sosyal statüleri ile rolleri üzerinde tahmin edilenden çok daha fazla belirleyici roller üstlenmektedir. Devletlerin gelişmişlik seviyeleri, bünyelerinde görev yapan öğretmen bireylerin nitelikleri ile büyük benzerlik içerisindedir. Zira iş

gücünün yetişmesinde birinci derecede etkili olan öğretmen bireylerin toplumlara etki etme gücü son derece yüksektir. Nitelik düzeyi yüksek olan öğretmenler yetiştirme neticesinde toplumlar, bilgi ve iletişim çağının gereksinimlerine de sahip olabilmektedirler. Öğretmenler, bireylerin yalnızca akademik ve ders başarılarına yönelik gelişimlerinin mimarı olmazlar. Bunların yanında sosyal uyum becerileri, kendisini ifade edebilme stilleri, psikolojik bakımdan sorunsuz olma halleri ve bunlarla beraber çok sayıda insani nitelik üzerinde birinci derecede belirleyici bireyler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bu profesyonel roller neticesinde en az aile fertleri kadar öğretmenlerin de çocuklar üzerinde izleri bulunmaktadır (Tedmem, 2014). Bu izler, kişisel manada bireylerin hayatlarının hemen hemen tamamı üzerinde etki bırakırken bu bireylerin gelecekteki nesilleri meydana getireceği noktasından hareket ederek öğretmenlerin öğrenciler üstünde var ettikleri imajın önemi meydana çıkmaktadır.

Sünbül (1996), öğretmenlerin rollerine ilişkin, öğrenme olgusunu tesis etme, sınıf yönetimi, aile mensupluğu, değerlendirme, güven verme, mesleki ustalık ve bunlarla beraber topluluk liderliği biçiminde sıralama yapmaktadır. Bu rollerin öğrenci merkezli roller şeklinde adlandırıldığı görülmekle beraber bu rollerin tamamının çocuklar üstünde bırakması muhtemel olan pozitif etkilerle öğretmenlerin nitelikleri belirgin bir hale gelmektedir. Öğretmenlerin bilgileri aktarmaları ya da öğrenme olgusunu temin etmesi esas vazifesi olarak kabul edilmektedir. Bununla beraber öğretmenlerin bu vazifeyi ifa ederken yönetsel melekelerini, değerlendirme ustalıklarını, öğrenciler üzerinde güven oluşturma durumunu, mesleklerindeki uzmanlıklarını dile getirirken hem bilim adamı hem de sanatçılık anlayışlarını benimsemeleri ve liderlik özelliklerini etkili bir biçimde kullanmaları beklenmekte ve istenmektedir.

Öğretmenlerin rolleri, yalnızca sınıf ortamları içerisinde konu anlatan birey noktasına indirildiği durumda değer kaybına uğrayacak ve sınırlanacaktır (Bek, 2007). Öğretmenler, mesleklerini tatbik ederlerken, birbirinden değişik çok fazla role sahip olmaktadır. Sözü edilen bu roller bilgileri aktarmakla görevli olan birey kavramının çok ötesindeki bir durumdadır. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), rolü, toplumsal yapı içerisinde belli başlı statülere sahip olan bireylerin yapması arzu edilen ya da beklenen davranış kalıpları biçiminde tanımlanmakla beraber, öğretmene ait rolleri 7 alt başlık halinde izah etmektedir. Bunları aşağıda sıralandığı şekilde ifade etmek mümkündür:

a- Temsilcilik: Öğretmenler, her türden davranış şekilleri, tutumları ve yaşam tarzları ile mesleklerine temsilcilik yapmaktadırlar. Bir diğer ifade ile öğretmenler kendi birikim ve

değerlerini topluma aktaran bireylerdir. Bu nedenden dolayı öğretmenler davranışlarının tamamından topluma karşı sorumludurlar.

b- Liderlik / Başkanlık: Öğretmenler meslektaşları arasında ve öğrencileri için liderlik tutumları sergilemek zorundadırlar. Bu sayede sorumluluklarını taşımakta oldukları kişilerin, mesleklerinin ve de toplumun aydınlatılması ve yönlendirilmesini sağlamaktadırlar.

c- Öğreticilik: Öğretmenler, uzmanlık alanları ile alakalı durumda olan bilgileri öğrencilere en doğru ve etkili bir biçimde, bununla birlikte en uygun teknik ve yöntemleri kullanmak sureti ile aktaran bireylerdir. Bilgilerin aktarılması sırasında iletişimi mümkün olan en yüksek ve en doğru düzeyde kullanma mecburiyetini taşımaktadırlar.

d- Arabuluculuk: Öğretmenler mesleklerini tüm koşullarda toplumsal yapının en önemli parçası konumunda olan insanlar adına devam ettirmek mecburiyetindedirler. İnsanların bulunduğu yerlerde anlaşmazlıklar ve menfaat çatışmalarının yaşanması kaçınılmaz bir durum olduğundan öğretmenlerin bu olumsuzlukları mümkün olabildiği kadar sağduyulu bir biçimde arabuluculuk yapmak kaydı ile yönetmekle mükelleftirler.

e- Hakemlik: Eğitim ve öğretim mecraları içerisinde gereksinimi duyulmakta olan kuralların en önemli uygulayıcılarından biri olan öğretmenler, çoğunlukla öğrencilere yönelik hakemlik yapmak kaydı ile bu öğrencilere iyi ve kötüyü, haklı ve haksızı birbirlerinden ayırmayı öğretmektedirler.

f- Rehberlik: Rehberlik faaliyetlerinin bilgi verme işlevine son derece sık bir biçimde başvuran öğretmenler, öğrencilerin ilgileri, hevesleri ve gereksinimlerine uygun yönlendirmeleri gerçekleştirmekte, bununla birlikte öğrencilerin kendileri, çevreleri ile alakalı hatasız kararlar almalarını sağlamakla beraber, öğrencilere güven aşılıyarak problemlerini çözme noktasında yardımcı olmaktadır.

g- Yargıç, bilgiç ve dedektif öğretmen: Öğretmenler, eğitim ve öğretim mecralarında karar verici odak olduğundan dolayı öğrenciler tarafından sözlerinin tamamı koşulsuz bir şekilde kabul gören, her şeye tam anlamı ile hakim olan ve problemlere çözümler getirme gücüne sahip olan bireylerdir.

Öğretmenlerin rolleri, bu bireylerin mesleklerinin bir anlamda omurgasını teşkil etmektedir. Gönüllü bir biçimde kabul edilmiş olan bu rollerin hatasız bir şekilde aktarılması, mesleğe dair hedeflerin yakalanmasını sağlayabilecektir. Yukarıdaki bölümde sözü edilmiş olan rollerin çeşitlendirilmesi mümkün olduğu gibi birbirlerinden ayrı düşünülmesi de söz konusu değildir. Bunun en büyük sebeplerinden birisi, çok yönlü bir yapıya sahip olan öğretmenliğin çok sayıda mesuliyeti de beraberinde getirmesidir.

Yalnızca eğitim ve öğretim mecraları içerisinde değil, toplumsal yapılar içerisinde de önemli bir tesire sahip olan öğretmen rolleri ulusların geleceklerinin inşasında çok etkili olduğundan, son derece büyük bir öneme sahip durumdadır.

2.5. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Tarihçesi ve Profesyonelleşme Süreci

Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin kendisine has bir meslek şeklinde görülmesi Sultan Abdülmecit devri içinde 16 Mart 1848 senesinde “Darümuallimin” ismi ile Erkek Öğretmen Okulu’nun açılması neticesinde başlamıştır. Bu okulun en büyük gayesi, 1839 yılında tertip edilip sayıları artmaya başlayan Rüştiyelere öğretmenler yetiştirebilmek olan Darümuallimin, ülkemizde eğitim bilimleri dalının önemsenmeye başladığı, etkililik düzeyi yükseköğretim yöntem ve tekniklerinin gereklilik ve öneminin dile getirildiği ve bu amaç ile öğretmenlerin yetiştirildiği ilk kurum olarak dikkat çekmiştir. 1870 senesindeyse kız ilkokullarına ve kız rüştiyelerine öğretmenler yetiştirebilmek gayesi ile “Darümuallimat” kurulmuş ve bu karar neticesinde ilk kez Türk kadınlarının öğretmenlik eğitimlerinden faydalanmasına olanak tanınmıştır (Akyüz, 2014). Darümuallimin’ in medresenin tesirinden uzak durması ve bilimsel eğitimlere kanalize olması amacı ile 1851 senesi içerisinde Darümuallimin Nizamnamesi uygulanmaya başlamıştır. Nizamname ile öğretmen okullarına alınması düşünülen bireylere tatbik edilecek ölçütler saptanmış ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin ne şekilde gerçekleşeceği açık bir şekilde izah edilmiştir (Akyüz, 2014). Açılmış olan öğretmen okullarının varlıklarıyla Türk eğitim tarihi içerisinde, öğretmenlik mesleğinin ilk defa profesyonelleşme kanalına dahil olmaya başladığı rahatlıkla dile getirilebilir.

23 Nisan 1920 tarihinde TBMM’nin kurulmasının sonrasında “Maarif Vekaleti” günümüzdeki ismi ile Millî Eğitim Bakanlığı tertip edilmiş ve merkez teşkilat meydana getirilmiştir (Bayhan, 2011). Kurtuluş Savaşı süreçleri içerisinde öğretmen yetiştirme hususuyla alakalı elle tutulur adımların atıldığı söylenemese de 1921 senesinde bir araya gelmiş olan Maarif Kongresi’nde öğretmen yetiştirme konusunun ehemmiyeti bizzat Mustafa Kemal Atatürk tarafından dile getirilmiş, buna mukabil harp koşulları nedeni ile herhangi bir sonuca ulaşamamıştır (Akyüz, 2014).

1921 yılında TBMM’nin denetimi kapsamında bulunan bölgeler içerisinde 14 tane İlk Öğretmen Okulu bulunmaktaydı. 1923 yılında bu rakam 37’ye kadar varmış durumdaydı. Buna nedenle bu okulların bir bölümü işlev bakımından kusurlu ve niteliksel olarak son derece yetersiz durumdaydı (Bilir, 2011). Bu nedenden dolayı Cumhuriyet dönemi içerisinde yoğun bir şekilde gereksinimi duyulan öğretmenler nedeni ile çok ciddi

çalışmalar yürütülmüş, bununla beraber öğretmenliğin bir meslek kapsamında görülüp algılanabilmesi adına çok yoğun emek harcanmıştır. Örnek olarak, 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanununun 1. Maddesi içerisinde “Muallimlik devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir” ibaresinin konması son derece mühim bir durumdur. Bu maddeyle öğretmenliğin meslek biçiminde kabulünün kanun ile desteklendiği görülmektedir. 1924 senesi itibarı ile Darülmualimin yerini Muallim Mekteplerine devretmiştir. Bunun sonrasında 1935 senesi içerisinde de öğretmen okulları devreye girmeye başlamıştır (Akyüz, 2014). Cumhuriyetin gerçeğe dönüştürdüğü eğitim ve kültür inkılabını toplumsal tabana iletecek bireylerin başlarında gelen öğretmen bireylerin yetiştirilmelerine yönelik çalışmaların 1940 yılına dek öğretmen okulları ile ilk öğretmen okullarının varlığı ile yürütülmeye çalışıldığı görülmektedir. Bu tarih içerisinde ilk öğretmen okulları ile beraber, şu anki gündemimizde dahi sıcaklığını korumakta olan köy enstitülerinin açılmaya başladığı dikkat çekmektedir (Bilir, 2011). Bu enstitüler dahilinde yetiştirilmiş olan öğretmenler, geleneksel mahiyette bulunan öğretmen okullarında eğitilen öğretmen bireylerin aksine köyler gibi küçük yerleşim yerlerinde görev yapacaklarının bilinci ile görevlerine başlamakta, bununla beraber bu mesuliyet ile köylü insanlarla yardımlaşma içerisinde gerek eğitimlerin gerçekleştirileceği binaların ve eğitim için gerekli olan donanımların oluşturulmasını sağlayabilmişler gerekse de köylü insanlara pek çok konuda eğitimler vermişlerdir. Bu sayede görev yapacakları köylerin tamamını eğitim bakımından elverişli ve donanımlı hale getirmek için çaba sarf etmişlerdir (Akdemir, 2013). Tüm bunlara rağmen 1954 senesinde bu enstitüler politik gerekçeler ile kapatılmıştır.

Öğretmen eksikliği cumhuriyet döneminin özellikle ilk senelerinde köy yerleşimlerinde ve ilkokul seviyesinde yoğun bir biçimde hissedilmiştir. Aynı problem, 1950’li senelerden 1970’li senelere kadar özellikle ortaokul ve lise öğretiminde çok sık yaşanmıştır. Süratle yükselen öğretmen eksikliğini bertaraf edebilme amacı ile bilhassa kısa vadeli öğretmen yetiştirme uygulamalarını ihtiva eden değişik yöntemlere başvurulmuştur. Bu yöntemler, eğitimlik kursları, yedek subay öğretmenlik, mektup aracılığı ile öğretmen yetiştirme, hızlandırılmış programlar ile öğretmen yetiştirme gibi kalıcılığı olmayan ve bu problemlere etkili çözümler getirememiş yöntemler dikkat çekmektedir (Bilir, 2011). Başvurulan bu yöntemlerin öğretmen açıklarını sayısal manada karşıladığı ifade edilebilmekle beraber niteliksel olarak büyük problemlerle karşı karşıya kaldığı ve öğretmenliğin meslek olma ve profesyonellik kazanma süreçlerine son derece ağır hasarlar verdiği dile getirilebilir (Akyüz, 2001). Meslekleşme süreçlerinin en mühim

basamaklarından biri olarak kabul edilen yükseköğretim ya da üst düzey uzmanlık eğitimleri uygulanmadan öğretmenliğe müsaade edilmesi, öğretmenliğin hem bir meslek olarak algılanma hem de profesyonel çizgiye çekilebilmesi anlamında ciddi hasarlara maruz kalması kaçınılmaz kılınmıştır.

1940'lı yıllar itibarı ile açılmaya başlanan eğitim enstitülerinde öğretmenler yetiştirmesi sağlanmakla beraber, 1982 yılında alınmış olan bir kararla bu enstitüler üniversite bünyelerine dahil edilerek, dört yıllık eğitim fakültesi haline dönüştürülmüştür, (Üstüner, 2004) bu dönüşüm ile öğretmen yetiştirme hususunda standart modellerin oluşturulması arzu edilmiştir. Buna benzer pek çok çalışmaya rağmen bu standart modeller tam manası ile tesis edilememiş ve süreç içerisinde eğitim fakültesinden mezun olma koşulu aranmamıştır. Tüm bunların yanında sonradan pedagojik formasyonlar almış olan çok sayıda üniversite mezununun öğretmenliğe alınarak görev yapmaları sağlanmıştır.

Fen edebiyat fakültelerinden mezun olan bireylerin formasyon eğitimlerini almak kaydı ile öğretmen kadrolarına geçirilmeleri, eğitim fakültelerinden mezun olup öğretmenlik yapabilmek için uzun süre beklemek durumunda kalan ya da bu mesleği yapmaktan vazgeçen bireylerin sayısında çok ciddi artışlara sebebiyet vermiştir. Bu yığılmaları bertaraf edebilmek ve öğretmenlik istihdamında adil seçimler sağlayabilmek amacı ile 2001 senesi itibarı ile Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ve 2013 yılı itibarı ile de Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) sınavlarıyla öğretmen atamalarının yapılmaya başlandığı görülmektedir (Özoğlu, 2010). Bununla beraber bu adayların seçim süreçlerinde herhangi bir fiziksel ya da bireysel kriterin göz önünde bulundurulmaması, aday bireylerin yalnızca sınavlardan aldıkları puanların dikkate alınması son derece büyük tepkilere sebebiyet vermiştir (Akdemir, 2013). Bu noktada yöneltilecek eleştiriler, öğretmenliğin nitelik bakımından gelişiminin göz ardı edilmesi ve profesyonelleşmemesi nedeniyle çok da haksız durmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin yalnızca alan bilgileri ve çoktan seçmeli sınavlarla ölçülemeyecek kadar karmaşık ve çok farklı beceriler gerektiren bir meslek olduğu genel kabul gören bir görüştür.

Türkiye'de öğretmenliğin meslek anlamında statüsü, bilhassa cumhuriyetin ilk dönemlerinde oldukça saygınlığı yüksek olarak karşımıza çıkmaktadır. Devlet memurluğu görevinin değerli olarak görüldüğü dönemler içerisinde de öğretmenlik, maddi, sosyal ve kişisel manada saygı duyulan bir yapı arz etmiştir (Bayhan, 2011). Buna mukabil 1960'lı seneler itibarı ile yükselen öğretmen açığı neticesinde öğretmenliğe kabul koşullarında esnekliğe gidilmesi, gerekliliği bulunan eğitimlerin ön koşul şeklinde görülmemesiyle başlamış olan bu süreç, öğretmenlik mesleğinin ekonomik kazanımlarının zaman içinde

düşüş göstermesiyle sürmüş, saygınlığın büyük hasarlar almaya başladığı görülmüştür. Yapılmış olan bir çalışma neticesinde 1923 senesinden 2006 senesine dek öğretmenlerin maaşlarının dört kat civarında düşüşe maruz kaldığı belirtilmiş ve bu düşüşün öğretmen bireylerin statüleri üstünde direkt olarak olumsuz izler yarattığı ifade edilmiştir (Gökırmak, 2006). Türkiye’de eğitime ayrılan bütçenin (GSYH) oranı dikkate alındığında OECD ülkelerinin oldukça gerilerinde bulunduğu dikkat çekmektedir. Ülkemizde eğitime ayrılan bütçenin GSYH içerisindeki oranı 4,23 iken OECD ülkelerinde bu oranın % 6’lara kadar çıktığı göze çarpmaktadır. Bununla beraber Türkiye’de eğitim için ayrılan bu payın %80 gibi çok büyük bir bölümünün de personel harcamaları için kullanıldığı görülmektedir (Salman, 2014). Fakat, ayrılan bütçeler bakımından en fazla pay alan bakanlığın MEB olduğu halde, öğretmen bireylerin ekonomik bakımdan büyük zorluklara maruz kaldığı da görülmektedir. Yaşam koşullarının gittikçe daha da zorlaşması, öğretmen bireylerin kişisel yaşamları üzerinde olumsuz etkiler bırakırken, bu olumsuzluğun sosyal statüleri üzerinde de ağır etkileri göze çarpmaktadır.

Anlaşılabacağı üzere tarihsel süreçler içerisinde öğretmenliğin bir meslek olarak ülkemizdeki gelişiminde önceliğin niceliklere ayrılmasının, bu mesleğin nitelik durumunu, kalite seviyesini ve profesyonelleşme düzeyini son derece olumsuz bir şekilde etkilediği görülmektedir. Bununla beraber günümüz yaşantılarında da çözümü aranan, toplumsal bakımdan huzursuzluklar meydana getiren bir problem vaziyetine bürünen öğretmenlerin yetiştirilmeleri ve istihdamları, profesyonelleşme süreçlerinde öncül olarak halledilmesi icap eden problemler arasında bulunmaktadır.

2.6. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği

Modern dünya içerisinde oldukça süratli bir şekilde değişim gösteren hayat koşulları, gereksinimler ile teknoloji mecralarında yaşanan gelişimler, meslek gruplarının işin uzmanları aracılığı ile en kaliteli ve hassas bir biçimde hizmetlerin niteliklerini yükseltilmesi ve mesleklerin sürdürülebilmesinin sağlanabilmesi adına mesleki profesyonellik ilkesini mecburi hale getirmektedir (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan, 2011). Mesleki profesyonelliğin örgütsel yapılar için olduğu kadar çalışan bireyler adına da son derece büyük önemi bulunmaktadır. Bunun sebebi mesleki profesyonellelikle performans nitelikleri akışına terkedilmemekte, yapılan vazifenin çalışanlar üzerinde motivasyon sağlaması ve işlerinden yeterli doyumunu alabilecekleri yapılar kurulmaktadır (Altınkurt ve Yılmaz, 2014). Eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütmekle mükellef olan kurumlar pek çok bakımdan mesleki profesyonellik anlayışına ihtiyaç duymaktadırlar. Herhangi bir

eğitim kurumunun iyi performansla sahip olabilmesi için etki düzeyi yüksek liderlikler, kuvvetli müfredatlar, profesyonel gelişimler, kurum kültürlerinin yaratılması ve bunların tamamının düzenli ve sistemli bir biçimde takip edilmesi gerekmektedir (Demirkasımoğlu, 2010). Bu gereklilik unsurlarını ifa edebilmek de okulların en mühim bileşenleri pozisyonunda bulunan öğretmen bireylerin mesleklerine dair pozitif, gelişim ve değişime, bunlarla beraber iş birliği ve yardımlaşmaya açık olmaları ile mümkün olabilmektedir. Profesyonel tutum, herhangi bir mesleğin hedeflerine ulaşabilmek adına bu mesleğe dair doğal yatkın olma durumu, duygu ile düşüncelerden ibarettir. Eğitim kurumu ortamlarında profesyonel tutumlar ile davranışlar oluşturabilmek adına bu davranışların tamamı için ortak diller, etik değerler ile müfredat çıktılarının değerlendirilmesinin önemi hayati düzeydedir. Bu değerlendirme çalışmaları doğrultusunda öğretmen bireylerin görev tanımları zenginleştirilecek ve örgütsel anlamda gelecek dönemlere yatırımlar yapılırken çok daha güçlü temellerin oluşturulması sağlanabilecektir. Öğretmenler, edinmiş oldukları temel kuramsal bilgilerin içeriklerine başvurmak sureti ile hedef kitleleri durumunda olan davranışlar ile tutumları üzerinde ilerlemeler sağlayabilecek biçimde yol göstericilik vazifesini başarı ile yerine getirebilen kişilerdir. Geleneksel düşüncenin tam zıttı olarak günümüz koşullarında öğretmenlik mesleğinin yalnızca bilgi aktarmakla sınırlı olan bir uzmanlık mecrası olmaktan sıyrılmıştır (Çelik ve Yılmaz, 2015). Geriye kalan uzmanlık alanlarının tamamında olduğu gibi örgütsel yapıların bir sistem dahilinde çalışabilmesini sağlayacak belli başlı standartlara gereksinimi bulunmaktadır. Zira bu meslek, bilgileri aktarmaktayken çocukların bu bilgileri elde etme yollarını gereksinimler doğrultusunda özelleştirmeyi ve bilgiler üzerinde gerekli olan koşullarda dönüşüm yapabilmeyi profesyonel bir şekilde uygulayabilmektir.

Eğitim ve öğretim sistemleri kapsamındaki yapısal değişikliklerin tatbik edilme süratiyle beşerî gücün bu değişikliklere adaptasyon sağlayabilme hızının eşit oranlarda olmadığı ifade edilmektedir. İşleyeceği esas unsur insan olan eğitim-öğretim örgütü konumundaki kurumlar, değişim unsurlarına uyum sağlarken zamanı etkili bir şekilde kullanabilmek ve atacakları bütün adımları sistemli ve mümkün olduğu kadar hatasız bir şekilde atmak mecburiyetindedirler. Zira Güven (2010), öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşebilme süreçlerini; öğretmenlik bilgisi, mesleki organizasyon yapıları ve meslek standartları, mesleğe başlangıç ile hizmet içi eğitim organizasyonları, toplumsal statüler ile mesleki özerklik olmak kaydı ile 5 basamak dahilinde gerçekleşmekte olduğunu ve tahmin edilenden çok daha zaman alıcı süreçler dahilinde oluştuğunu ifade etmektedir. Neleri hangi yöntem ya da teknikler ile öğreteceğine hâkim olan öğretmen bireylerin, bu

mesleğin profesyonelleşebilmesini çok daha rahat gerçekleştirmeleri beklenmektedir. Eğitim ve öğretim mecralarının tasarımlarını yaparken öğretmenler; mesleki gelişim düzeylerini yukarı çıkarmaya, öğretimini yapacakları şeyler için modellik yapabilmeye, oluşması sağlanmış olan mesleki standartlara sadakat duymaya, mesleğe başlangıçta lazım olan ölçütlere sahip olmaya, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü düzeyini yukarı çıkaracak faaliyetler gerçekleştirmeye ve gerekli olan durumlarda özerkliklerini devreye sokmak kaydı ile bu mesleğin profesyonelleştirilmesini sağlamaktadırlar.

Öğretmenlik mesleğine dair özellikler, empatiye yatkınlık, iletişim becerilerine sahip olmak, alan bilgisi bakımından donanımlı olmak, yaratıcı düşünebilme ve düşündürebilme, değişim ve gelişim olgularına açıklık, esnek olma, insanlara ve öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu hisler beslemek (Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2011) şeklinde özetlendiği taktirde; öğretmen bireylerin bu niteliklerin tamamına ne düzeyde sahip oldukları tartışılır bir hale gelmektedir. Zira kusursuz bir öğretmenlik seviyesine varabilmek için son derece zorlu ve uğraştırıcı bir yolculuğun mecbur olduğu gerçeği bulunmaktadır. Sahip olunması icap eden niteliklerin tamamı bir anda edinilemese de bunu bir hedef olarak almak, öğretmenlik serüveninin daha düzenli ve güçlü bir şekilde devam ettirilmesini sağlayacaktır. Hangi meslek grubu olursa olsun, bireysel ve mesleki bakımdan gelişmenin ve ilerlemenin en mühim yardımcısının gerçekçilik düzeyi yüksek bir öz eleştiri olduğu ifade edilmektedir. Bu bakımdan öğretmenler kendilerinin, beceri durumlarının ve elbette ki eksiklik ya da hatalarının idrakinde oldukları taktirde bu profesyonelleşmeyi elde edebilmek adına gerekli motivasyon unsurlarını kendilerinde bulacaklardır. Öğretmenlerin bireysel profesyonelliklerine ilişkin algıları sadece kişisel gelişimleri açısından değil örgütsel boyutta fark yaratma açısından da çok önemlidir (Uzun, Paliç ve Akdeniz, 2013).

Altinkurt ve Yılmaz (2014) öğretmenlere dair mesleki profesyonelliği 4 alt boyut üzerinden okumuşlardır: kişisel gelişimler, kurumlara verilen katkı, mesleki duyarlılıklar ile duygusal emekler. Öğretmen bireylerin kişisel gelişimlerini önemsemeleri, sözü edilen bireylerin görevlerini profesyonelleştirebilmek için yapacakları en önemli iştir. Zira ekonomik beklentilere kapılmadan mesleki beceri seviyelerini yukarı çıkarabilmek amacı ile harcanacak olan her türden emek, öğretmenlerin görevlerini çok daha ustaca yerine getirmelerine yardımcı olacaktır. Öğretmen bireylerin mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksekliği kurumlara katkıyı da beraberinde getirecektir. Gönüllü bir şekilde öğretmen bireylerin bilgileri ile deneyim birikimlerini kurumlarının gelişimleri adına kullanmayı tercih etmeleri profesyonellik olgusunun hedeflerine erişmesine katkı sunmaktadır. Mesleki duyarlılık seviyesi yüksek olan öğretmen bireyler, öz eleştiri yapmaktan geri

durmayan, eksik ya da kusurlarının idrakinde olarak bu eksiklikleri bertaraf edebilmek adına yenilik ve değişime açık olan kişilerdir. Mesleki duyarlılık, öğretmenliğe duyulan saygınlığı korumak ve devam ettirmek adına gerekliliği bulunan mesleki etik ilkeleri doğrultusunda hareket etmeyi de ihtiva etmektedir. Meslektaşı pozisyonunda bulunan bireylerle öğretimin kalite ve verim düzeyini yukarı çıkarabilmek adına iş birliğine girmek ve yardımlaşmak da bu bakımdan son derece faydalı bir eylem olacaktır. Duygusal emek boyutuysa öğretmenlik mesleğini diğer meslek gruplarından ayıran en mühim unsur olmakla beraber, insana yönelik çalışma yapmanın karmaşık ve eşsiz bir görev olduğunu vurgulamaktadır. Profesyonelce ifa edilen bir meslek grubunu amatör olan gruptan ayıran en mühim unsurlar arasında ekonomik kazançlar yer alsa da bu durumun öğretmenin profesyonellik durumu adına eşit seviyede ehemmiyet barındırdığını söylemek güçtür. Bunun en büyük nedeni, öğretmenliğin duygusal boyutunun son derece geniş olan bir meslek olmasıdır (Çelik ve Yılmaz, 2015). Mesleğinde profesyonel olan öğretmenler, görevlerini yürütürken kendi inançlarından ve kendi düşüncelerinden bağımsız ve nesnel tutumlar sergileyebilmektedirler. Öğretmen bireylerin bu profesyonel tutumları, eğitim-öğretimin nitelik düzeyini yukarı taşıyabilmek adına örgütsel hedeflere hizmette bulunmayı benimsemiş olmalıdırlar. Kişisel hayatlarını ve duygularını eğitim mecralarına nakletmeden öğretmenlik rolünü özümsemek ve sergilemek durumundadırlar.

Öğretmenliğin profesyonelleşme süreçlerine yönelik gelişimleri ve değişim unsurlarını 4 aşama kapsamında incelenebilir:

a- Profesyonellik öncesi dönem: Öğretim faaliyetlerinin çoğu kez anlatım, soru ve cevap etkinlikleri, not tutma şeklindeki stabil yöntemler ile ifa edildiği bu dönem içinde, geniş çaplı öğrenci grupları için küçük kaynaklar yardımı ile eğitim sunmaya çabalayan öğretmen bireylerden beklenmekte olan temel olgular; öğrencilerin devamlarının sağlanması, müfredatlarının tamamlanması, öğrencilere motivasyon unsurlarının sağlanması ve uzman bilgisi edinebilmektir. Profesyonellik öncesi dönemlerde teknik anlamda öğretmenlik mesleği kolay bir meslek olarak görülmektedir. Deneme ve yanılmalar yolu ile deneyimler edinebilen öğretmen bireyler, toplumsal yapıya hizmetlerde bulunarak kişisel manada ödüllendirilmişlerdir.

b- Özerk profesyoneller dönemi: Öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşebilmesi adına en mühim unsurlardan birisi olarak kabul edilen uzmanlık bilgi ve deneyiminin üniversite eğitimleri ile edinilmesi, mesleğe başlangıçta önemli bir ölçüt vaziyetine bürününce, öğretmenlerin de uzman ve özerk olabilmek için istek ve teşebbüslerinde artış görülmeye başlamıştır. Karar verme süreçleri içerisine etkin bir şekilde dahil olmaya başlayan

öğretmen bireylerin müfredat yenilenmesi konularında söz hakları oluşmakla beraber ve öğrenci merkezli eğitimler günden güne gözde bir hal almaya başlamıştır. 20. asrın altın çağı şeklinde görülmekte olan bu dönemin 1960'lı yıllarda öğretmenlerin statülerinin iyileşmesinde katkıları olmuştur

c- İş birlikçi profesyoneller dönemi: 80'li yıllar itibarı ile artış gösteren belirsizlikler ve değişim süreçleri öğretmen bireylerin uzmanlık özerkliklerine önemli hasarlar vermiştir. Çünkü değişen toplumsal yapılar doğrultusunda öğretmenler eğitim süreçlerine şekil verme anlamında önemli sıkıntılar yaşamaktalardı. Eğitimde reformların yapılması farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması, sosyal çalışma yükümlülükleriyle çok kültürlülüğün ilerlemesi öğretmenleri birbirleri ile iş birliği içinde olmaya yönlendirmiştir.

d- Profesyonellik sonrası ya da post-modern profesyonellik dönemi: Milenyum dönemine girilirken eğitim ve toplum içerisinde oluşmuş olan değişimler, öğretmenlik mesleğinin gelenekçi anlayışlarının önemli bir kısmını yok etmiştir. Devlet ekonomilerinde globalleşme rüzgarı ile meydana gelen değişimler neticesinde özerklikleri zedelenen öğretmen bireylerin açık, kapsayıcılığı yüksek, esnekliğe sahip ve demokratik bir profesyonellik süreci içerisinde girmelerini adeta mecburiyet haline getirmiştir. Bu profesyonel çizgiye ulaşmanın ise kendilerini mesleklerine adanmış olan öğretmenlerin bilinçli sosyal hareketleri sayesinde mümkün olabileceği düşünülmektedir. Zira yeni teknoloji elemanları okulların duvarlarını yıktığı gibi, öğretmenlerin bilgi de marka olmalarını yok etmiştir ve bu sürecin günümüzde devam ettiği görülmektedir. Sürekli farklılaşan ve gelişen teknoloji ile kendi bilgi ve tecrübelerini birlikte kullanabilmeyi öğrenmek mecburiyetinde kalmışlardır.

Modern dünyada çok hızlı değişen yaşam şartları, ihtiyaçları ve teknolojinin gelişimi, mesleklerin uzmanlar tarafından en düzgün ve özenli şekilde hizmetin niteliğini artırılmasını ve mesleğin devamının sağlanması için mesleki profesyonelliği zorunlu kılmaktadır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan, 2011). Mesleki profesyonellik örgüt için olduğu kadar çalışan için de önem arz etmektedir çünkü mesleki profesyonellik ile performans niteliği şansa bırakılmamakta, işin çalışanı motive etmesi ve işinden doyum alması sağlanmaktadır (Altınkurt ve Yılmaz, 2014). Amaçları itibarıyla bireysel, toplumsal ve evrensel etkilere sahip olan eğitim kurumları, mesleki profesyonelliğe en çok ihtiyaç duyulan örgütlerdir. Bir okulun yüksek performans göstermesi için etkili liderlik, güçlü müfredat, profesyonel gelişim, okul kültürünün oluşması ve tüm bunların düzenli takibi gereklidir (Demirkasımoğlu, 2010). Bu gereklilikleri yerine getirebilmek de okulun en önemli bileşeni öğretmenin mesleğine yönelik olumlu, gelişime ve iş birliğine açık

tutumuyla mümkündür. Profesyonel tutum bir mesleğin amaçlarını yerine getirmek için o mesleğe yönelik doğal yatkınlık, duygular ve düşüncelerdir. Okul ortamında profesyonel tutum ve davranışları geliştirmek için tüm bu davranışlar için ortak bir dil, etik kodlar ve müfredat çıktılarının değerlendirilmesi gereklidir. Bu değerlendirmeler ışığında öğretmenin görev tanımını zenginleştirecek ve örgütsel bağlamda geleceğe yatırım yapılırken daha sağlam temeller oluşturulacaktır.

Kazandığı temel teorik bilgilerini kullanarak hedef kitesinin tutum ve davranışlarında gelişme sağlayacak biçimde rehberlik eden kişi öğretmendir. Geleneksel anlayışın aksine günümüzde bu meslek sadece bilgi aktarımının yapıldığı bir uzmanlık alanı olmaktan çıkmıştır (Çelik ve Yılmaz, 2015). Diğer tüm uzmanlık alanları gibi örgütlerin sistemli çalışmasını sağlayacak belirli standartlara ihtiyaç duymaktadır. Zira öğretmenlik, bilgiyi aktarırken öğrencilerinin bu bilgiyi kazanma yollarını ihtiyaca göre özelleştirebilmeyi ve kullanılır hale getirilmeyi profesyonelce başarabilmektir. Öğretmen profesyonelliği sosyolojik, ideolojik ve eğitsel boyutlarıyla öğretimde yüksek standartlara ulaşmayı hedefleyen, uzman bilgisine becerisine ve değerlerine sahip bir meslek alanıdır (Demirkasımoğlu, 2010). Profesyonel öğretmenin, alanının “en” iyisi olarak algılandığı açıktır.

Eğitim sistemindeki yapısal değişikliklerin uygulanma hızı ile insan gücünün bu değişikliğe uyum sağlama hızı aynı oranda değildir. Hammaddesi insan olan eğitim örgütleri, değişime ayak uydururken zamanı doğru değerlendirmek ve doğru adımlar atmak durumundadır. Nitekim Güven (2010), öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşme sürecini; öğretmen bilgisi, mesleki organizasyonlar ve mesleki standartlar, mesleğe giriş ve hizmetiçi eğitimler, toplumsal statü ve mesleki özerklik olmak üzere 5 adımda gerçekleştiğini ve uzun bir süreçte meydana geldiğini belirtmektedir. Neyi hangi yöntemle öğreteceğini bilen öğretmenlerin mesleği profesyonelliğe taşıması beklenmektedir. Eğitim ortamlarını tasarlarken öğretmenler; mesleki gelişimlerini sürdürmeye, öğretecekleri şey için model olmaya, oluşturulmuş meslek standartlarına sadık kalmaya, mesleğe girişte gerekli kriterleri karşılamaya, öğretmenliğin toplumsal statüsünü yükseltecek çalışmalar yapmaya ve gerektiği durumda özerkliklerini kullanmaya çalışarak mesleklerini profesyonelleştirmektedirler.

2.7. İlgili Araştırmalar

Koşar (2015) “Öğretmen Profesyonelizminin Yordayıcıları Olarak Okul Müdürüne Güven ve Öz Yeterlik” adlı makalesinde, ilköğretim kurumu (ilkokul ya da ortaokul)

öğretmenlerinin öğretmen profesyoneliğini, okul müdürüne güven ve öz yeterlik düzeylerine ilişkin algıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Öğretmen öz yeterliğinin ve öğretmenlerin okul müdürüne güven düzeylerinin öğretmen profesyoneliğiyle pozitif yönde ve anlamlı ilişki içinde olduğu ortaya konulduğu çalışmaya 279 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulguları arasında dikkat çeken bir diğer husus; öğretmenlerin okul müdürüne duydukları güven düzeylerinin ve özyeterlik algılarının profesyoneliği algılarını tahmin etmemize yarayan önemli bir değişken olmasıdır..

“Öğretmen Profesyoneliğinin Okul Gelişimi İle Olan İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmalarında Cansoy ve Parlar (2016), öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve okul gelişimine ilişkin algıları, bu algılar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı ve öğretmenlerin mesleki profesyonellik özelliklerine ilişkin algılarının okul gelişimine ilişkin algılarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okul gelişimine ilişkin algıları anlamlı bir şekilde yordamanın yolunun öğretmen profesyoneliği olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmen profesyonel özelliklerinin duygusal emek boyutunda yoğunlaştığı göze çarparken, öğretmenlerin orta düzeyin üstünde profesyonellik özelliklerine sahip olduğu görülmüştür. En yüksek algı düzeyi öğretmenlerin kuruma katkı boyutunda bulunurken, mesleki duyarlılık ve kişisel boyut düzeyine ait algı düzeyleri de birbirine yakın düzeyde bulunmuştur. Öğretmenlerin profesyoneliği özelliklerinden, kuruma katkı ve kişisel gelişim özelliklerinin okul gelişimi ile orta düzeyde bir ilişki gösterdiği, ancak mesleki duyarlılık ve duygusal emek boyutunun ise düşük düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Sonuç olarak öğretmen profesyoneliğinin okul gelişimine ait algılarının %19.4'lük kısmını açıkladığı belirtilmiştir.

“İlk ve Ortaokullarda Bürokratikleşme Düzeyinin Öğretmen Profesyoneliğine Etkisi” adlı çalışmasında Karaca (2015), nicel ve nitel yöntem kullanmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre okulların bürokratikleşme düzeyinin, profesyoneliğin bütün alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu, öğretmenlerin okullarının bürokratikleşme düzeyi ve profesyonelliklerine ilişkin algılarının “yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın nitel sonuçlarına göre ise, düşük bürokratikleşme düzeyinde olan öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının daha düşük düzeyde olduğu ve daha bireysel davrandıkları görülürken, yüksek bürokratikleşme düzeyinde olan öğretmenlerin ise profesyoneliğin meslektaş ilişkileri, mesleki gelişim ve özerklik süreçlerinde meslektaşları ile paylaşımı ve onların desteğini önemseydiği ortaya konulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, “araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine kullanılan istatistiksel işlemler” yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel bir çalışma olarak tasarlanmıştır. Ortada var olan bir durumu tespit etmeye yönelik olduğu için “betimsel tarama modelinde bir çalışma” yapılmıştır. Tarama modelleri, “geçmişte veya hali hazırda mevcut olan bir durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2005, s.79).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde resmi ilkokullarda çalışan 1200 civarındaki sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma örnelemi ise evreni temsil edecek şekilde sınıf öğretmenleri içinden “Seçkisiz örnekleme” yöntemiyle seçilen 380 sınıf öğretmenidir. Örneklem olan 380 sınıf öğretmeninden dönen 364 ölçek değerlendirilmiştir.

Araştırmaya katılan 364 sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri ve dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri*

Değişken	Kategori	<i>n</i>	%
Cinsiyet	Kadın	203	55,8
	Erkek	161	44,2
Yaş	24-35	63	17,3
	36-40	96	26,4
	41-45	86	23,6
	46-50	71	19,5
	51 ve üstü	48	13,2
Kıdem	1-10 yıl	49	13,5
	11-15 yıl	60	16,5
	16-20 yıl	86	23,6
	21-25 yıl	98	26,9
	16 ve üstü	71	19,5

(Devamı arkadadır)

Tablo 3.1. *Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikler (Devamı)*

Değişken	Kategori	n	%
Medeni Durum	Evli	307	84,3
	Bekar	57	15,7
Eğitim Düzeyi	Lisans	306	84,1
	Lisansüstü	58	15,9
Okulun Çevresinin Sosyo Ekonomik Düzeyi	Alt	118	32,4
	Orta	153	42,0
	Üst	93	25,5
Katıldığı Hizmetiçi Eğitim Sayısı	5'ten az	62	17,0
	6-10	57	15,7
	11-15	63	17,3
	16-20	71	19,5
	21-25	55	15,1
	26'dan fazla	56	15,4
Kendini Profesyonel Olarak Görme Düzeyi	Alt	32	8,8
	Orta	185	50,8
	Üst	147	40,4
Okuldaki Öğrenci Sayısı	100'den az	43	11,8
	101-250	37	10,2
	251-500	67	18,4
	501-1000	121	33,2
	1001'den fazla	96	26,4
Okuldaki Öğretmen Sayısı	15'ten az	40	11,0
	16-25	88	24,2
	26-35	58	15,9
	36-50	70	19,2
	51-70	59	16,2
	71'den fazla	49	13,5

Tablo 3.1'de sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun % 55,8'inin kadın; % 26,4'ünün 36-40 yaş aralığında olduğu, % 26,9'unun 21-25 yıl kıdem aralığında olduğu görülürken % 84,3'ünün evli ve % 84,1'inin lisans mezunu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin çalıştıkları okulların sosyo ekonomik çevrelerinin büyük oranda % 42'sinin orta seviyede, % 17,3'ünün 11-15 hizmetiçi eğitime katıldığı, % 50,8'inin kendini orta düzeyde profesyonel olarak nitelediği görülürken % 40,4'ünün ise üst düzeyde profesyonel olarak gördükleri ancak % 9,6'sının da alt seviyede profesyonel olarak gördüğü tespit edilmiştir. Yine okuldaki öğrenci dağılımının büyük oranda % 33,2 oranda 501-1000 öğrencili okullarda ve % 24,2 oranla 16-25 öğretmenli okullarda çalıştıkları saptanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı; iki kısımdan oluşmuştur. Anketin ilk kısmında sınıf öğretmenlerinin genel bilgileri içeren “a. Cinsiyet, b. Yaş, c. Kıdem, d. Medeni durum, e. Eğitim düzeyi, f. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, g. Aldığı hizmetiçi eğitim sayısı, h. Kendini profesyonel olarak görme düzeyi, 1. Okuldaki öğrenci sayısı, i. Okuldaki öğretmen sayısı” ile ilgili 10 soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde öğretmenlerin profesyonellik düzeylerine ilişkin algılarını ortaya çıkarma amacıyla geliştirilen Mesleki Profesyonellik Ölçeği, Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 24 maddeden oluşmaktadır. 5 li likert tipte olan ölçek, kesinlikle katılmıyorum’dan kesinlikle katılıyorum’a doğru 1 ile 5 arası puanlanmaktadır. Ölçek, Kişisel Gelişim, Kuruma Katkı, Mesleki Duyarlılık ve Duygusal Emek olmak üzere 4 faktörden oluşmaktadır. Ölçekteki boyutlar madde sayısı açısından incelendiğinde Kişisel Gelişim ve Mesleki Duyarlılık faktörleri 5, Kuruma Katkı 8 ve Duygusal Emek faktörünün de 6 maddeden oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı olan Cronbach Alfa katsayıları alt boyutlarda sırasıyla 0,79, 0,74, 0,86, 0,80 iken ölçeğin tamamında 0,90 olarak belirtilmiştir. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur ve ölçeğin tümünden toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçekte, her bir faktörde farklı madde sayısı olduğundan, her bir boyuttan alınan puanın, ilgili faktörün madde sayısına bölünmesi ve 1–5 arası bir ortalamaya dönüştürülerek birbiri ile karşılaştırılabilir hale getirilmesi gerekmektedir. Bir faktörden ya da ölçeğin tümünden alınan puanların artması, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

3.4. Verilerin Toplanması

Veriler gerekli izin başvuruları yapıp izinler alındıktan sonra ölçek fotokopi ile çoğaltılarak ve ilgili okullara gidilerek yüz yüze dağıtılıp gerekli açıklamalar yapılarak doldurtulmuş ve veriler toplanmıştır. Ölçeği gönüllü olanlar doldurmuştur. İsim ve okul adları yazdırılmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

2021-2022 eğitim öğretim yılında Denizli ili Merkezefendi ilçesinde çalışan sınıf öğretmenlerinin ölçeğe verdikleri yanıtlar kodlanarak SPSS versiyon 24 sürümü programına girişi yapılmıştır. Öğretmenlerin kişisel/demografik durumlarının analizinde “betimsel istatistikler (frekans ve yüzde)” kullanılmıştır. Verilerin dağılımının normal

dağılım analizi “basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerlerine bakılarak” yapılmıştır.

Ölçekle toplanan ve değerlendirilmeye alınan verilerin normallik analizi basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) analizi ile yapılmış ve Tablo 3.2’de gösterilen bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 3.2. *Mesleki Profesyonellik Ölçeği ve Alt Boyutları Verilerinin Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Analizi*

Alt Boyutlar ve Genel Ortalama	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Kişisel Gelişim Boyutu	-,231	,383
Mesleki Duyarlılık Boyutu	,606	-,687
Kuruma Katkı Boyutu	,082	-,097
Duygusal Emek Boyutu	1,137	-,732
Genel Ortalama	,926	-,402

Tablo 3.2. incelendiğinde ölçek ve alt boyutların “Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness)” normallik analizi sonucunda değerlerinin -,732 ile 1,137 aralığında değerler aldığı görülmüştür. Şencan (2002) çalışmasında -3 ile +3 arasındaki değerlerin normal dağılım kabul edildiğini belirtmektedir. Buna göre verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılması gerekmektedir. Analizlerde parametrik testler yapılmıştır. Manidarlık düzeyi sınavında $\alpha = .05$ değeri göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada verilerin analizlerinde izlenen süreç şöyledir:

1) Öğretmenlerin kişisel özelliklerinin dağılımlarında “betimsel istatistiklerden (frekans ve yüzde) yararlanılmıştır.

2) Mesleki Profesyonellik Ölçeğindeki aralıkların sınırları aşağıdaki gibi belirlenmiş ve ortalamalara bakılarak aşağıdaki şekilde yorumlanmıştır.

1,00 – 1,80 Kesinlikle zayıf

1,81 – 2,60 Zayıf

2,61 – 3,40 Orta

3,41 – 4,20 Yüksek

4,21 – 5,00 Çok yüksek

3) Öğretmenlerin cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi gibi kategorik olarak ikili değişkenlerin karşılaştırılmasında “Bağımsız Örneklem T” testi yapılmıştır.

4) Öğretmenlerin yaş, kıdem, okuldaki öğrenci sayısı, okuldaki öğretmen sayısı gibi ikiden fazla kategorik değişkenlerin karşılaştırılmasında “tek yönlü varyans analizi (One

way Anova)” yapılmıştır ve farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc testlerinden Tukey HSD veya Scheffe testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

“1. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine yönelik algıları nedir?, 2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algıları nedir? Ve 3. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algıları; a. Cinsiyet, b. Yaş, c. Kıdem, d. Medeni durum, e. Eğitim düzeyi, f. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, g. Aldığı hizmetiçi eğitim sayısı, h. Kendini profesyonel olarak görme düzeyi, 1. Okuldaki öğrenci sayısı, i. Okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir? Şeklinde olmak üzere 3 alt problemle bunlara ait bulgu ve yorumlar verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine yönelik algıları nedir? biçiminde belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine yönelik algılarıyla ilgili ortalamalar ve standart sapma sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları*

Maddeler	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
1.Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım	364	3,31	,94	Orta
2.Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim	364	2,94	,97	Orta
3.Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim	364	3,13	,90	Orta
4.Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim	364	3,74	,75	Yüksek

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.1. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları (Devamı)*

Maddeler	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
5.Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum	364	4,11	,76	Yüksek
6.Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum	364	4,33	,60	Çok Yüksek
7.Meslektaşlarımla bilgi alış verişinde bulunmak benim için önemlidir	364	4,42	,62	Çok Yüksek
8.Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum	364	4,41	,64	Çok Yüksek
9.Mesleki gereksinimlerimin farkındayım	364	4,36	,61	Çok Yüksek
10.Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım	364	4,50	,59	Çok Yüksek
11.Bilgi ve iletişim teknolojilerini dersi geliştirmek için kullanırım	364	4,37	,70	Çok Yüksek
12.Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim	364	3,93	,81	Yüksek
13.Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim	364	4,08	,76	Yüksek
14.Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanmaya çalışırım	364	4,10	,71	Yüksek
15.Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım	364	4,13	,71	Yüksek
16.Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum	364	3,87	,83	Yüksek
17.Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara aktif bir biçimde katılırım	364	4,00	,78	Yüksek
18.Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım	364	3,11	1,07	Orta
19.Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	364	4,11	,79	Yüksek
20.Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım	364	4,29	,68	Çok Yüksek
21.Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtılmaya çalışırım	364	4,30	,67	Çok Yüksek
22.Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum	364	4,27	,65	Çok Yüksek
23.Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım	364	4,34	,65	Çok Yüksek
24.Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	364	4,24	,74	Çok Yüksek

Tablo 4.1.'de sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik ile ilgili maddelere ilişkin en yüksek ortalamanın (\bar{X} =4,50) ortalamayla ve "Çok İyi" seviyesinde "Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım" maddesine ait olduğu görülürken en

düşük ortalamasının ise ($\bar{X}=2,94$) ortalamayla “Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim” maddesine “Orta” seviyesinde olduğu görülmektedir. Diğer maddelere ise “Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım” maddesine ($\bar{X}=3,31$) ortalama ile “Orta”, “Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim” maddesine ($\bar{X}=3,13$) ortalama ile “Orta”, “Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim” maddesine ($\bar{X}=3,74$) ortalama ile “Yüksek”, “Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum” maddesine ($\bar{X}=4,11$) ortalama ile “Yüksek”, “Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum” maddesine ($\bar{X}=4,33$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Meslektaşlarımla bilgi alış verişinde bulunmak benim için önemlidir” maddesine ($\bar{X}=4,42$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum” maddesine ($\bar{X}=4,41$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Mesleki gereksinimlerimin farkındayım” maddesine ($\bar{X}=4,36$) ortalama ile “Çok yüksek”, “Bilgi ve iletişim teknolojilerini dersi geliştirmek için kullanırım” maddesine ($\bar{X}=4,37$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim” maddesine ($\bar{X}=3,93$) ortalama ile “Yüksek”, “Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim” maddesine ($\bar{X}=4,08$) ortalama ile “Yüksek”, “Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarımı kullanmaya çalışırım” maddesine ($\bar{X}=4,10$) ortalama ile “Yüksek”, “Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım” maddesine ($\bar{X}=4,13$) ortalama ile “Yüksek”, “Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum” maddesine ($\bar{X}=3,87$) ortalama ile “Yüksek”, “Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara aktif bir biçimde katılırım” maddesine ($\bar{X}=4,00$) ortalama ile “Yüksek”, “Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım” maddesine ($\bar{X}=3,11$) ortalama ile “Orta”, “Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm” maddesine ($\bar{X}=4,11$) ortalama ile “Yüksek”, “Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım” maddesine ($\bar{X}=4,29$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım” maddesine ($\bar{X}=4,30$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum” maddesine ($\bar{X}=4,27$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım” maddesine ($\bar{X}=4,34$) ortalama ile “Çok Yüksek”, “Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm” maddesine ($\bar{X}=4,24$) ortalama ile “Çok Yüksek” şeklinde olmuştur.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algıları nedir?” biçiminde belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarına ilişkin ortalamalar ve standart sapma sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algıları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
Kişisel Gelişim Boyutu	364	3,45	,64	Yüksek
Mesleki Duyarlılık Boyutu	364	4,40	,52	Çok Yüksek
Kuruma Katkı Boyutu	364	4,51	,63	Çok Yüksek
Duygusal Emek Boyutu	364	4,26	,61	Çok Yüksek
Genel Ortalama	364	3,89	,45	Yüksek

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının en yüksek ortalamanın ($\bar{X}=4,51$) ortalamayla “Çok yüksek” düzeyinde “Kuruma Katkı” boyutunda gerçekleşirken bunu sırasıyla ($\bar{X}=4,40$) ortalamayla “Çok yüksek” düzeyinde “Mesleki duyarlılık”, ($\bar{X}=4,26$) ortalamayla “Çok yüksek” düzeyde “Duygusal emek” boyutu izlerken en düşük alt boyutun ise ($\bar{X}=3,45$) ortalamayla “yüksek” düzeyde “Kişisel gelişim” boyutu olmuştur. Mesleki profesyonellik ile ilgili genel ortalamanın ise ($\bar{X}=3,89$) ortalamayla “yüksek” düzeyde olduğu görülmüştür. Bu bulgular sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinin genel olarak yüksek ve çok yüksek olduğu görülmüştür. En düşük ortalamanın kişisel gelişim boyutunda en yüksek ortalamanın ise kuruma katkı boyutundadır. Boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olması öğretmenlerin mesleki anlamda profesyonel olduklarını düşünmeleri bakımından son derece önemlidir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algıları; a. Cinsiyet, b. Yaş, c. Kıdem, d. Medeni durum, e. Eğitim düzeyi, f. Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi, g. Aldığı hizmetiçi eğitim sayısı, h. Kendini profesyonel olarak görme düzeyi, ı. Okuldaki öğrenci sayısı, i. Okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyete göre t testi sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Cinsiyete Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Cinsiyet	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel Gelişim Boyutu	Kadın	203	3,60	,63	5,10	,00*
	Erkek	161	3,26	,60		
Mesleki Duyarlılık Boyutu	Kadın	203	4,55	,47	6,31	,00*
	Erkek	161	4,21	,53		
Kuruma Katkı Boyutu	Kadın	203	4,55	,64	1,08	,27
	Erkek	161	4,47	,62		
Duygusal Emek Boyutu	Kadın	203	4,39	,56	4,59	,00*
	Erkek	161	4,10	,63		
Genel Ortalama	Kadın	203	3,99	,43	4,68	,00*
	Erkek	161	3,77	,44		

* $p < 0,05$

Tablo 4.3'te görüldüğü şekilde Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyete göre analizi sonucunda kuruma katkı boyutunda ($t = 1,08$; $p > 0,05$) farklılık göstermediği ancak kişisel gelişim boyutunda ($t = 5,10$; $p < 0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($t = 6,31$; $p < 0,05$), duygusal emek boyutunda ($t = 4,59$; $p < 0,05$) ve genel ortalamada ($t = 4,68$; $p < 0,05$) farklılık göstermiştir. Ortalamalar incelendiğinde kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, duygusal emek boyutlarıyla genel mesleki profesyonellik algılarında kadınların erkeklere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları ve erkeklerden kadınların daha yüksek mesleki profesyonellik algısı taşıdıkları söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının yaşa göre Anova testi sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Yaşa Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Yaş	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Kişisel Gelişim Boyutu	24-35	63	3,62	,64	2,23	,06	Yok
	36-40	96	3,46	,61			
	41-45	86	3,36	,72			
	46-50	71	3,34	,55			
	51 ve üstü	48	3,54	,65			

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.4. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Yaşa Göre Analiz Sonuçları (Devamı)*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Yaş	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Mesleki Duyarlılık Boyutu	24-35	63	4,46	,51	,43	,78	Yok
	36-40	96	4,42	,53			
	41-45	86	4,37	,54			
	46-50	71	4,37	,51			
	51 ve üstü	48	4,37	,54			
Kuruma Katkı Boyutu	24-35	63	4,44	,70	,25	,90	Yok
	36-40	96	4,54	,67			
	41-45	86	4,51	,60			
	46-50	71	4,52	,60,			
	51 ve üstü	48	4,54	,56			
Duygusal Emek Boyutu	24-35	63	4,31	,63	,53	,71	Yok
	36-40	96	4,24	,58			
	41-45	86	4,27	,64			
	46-50	71	4,18	,64			
	51 ve üstü	48	4,31	,53			
Genel Ortalama	24-35	63	3,92	,48	,23	,92	Yok
	36-40	96	3,90	,45			
	41-45	86	3,88	,47			
	46-50	71	3,86	,43			
	51 ve üstü	48	3,92	,43			
*p< 0,05	1.24-35	2.35-40	3.41-45	4.46-50	5.51 ve üstü		

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının yaşa göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($F=2,23$; $p>0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($F=,43$; $p>0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F=,25$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F=,53$; $p>0,05$) ve genel ortalama ($F=,23$; $p>0,05$) yaşa göre farklılık görülmemiştir. Bu bulgulardan öğretmenlerin yaşları ne olursa olsun mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşlerinin bütün boyutlar ve genel olarak benzer olduğu ve farklılık göstermediği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının kıdeme göre Anova testi sonuçları Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Kıdeme Göre Analiz Sonuçları

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Kıdem	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Kişisel Gelişim Boyutu	1-10	49	3,64	,63	4,29	,00*	1-3; 2-3
	11-15	60	3,61	,65			
	16-20	86	3,25	,61			
	21-15	98	3,41	,62			
	26 ve üstü	71	3,49	,64			
Mesleki Duyarlılık Boyutu	1-10	49	4,51	,38	,88	,47	Yok
	11-15	60	4,39	,56			
	16-20	86	4,37	,56			
	21-15	98	4,35	,52			
	26 ve üstü	71	4,43	,53			
Kuruma Katkı Boyutu	1-10	49	4,48	,58	,28	,89	Yok
	11-15	60	4,47	,70			
	16-20	86	4,49	,67			
	21-15	98	4,56	,59			
	26 ve üstü	71	4,54	,62			
Duygusal Emek Boyutu	1-10	49	4,41	,45	1,76	,13	Yok
	11-15	60	4,11	,67			
	16-20	86	4,24	,61			
	21-15	98	4,28	,62			
	26 ve üstü	71	4,29	,60			
Genel Ortalama	1-10	49	3,97	,34	,75	,55	Yok
	11-15	60	3,86	,52			
	16-20	86	3,84	,47			
	21-15	98	3,89	,45			
	26 ve üstü	71	3,93	,45			
*p<0,05	1.1-10 yıl	2.11-15 yıl	3.16-20 yıl	4.21-25 yıl	5.26 ve üstü		

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının kıdemlerine göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($F=4,29$; $p<0,05$) farklılık gösterdiği görülürken mesleki duyarlılık boyutunda ($F=,88$; $p>0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F=,28$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F=1,76$; $p>0,05$) ve genel ortalamada ($F=,75$; $p>0,05$) kıdeme göre farklılık görülmemiştir. Kişisel gelişim boyutunda farklılığın olduğu grupları bulmak için yapılan Post Hoc Tukey analizi sonucunda farkın kıdemi 1-10 yıl olanlarla ($\bar{X}_{1-10 \text{ yıl}}=3,64$) 16-20 yıl kıdemi olanlar ($\bar{X}_{16-20 \text{ yıl}}=3,25$) arasında ve 11-15 yıl kıdemi olanlarla ($\bar{X}_{11-15 \text{ yıl}}=3,61$) 16-20 yıl kıdemi olanlar ($\bar{X}_{16-20 \text{ yıl}}=3,25$) arasında ve 1-10 yıl ve 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgulardan öğretmenlerin kıdemlerine göre kişisel gelişim boyutunda 1-10 yılı ve 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine farklılık görülürken diğer boyutlar mesleki

duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek boyutlarıyla genel ortalamada kıdeme göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının medeni duruma göre t testi sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Medeni Duruma Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Medeni Durum	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel Gelişim Boyutu	Evli	307	3,42	,61	-1,80	,07
	Bekar	57	3,59	,76		
Mesleki Duyarlılık Boyutu	Evli	307	4,41	,53	,74	,46
	Bekar	57	4,35	,52		
Kuruma Katkı Boyutu	Evli	307	4,51	,62	-,30	,76
	Bekar	57	4,54	,67		
Duygusal Emek Boyutu	Evli	307	4,27	,60	,63	,52
	Bekar	57	4,21	,67		
Genel Ortalama	Evli	307	3,89	,44	,01	,98
	Bekar	57	3,89	,51		

* $p < 0,05$

Tablo 4.6’da görüldüğü şekilde sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının medeni duruma göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($t = -1,80$; $p > 0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($t = ,74$; $p > 0,05$), kuruma katkı boyutunda ($t = -,30$; $p > 0,05$), duygusal emek boyutunda ($t = ,63$; $p > 0,05$) ve genel ortalamada ($t = ,01$; $p > 0,05$) medeni durumlarına göre farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Bulgulardan yola çıkılarak öğretmenlerin evli ya da bekar olmalarına göre mesleki profesyonellik düzeylerinde farklılık olmadığı söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim düzeylerine göre t testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Eğitim Düzeylerine Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel Gelişim Boyutu	Lisans	306	3,41	,61	-2,82	,00*
	Lisansüstü	58	3,67	,77		
Mesleki Duyarlılık Boyutu	Lisans	306	4,39	,53	-,94	,34
	Lisansüstü	58	4,46	,48		

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.7. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Eğitim Düzeylerine Göre Analiz Sonuçları (Devamı)*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kuruma Katkı Boyutu	Lisans	306	4,49	,63	-1,40	,16
	Lisansüstü	58	4,62	,62		
Duygusal Emek Boyutu	Lisans	306	4,24	,62	-1,14	,25
	Lisansüstü	58	4,34	,55		
Genel Ortalama	Lisans	306	3,87	,46	-1,74	,08
	Lisansüstü	58	3,99	,42		

* $p < 0,05$

Tablo 4.7’de görüldüğü şekilde sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının eğitim düzeylerine göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($t = -2,82$; $p < 0,05$) farklılık gösterdiği görülür iken mesleki duyarlılık boyutunda ($t = -,94$; $p > 0,05$), kuruma katkı boyutunda ($t = -1,40$; $p > 0,05$), duygusal emek boyutunda ($t = -1,14$; $p > 0,05$) ve genel ortalama ($t = -1,74$; $p > 0,05$) eğitim düzeylerine göre farklılık görülmediği tespit edilmiştir. Kişisel gelişim boyutunda ortalamalara bakıldığında lisansüstü eğitim yapanların lisans mezunlarından daha yüksek ortalamalara sahip oldukları ve mesleki profesyonelliklerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Diğer boyutlarda ve genel olarak ise farklılık görülmemiştir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre Anova testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Sosyo-ekonomik düzey	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Kişisel Gelişim Boyutu	Alt	118	3,38	,67	2,15	,11	Yok
	Orta	153	3,53	,61			
	Üst	93	3,40	,64			
Mesleki Duyarlılık Boyutu	Alt	118	4,42	,55	,08	,91	Yok
	Orta	153	4,39	,54			
	Üst	93	4,39	,48			
Kuruma Katkı Boyutu	Alt	118	4,56	,66	1,83	,16	Yok
	Orta	153	4,44	,62			
	Üst	93	4,57	,60			

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.8. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okulun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Sosyo-ekonomik düzey	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Duygusal Emek Boyutu	Alt	118	4,33	,67	1,76	,17	Yok
	Orta	153	4,25	,55			
	Üst	93	4,18	,60			
Genel Ortalama	Alt	118	3,92	,49	,23	,79	Yok
	Orta	153	3,88	,44			
	Üst	93	3,89	,41			

* $p < 0,05$ 1.Alt 2.Orta 3.Üst

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($F=2,15$; $p>0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($F=,08$; $p>0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F=1,83$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F=1,76$; $p>0,05$) ve genel ortalamada ($F=,23$; $p>0,05$) okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık görülmemiştir. Bu bulgulardan öğretmenlerin okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre bütün boyutlar ve genel olarak öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık bulunmadığı söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının katıldığı hizmet içi eğitim sayısına göre Anova testi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısına Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Hizmetiçi Eğitim Sayısı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Kişisel Gelişim Boyutu	5 ve altında	62	3,47	,61	3,60	,00*	2-4; 3-4
	6-10	57	3,60	,69			
	11-15	63	3,59	,68			
	16-20	71	3,23	,52			
	21-25	55	3,32	,66			
	26’dan fazla	56	3,53	,61			

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.9. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Katıldığı Hizmet İçi Eğitim Sayısına Göre Analiz Sonuçları (Devamı)

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Hizmetiçi Eğitim Sayısı	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Mesleki Duyarlılık Boyutu	5 ve altında	62	4,40	,48	,76	,57	Yok
	6-10	57	4,41	,59			
	11-15	63	4,47	,57			
	16-20	71	4,37	,52			
	21-25	55	4,30	,50			
	26'dan fazla	56	4,45	,49			
Kuruma Katkı Boyutu	5 ve altında	62	4,40	,65	3,43	,00*	1-6; 2-6; 4-6
	6-10	57	4,38	,66			
	11-15	63	4,51	,66			
	16-20	71	4,42	,53			
	21-25	55	4,66	,59			
	26'dan fazla	56	4,75	,63			
Duygusal Emek Boyutu	5 ve altında	62	4,29	,52	,66	,65	Yok
	6-10	57	4,24	,71			
	11-15	63	4,25	,62			
	16-20	71	4,20	,63			
	21-25	55	4,22	,59			
	26'dan fazla	56	4,38	,57			
Genel Ortalama	5 ve altında	62	3,86	,42	1,53	,17	Yok
	6-10	57	3,87	,53			
	11-15	63	3,92	,49			
	16-20	71	3,81	,39			
	21-25	55	3,89	,44			
	26'dan fazla	56	4,03	,44			
*p< 0,05	1.5 ve altında	2.6-10	3.11-15	4.16-20	5.21-25		
		6.26'dan fazla					

Tablo 4.9'da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının katıldığı hizmet içi eğitim sayısına göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($F=3,60$; $p>0,05$) ve kuruma katkı boyutunda ($F=3,43$; $p>0,05$) öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine ilişkin görüşlerinin katıldıkları hizmetiçi eğitim sayılarına göre farklılık gösterdiği görülürken mesleki duyarlılık boyutunda ($F=,76$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F=,66$; $p>0,05$) ve genel ortalamanın ($F=1,53$; $p>0,05$) ise farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Kişisel gelişim ve kuruma katkı boyutlarında farklılıkların olduğu grupların tespiti için yapılan Post Hoc Tukey analizi sonucunda kişisel gelişim boyutunda farkın 6-10 hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerle ($\bar{X}_{6-10}=3,60$) 16-20 hizmetiçi eğitime katılanlar ($\bar{X}_{16-20}=3,23$) arasında ve 11-15 hizmetiçi eğitime katılanlarla ($\bar{X}_{11-15}=3,59$) 16-20 hizmetiçi eğitime katılanlar ($\bar{X}_{16-20}=3,23$) arasında ve 6-10 ve 11-15 hizmetiçi eğitime katılan

öğretmenler lehine olduğu görülmüştür. Kuruma katkı boyutunda ise farkın 5'ten az hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerle (\bar{X} 5'ten az =4,40) 26'dan fazla hizmetiçi eğitime katılanlar (\bar{X} 26'dan fazla =4,75) arasında, 6-10 hizmetiçi eğitime katılan öğretmenlerle (\bar{X} 6-10 =4,38) 26'dan fazla hizmetiçi eğitime katılanlar (\bar{X} 26'dan fazla =4,75) arasında, 16-20 hizmetiçi eğitime katılanlarla (\bar{X} 16-20=4,42) 26'dan fazla hizmetiçi eğitime katılanlar (\bar{X} 26'dan fazla =4,75) arasında ve 26'dan fazla hizmetiçi eğitime katılanlar lehine farklılık görülmüştür.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine yönelik algılarının mesleki duyarlılık, duygusal emek ve genel ortalamanın aldıkları hizmetiçi eğitim sayılarına göre farklılaşmadığı ancak kişisel gelişim ve kuruma katkı boyutlarında 6-10, 11-15 ve 26'dan fazla eğitime katılanlar lehine farklılık görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının kendini profesyonel olarak görme düzeyine göre Anova testi sonuçları Tablo 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.10. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Kendini Profesyonel Olarak Görme Düzeyine Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Profesyonel Görme Düzeyi	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Kişisel Gelişim Boyutu	Alt	32	3,54	,63	6,70	,00*	2-3
	Orta	185	3,33	,62			
	Üst	147	3,58	,65			
Mesleki Duyarlılık Boyutu	Alt	32	4,45	,55	4,34	,01*	2-3
	Orta	185	4,32	,53			
	Üst	147	4,49	,49			
Kuruma Katkı Boyutu	Alt	32	4,54	,61	2,52	08	Yok
	Orta	185	4,44	,65			
	Üst	147	4,60	,60			
Duygusal Emek Boyutu	Alt	32	4,37	,61	2,68	,06	Yok
	Orta	185	4,19	,63			
	Üst	147	4,32	,58			
Genel Ortalama	Alt	32	3,95	,46	5,34	,00*	2-3
	Orta	185	3,82	,47			
	Üst	147	3,98	,42			

*p< 0,05

1.Alt

2.Orta

3.Üst

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının kendini profesyonel olarak görme düzeyine göre analizi sonucunda kuruma katkı boyutunda ($F=2,52$; $p>0,05$) ve duygusal emek boyutunda ($F=2,68$; $p>0,05$) farklılık göstermediği fakat kişisel gelişim boyutunda ($F=6,74$; $p>0,05$),

mesleki duyarlılık boyutunda ($F=4,34$; $p>0,05$) ve genel ortalamanın ($F=5,34$; $p>0,05$) farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kişisel gelişim, mesleki duyarlılık ve genel olarak farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak için Post Hoc Tukey analizi sonucunda farkın kişisel gelişim boyutunda kendini profesyonel olarak orta düzeyde görenlerle ($\bar{X}_{Orta}=3,33$) üst seviyede görenler ($\bar{X}_{Üst}=3,58$) arasında üst seviyede görenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki duyarlılık boyutunda kendini profesyonel olarak orta düzeyde görenlerle ($\bar{X}_{Orta}=4,32$) üst seviyede görenler ($\bar{X}_{Üst}=4,49$) arasında üst seviyede görenler lehine yüksek olduğu görülmüştür. Genel ortalama olarak ise kendini profesyonel olarak orta düzeyde görenlerle ($\bar{X}_{Orta}=3,82$) üst seviyede görenler ($\bar{X}_{Üst}=3,98$) arasında üst seviyede görenler lehine yüksek olduğu görülmüştür.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine yönelik algılarının kişisel gelişim, mesleki duyarlılık ve genel ortalamanın kendini profesyonel olarak görme düzeyine göre orta seviyede görenlerle üst seviyede görenler arasında ve üst seviyede görenler lehine farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının okuldaki öğrenci sayılarına göre Anova testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okuldaki Öğrenci Sayılarına Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Okuldaki Öğrenci Sayısı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Kişisel Gelişim Boyutu	100’den az	43	3,66	,64	1,74	,14	Yok
	101-250	37	3,55	,69			
	251-500	67	3,44	,63			
	501-1000	121	3,41	,64			
	1001’den fazla	96	3,38	,61			
Mesleki Duyarlılık Boyutu	100’den az	43	4,51	,49	,73	,57	Yok
	101-250	37	4,45	,64			
	251-500	67	4,36	,58			
	501-1000	121	4,37	,49			
	1001’den fazla	96	4,40	,49			
Kuruma Katkı Boyutu	100’den az	43	4,54	,63	,34	,84	Yok
	101-250	37	4,45	,74			
	251-500	67	4,45	,69			
	501-1000	121	4,54	,58			
	1001’den fazla	96	4,54	,61			
Duygusal Emek Boyutu	100’den az	43	4,34	,70	1,11	,34	Yok
	101-250	37	4,28	,63			
	251-500	67	4,21	,60			
	501-1000	121	4,32	,55			
	1001’den fazla	96	4,17	,62			

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.12. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okuldaki Öğrenci Sayılarına Göre Analiz Sonuçları (Devamı)*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Okuldaki Öğrenci Sayısı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Genel Ortalama	100'den az	43	3,97	,48	,53	,71	Yok
	101-250	37	3,90	,54			
	251-500	67	3,85	,48			
	501-1000	121	3,90	,43			
	1001'den fazla	96	3,87	,41			
* <i>p</i> < 0,05	1.100'den az	2.101-250	3.251-500	4.501-1000	5.1001'den fazla		

Tablo 4.11'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının okullarındaki öğrenci sayılarına göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($F=1,74$; $p>0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($F=,73$; $p>0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F=,34$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F=1,11$; $p>0,05$) ve genel ortalama ($F=,53$; $p>0,05$) farklılık görülmemiştir. Buna göre öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğrenci sayıları az ya da çok olmasına göre öğretmenlerin profesyonelliklerine ilişkin algılarının farklılık göstermediği aksine benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının okuldaki öğretmen sayılarına göre Anova testi sonuçları Tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algılarının Okuldaki Öğretmen Sayılarına Göre Analiz Sonuçları*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Okuldaki Öğretmen Sayısı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Kişisel Gelişim Boyutu	15'ten az	40	3,61	,69	2,36	,04*	1-5
	16-25	88	3,51	,69			
	26-35	58	3,53	,61			
	36-50	70	3,41	,67			
	51-70	59	3,23	,53			
	71'den fazla	49	3,46	,58			
Mesleki Duyarlılık Boyutu	15'ten az	40	4,49	,55	1,71	,13	Yok
	16-25	88	4,38	,61			
	26-35	58	4,52	,49			
	36-50	70	4,28	,46			
	51-70	59	4,43	,52			
	71'den fazla	49	4,37	,43			

(Devamı arkadadır)

Tablo 4.12. *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Alt Boyutlarına Yönelik Algularının Okuldaki Öğretmen Sayılarına Göre Analiz Sonuçları)Devamı)*

Mesleki Profesyonellik ve Alt Boyutlar	Okuldaki Öğretmen Sayısı	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Kuruma Katkı Boyutu	15'ten az	40	4,61	,68	1,27	,27	Yok
	16-25	88	4,46	,70			
	26-35	58	4,65	,60			
	36-50	70	4,41	,58			
	51-70	59	4,55	,64			
	71'den fazla	49	4,46	,53			
Duygusal Emek Boyutu	15'ten az	40	4,28	,72	1,83	,10	Yok
	16-25	88	4,24	,64			
	26-35	58	4,46	,59			
	36-50	70	4,24	,48			
	51-70	59	4,15	,64			
	71'den fazla	49	4,21	,56			
Genel Ortalama	15'ten az	40	3,96	,53	1,64	,14	Yok
	16-25	88	3,87	,52			
	26-35	58	4,02	,40			
	36-50	70	3,82	,40			
	51-70	59	3,85	,44			
	71'den fazla	49	3,86	,37			
*p< 0,05	1.15'ten az	2.16-25	3.26-35	4.36-50	5.51-70	6.71'den fazla	

Tablo 4.12'de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algularının okullarındaki öğretmen sayılarına göre analizi sonucunda; kişisel gelişim boyutunda ($F=2,36$; $p<0,05$) farklılık gösterdiği ancak mesleki duyarlılık boyutunda ($F=1,71$; $p>0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F=1,27$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F=1,83$; $p>0,05$) ve genel ortalamada ($F=1,64$; $p>0,05$) farklılık görülmemiştir. Farklılık görülen kişisel gelişim boyutunda farkın 15'ten az öğretmen çalışan okullarda çalışan öğretmenlerle (\bar{X} 15'ten az =3,61) öğretmen sayısı 51-70 olan okullarda çalışan öğretmenler (\bar{X} 15'ten az =3,23) arasında ve öğretmen sayısı 15'ten az olan okullarda çalışan öğretmenler lehine yüksek olduğu görülmüştür.

Bu bulgulardan öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları kişisel gelişim boyutunda 15'ten az olan okullarda çalışan öğretmenler lehine farklılık görülürken diğer boyutlar mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek ve genel ortalamada farklılık görülemediği görülmüştür.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik algıları ve alt boyutları genel olarak tespit edilmiştir. Bu algılarının öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Analizler neticesinde aşağıda verilen sonuçlara ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellikleriyle ilgili maddelerden en yüksek ortalamanın “Çok İyi” seviyesinde “Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım” maddesi iken en düşük ortalamanın ise “Orta” seviyesiyle “Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim” maddesi olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının en yüksek ortalamanın “Kuruma katkı” boyutunda gerçekleşirken bunu sırasıyla “Mesleki duyarlılık”, “Duygusal emek” boyutu izlerken en düşük ortalamanın ise “Kişisel gelişim” boyutunda olmuştur. Mesleki profesyonellik ile ilgili genel ortalama “Yüksek” düzeydedir. Bu bulgular sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinin genel olarak yüksek ve çok yüksek olduğunu göstermiştir. Bütün boyutlarda ve genel olarak yüksek düzeyde olması öğretmenlerin mesleki anlamda profesyonelliklerini yüksek ve çok yüksek düzeyde gördüklerini göstermektedir. Bu bulguların Altınkurt ve Yılmaz (2014)’ın çalışmasında ulaştığı bulgularla benzerlik ve paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin profesyonelliğinin yüksek olması kuruma katkıyı doğrudan etkilemektedir. Yine Uzun, Paliç ve Akdeniz (2013) çalışmasında ifade ettiği gibi Öğretmenin kendi profesyonelliğine dair algısı sadece bireysel gelişimi açısından değil aynı zamanda örgütsel bağlamda fark yaratacağından dolayı önemlidir. Araştırma bulgularından en yüksek oranın kuruma katkı olduğu bulgusunun Cansoy ve Parlar (2016)’ın çalışmasında da ortak bulgu olarak yerine korurken mesleki duyarlılık ve duygusal emek boyutları ise düşük çıkmış ve araştırma bulgularından farklı olduğu görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının yaş, medeni durum, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi ve okuldaki öğrenci sayılarına göre farklılık göstermemiş aksine benzer özellikler göstermiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik alt boyutlarına yönelik algılarının cinsiyet, kıdem, eğitim düzeyi, aldığı hizmetiçi eğitim sayısı, kendini profesyonel olarak görme düzeyi,

okuldaki öğretmen sayısına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bulguların Güven (2010) çalışmasında ulaştığı profesyonelleşmede hizmetiçi eğitimlerin fark yarattığı bulgusuyla benzerlik göstermiştir.

Öğretmenlerin cinsiyetine göre kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, duygusal emek boyutlarıyla genel mesleki profesyonellik algılarında kadınların erkeklere göre daha yüksek ortalamalara sahip oldukları ve kadınların daha yüksek mesleki profesyonellik algısı taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kıdemlerine göre sadece kişisel gelişim boyutunda 1-10 yıl ve 11-15 yıl kıdemi olan öğretmenler lehine farklılık görülürken diğer boyutlar mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek boyutlarıyla genel ortalama kıdeme göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır. Eğitim seviyelerine göre kişisel gelişim boyutunda lisansüstü eğitim yapanların lisans mezunlarından daha yüksek mesleki profesyonellik algısı taşıdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine yönelik algılarının mesleki duyarlılık, duygusal emek ve genel ortalamanın aldıkları hizmetiçi eğitim sayılarına göre farklılaşmadığı ancak kişisel gelişim ve kuruma katkı boyutlarında 6-10, 11-15 ve 26'dan fazla eğitime katılanlar lehine farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine yönelik algılarının kişisel gelişim, mesleki duyarlılık ve genel ortalamanın kendini profesyonel olarak görme düzeyine göre orta seviyede görenlerle üst seviyede görenler arasında ve üst seviyede görenler lehine farklılık gösterdiği saptanmıştır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullardaki öğretmen sayıları kişisel gelişim boyutunda 15'ten az olan okullarda çalışan öğretmenler lehine farklılık görülürken diğer boyutlar mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek ve genel ortalama farklılık tespit edilememiştir.

5.2. Öneriler

- Öğretmenlerin iyi rol model olmanın yanı sıra entelektüel ve aktüel yayın, dergi vb. takip etmeleri özendirilebilir.
- Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin artması için, kişisel gelişimlerinin de artırılması amacıyla profesyonel kişilerin vereceği seminerler düzenlenebilir.
- Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin en üst seviyelere çıkarılması için bütün boyutların desteklenmesi ve geliştirilmesi sağlanabilir.
- Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine katkı sağlanması amacıyla lisansüstü eğitime yönlendirilmeleri sağlanabilir.
- Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerini geliştirme amacıyla hizmetiçi eğitimlere katılmaları teşvik edilebilir.

- Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini arttırmak için çeşitli bilimsel aktivite, sempozyum ve kongreler düzenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H. ve Özkan, D. S. (2011). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 237-259.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Turkish Studies*, 15-28.
- Altıok H. Ö. , Üstün B. (2014). Profesyonellik: Kavram analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*. 7(2): 151-155.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001’e Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Akyüz, Y. (2014). Öğretmenlik mesleğinin tarihsel gelişimi. Y. Özden ve S. Turan (Dü) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 24-44). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (2014). *Türk eğitim tarihi* (26. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Albayraktaroğlu, S. (2010). Profesyonelleşme olgusu ve mesleki profesyonelleşme açısından Türkiye’de sosyal hizmet mesleği (Sakarya örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya
- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71.
- Aydın, İ. (2015). *Eğitim ve öğretimde etik* (7. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, İ. (2016). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik* (7. b.). Ankara: Pegem Akademi
- Bayhan, G. (2011). Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (18. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Buyruk, H. (2015). Profesyonizm ve sendikacılık ikiliği ekseninde Türkiye öğretmen örgütlenmesi üzerine bir değerlendirme. *Çalışma ve Toplum*(4), 151-182.
- Cansoy, R. ve Parlar, H. (2016). Öğretmen profesyonelizminin okul gelişimi ile olan ilişkisinin incelenmesi. *11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi* (s. 73-77). Kuşadası: Eyedder.
- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasında ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 497-521.

- Çelik, M. (2015). *Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya
- Çelik, M. ve Yılmaz, K. (2015). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(30), 102-131.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.
- Çetin, N. (2015). *Profesyonelleşme olgusu ve mali müşavirler üzerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining "Teacher Professionalism" from different perspectives. *Procedia Social and Behavioral Sciences*(9), 2047-2051.
- Devlin, M. (2014). Avrupa'da gençlik çalışması, profesyonellik ve profesyonelleşme. Y. Kurtaran ve L. Yurttagüler içinde, *Gençlik Çalışmaları Tarihi* (E. Türker, Çev., s. 127-140). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ekici, K. M. (2013). *Meslek etiği*. Ankara: Savaş Kitap ve Yayınevi
- Evetts, J. (2011). A new professionalism? Challenges and opportunities. *Current Sociology*, 29(4), 406-422.
- Gökçora, İ. H. (2005). Toplumsal yaşamımızda ve Türk bilim dünyasında "profesyonel ve profesyonellik" kavramlarına değin. *Bilgi Dünyası*, 6(2), 237-250.
- Gökırmak, A. (2006). *Öğretmen statüleri üzerine bir çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Herdman, E. A. (2012). Meslekler ve profesyonellik. (Ö. Y. Korkmaz, Dü.) *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 9(2), 3-7.
- Karaca, D. (2015). *İlk ve ortaokullarda bürokratikleşme düzeyinin öğretmen profesyonelliğine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaman N. (2008). *Öğretmenlerin mesleklerini algılama biçimleri ve gelecekte beklenenleri nelerdir?* Yayınlanmamış yüksek lisans dönem projesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara : Nobel Akademi.

- Karasu, K. (2001). *Profesyonelleşme olgusu ve kamu yönetimi* (Cilt 11). Ankara: Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları Tezler Dizisi.
- Koşar, S. (2015). Öğretmen profesyonelizminin yordayıcıları olarak okul müdürüne güven ve öz yeterlik. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 255-270.
- Küçük, M. (2011). Eğitim ve profesyonelleşme. *İnşaat mühendisliği eğitimi 2. Sempozyumu*, (s.287-293). Muğla. http://www.imo.org.tr/resimler/ekutuphane/pdf/16737_28_14.pdf adresinden alındı
- Longman. (2009). *Dictionary of contemporary English for advanced learners*. England: Pearson Education Limited.
- MEB. (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Dergisi*, 5, 39-55.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. Ankara: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Salman, U. A. (2014, Kasım). *Aljazeera Türk*. Ocak 2, 2016 tarihinde Aljazeera Türk-Eğitim: <http://www.aljazeera.com.tr/al-jazeera-ozel/butce-artiyor-peki-ya-egitimin-niteliği> adresinden alındı
- Seçer, Ş. (2009a). Mesleki yaşam modelinin oluşturulması ve mesleki analizlerde kullanımı. *Sosyal Bilimler*, 7(1), 35-56.
- Seçer, Ş. (2009b). Profesyonel mesleklere ve profesyonel bireylere güven. *Kamu-iş*, 10(4), 247-277.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*(1), 597-607.
- Tedmem. (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Türk Dil Kurumu. (2021). TDK: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5839f63472e987.77638764 adresinden alındı
- Uzun, S., Paliç, G. ve Akdeniz, A. R. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmenliğe ilişkin algıları. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(35), 128-145.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Yazıcı, A. Ş. (2020). *Okul müdürlerinin mesleki profesyonellikleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri: bir karma yöntem çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yıldırım, A., Ünal, A. ve Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 332-345.

EKLER

Ek 1: Denizli il Millî Eğitim Müdürlüğü Veri Toplama İzin Onayı



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-32807562
Konu : Anket Uygulama İzni

23/09/2021

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 09.09.2021 tarihli ve 97662 sayılı yazıları.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ayşe Gül UYSAL, "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli İli Merkezefendi ilçesinde bulunan resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okullarınca) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde yüz yüze eğitim öğretime ara verilmesi göz önüne alınarak örgün eğitimin 2021/2022 eğitim-öğretim yılı içinde tam olarak başlamasıyla birlikte denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza ediken ve uygulama sırasında da müberrül ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüze uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Şener BAYRAM
İl Millî Eğitim Müdürü V.

OLUR
23/09/2021
Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüze Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hakkı ÜNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Anket Formları

Adres : M.Akif Ersoy Mah. 29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@kta01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOC-V.H.K.İ. / Sefi GELMİŞ-Sef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosge.meb.gov.tr> adresinden 5729-397f-36da-9b61-6c34 koda ile teyit edilebilir.

Evrak Tarih ve Sayısı: 09.09.2021-E.97662

38589
1-11.

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-93282220-302.08.01-97662
Konu : Ölçek Uygulama İzni (Ayşe Gül UYSAL)

09.09.2021

DENİZLİ VALİLİĞİNE
(Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 03.09.2021 tarihli ve E-30575850-302.08.01-97089 sayılı yazısı.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı 202102049 numaralı öğrencisi Ayşe Gül UYSAL'ın, "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Alguları" başlıklı proje çalışması kapsamında, Denizli İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Merkezefendi ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden veri toplamak üzere ölçek uygulayabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda; Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Necip ATAR
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi Yazı ve Ekleri (29 Sayfa)

İL Milli Eğitim Müdürlüğü
14 Eylül 2021
VALİ Y.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSMN4Y0JKL Pin Kodu :28182 Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys>
Adres:Kınıklı Yerleşkesi Rektörlük Binası 20160/DENİZLİ
Telefon:0 (258) 296 21 51 Faks:0 (258) 296 23 32
e-Posta:oid@pau.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.pau.edu.tr/oidb
Kep Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr

Bilgi için: Nejla GEBEŞ
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

• Evrak Tarih ve Sayısı: 03.09.2021-E.97089



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Sayı : E-30575850-302.08.01-97089
Konu : Ölçek Uygulama İzni - Ayşe Gül UYSAL

03.09.2021

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

10.201.1.17

İlgi : Temel Eğitim Anabilim Dalı'nın ~~9206~~ 2021 tarih 96967 sayılı yazısı.

6.09.2021

Enstitümüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi (İ.Ö.) Tezsiz Yüksek Lisans Programı 202102049 numaralı öğrencisi Ayşe Gül UYSAL'ın danışmanı Dr. Öğr. Gör. Emel SARITAŞ sorumluluğunda yürüteceği "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algılan" konulu proje çalışması kapsamında Denizli İli Merkezefendi ilçesindeki resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden ekli ölçekler aracılığı ile veri toplamak üzere ölçek uygulama isteğine ilişkin dilekçesi yazımız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim

Prof. Dr. Mustafa BULUŞ
Enstitü Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSFN4U4JVL Pin Kodu :69982

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys>

Adres:PAÜ- Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü Kıvımlı Yerleşkesi (Eğitim

Bilgi için: Mustafa Gökhan CAVUŞOĞLU

Fakültesi Binası 4.kat) 20160 Denizli

Unvanı: Bilgisayar İşletmeni

Telefon:0 (025) 8 Faks:0 (258) 296 12 01

e-Posta:egtbilens@pamukkale.edu.tr Elektronik

Ağ:https://www.pau.edu.tr/egitimbilimleri

Keç Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 03.09.2021-E.96967



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Temel Eğitim Anabilim Dalı



Sayı : E-56384133-300-96967
Konu : Ayşe Gül UYSAL - Ölçek

03.09.2021

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNE

30.09.2021

Anabilim Dalımız Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı 202102049 numaralı öğrencisi Selma ÖZTÜRK, danışmanlığını Dr. Öğr. Gör. Emel SARITAŞ tarafından yürütülen "Sınıf Öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine yönelik algıları" isimli çalışmanın Denizli İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Merkezefendi ilçesi resmi ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden ekli ölçek aracılığı ile veri toplama işlemlerinin yürütülebilmesi için gerekli izinlerin alınması hususunda;

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Hüseyin KIRAN
Anabilim Dalı Başkanı

Ek: Ayşe Gül UYSAL

Belge Doğrulama Kodu :BSUN4SL17F Pin Kodu :82852

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ebys>

Adres:PAÜ- Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü Kınıklı Kampüsü (Eğitim Fakültesi)

Binası 4.kat) 20160 Denizli

Telefon:0 (025) 8 Faks:0 (258) 296 12 01

e-Posta:egtbilens@pamukkale.edu.tr Elektronik

Ağ:http://www.pau.edu.tr/egitimbilimleri/

Keş Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr

Bilgi için: Ayşe KAN
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

E-Fakatarih ve Sayı: 09.09.2021-53789

Sayın Katılımcımız
Katılacağınız bu çalışma,” adıyla,
..... tarafından tarihleri arasında yapılacak
bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi:

Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):

Araştırma Uygulaması: Anket Görüşme

Gözlem

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : **Ayşe Gül UYSAL**

İletişim Bilgileri : **05051000405 ayknu@gmail.com**



Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

.../.../.....

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Elektronik Arşiv ve Sayı: 093092021-56989

22:07

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği

Aysegül Uysal

Merhaba hocam. Ben Denizli Merkezefendi de çalışan bir sınıf öğretmeniyim. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı sınıf öğretmenliği üzerine tez yazarak yüksek lisans yapmaktayım. Bizim projem için "Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği" kullanmak istiyorum. Ölçeğinizi kullanabilir miyim?

18:17

Fwd: Mesleki Profesyonellik Ölçeği

Kürşad Yılmaz

Merhabo Ölçeği kullanabilirsiniz ekte gönderiyorum iyi çalışmalar dilerim...

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Kırgız-Türkmenistan Manas Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

3092021/7

9298

6.09.2021

Dumkapanar University
Faculty of Education
Department of Educational Sciences

http://www.dumkapanar.edu.kg
http://www.dumkapanar.edu.kg

http://www.dumkapanar.edu.kg
http://www.dumkapanar.edu.kg

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Prof. Dr. Kürşad Yılmaz
Kırgız-Türkmenistan Manas Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Dumkapanar Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Dumkapanar Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

http://www.dumkapanar.edu.kg
http://www.dumkapanar.edu.kg

http://www.dumkapanar.edu.kg
http://www.dumkapanar.edu.kg

Meslek Prof...eql_TR.doc

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evlat, Tarih ve Sayısı: 03.09.2021-56289

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğinin nihai formu 24 maddeden oluşmakta ve tüm maddeler; "1- kesinlikle katılmıyorum, 2-katılmıyorum, 3-orta derecede katılıyorum, 4-katılıyorum ve 5- kesinlikle katılıyorum" şeklinde puanlanmaktadır. Ölçeğin "Kuruma Katkı" faktöründe sekiz, "Duygusal Emek" faktöründe altı, diğer faktörlerinde ise beşer madde bulunmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin tümünden toplam puan elde edilebilmektedir. Her bir faktörde farklı sayıda madde bulunduğundan, her bir boyuttan alınan puanın, ilgili faktörün madde sayısına bölünmesi ve 1-5 arası bir ortalamaya dönüştürülerek birbiri ile karşılaştırılabilir hale getirilmesi gerekir. Bir faktörden ya da ölçeğin tümünden alınan puanların artması, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Boyut 1: Kişisel Gelişim

- 1 Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım
- 6 Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim
- 7 Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim
- 8 Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim
- 9 Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum

Boyut 2: Mesleki Duyarlılık

- 11 Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum
- 25 Meslektaşlarımla bilgi alış verişinde bulunmak benim için önemlidir
- 26 Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum
- 32 Mesleki gereksinimlerimin farkındayım
- 41 Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım

Boyut 3: Kuruma Katkı

- 13 Bilgi ve iletişim teknolojilerini dersi geliştirmek için kullanırım
- 15 Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim
- 16 Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim
- 17 Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanmaya çalışırım
- 18 Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım
- 19 Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum
- 20 Okuldaki sosyal, kültürel ve mesleki çalışmalara aktif bir biçimde katılırım
- 21 Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım

Boyut 4: Duygusal Emek

- 40 Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm
- 43 Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım
- 46 Zor zamanlar geçiresem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım
- 47 Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli geri bildirimde bulunurum
- 48 Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım
- 49 Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm

Cevap Ölçeği

- 1. Kesinlikle Katılmıyorum
- 2. Katılmıyorum
- 3. Orta Derecede Katılıyorum
- 4. Katılıyorum
- 5. Kesinlikle Katılıyorum

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

E-Form Tarih ve Sayısı: 09.09.2021-563489

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞINA BAĞLI OKUL VE KURUMLARDA
GERÇEKLEŞTİRİLECEK ARAŞTIRMA UYGULAMALARINA İLİŞKİN
ARAŞTIRMA İZİNİ BAŞVURU TAAHHÜTNAMESİ**

1. Araştırmam boyunca anayasa/kanun ve yönetmeliklere uygun davranacağımı,
2. Araştırmayı yürüteceğim okulun/kurumun kurallarına uyacağımı,
3. Araştırmam boyunca hiç kimseyi araştırmama/çalışmama katılmaya zorlamayacağımı,
4. Araştırmayı/çalışmayı bana tahsis edilen mekân/sınıf ve zamanda gerçekleştireceğimi,
5. Araştırmanın olası fiziksel/ruhsal zararları konusunda katılımcıları bilgilendireceğimi,
6. Araştırmam/ çalışmam sırasında topladığım kişisel bilgileri koruyacağımı,
7. Araştırmam/çalışmam için ~~gözetim~~ ^{6.09.2021} toplayacağımı,
8. Araştırma/çalışma sırasında ~~öğretmenlerin~~ ^{öğretmenlerin} derslerinde/çalışmalarında herhangi bir kayıplarının olmayacağını,
9. Araştırmam/çalışmam sırasında herhangi bir ticari faaliyette bulunmayacağımı, katılımcıları herhangi bir ürün/eser/televizyonculuğa yönlendirmeyeceğimi,
10. Araştırma izin evraklarını okul yönetimine teslim edeceğimi,
11. Araştırma/çalışma sırasında izni olan evrakları kullanacağımı,
12. Tıbbi araştırmalarda araştırma/çalışmanın uygulama sırasında etik kurallara uyacağımı,
13. Araştırma/çalışma sırasında topladığım ses ve görüntü kayıtlarını güvenilir ortamlarda saklayacağımı ve araştırma/çalışma sonrasında imha edeceğimi,
14. Genelge hükümlerine aykırı davranmam ve herhangi bir yanlış ifade, beyan ve maddi gerçeği gizleme gibi durumlarda adli ve idari işlemlerin yürütülmesini kabul edeceğimi,
15. İzin alınmış araştırmalarda/projelerde insanlarla ilgili yapılacak anket, görüşme, gözlem, alan araştırması, uygulama ve incelemelerde sağlık, güvenlik, insan hakları, mevcut mevzuat hükümleri, hukukun genel ilkelerini ihlal etmeyeceğimi ve etik ilkelere uyacağımı,
16. Araştırma ile ilgili sonuç raporlarını çalışmanın bitiş tarihinden itibaren 30 gün içinde izin aldığım birime ulaştıracağımı,

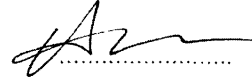
Kabul ettiğimi beyan ederim.

Araştırmanın Adı : Sınıf öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerine yönelik algıları
Araştırmacı : Ayşe Gül UYSAL

Tarih

02.10/2021

İmza



İsim - Soyisim

Ayşe Gül UYSAL

~~E-Posta Tarihi ve Sayısı: 03.09.2021-56969~~

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim dalınız, Sınıf Eğitimi, Tezsiz Yüksek Lisans Programı 202102049 numaralı öğrencisiyim. Danışmanlığı Doktor öğretim Üyesi Emel SARITAŞ tarafından yürütülen " Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları" başlıklı proje çalışmam kapsamı, araştırma önerim doğrultusunda Denizli ili Merkezefendi ilçesi resmi ilkokullarında çalışan sınıf öğretmenlerinden ekli ölçek aracılığı ile veri toplamak istiyorum. Denizli ili Eğitim Müdürlüğünden gerekli iznin alınması hususunda;

30.09.2021
3236

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 6.09.2021

Uygundur.
Dr. Öp. Üy. Emel SARITAŞ

02/09/2021

Ayşe Gül ÜYSAL

EKLER:

1. Başvuru Formu
2. Proje Özeti
3. Veri Toplama Araçları
4. Ölçek ile ilgili Bilgilendirme
5. Katılım kabul formu
6. Taahhütname

E-Posta Adresi: 03092021-634889

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİNE

01/09/2021

BAŞVURU NO	202109013431476676
ÜNİVERSİTE ADI	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
ENSTİTÜ ADI	Eğitim Bilimleri/Temel Eğitim
BÖLÜM ADI	Sınıf Eğitimi
ÜNVAN	31092021/7 3236 Öğrenci
TC KİMLİK NUMARASI	6.09.2021/7683859580
KONU	Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeylerine Yönelik Algıları
ARAŞTIRMA TÜRÜ	Proje
ÖRNEKLEM GRUBU	Öğretmen,
KAPSAMI	Okul/Kurum,
İLLER	DENİZLİ
KURUM TÜRLERİ	Resmi ilkokul,
İLETİŞİM BİLGİLERİ	Adres:Şemikler Mh. Osman Gazi Cd. Park Okursoy Sitesi A Blok No:10 Kat:3/14 Merkezefendi Denizli- Telefon:(505) 400-6468- Eposta:ayrknu@gmail.com

Yukarıda bilgileri bulunan proje uygulamaları için Milli Eğitim Bakanlığında gerekli izinlerin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.

Ek listesi

Proje Özeti
Katılım Kabul Formu
Veri toplama araçları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

~~Evrak Tarih ve Sayısı: 09.09.2021-53489~~

İmza
KYSİ GÜL UYSAL
Öğrenci

Dilekçe ve eklerinin üst yazı ile DENİZLİ VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE ulaştırılması gerekmektedir.

309202117
3236
6.09.2021

Ek 2: Veri Toplama Araçları (Ölçekler)

Evrak Tarihi ve Sayısı: 05.10.2021-569489

15

EKLER

Ek 1. Ölçek

Değerli Öğretmen arkadaşlarım
Bilimsel bir çalışmaya veri sağlamak amacıyla siz değerli okul yöneticilerinin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Veriler başka kurum ve kişilerle paylaşılmayacaktır. Aşağıdaki ifadelere katılım göstermek için size göre uygun seçeneği lütfen işaretleyiniz.

Araştırmaya yapmış olduğunuz katkılardan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ayşe Gül UYSAL
Yüksek lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM: KİŞİSEL ÖZELLİKLER

- A) Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
B) Yaş:
C) Kıdem:
D) Medeni Durum: Evli () Bekar ()
E) Eğitim Düzeyi: Lisans () Lisansüstü ()
F) Okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyi:
Alt () Orta () Üst ()
G) Aldığı hizmetiçi eğitim sayısı:
Kendini profesyonel olarak görme düzeyi: Alt () Orta () Üst ()
H) Okuldaki Öğrenci sayısı:
I) Okuldaki Öğretmen sayısı:



II. BÖLÜM: Mesleki Profesyonelliği Ölçeği

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Aktılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Boyut 1: Kişisel Gelişim <i>3020202117</i>					
1 Tatillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım					
2 Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim					
3 Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (kongre, sempozyum gibi) takip ederim					
4 Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim					
5 Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da düzenli olarak kitap okurum					
Boyut 2: Mesleki Duyarlılık					
6 Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirim almaktan mutlu olurum					
7 Meslektaşlarımla bilgi alış verişinde bulunmak benim için önemlidir					
8 Yeni fikirlere ve değişime açık olduğumu düşünüyorum					
9 Mesleki gereksinimlerimin farkındayım					
10 Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım					
Boyut 3: Kuruma Katkı					
11 Bilgi ve iletişim teknolojilerini dersi geliştirmek için kullanırım					
12 Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmalarını tercih ederim					
13 Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim					
14 Okulun geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanmaya çalışırım					
15 Çevrenin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım					
16 Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum					
17 Okuldaki sosyal, kültürel ve mesleki çalışmalara aktif bir biçimde katılırım					
18 Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım					
Boyut 4: Duygusal Emek					
19 Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm					
20 Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derse en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım					
21 Zor zamanlar geçirsem bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım					
22 Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda düzenli olarak bilgi veririm					



Evrak Tarih ve Sayısı: 06.09.2021-66948

17

	geri bildirimde bulunurum								
23	Kişisel sorunlarım olsa bile dersimi en iyi şekilde yapmaya çalışırım								
24	Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm								

309202117
3236
6.09.2021




Ek 3: Ölçek Kullanım İzinleri

18:17 🌤️ 📶 📶 🔋 42

← 📄 🗑️ ✉️ ⋮

Fwd: Mesleki Profesyonellik Ölçeği ☆
Gelen Kutusu

 **Kürşad Yılmaz** 17:32 ← ⋮
 Alıcılar: ben ▾

Merhaba. Ölçeği kullanabilirsiniz, ekte gönderiyorum.
 İyi çalışmalar dilerim...

--

<p>Prof. Dr. Kürşad Yılmaz Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü</p> <hr style="border-top: 1px dashed #000;"/> <p>Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü</p> <hr style="border-top: 1px dashed #000;"/> <p>http://kursadyilmaz.blogspot.com/ https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader</p>	<p>Prof. Dr. Kürşad Yılmaz Kyrgyz-Turkish Manas University Faculty of Humanities Department of Pedagogy</p> <hr style="border-top: 1px dashed #000;"/> <p>Dumlupınar University Faculty of Education Department of Educational Sciences</p> <hr style="border-top: 1px dashed #000;"/> <p>http://kursadyilmaz.blogspot.com/ https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

--

<p>Prof. Dr. Kürşad Yılmaz Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi</p>	<p>Prof. Dr. Kürşad Yılmaz Kyrgyz-Turkish Manas University</p>
------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------