

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi¹

Erdi Kuyumcu²  Halil İbrahim Kaya³ 

Atıf: Kuyumcu, E., Kaya, H.İ. (2020). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 333-366. doi:10.30900/kafkasegt.766974

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 09.07.2020

Kabul Tarihi: 25.09.2020

Öz

Bu araştırmanın temel amacı Kars ilinde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve görüşlerini belirlemektir. Araştırma karma modelde olup araştırmanın nicel evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kars ili ve köylerinde bulunan 128 okuldaki okulöncesi, ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 1301 öğretmen; araştırmanın örneklemini ise basit seçkisiz yöntemle seçilmiş 458 öğretmen ve yönetici oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel çalışma grubunun belirlenmesinde ise, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğinin kullanılmasındaki amaç, göreceli olarak küçük bir örnekleme oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini en üst seviyede aktırmaktır. Buna göre örnekleme içerisinde tesadüfi yöntemle seçilmiş 42 öğretmenle yüz yüze görüşmeler yapılarak nitel veriler toplanmıştır. Araştırma yapılırken öğretmenlerin mesleki tutumlarını belirlemek amacıyla; Ünişen ve Demirel (2018) tarafından geliştirilen ve 28 maddeden oluşan Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre değer verme ve ilgisizlik algılarının daha olumlu olduğu, öğretmenlerin ölçeğin ilgisizlik boyutuna yönelik algı düzeyleri arasında yaşları bakımından anlamlı fark olduğu, 26-30 yaş grubu öğretmenlerin ilgisizlik boyutu algıları 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin algılarından daha olumlu olduğu, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki tükenmişlik algıları ile yöneticilerin algıları arasında anlamlı bir fark olduğu, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki tükenmişlik algılarının yöneticilere göre daha yüksek olduğu ve öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik ilgisizlik algılarının yöneticilerin algılarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen yetiştirme, yeterlik, algı, tutum.

Abstract

The main purpose of this research is to determine the attitudes and opinions of teachers working in the province of Kars towards the teaching profession. The quantitative population of the research consists of 1301 teachers working in preschool, primary, secondary and high schools in 128 schools in Kars province and villages in 2018-2019 academic year. In the qualitative study group of the study, maximum sampling technique which is one of the purposeful sampling methods was used. Accordingly, face-to-face interviews were conducted with 42 teachers from different characteristics (gender, seniority, age, etc.) in schools with different socio-economic characteristics. The sample of the research consists of 458 teachers and administrators. In order to determine the professional attitudes of teachers while conducting the research; "Attitude Scale Regarding Teaching Profession", which consists of 28 items and was developed by Ünişen and Demirel (2018), was used. According to the findings of the research; teachers' perception of value and indifference than male teachers is more positive, there is a significant difference between the perception levels of teachers regarding the indifference dimension of the scale in terms of their ages, 26-30 age group teachers' perception of the indifference dimension is more positive than teachers' perception of teachers age 41 and over. It is understood that there is a significant difference between the perceptions of professional burnout and the perceptions of administrators, that teachers' perception of professional burnout for

¹Bu çalışma Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından kabul edilen Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi isimli yüksek lisans tez çalışmasının bir bölümünden üretilmiştir.

² Sorumlu yazar, erdi.kuyumcu36@gmail.com, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye

³ Doçent Doktor, Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Türkiye

teachers is higher than that of administrators, and teachers' perception of uninteresting in the teaching profession is higher than that of managers.

Key words: Teacher Education, competence, perception, attitude.

Giriş

Hayattaki ilkelere göre rehberlik etmeye çalışan, öğrencisi için çabalayan insan için kaçınılmaz bir soru ortaya çıkıyor: Öğretmen kim? Öğretmen gelişen ve değişen çağa yeni bir birey üreten ve bu bireye model olan kişidir. Bu görevi sadık bir görev duygusuyla üstlenen ve bir başkasının hakikat sahibi olmasının güvencesi olan birey öğretmendir (Mills, 1978). Öğretmen bütün toplumlarda insan yetiştirmenin en önemli ögesidir. Günümüzde davranış mühendisi de denen öğretmenlerin bütünüyle donanımlı bir şekilde yetiştirilmesi gerekir. Çünkü nitelikli bir öğretmen nitelikli bir eğitimin sağlayıcısı demektir. Bu nedenle öğretmenlere eğitim sürecinde verilen önem her zaman üst düzeyde olmalıdır (Genç, 2005).

Eğitim sisteminin tartışılmaz en önemli ögesi öğretmendir. İyi bir öğretmende bulunması gereken iki temel özellik vardır. Bunlardan ilki kişisel özellikler ikincisi ise mesleki özelliklerdir. Kişisel özellikler öğretmenin mesleğe yatkınlığı, öğretmenliğin gerektirdiği örnek olma, model olma nitelikleri ile insancıl ve sevecen olma niteliklerini; mesleki özellikler ise genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisini içerir. Kişisel özellikler seçme ölçütü olarak mesleğe giriş sürecinde kendini gösterirken mesleki özellikler ise meslek öncesi eğitim sürecinde kazandırılır ve hizmet içi eğitim süreciyle de devamlılık gösterir (Bilir, 2011).

Öğretmen çağın gerektirdiği bilgi ve becerilere, toplum şuuruna sahip; gelişme ve değişmelere ayak uyduran ve bunlara uyum sağlayabilen kişidir (Yokuş, 2015). Öğretmen, eğitim durumlarını uygulayan kişidir. Bunun için öğretmen konu alanını iyi bilmeli; eğitim ve öğretimle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar yönünden donanımlı olmalıdır. Öğretmenin yetersiz olması, eğitimi bilmemesi ve maddi ve manevi sorunlarının olması istendik davranışların öğrencilere verilmesi hususunda olumsuz etkiye sebep olur (Sönmez, 2015, s. 23).

Eğitim sisteminin şüphesiz en önemli öğelerinden biri olan öğretmenler eğitim sisteminin düzenli işlemesi ve eğitim hizmetinin verimli olarak ilerlemesinde öncelikli sorumlu olan kişilerdir. Ülkelerin hedeflerini gerçekleştirebilmesi, modern bir toplum olabilmesi ve halkın refahını artırabilmesi için eğitim kalitesini yüksek seviyelere çıkarmaları gerekmektedir.

Ülkemizin öğretmen yetiştirme politikalarına ülkenin sosyo-ekonomik, kültürel ve siyasi durumuna bağlı olarak yön verilmiştir. Toplumsal ihtiyaçlar kadar dünyadaki gelişmeler de öğretmen yetiştirme sürecinde etkili olmuştur. Öğretmenlik mesleğinin niteliği zamanla değişime uğramakta ve toplumun öğretmenlik mesleğine bakışı farklılaşmaktadır (Karlı ve Güven, 2011, s. 53-54).

Tutumlar bireylerin çevrelerindeki herhangi bir konu hakkında edindikleri bir tepki ön eğilimidir. Çevremizde pek çok tutum konuları bulunmaktadır. Bunlar soyut bir kavram (savaş, barış, sonsuzluk vb.) olabileceği gibi bir ağaç ya da başka bir birey gibi somut kavramlar da olabilir. Bireylerin bir konuda tutum geliştirmeleri için o konuyla doğrudan bir deneyim sağlamaları gerekmemeyle birlikte dolaylı olarak da bazı konularda tutum geliştirebilirler. Tutumlar böylece bilişsel bir sistem oluşturur ve bireylerin çevresiyle olan ilişkilerini kolaylaştırır. Ayrıca tutumların bireyler arasındaki davranışları yönlendirmede gizli bir güce sahip oldukları düşünülmektedir (Baysal, 1981).

Bir kişinin mesleğinin kendisine uygun olmaması aynı zamanda onun mesleğinin benlik algısına uymaması anlamına gelir. Buradan yola çıkarak bireyin meslek algısına uymayan bir meslekte başarı sağlayamayacağı ve başarılı olabilmek için gerekli çabayı göstermeyeceği bunun sonucunda da mutlu olamayacağı ortaya çıkmaktadır. Bireyin yapacağı bir tercihte gerçekçi olması hem birey hem de ailesi için geri dönülmez bir seçim olabileceği gibi ülke ekonomisi için de büyük önem taşımaktadır. Bu sebeple yapılacak tercihte bireylerin daha gerçekçi olarak ilgi, yetenek, değer ve olanaklarına uygun olmasına dikkat etmelidir (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007). Öğretmen tutumları okula dahil olma başarısında önemli bir rol oynamaktadır. Özel ihtiyaçları olan öğrenciler de dahil olmak üzere olumlu bir öğretmen tutumu başarının anahtarı olabilir (Mahony, 2016).

Öğretmenlerin söz ve davranışları sadece kendilerini değil, çevresindekileri ve bütün toplumu etkiler. Okullarımızın etkili ve verimli olabilmesi için öncelikle öğretmenlerimizin etkili olabilmesi gerekmektedir. Toplumun eğitimden beklentilerinin artması doğal olarak öğretmenlerden beklentilerini de artırmış, eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin rollerinin değişerek yeni roller edinmelerini gerekli kılmıştır (Şahin, 2011).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine başlamadan önceki tutumlarının öğretmenlik hayatlarını etkilediği tartışılmaz bir gerçektir. Ancak kişide var olan bu tutumlar, öğretmenliğe başladıktan sonra yani mesleği icra ederken çeşitli nedenlerden dolayı değişikliğe uğrayabilmektedirler. Öğretmenin kıdem yılı, medeni durumunda meydana gelen değişiklik, hitap ettiği öğrenci grubunun seviyesi, çalıştığı okulun bulunduğu yer, ekonomik ve kültürel yönden yeterlik düzeyi gibi sonradan ortaya çıkan değişkenlerin sahip olunan tutumlar üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir. Bilim ve teknolojideki gelişme ve ilerlemeler bütün dünyada eğitim, siyaset, ekonomi, insan ilişkileri gibi alanların hızla değişmesine yol açmaktadır. Yaşanan bu değişiklikler bireylerin sahip olduğu tutum ve görüşlerin de değişmesine sebep olmuştur. Ancak yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmaların birçoğunun öğretmen adaylarının görüş ve tutumlarını ölçmeye yönelik olduğu ya da branş bazında çalışıldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Kılınç, 1997), Türk dili edebiyatı/Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Saraç, 2002), Giyim öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Çeliköz, 2010), Fen bilgisi ve Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi (Özkan, 2017) gibi çalışmalar bu konuda örnek verilebilir.

Bu bağlamda, ülkemizdeki eğitimin niteliğinin artması için öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesi buradan yola çıkarak olumlu tutum geliştirmeleri için bazı çabaların gösterilmesi gerekmektedir. Eğitim öğretim sürecinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için halihazırda mesleklerini sürdürmekte olan öğretmenlerin tutum ve görüşlerinin belirlenmesi; öğretmenlerin olumlu tutum geliştirmelerini ve buna bağlı olarak da sürecin daha sağlıklı yürütülmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik tutum ve görüşlerinin neler olduğunun bilinmesi, öğretmenlik mesleğinin tarifinde açıklayıcı ve önemli olur. Bu araştırmanın problemini Kars ilinde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve görüşlerini belirlemek oluşturmaktadır.

Bu araştırmada aşağıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyetlerine, yaşlarına, mesleki kıdemlerine, mezun olunan okul türü ve okuldaki görevlerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu araştırma öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile görüşleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla karma yöntemde betimsel bir çalışmadır. Araştırma daha zengin detaylara ulaşarak daha tutarlı, ayrıntılı bir analiz geliştirmek ve sonuçların genellenebilirliğini artırmak amacıyla önce nicel sonra nitel yöntem kullanılan zenginleştirilmiş karma modeldir. Bu yöntemde amaç, tek bir araştırma içerisinde nicel ve nitel yöntemlerin karıştırılarak bu şekilde toplanan verilerin analizlerinin araştırma problemlerinin çözümüne odaklanmasını sağlamaktır. Araştırma problemlerinin daha iyi anlaşılmasında çeşitli verilerin karma yöntemde toplanması büyük fayda sağlamaktadır.

Karma araştırma nitel ve nicel yöntemin bir arada kullanıldığı bir yaklaşımdır. Karma yöntem araştırmacıları paradigmanın uygunluk tezi ve felsefesine bağlılık duyarlar. Uygunluk tezi, nicel ve nitel yöntemlerin birbiriyle uyumlu olduklarını ve bir araştırmada (karma araştırma) ikisinin de birlikte kullanılabileceğini gösterir. Paradigma felsefesi ise araştırmacıların en iyi çalışan yaklaşım ya da yaklaşımların birlikte kullanılması gerektiğini ileri sürer. Karma yöntem araştırmacıları karma araştırma temel ilkesini kullanırlar. Buna göre araştırmacı güçlü tarafları birleştiren zayıflıkları artırmayan yöntemlerin birleştirilmesini ya da karmasını kullanmalıdır (Balcı, 2015).

Araştırmanın nicel kısmında tarama modeli kullanılmıştır. Belirli bir grubun özelliklerini ortaya çıkarmak amacıyla verilerin toplanmasını hedef alan çalışmalara tarama araştırma denir. Tarama araştırmalarının avantajı çok sayıda bireyden oluşan örneklemden elde edilen pek çok bilgiyi bize sunmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014, s. 14). Karasar'a göre (2011) tarama modellenli araştırmalar, var olan bir durumu olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan araştırmalardır. Araştırmanın konusu (birey, nesne vb.) kendi koşulları içerisinde var olduğu haliyle tanımlanır. Tarama modellenli araştırmalar, bir grubun belirli özelliklerini ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu tür araştırmalar yapılacak çalışmadaki olayın mümkün olduğu kadar gerçekçi, dikkatli ve eksiksiz olarak ele alınmasını gerektirmektedir. Bu araştırmanın nitel verilerini araştırmacı tarafından öğretmenler ve yöneticilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler oluşturmaktadır. Bu araştırmada geçerliği ve güvenilirliği artırmak için veri kaynakları çeşitlemesi yapılmıştır.

Çalışma Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kars ili ve köylerinde bulunan 128 okuldaki okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 1301 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel evreni Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo 1.

Araştırmanın Nicel Evrenine İlişkin Bilgiler

Kadrolu Öğretmen Sayısı	Sözleşmeli Öğretmen Sayısı	Okul Müdürü	Müdür Yardımcısı	Toplam
821	271	87	122	1301

Araştırmada çalışma esnasında değişkenler açısından çeşitliliği sağlamak için bütün bireylere eşit seçilme olanağının verildiği basit seçkisiz yöntem kullanılmıştır. Bu yöntemde bütün bireylerin seçilme olasılığı eşittir ve bir bireyin seçilmesi diğer bireyi etkilemez. Basit seçkisiz örneklemin yapılabilmesi için evrenin bilinip listelenmesi gerekir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 85). Buna göre belirlenen öğretmenler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. İki bölümden oluşan ölçme aracından 458 kişiye uygulanan form geçerli kabul edilmiştir. Buna göre çalışmaya katılan bireylerin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, okuldaki görevi ve branşlarına göre sayı ve yüzde dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Değişken	N	%	Değişken	N	%
Cinsiyet			Eğitim Enstitüsü	5	1.1
Kadın	277	60.5	Yüksek Öğret. Okulu	5	1.1
Erkek	176	38.4	Eğitim Fakültesi	321	70.1
Toplam	458	98.9	Fen Edebiyat F.	89	19.4
Yaş			Diğer	38	8.3
25 yaş ve altı	69	15.1	Toplam	458	100
26-30 yaş	159	34.7	Öğretmen	399	87.1
31-35 yaş	103	22.5	İdareci	58	12.7
36-40 yaş	68	14.8	Toplam	457	99.8
41 yaş ve üzeri	59	12.9	Sosyal	173	37.8
Toplam	458	100	Dil	96	21.0
Mesleki Kıdem			Fen	87	19.0
0-5 yıl	213	46.5	Sanat	24	5.2
6-10 yıl	109	23.8	Toplam	380	83.0
11-15 yıl	56	12.2			
16-20 yıl	42	9.2			
21 yıl ve üzeri	35	7.6			
Toplam	455	99.3			
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu					
Evet	214	46.7			
Hayır	20	4.3			
Boş	224	48.9			
Toplam	458	99.9			

Tablo 2'ye göre, örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin 277'sinin (%60.5) kadın, 176'sının (%38.4) erkek olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı incelendiğinde öğretmen ve yöneticilerin 69'u (%15.1) 25 yaş ve altı, 159'u (%34.7) 26-30 yaş, 103'ü (%22.5) 31-35 yaş, 68'i (%14.8) 36-40 yaş, 59'u (%12.9) ise 41 yaş ve üzeri aralığındadır. Örneklem grubunun kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin 213'ü (%46.5) 0-5 yıl, 109'u (%23.8) 6-10 yıl, 56'sı (%12.2) 11-15 yıl, 42'si (%9.2) 16-20 yıl, 35'i (%7.6) ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun mezun olunan okul türüne göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin 5'i (%1.1) eğitim enstitüsü, 5'i (%1.1) yüksek öğretmen okulu, 321'i (%70.1) eğitim fakültesi, 89'u (%19.4) fen edebiyat fakültesi, 38'inin (%8.3) diğer okul türlerinden mezun olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun okuldaki görevlerine göre dağılımına bakıldığında katılımcıların 399'u (%87.1) öğretmenlik, 58'inin (%12.7) ise yöneticilik yaptığı görülmektedir. Örneklem grubunun branşlarına göre dağılımı incelendiğinde katılımcıların 173'ü (%37.8) sosyal alanda, 96'sı (%21.0) dil alanında, 87'si (%19.0) fen alanında, 24'ünün (%5.2) ise sanat alanlarında branşlara sahip olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun hizmet içi eğitim alma durumlarına bakıldığında katılımcıların 214'ünün (%46.7) hizmet içi eğitim aldığı, 20'sinin (%4.3) hizmet içi eğitim almadığı ve 224'ünün ise (%48.9) bu alanı boş bıraktığı görülmektedir.

Araştırmanın nitel boyutunda amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem tekniği kullanılmıştır. Burada amaç; araştırmanın amacıyla uyumlu bir şekilde belirlenen değişik durumlar arasındaki ortak veya farklı yönlerin incelenmesi ve buradan problemin daha geniş bir şekilde ele alınmasıdır. Bu örneklemde genelleme kaygısı yoktur ve sadece bu konuda ipuçları vermektedir (Büyüköztürk vd., 2014, s. 90). Buna göre farklı sosyo-ekonomik özelliklerdeki okullarda farklı özelliklere sahip (cinsiyet, kıdem, yaş vb.) 42 öğretmen ile açık uçlu soruların sorulduğu yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nitel kısmına ait çalışma grubunu oluşturan 42 öğretmen ve yöneticinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, mezun olunan okul türü, okuldaki görevi, branş ve hizmet içi eğitim alma durumlarına göre sayı ve yüzde dağılımları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Katılımcıların Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Değişken		N	%	Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	15	35.7	Mezun Olunan Okul	Eğitim Enstitüsü	3	7.1
	Erkek	27	64.2		Yüksek Öğret. Okulu	-	-
	Toplam	42	99.9		Eğitim Fakültesi	35	83.3
Yaş	25 yaş ve altı	3	7.1		Fen Edebiyat F.	-	-
	26-30 yaş	10	23.8		Diğer	4	9.5
	31-35 yaş	5	11.9		Toplam	42	99.9
	36-40 yaş	11	26.1	Okuldaki Görev	Öğretmen	33	78.5
	41 yaş ve üzeri	13	30.9		İdareci	9	21.4
	Toplam	42	99.8		Toplam	42	99.9
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	10	23.8		Branş	Sosyal	25
	6-10 yıl	6	14.2	Dil		3	7.1
	11-15 yıl	8	19	Fen		6	14.2
	16-20 yıl	9	21.4	Sanat		2	4.7
	21 yıl ve üzeri	9	21.4	Toplam		36	85.5
	Toplam	42	99.8				
Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	Evet	37	88.1				
	Hayır	4	9.5				
	Boş	1	2.3				
	Toplam	42	99.9				

Tablo 3'e göre, örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin 15'inin (%35.7) kadın, 27'sinin (%64.2) erkek olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun yaşlara göre dağılımına bakıldığında öğretmen ve yöneticilerin 3'ünün (%7.1) 25 yaş ve altı, 10'unun (%23.8) 26-30 yaş, 5'inin (%11.9) 31-35 yaş, 11'inin (%26.1) 36-40 yaş 13'ünün (%30.9) ise 41 yaş ve üzeri yaş aralığında olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun kıdemlerine göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin 10'u (%23.8) 0-5 yıl, 6'sı (%14.2) 6-10 yıl, 8'i (%19) 11-15 yıl, 9'u (%21.4) 16-20 yıl 9'unun (%21.4) ise 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun mezun olunan okul türüne göre dağılımı incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin 3'ü (%7.1) Eğitim Enstitüsü, 35'i (%83.3) Eğitim Fakültesi, 4'ünün (%9.5) ise diğer okul türlerinden mezun olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun okuldaki görevlerine bakıldığında ise katılımcıların 33'ü (%78.5) öğretmenlik, 9'unun (%21.4) ise yöneticilik yaptığı görülmektedir. Örneklem grubunun branşlarına göre dağılımı incelendiğinde katılımcıların 25'inin (%59.5) sosyal alanda, 3'ünün (%7.1) dil alanında, 6'sının (%14.2) fen alanında, 2'sinin (%4.7) ise sanat alanlarında branşlara sahip olduğu görülmektedir. Örneklem grubunun hizmet içi eğitim alıp almama durumlarına bakıldığında ise katılımcıların 37'sinin (%88.1) hizmet içi eğitim aldığı, 4'ünün (%9.5) hizmet içi eğitim almadığı ve 1'inin ise (%2.3) bu alanı boş bıraktığı görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın kuramsal çerçevesinin oluşturulması için öncelikle yerli ve yabancı alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması aşamasında benzer konu ve çalışmalar incelenmiştir. Bu incelemeler ışığında araştırmanın yöntemi belirlenmiş ve veri toplama aracı olarak Ünişen ve Demirel (2018) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmenlerin Mesleklerine İlişkin Görüşleri Formu kullanılmıştır.

Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği

Ölçeğin açımlayıcı faktör analizi sonucu KMO= ,944 ve Bartlett test of Sphericity =4890,163; güvenirlik testi sonucu Cronbach Alpha= ,94 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarının toplam açıklayıcı varyans değerleri ise değer verme (%23.064), mesleki tükenmişlik (%35.576), ilgisizlik (%47.123) ve mesleki gelişime açıklık (%54.428) olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliği Cronbach Alpha ile tespit edilmiştir. Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği'nin Cronbach Alpha değeri .94'tür. alt boyutlar için alpha değerleri; Değer Verme .94, Mesleki Tükenmişlik 0.81, İlgisizlik .75 ve Mesleki Gelişime Açıklık .70 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin Cronbach alpha değerleri, ölçeğin güvenirlik derecesinin yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Öğretmenlerin Mesleklerine İlişkin Görüşleri Formu

Araştırmada kullanılan ikinci veri toplama aracı ise öğretmenlerin mesleklerine ilişkin görüşme formudur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulma sürecinde öncelikle taslak soru maddeleri hazırlanmış, bu maddeler program değerlendirme ve alan uzmanlarına incelenmiş, maddelerin geçerliliği sağlanmaya çalışılmış ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra ön uygulamaya geçilmiştir. Ön uygulama sonrasında gerekli son düzenlemeler yapılarak ölçeğin ölçme aracı uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ölçeğin geçerliliği uzman görüşleriyle sağlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda 11 açık uçlu soru bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu araştırma soruları ek 1'dedir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan ölçeğin araçlarının ilk bölümünde tanıtıcı bilgiler yer almaktadır. Öğretmenlerin mesleki tutumlarını belirlemek için Ünişen ve Demirel (2018) tarafından geliştirilen ve 28 maddeden oluşan Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçeğin her madde (5) Tamamen Katılıyorum ile (1) Kesinlikle Katılmıyorum uçlarına sahip, 5 birimli likert tipi derece skalası üzerinden yanıtlanır. Ölçeğin 3, 8, 9, 11, 13, 15, 21, 23, 24, 25, 26 ve 27. maddeler olumsuz madde olarak değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerin mesleklerine ilişkin mesleğin statüsü, çalışma şartları, kariyer ve ödüllendirme sistemi, kurumlar ve bölgeler arası farklılıklar yönünden görüşleri alınarak toplanmıştır. Bu alt amaçlar kapsamında geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, özel bir konuda derinlemesine sorular sorma ve cevaplar yeterli olduğunda ya da yetersiz olduğunda tekrar soru sorup durumu daha anlaşılır hale getirip cevapları tamamlama fırsatı sağlaması açısından avantajlı bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem öğretmenlerle hem yöneticilerle okul ortamında fakat ders dışı saatlerde yapılmıştır. Öğretmenlerle görüşmeye geçmeden önce araştırmanın amacı hakkında onlara bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılımlarının gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirileceği belirtilmiştir. Araştırmada katılımcıların isimlerinin geçmeyeceği ve kendilerine birer kod verileceği söylenmiştir. Bu şekilde araştırmanın gizliliği konusunda katılımcılara güven verilmiştir. Her soruya verilen dört ya da beş cevap da aynen sunulmuştur. Çalışma grubundaki öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamıştır. Bunun yerine her birine sırası ile K1, K2, K3... K42 şeklinde kodlar verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular görüşme formunda yer alan sorulara göre sıralanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler, bilgisayar ortamında SPSS paket programında analiz edilmiştir. Araştırmada katılımcıların; basıklık ve çarpıklık katsayılarına, Kolmogorov-Smirnov testine ve testin varyanslarının homojenliklerine bakılmıştır. Ölçeğin her bir boyutunun Kolmogorov-Smirnov değeri .000 çıkmış bu da ölçeğin her bir boyutunun normal dağılmadığını göstermektedir. Değişkenler arasında sadece cinsiyet değişkeninde normal dağılım görülmüş ve varyanslarının homojen olduğu yani p değerlerinin 0,05'ten büyük olduğu belirlenmiş yaş, mesleki kıdem, okuldaki görev ve branş değişkenlerinin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Daha sonra normal dağılım gösteren değişken için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Cinsiyete göre tutumlar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için t-testi kullanılmıştır. Katılımcıların yaş, mesleki kıdem ve branşlarına bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Kruskal Wallis H Testi

uygulanmıştır. Son olarak öğretmen ve yöneticilerin okullarındaki görevlerine göre öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek için Mann Whitney U Testi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel veri analizinde normal dağılım özelliği göstermeyen gruplara parametrik olmayan (nonparametrik) testler uygulanmıştır.

Çalışmanın nitel verileri araştırmacı tarafından önce bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiş sonra da nitel araştırma tekniklerden betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilen verilerin önceden belirlenmiş temalara göre yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Burada araştırmacı, görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini belirgin bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara ara ara yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir şekilde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın nitel verilerinin toplanmasında okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerle birebir iletişime geçilerek araştırmanın amacı ve nitel kısımda katılımcılardan beklenenler açık bir şekilde belirtilmiştir. Ölçme aracı katılımcılara verilerek yarı açık uçlu soruları yanıtlamaları için yeterli süre tanınmıştır. Veriler, görüşmede kullanılan sorular dikkate alınarak oluşturulan kategorilere göre düzenlenmiş ve doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen nitel verilerin analizine ilk olarak görüşmelerin bilgisayar ortamına aktarılması ile başlanmıştır. Ardından görüşmede kullanılan sorulara göre kategoriler oluşturularak betimsel analiz yapılmıştır. Her bir kategoride ifadelerin hangi sıklıkta kullanıldığını belirtmek için ise frekans değerleri hesaplanmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına yönelik ortalama puanlarına, standart sapma ve bağıl değişkenlik katsayılarına ait bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Değer Verme Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağıl Değişkenlik Katsayısı Değerleri.

Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	Ss	B.D.K
1.Benim için en ideal meslek öğretmenliktir.	4.33	0.95	21.93
2.Bir ömür boyu öğretmenlik yaparım.	4.06	1.16	28.57
4.Öğretmenlik benim için bir tutkudur.	4.24	0.92	21.69
5.Öğretmenlik mesleğindeki tecrübem arttıkça bu mesleğe daha çok bağlanıyorum.	4.33	0.98	22.63
6.Öğretmenlikten aldığım manevi doyumu hiçbir şeye değişmem.	4.26	1.00	23.47
7.Bu mesleği yapıyor olmaktan kimse beni alıkoyamaz.	4.17	1.08	25.89
10.Meslekten aldığım haz, bana mesleğimin zorluklarını unutturuyor.	4.21	1.04	24.70
12.Yeni bir meslek seçmem istense yine öğretmenliği seçerdim.	4.09	1.18	28.85
14.Çalıştıkça mesleğe olan bağlılığım artıyor.	4.19	1.05	25.05
17.Çocuğumun bu mesleği yapmasını isterim.	3.43	1.30	37.90
22. Mesleğim bana huzur veriyor.	4.34	0.92	21.19
28.Öğretmen olmak beni mutlu ediyor.	4.50	0.87	19.33

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenler için en ideal mesleğin öğretmenlik olduğunu ($\bar{x}=4,33$, BDK=21,93), bir ömür boyu öğretmenlik yapabileceklerini ($\bar{x}=4,06$, BDK=28,57), öğretmenliğin onlar için bir tutku olduğunu ($\bar{x}=4,24$, BDK=21,69), öğretmenlik mesleğindeki tecrübeleri arttıkça mesleğe daha çok bağlandıklarını ($\bar{x}=4,33$, BDK=22,63), öğretmenlikten aldıkları manevi değeri hiçbir şeye değişmeyeceklerini ($\bar{x}=4,26$, BDK=23,47), bu mesleği yapmaktan onları kimsenin alıkoyamayacağını ($\bar{x}=4,17$, BDK=25,89), meslekten aldıkları hazzın mesleğin zorluklarını unuttuğunu ($\bar{x}=4,21$, BDK=24,70), tekrar bir meslek seçme durumları olsa yine öğretmenliği seçeceklerini ($\bar{x}=4,09$, BDK=28,85), çalıştıkça mesleğe olan bağlılıklarının arttığını ($\bar{x}=4,19$, BDK=25,05), çocuklarının bu mesleği yapmalarını istediklerini ($\bar{x}=3,43$, BDK=37,90), mesleğin kendilerine huzur verdiğini ($\bar{x}=4,34$,

BDK=21,19), öğretmen olmanın kendilerini mutlu ettiğini ($\bar{x}$ =4,50, BDK=19,33) düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Bozca (2015) çalışmasında; öğretmenlik mesleğinin özveriyi ve sabrı zorunlu kılan, onurlu bir meslek olması öğretmenlerin çoğunluğunun bu düşünceyi destekleyen ifadelerle en yüksek düzeyde katıldıklarını belirtmiştir. Diğer taraftan öğretmenler “Bir ömür boyu öğretmenlik yapabilirim.” ifadesine en az katılım göstermişlerdir. “Benden yeni bir meslek seçmem istense hiç tereddütsüz öğretmenliği seçerdim.” ifadesine ise öğretmenler katılmamışlardır.

Tablo 5.

Mesleki Tükenmişlik Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağıl Değişkenlik Katsayısı Değerleri.

Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	Ss	B.D.K
21.Öğretmenlik insanı belli kalıplara sokan monoton bir meslektir.*	1.88	1.29	68.61
23.Meslekten bıktığımı hissediyorum.*	1.81	1.20	66.29
24.Elimde imkân olsa bu mesleği yapmam.*	1.84	1.29	70.10
25.Öğretmenlik mesleği bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslektir.*	2.42	1.50	61.98
26.Sürekli bir sınıfta hapsolmak beni sinirlendiriyor.*	1.72	1.19	69.18
27.Sürekli öğrencilerle çalışmak bende stres yaratıyor.*	1.66	1.11	66.86

Tablo 5 incelendiğinde katılımcılar; öğretmenlik mesleğinin insanları belli kalıplara sokan bir meslek olmadığını ($\bar{x}$ =1,88, BDK=68,61), öğretmenlerin meslekten bıkmadıklarını ($\bar{x}$ =1,81, BDK=66,29), öğretmenlerin bu mesleği yapmak istediklerini ($\bar{x}$ =1,84, BDK=70,10), öğretmenlik mesleğinin bir daha düzelmeyecek kadar yıpranmış bir meslek olmadığını ($\bar{x}$ =2,42, BDK=61,98), sürekli olarak bir sınıfta bulunmanın öğretmenleri sinirlendirmediğini ($\bar{x}$ =1,72, BDK=69,18), sürekli öğrencilerle çalışmanın stres yaratmadığını ($\bar{x}$ =1,66, BDK=66,86) düşünmektedirler.

Tablo 6.

İlgisizlik Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağıl Değişkenlik Katsayısı Değerleri.

Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	Ss	B.D.K
3.Mesleğimle ilgili faaliyetleri yapmak bana hiç zevk vermiyor.*	1.62	1.15	70.98
8.Öğretmenlik kişiliğime uymayan bir meslektir.*	1.57	1.13	71.97
9.Bunca meslek dururken öğretmenliği seçmek, çaresizlikten başka bir şey değildir.*	1.37	0.90	65.69
11.Öğretmenlik mesleğini sevmiyorum.*	1.47	1.10	74.82
13.Bu meslekte her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacağımı zannetmiyorum.*	2.02	1.29	63.86
15.Çok zorda kaldığım için bu mesleği yapıyorum.*	1.36	0.89	65.44

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenler meslekleriyle ilgili faaliyetlerin kendilerine zevk verdiğini ($\bar{x}$ =1,62, BDK=70,98), öğretmenliğin kişilikleriyle uyumlu bir meslek olduğunu, ($\bar{x}$ =1,57, BDK=71,97), öğretmenliği seçmenin çaresizlik olmadığını ($\bar{x}$ =1,37, BDK=65,69), öğretmenlik mesleğini severek yaptıklarını ($\bar{x}$ =1,47, BDK=74,82), bu mesleği yaparken her zaman öğrenme ve öğretme heyecanı duyacaklarını ($\bar{x}$ =2,02, BDK=63,86), bu mesleği zorda kaldıkları için yapmadıklarını ($\bar{x}$ =1,36, BDK=65,44) ifade etmişlerdir.

Tablo 7.

Mesleki Gelişime Açıklık Boyutuna İlişkin Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Bağlı Değişkenlik Katsayısı Değerleri.

Ölçek Maddesi	$\bar{x}$	Ss	B.D.K
16.Mesleğimi daha iyi yapmak için kendimi sürekli geliştiriyorum.	4.43	0.71	16.02
18.Tecrübem arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anlıyorum.	4.54	0.82	18.06
19.Öğretmenlik onurlu bir meslektir.	4.85	0.57	11.75
20.Öğrencilerle iç içe olmak beni rahatlatıyor.	4.48	0.80	17.85

Tablo 7 incelendiğinde ise öğretmenler mesleklerini daha iyi yapabilmek için kendilerini sürekli geliştirdiklerini ($\bar{x}=4,43$, BDK=16,02), tecrübeleri arttıkça mesleğin ciddiyetini daha iyi anladıklarını ($\bar{x}=4,54$, BDK=18,06), öğretmenliğin onurlu bir meslek olduğunu ($\bar{x}=4,85$, BDK=11,75) ve öğrencilerle iç içe olmanın kendilerini rahatlattığını ($\bar{x}=4,48$, BDK=17,85) dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin algılarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8.

Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları.

Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	Sd	t	p
Değer Verme	Kadın	277	50.8434	9.13	451	1.89	.058
	Erkek	176	49.0130	11.25			
Mesleki Tükenmişlik	Kadın	277	25.1536	5.26	451	2.26	.024
	Erkek	176	23.9583	5.77			
İlgisizlik	Kadın	277	27.0439	4.07	451	2.86	.004
	Erkek	176	25.8611	4.60			
Mesleki Gelişime Açıklık	Kadın	277	18.3966	2.07	451	1.05	.294
	Erkek	176	18.1786	2.27			

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına ait puanlarla ölçeğin mesleki tükenmişlik boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($t(451)=2,26$, $p<0,05$). Ortalamalara bakıldığında kadınların erkeklere göre mesleki tükenmişlik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına ait puanlarla ölçeğin ilgisizlik boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($t(451)=2,86$, $p<0,05$). Ortalamalara bakıldığında kadınların erkeklere göre ilgisizlik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarına ait puanlarla ölçeğin mesleki gelişime açıklık ve ölçeğin değer verme boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin algılarının yaş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9.
Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Boyutlar	Yaş	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Değer Verme	25 Yaş ve Altı	69	250.58	4	2.536	0.63	
	26-30	159	223.30				
	31-35	103	222.12				
	36-40	68	229.02				
	41 Yaş ve Üzeri	59	235.00				
Mesleki Tükenmişlik	25 Yaş ve Altı	69	253.96	4	4.871	0.30	
	26-30	159	233.15				
	31-35	103	223.40				
	36-40	68	226.68				
	41 Yaş ve Üzeri	59	204.93				
İlgisizlik	25 Yaş ve Altı	69	254.22	4	12.730	0.013	26-30 Yaş / 41 Yaş ve Üzeri-
	26-30	159	248.20				
	31-35	103	216.70				
	36-40	68	209.30				
	41 Yaş ve Üzeri	59	195.81				
Mesleki Gelişime Açıklık	25 Yaş ve Altı	69	250.91	4	3.049	0.55	
	26-30	159	225.72				
	31-35	103	217.92				
	36-40	68	229.09				
	41 Yaş ve Üzeri	59	235.35				

Ölçeğin ilgisizlik boyutunda öğretmenlerin ölçeğin ilgisizlik boyutuna yönelik algı düzeyleri arasında yaşları bakımından anlamlı fark olduğunu görülmektedir ($X^2=12,730$, $p<0,05$). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın, 41 yaş ve üzeri ile 26-30 yaş arasında olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin 26-30 yaş grubundaki ilgisizlik boyutu algıları 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Ölçeğin mesleki gelişime açıklık, mesleki tükenmişlik ve değer verme boyutlarında öğretmenlerin yaşları ile öğretmenlik mesleği algıları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 10'de yer verilmiştir.

Tablo 10.
Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Değer Verme	0-5 Yıl	213	246.01	4	9.513	0.050	
	6-10 Yıl	109	202.08				
	11-15 Yıl	56	208.54				
	16-20 Yıl	42	229.08				
	21 Yıl ve Üzeri	35	228.97				
Mesleki Tükenmişlik	0-5 Yıl	213	254.51	4	18.923	0.001	0-5 yıl 11-15 yıl
	6-10 Yıl	109	211.15				
	11-15 Yıl	56	199.42				
	16-20 Yıl	42	217.36				
	21 Yıl ve Üzeri	35	177.66				
İlgisizlik	0-5 Yıl	213	263.31	4	31.487	0.000	0-5 yıl ve diğer yıllar
	6-10 Yıl	109	198.81				
	11-15 Yıl	56	206.13				
	16-20 Yıl	42	189.01				
	21 Yıl ve Üzeri	35	185.80				
Mesleki Gelişime Açıklık	0-5 Yıl	213	241.51	4	5.265	0.261	
	6-10 Yıl	109	215.43				
	11-15 Yıl	56	205.79				
	16-20 Yıl	42	223.15				
	21 Yıl ve Üzeri	35	226.29				

Ölçeğin mesleki tükenmişlik boyutunda öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öğretmenlik mesleği algıları arasında anlamlı fark bulunmuştur ($X^2=18,923$, $p<0,05$). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın, 0-5 yıl ile 11-15 yıl arasında olduğu görülmektedir. 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Ölçeğin ilgisizlik boyutunda öğretmenlerin ölçeğin ilgisizlik boyutuna yönelik algı düzeyleri arasında mesleki kıdemleri bakımından anlamlı fark olduğu görülmektedir ($X^2 =31,487$, $p<0,05$). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın, 0-5 yıl ile 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri arasında olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlarının ilgisizlik boyutu algıları diğer öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Ölçeğin mesleki gelişime açıklık ve değer verme boyutlarında öğretmenlerin mesleki kıdemleri ile öğretmenlik mesleği algıları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin algılarının okuldaki görevlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 11’de yer verilmiştir.

Tablo 11.
Okuldaki Görev Değişkenine Göre U Testi Sonuçları

Boyutlar	Okuldaki Görev	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Değer Verme	Öğretmen	399	231.62	92417.50	10524.50	0,26
	İdareci	58	210.96	12235.50		
Mesleki Tükenmişlik	Öğretmen	399	234.82	93692.00	9250.00	0,01
	İdareci	58	188.98	10961.00		
İlgisizlik	Öğretmen	399	237.07	94592.50	8349.50	0,00
	İdareci	58	173.46	10060.50		
Mesleki Gelişime Açıklık	Öğretmen	399	230.44	91944.50	10997.50	0,52
	İdareci	58	219.11	12708.50		

Ölçeğin mesleki tükenmişlik boyutunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki tükenmişlik algıları ile yöneticilerin algıları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($U=9250$, $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki tükenmişlik algılarının yöneticilere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin ilgisizlik boyutunda öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik ilgisizlik algıları ile yöneticilerin algıları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ($U=8349$, $p<0,05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik ilgisizlik algılarının yöneticilerin algılarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin mesleki gelişime açıklık ve değer verme boyutlarında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki gelişime açıklık ve değer verme boyutu algıları ile yöneticilerin algıları arasında anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir.

Tablo 12.

Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.

Boyutlar	Branş	N	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Değer Verme	Sosyal	173	183.29	3	10.580	0.01	Dil-Fen
	Dil	96	220.83				
	Fen	87	172.09				
	Sanat	24	187.88				
Mesleki Tükenmişlik	Sosyal	173	189.64	3	4.121	0.24	
	Dil	96	206.48				
	Fen	87	182.04				
	Sanat	24	163.40				
İlgisizlik	Sosyal	173	180.30	3	7.944	0.04	Dil-sanat
	Dil	96	215.71				
	Fen	87	188.55				
	Sanat	24	170.23				
Mesleki Gelişime Açıklık	Sosyal	173	188.02	3	0.622	0.89	
	Dil	96	195.83				
	Fen	87	186.96				
	Sanat	24	199.85				

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H testi yapılmış ve sonuçlara Tablo 12’de yer verilmiştir.

Tablo 12’ye göre, ölçeğin değer verme boyutunda öğretmenlerin branşları ile öğretmenlik mesleği değer verme algıları arasında anlamlı fark olduğunu görülmektedir ($X^2 = 10,580$, $p<0,05$). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın, dil branşı ile fen branşı arasında olduğu görülmektedir. Dil branşına sahip öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının fen branşına sahip öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ölçeğin ilgisizlik boyutunda öğretmenlerin ölçeğin ilgisizlik boyutuna yönelik algı düzeyleri arasında branşları bakımından anlamlı fark olduğu görülmektedir ($X^2 = 7,944$, $p<0,05$). Yapılan çoklu karşılaştırmalar sonucunda bu farkın, dil branşı ile sanat branşı arasında olduğu belirlenmiştir. Dil branşına sahip öğretmenlerin ilgisizlik boyutu algıları sanat branşına sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Ölçeğin mesleki gelişime açıklık ve mesleki tükenmişlik boyutlarında öğretmenlerin branşları ile öğretmenlik mesleği algıları arasında anlamlı fark bulunamamıştır.

Bu çalışmada araştırmanın nitel boyutuna ait yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan açık uçlu soru ve çözümlemelerine yer verilmiştir. Her soru için tema ve frekans belirlenerek tablo oluşturulmuş, tablo yorumları ise örnek ifadelerle desteklenmiştir.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Öğretmenliği seçme nedenlerinizi ekonomik, sosyal ve kültürel bağlamda değerlendirir misiniz? Bugün yine öğretmen olur muydunuz ya da bir meslek seçme imkânınızın olması durumunda hangi meslekleri tercih ederdiniz? Neden?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13.

Katılımcıların Öğretmenliği Seçme Nedenlerine Yönelik Görüşleri

Evet (f)	Hayır (f)
26	13
Temalar	(f)
Sosyal	25
Kültürel	15
Ekonomik	7
Tesadüfi ve zorunlu sebepler	4
Hangi meslekleri tercih ederdiniz?	(f)
Mühendislik	2
Rehber	2
Diş hekimi	1
Veteriner Hekim	1
Eczacı	1
Avukat	1
Serbest meslek	1

Araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri ve bu mesleği tekrar seçme durumları sorulduğunda 26 (n=42) katılımcının “Evet” cevabını vererek tekrar bu mesleği seçeceği, 13 katılımcının “Hayır” cevabını vererek bu mesleği seçmeyeceği, 3 katılımcının ise bu soruya cevap vermediği görülmüştür. Kaysi ve Güral (2016) çalışmalarında; tecrübeleri 1 ve 10 yıl arasında değişen 9 öğretmenden sadece 4’ünün “Tekrar öğretmen olmak ister miydiniz?” sorusuna “Evet” cevabını verdiği tespit etmiştir. Bu mesleği seçmek istemediğini belirtenler tekrar bir meslek seçme imkânlarının olması durumunda mühendis, rehber, diş hekimi, veteriner, eczacı, avukat ve serbest meslek gibi meslekleri seçeceklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun bu mesleği sosyal nedenlerden dolayı seçtikleri görülmektedir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K3.Ekonomik olarak öğretmenlik kişiye orta düzey bir gelir sağlamaktadır. Bu meslekte ekonomik doygunluktan çok sosyal doygunluğun daha ön planda olduğunu düşünüyorum. Tekrar meslek seçimim olsa yine öğretmenliği seçerdim.

K4.Öğretmenliğe başladığım dönemde mesleğe daha fazla saygı duyulmaktaydı. Öğretmenliği saygın bir meslek olduğu için seçtim. Ekonomik olarak çok getirisi yok. Yine öğretmen olmak istemezdim. Avukatlık mesleğini tercih ederdim. Nedeni ise daha prestijli olması, ekonomik olarak daha iyi şartları olması, toplumda öğretmene göre daha çok saygı duyuluyor olması olarak sayabilirim.

K31.Öğretmenliği seçmemde ekonomik, sosyal ve kültürel faktörlerin hepsinin belirli bir oranda etkisi olmuştur. İmkânım olsa diş hekimi olmak isterdim.

K32.Ekonomik şartlar elverişli olmadığı için öğretmen oldum. Hayır öğretmen olmazdım. Turist rehberi ya da veteriner olmak isterdim.

K34.Öğretmenlik ekonomik anlamda sıralamaya girecek bir meslek değildir. Sosyal ve kültürel bağlamda değerlendirilebilecek bir meslek alanımız var. Çünkü toplum nazarında saygısını yitirmiş bir meslek olsa da ideal bir meslek olduğu iddia edilmektedir. Sevdiğim için tercih ederdim.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Öğretmenlik mesleğini yerine getirirken sizi başarılı hissettiren durumlar nelerdir? Öğretmenlik mesleğinin size saygın bir statü kazandırdığını düşünüyor musunuz?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgulara Tablo 14’te yer verilmiştir.

Tablo 14.

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğini Yerine Getirirken Kendilerini Başarılı Hissettiren Durumlar ve Mesleğin Kendilerine Saygın Bir Statü Kazandırıp Kazandırmadığına Dair Görüşleri

Evvet (f)	Hayır (f)
19	19
Temalar	f
Öğrencilerin akademik başarıları	18
Öğrenci dönütleri	16
Olumlu öğrenci davranışları	11
Çocuk sevgisi ve çocukların masumluluğu	3
Derse katılım ve motivasyonları	2

Araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlik mesleğini yerine getirirken kendilerini başarılı hissettiren durumlar ve öğretmenlik mesleğinin onlara saygın bir statü kazandırıp kazandırmadığı konusundaki fikirleri sorulduğunda öğretmenlerin yarısı (%50) bu mesleğin kendilerine statü kazandırdığını diğer yarısı ise kazandırmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu mesleği icra ederken öğrencilerin akademik başarıları, öğrenciden alınan olumlu dönütler, öğrencilerde meydana gelen olumlu davranışlar, çocukları sevmeleri, çocukların masumluluğu, çocukların derslerine katılmaları ve motivasyonlarının yüksek olmasının kendilerini başarılı hissettiren durumlar olduğunu ifade etmişlerdir. Kaysi ve Güral (2016) çalışmalarında; öğrencilerinin elde ettikleri başarıların, okul dışında öğrencilerle veya öğrenci velileriyle karşılaşmalarının kendilerini olumlu etkilediğini ve öğrencilerin kendilerine gösterdikleri sevginin ve samimiyetin kendilerinin mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K5.Çocuklara aktarmaya çalıştığım değerleri ve kazanımları sonraki süreç içerisinde geri bildirim olarak almak başarı hissi sağlıyor. Geçmiş yıllara oranla öğretmenlere verilen değerin azalmasına rağmen saygın bir statü kazandırdığını düşünüyorum.

K16.Öğrencilerimizden geriye aldığımız dönütler. Çok fazla saygın bir statü kazandırdığını düşünmüyorum.

K34.Öğretmenlik mesleği her geçen gün değerini yitirdiği ve yeni neslin derslerde gösterdiği performansın düşük olması nedeniyle saygın bir statü kazandırdığı söylenemez. Öğrencinin derse katılımı ve istekli oluşu başarılı hissettiren durumlardır.

K40.Bu mesleği icra ederken öğrencilerimin yüzünün gülmesi, iyi bir birey olarak yetişmeleri ve onların başarılı olduğunu görmem beni başarılı hissettirir. Öğretmenlik mesleği günümüzde ne yazık ki saygın bir statü kazandırmıyor.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Sizce öğretmenler hak ettiği değeri toplumda, okulda, ailede görüyor mu? Niçin böyle düşünüyorsunuz, bunun nedenleri neler olabilir?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgulara Tablo 15’te yer verilmiştir.

Tablo 15.

Katılımcıların Öğretmenler Hak Ettiği Değeri Görmüyor Mu? Sorusuna Dair Görüşleri

Evet (f)	Kısmen (f)	Hayır (f)
3	6	31
Temalar		f
Aile ve öğrenci davranışları		9
Öğretmen maaşlarının azlığı		8
Eğitim politikaları ve eğitime verilen önemin azalması		8
Toplumun öğretmene bakışının değişmesi		7
Öğretmen davranışları ve kendilerini yetiştirmemeleri		6
Basın		5

Tablo 15'e göre, araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlerin hak ettikleri değeri toplumda, okulda, ailede görüp görmediği sorulduğunda katılımcıların 31'i (N:42) bu mesleğin hak ettiği değeri görmediğini, 3'ü hak ettiği değeri gördüğünü, 6'sı ise hak ettiği değeri kısmen gördüğünü ifade etmişlerdir. Neden böyle düşündükleri ve bunların sebeplerinin neler olabileceği sorulduğunda ise aile ve öğrenci davranışlarını, öğretmen maaşlarının, eğitim politikaları ve eğitime verilen önemin azalmasını, toplumun öğretmene bakışının değişmesini, öğretmenlerin davranışları ve kendilerini yetiştirmemelerini son olarak da basın gerekçe olarak göstermişlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K2. Bence öğretmenler hak ettiği değeri görmüyor. Maaşının az olması, ellerinden yaptırım güçlerinin alınması ve sistemin eğitime verdiği önemin azalmasıyla toplumdaki değerimiz de zamanla azaldı.

K4. Yeterince görmüyor. Tabi ki bu vahim bir durum. Mesleğin ekonomik değerinin mesleğin öz değeriyle eş değer görülmesi olabilir. Başka bir nedeni kültürel, toplumsal yozlaşmanın olmasıdır. Sadece öğretmene değil eğitime yönelik toplumda ilgi alanının azaldığını düşünüyorum.

K14. Nispeten görüyor. Mesleğin etkisi, toplumsal olarak ne kadar samimi ve içten olursa daha etkili olacağına ve değerinin anlaşılacağına inanıyorum.

K18. Bence öğretmenler son dönemlerde hak ettiği değeri ve saygıyı görmüyorlar. Öğretmenlik gibi kutsal bir mesleği icra ediyoruz. Hem kendi camiamızda hem de toplumda hak ettiği saygıyı görmüyor. Sebepleri öncelikle sistemeldir. Eğitime öğretmenden başka herkesin müdahale ettiği bir ortamda saygınlık kaybolur. Ayrıca kişisel gelişim, üniversite eğitiminin yetersizliği, ekonomik sebepler sıralanabilir.

K34. Öğretmenlik mesleği hak ettiği değeri görmemektedir. Haberlerde her geçen gün "dayak yiyen öğretmen" imajı altında sunulan metinler öğretmen haksızlığa uğradı olarak değil öğretmenin hatası olarak göstermesi toplumun nazarını ortaya koymaktadır.

Araştırmada yer alan katılımcıların "Öğretmenlik mesleğinin bugünü hakkında neler düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgulara Tablo 16'da yer verilmiştir.

Tablo 16.

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Bugünü Hakkındaki Görüşleri

Temalar	f
İtibar ve değer kaybetmekte olan bir meslek	21
Hak ettiği yerde değil	8
Yeniliğe kapalı ve donanımlı olmayan öğretmenler	6
Ekonomik olarak desteklenmesi gereken bir meslek	4
Fazla söz hakkı bulunmayan meslek	4
Veli merkezli	2

Tablo 16'ya göre, araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlik mesleğinin bugünü hakkındaki düşünceleri sorulduğunda ise en çok öne sürülen görüşün öğretmenliğin itibar ve değer kaybetmekte

olan bir meslek olduğu temasında yer aldığı görülmektedir. Hak ettiği yerde olmadığı, yeniliğe kapalı ve donanımlı olmayan öğretmenlerin bulunduğu, öğretmenlerin ekonomik olarak desteklenmesi gerektiği, fazla söz hakkının bulunmadığı ve veli merkezli olduğu ileri sürülen bir meslek olduğu diğer görüşlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K1. *Son yıllarda dünya ile bağlantılı daha donanımlı öğretmenlerin yetiştiğini gözlemliyorum. Mesleki tecrübesi çok ama yeniliğe kapalı öğretmenler verimliliği düşürüyor.*

K23. *Öğretmen gösterilen saygı ve değerle özellikle veliler tarafından bugün gösterilmediğini düşünüyorum.*

K25. *Statü açısından ve saygınlık bakımından eskisi kadar güçlü değil.*

K27. *Gereken önemi görmüyor. Öğretmenin bir demir ustası, mahalle bekçisi ya da marangozluk gibi sıradan bir bakış açısıyla değerlendirilmemesi lazım. Gündeme gelen maaşına yapılan zam, kaç gün tatil gibi konular oldukça ne bugününü ne yarınını iyi görmüyorum.*

K39. *Öğretmenlik mesleği toplumun geleceğini şekillendiren bir meslek grubu olmasına rağmen gerek öğrencinin, gerek velinin gerek yönetim merciinde bulunan vasıfsız kişiler yüzünden sıradan bir meslek haline gelmiştir.*

Araştırmada yer alan katılımcıların “Öğretmenlerin çalıştıkları yere göre koşullarını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Katılımcıların Öğretmenlerin Çalıştıkları Yere Göre Koşullarına Yönelik Görüşleri

	Eksik	Yeterli	Fazla
Temalar	f	f	f
Özlük Hakları	26	6	-
Ücret	26	6	-
Zaman	4	21	7
Araç-Gereç-Materyal	27	4	1
Neler yapılmalı?			
Öğretmenlik mesleği çalıştığı koşullara göre değerlendirilmeli (Özlük hakları – ücret)			
Özellikle köy okullarının iyileştirilmesi gerekli (Araç- gereç-Materyal)			
Öğretmenler arası (yönetici, branş, sınıf) haksızlıklar düzeltilmeli (Ücret)			
Ders sayıları fazla ve yorucu düzenleme yapılmalı (Zaman)			
Üç dönem halinde eğitim öğretim yapılmalı, Dinlenme süreleri düzenlenmeli (zaman)			
3600 ek gösterge verilmeli ve Zorunlu hizmet süresi azaltılmalı (Özlük Hakları)			
Taşınmalı eğitim uygulanan okullarda özlük hakları iyileştirilmeli			
Eğitim öğretimin başlangıç ve bitiş zamanları bölgelere göre ayarlanmalı			
Türkiye’deki tüm okullarda fatih projesi uygulanmalı.			
Akademik kariyer yapan personeller yeterince desteklenmeli			
Öğretmenler arasında sınıf ayrımı (kadrolu, sözleşmeli) yapılmamalı, özlük hakları eşitlenmeli			
Öğretmenlerin derse giriş ce çıkış saatleri aynı olmalı, adalet sağlanmalı			
Laboratuvar ve uygulama materyalleri artırılmalı			

Araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlerin çalıştıkları yere göre koşullarını nasıl değerlendirdikleri sorulduğunda katılımcılar; özlük haklarının ve ücretlerinin yetersiz olduğunu, zaman konusunun yeterli olduğu ve problem görülmediğini, araç- gereç konusunda ise eksikliklerin bulunduğunu dile getirmişlerdir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) çalışmalarında; öğretmenlerin pek çoğunun okul ve çevredeki kısıtlı imkânlardan dolayı araç, gereç ve materyalleri temin etmede sıkıntılar yaşadıklarını vurgularken üç öğretmen ise öğrencilerin maddi imkânları kötü olduğu için gerekli araç-gereçleri temin etmede zorluklar çekildiğini belirtmiştir. Yanık, Bağdat, Gelici ve Taştepe (2016) çalışmalarında; öğretmenler okullarındaki fiziki yetersizliklerden ziyade bilgisayar, projeksiyon gibi donanımlar ve derslerde kullanabilecekleri çeşitli materyallere erişemediklerini ifade etmişler ve istedikleri düzeyde ders işleyemediklerini belirtmişlerdir. Tok (1997)’un çalışmasında; araştırmaya katılanların tamamına yakını (%96) öğretmenlere verilen ücretin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu

çalışmada öğretmenlerden daha çok verim sağlanmak isteniyorsa, ekonomik sıkıntılarının giderilmesi gerektiği öne sürülmüştür. Bu koşullar ile ilgili neler yapılabilceği konusunda ise öğretmenlerin özlük hakları ve ücretlerinin çalıştığı koşullara göre değerlendirilmesi, araç-gereç-materyal konusunda özellikle köy okullarının iyileştirilmesi, öğretmenler arasındaki ücret haksızlığının düzeltilmesi, ders sayıları ve eğitim dönemlerinin düzenlenmesi, 3600 ek gösterge verilmesi ve zorunlu hizmet sürelerinin azaltılması, taşınmalı eğitimin uygulandığı okullardaki öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi, eğitim öğretimin başlangıç ve bitiş zamanlarının bölgelere göre düzenlenmesi, tüm okullara fatih projesini uygulanması, akademik kariyer yapan öğretmenlere yeterince desteğin verilmesi, öğretmenler arasında sınıf ayrımının (kadrolu, sözleşmeli) yapılmaması ve özlük hakları eşitlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K1.*Ekonomik açıdan normal ancak kendini ifade edecek bazı özlük hakları eksik.*

- Ücretler ülke koşullarına uygun ancak gelişmemiş bölgelerde teşvik edici ücret artışları uygulanmalıdır.
- Zaman olarak çalışma koşulları uygun. Okulun açık olmadığı dönemlerde hizmet içi eğitim eksik
- Araç –gereç konusunda ise bulunduğum okul itibariyle eğitim araç-gereçleri üst düzeydedir.

K5.*Öğretmenler arasında sınıf ayrımı (kadrolu, sözleşmeli) yapılmamalı, özlük hakları eşitlenmelidir.*

- Zor şartlar altında çalışan öğretmenleri motive etmek için aldıkları ücretin iyileştirilmesi gerekiyor.
- Zorunlu hizmet süresi azaltılmalı ya da dezavantajlı bölgelerdeki öğretmenleri tutabilmek için teşvik edici programlar uygulanması gerekiyor.
- Olumsuz çevre şartlarından dolayı gerekli araç-gereç materyal eksiği olan okullara gerekli imkanlar sunulmalıdır. Avantajlı ve dezavantajlı okullar olanaklar açısından eşit olmasa bile birbirine yakın düzeye getirilmelidir.

K29.*Sürekli özlük haklarının yenileşmesinden bahsediliyor ama iyileştirmeler yapılmamaktadır. Cazip hale getirilebilir.*

- Maaşlar ve ek ders ücretlerinde artırıma gidilebilir.
- Üç dönem halinde eğitim öğretim yapılabilir. Dinlenme süreleri düzenlenebilir.
- Araç- gereç olarak da donanımlı sınıflar oluşturulup öğretmenlerin öğretime öğrencilerle birlikte daha aktif katılımları sağlanabilir.

K40.*Taşınmalı eğitim uygulanan okullarda özlük hakları iyileştirilmeli kendini geliştiren öğretmenlere (gerçek ölçütlere dayalı) bazı özlük hakkı verilebilir.*

- Maaşlar iyileştirilmeli, ek dersler artırılmalı. Elverişsiz bölgede çalışan öğretmenlere ek yardım (ulaşım, kira vb.) yapılmalı.
- Eğitim öğretimin başlangıç ve bitiş zamanları bölgelere göre ayarlanmalı; örneğin kışın ara tatil bir ay olması lazım.
- Türkiye'deki tüm okullarda fatih projesi uygulanmalı. Tüm okullardaki araç-gereç-materyal eksiklikleri giderilmeli. Okullarda kütüphane, bilgisayar, laboratuvar ve atölyeler olmalı.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Öğretmenlik mesleğinin olumlu ve olumsuz yönleri hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Olumlu ve Olumsuz Yönleri Hakkındaki Görüşleri

Olumlu (f)		Olumsuz (f)	
47		44	
Temalar	f	Temalar	f
İnsan ile uğraşma	21	Saygı görmeme	10
Öğrencinin akademik başarısı	8	Stres, yorucu ve Yıpratıcılık	9
Kutsal Meslek olması	5	Yetersiz ücret	7
Zaman	5	Eve iş götürme	6
Sürekli kendini yenileme ihtiyacı	4	Veli baskısı	3
Sosyal imkanlar sağlaması	2	Çalışma şartları (köy okulları)	3
Statü kazandırması	2	Dışarıdan müdahale edilmesi	2
		Liyakatsiz yöneticiler	1
		Özlük hakları	1
		Karar almaya izin verilmemesi	1
		Güvenlik riski	1

Araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlik mesleğinin olumlu ve olumsuz yönleri hakkındaki düşünceleri sorulduğunda en olumlu tarafının insanla uğraşmak olduğu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Daha sonra öğrencinin akademik başarısı, öğretmenliğin kutsal bir meslek olması, zaman, sürekli yenilenme ihtiyacı hissettirmesi, sosyal imkanlar sağlaması ve belirli bir statü kazandırması diğer olumlu yönleri olarak belirtilmiştir. Battal, Yurdakul ve Sahan, (1998) çalışmalarında; öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinden memnun olma nedenleri öncelik sırasına göre incelenmiş ve öğretmenlerin %40.2'si bu mesleği sevdiği ve mesleği kutsal bulduğu için, %15.2'si insanlara faydalı olmak istediği için, %14.3'ü iş garantisi ve düzenli geliri olduğu için, %11.6'sı çocukları sevdiği için ve %8.9'u ise kişiliğine uygun meslek olduğu için öğretmenlik mesleğinden memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin memnun olmama nedenleri arasında ilk sırayı %26.1 ile "Öğretmenliğe Önyargılı Yaklaşımlar" alırken; bunu "Milli Eğitimin Tavırları" izlemektedir. Katılımcılar mesleğin olumsuz yönlerini ise saygı görmeme, stresli ve yıpratıcı olması, ücretinin yetersiz olması, eve iş götürme, veli baskısının olması, çalışma şartlarındaki olumsuzluklar (özellikle köy okulları), mesleğe dışarıdan müdahale edilmesi, liyakatsiz yöneticilerin olması, özlük haklarının yetersiz olması, karar almaya izin verilmemesi ve güvenlik riski olarak ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K4.Olumlu yön olarak insan yetiştirmek mutluluk verici. Ekonomik anlamda ve statü saygınlık anlamında olumsuzluklar var.

K5.Olumlu yönleri: Toplumun şekillenmesinde rol alındığı için öğretmene tatmin duygusu yaşatır. Kendisini sürekli geliştirmesine katkı sağlar. Toplum içerisinde bir statü kazandırır.

Olumsuz yönleri: İşinin ehli olmayan kişilerin sana işini öğretmeye çalışması, Öğretmenler bakıcı gözüyle bakılması

K27.Dünyanın en güzel mesleğidir. Bir insana şekil vermek kadar kıymetli başka bir şey olabilir mi? Masum çocuklarla iş yapmak ne güzel. Ama akşama kadar çocuk bekleyip her tatilde yatan ailelerin evlat yetiştirememekteki kabahatinin suçlusu olarak görülme hiç hoş değil.

K37.Olumsuz: Tayinlerden dolayı aile birliği bozuluyor. Diğer meslekler gibi işini işte bırakmıyor. Eve taşıyorsun olumlu; sosyal, kültürel, açıdan ve çalışma saatleri açısından

K40.Olumlu yönleri; insanlara yeni bir şey öğretmenin verdiği mutluluk ve bir bireyin yetişmesinde önemli bir rolünüzün olması en önemlisi de bazen kalplere dokunacak kadar fark oluşturmak. Olumsuz yönleri; eğitim sisteminin sorunları içinde kayboluşumuz, bilinçsiz veliler ve liyakatsiz yöneticiler.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Öğretmenlik mesleğinin icrasında karar vericilik hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin İcrasında Karar Vericilik Hakkındaki Görüşleri

Olumlu (f)	Kısmen (f)	*Olumsuz
(f)		
3	2	17
*Temalar	f	
Yönetim tarafından veriliyor	5	
Katı mevzuat ve program	1	
Toplumsal algılar	1	
Çabuk karar verme ve uygulama	1	

Araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlik mesleğinin icrasında karar vericilik hakkındaki düşünceleri sorulduğunda çoğunluğu kararları kendilerinin veremediğini ifade etmişlerdir. Kararların yönetim tarafından verildiğini, katı mevzuat, programlar ve toplumsal algıların karar vermelerine engel olduğunu, çabuk karar verme ve uygulamanın gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Tok (1997) çalışmasında; öğretmenlerin geneline bakıldığında, kadınların %60’ı, erkeklerin ise %88’i, öğretmenlik konusunda alınan önemli kararların, kendilerinin görüşüne başvurulmadan alındığını ifade etmişlerdir. Eğitim sistemindeki önemli sorunlardan biri olan öğretmenlerin eğitime yönelik karar alma süreçlerine katılamamaları bu araştırmada da ortaya çıkmaktadır. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K7.Öğretmenler karar aşamasında en son halkada bulunuyor. Veli, idare, öğrenciden sonra öğretmen karar verebiliyorsa veriyor.

K18.Bu meslekte çoğu kararlar yönetim tarafından verilmeye başlandıysa da kendi başına verilecek bağımsız kararlar önem arz etmektedir. (Yönetmeliklerin dışına çıkılmadıkça...)

K23.Bazen aldığınız kararları değiştirmek durumunda kalabiliyorsunuz.

K40.Genel ülke politikasında öğretmenlerin fikrinin önemsenmemesi yerelde ise torpille yerleşen müdürlerin verdiği kararlar eğitimin gelişmesine engel oluyor.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Yöneticiler eğitim- öğretim süreçleri ile ilgili aldığınız kararlara saygı duyuyor mu? Nasıl?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Katılımcıların Eğitim-Öğretim Süreçleri ile İlgili Aldıkları Kararlara Yöneticilerin Saygı Duyup Duymamalarıyla İlişkili Görüşleri

Evet (f)		Kısmen (f)		Hayır (f)	
18		14		8	
Temalar	f	Temalar	f	Temalar	f
Demokratik kararlar	5	Yöneticiye göre değişiyor	6	Dar kalıplar, değişime kapalılık	3
Müfredat ve planlamada esneklik	5			Bürokrasi, kanun ve yönetmelikler	2
				Yöneticilerin katı tavırları	2

Araştırmada yer alan katılımcılara “Yöneticiler eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili aldığınız kararlara saygı duyuyor mu? Nasıl?” sorusu sorulduğunda katılımcıların 18’inin (N:42) “Evet”, 14’ünün “Kısmen”, 8’inin “Hayır” cevabını verdiği 2 katılımcının ise cevap vermediği görülmektedir. “Evet” diyenler kararların demokratik bir şekilde alındığını ve müfredat ve planlamada esneklik konusunda saygı duyulduğunu ileri sürmüşlerdir. “Kısmen” cevabını veren katılımcılar bu durumun yöneticiden yöneticiye değiştiğini belirtmiştir. “Hayır” diyenler ise yöneticilerin dar kalıplara sıkışmış ve değişime kapalı olmaları; bürokrasi, kanun ve yönetmeliklerin izin vermemesi ve yöneticilerin bu konudaki katı

tavırları sebebiyle olumsuz cevap vermişlerdir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) çalışmasında; bir öğretmenin yöneticilerin baskıcı, otoriter bir tutum sergilemelerinden dolayı güçlük yaşadığını; öğretmenlerin dörtte üçü ise okul yöneticileriyle olumlu ilişkiler kurduklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K6.Genellikle yönetmelikler ve bir üst makamın ne istediği önemli oluyor.

K25.Bazı zamanlar duyuluyor. Duyulmadığı zamanların sebebi ise belirgin olarak kurallar, kanunlar ve bürokrasi.

K27.Yöneticiden yöneticiye değişen bir durum. Ne yazık ki öğretmenler çoğu yönetici için konfeksiyon işçisinden farksızdır. Hazır kesilmiş bir kalıba göre çalışmasını bekler, özgün kararlarına saygı duymazlar.

K28. Hayır. Yöneticiler kendini geliştirmeli. Eski sistemde kalıp, orada düşüncelerini hala devam ettirmemeli.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Ülke eğitim politikalarının şekillenmesinde katkınızın olup olmadığı hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Katılımcıların Ülke Eğitim Politikalarının Şekillenmesine Katkı Sağlayıp Sağlamadıklarıyla İlişkili Görüşleri

Olumlu (f)		Kısmen (f)		Olumsuz(f)	
10		4		26	
Temalar	f	Temalar	f		
Bireylerin yetiştirilmesi	4	Bürokrasi engeli	6		
1 Milyon Öğretmen 1 Milyon fikir	2	Söz hakkı verilmemesi	6		
Toplantı ve anket aracılığı	2	Belirli okul ve yöneticilerin dikkate alınması	2		
		Politik hedefler ile Öğretmenin hedeflerinin çatışması	2		
		İdeolojiler	1		

Araştırmada yer alan katılımcılara ülke eğitim politikalarının şekillenmesinde katkıları olup olmadığı hakkındaki düşünceleri sorulduğunda katılımcıların 26’sı katkısının olmadığını, 10’u katkısının olduğunu, 4’ü ise katkısının kısmen olduğunu ifade etmişlerdir. Olumsuz düşünenlerin bürokrasi engeli, söz hakkı verilmemesi, belirli okul ve yöneticilerin dikkate alınması, politik hedefler ile öğretmenin hedeflerinin çatışması ve ideolojilerden dolayı katkılarının olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Olumlu düşünenler ise gerek bireylerin yetiştirilmesinde gerek 1 milyon öğretmen 1 milyon fikir platformuyla ve yapılan toplantı/anketlerle ülke eğitim politikalarının şekillenmesinde katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K18.Ülke eğitim politikasının şekillenmesinde katkımızın olduğu pek söylenemez. Çünkü verilen bir müfredat var. Planlamamızı yapıp devam ediyoruz. Sistem sık sık işin ehli olmayan kişiler tarafından değiştiriliyor. Bu konuda öğretmene pek söz hakkı verilmiyor.

K19.Öğretmen katkısının olduğunu düşünmüyorum. Çünkü politik hedefler ile öğretmen hedefleri aynı değil.

K26. “Bir milyon fikir bir milyon öğretmen” projesi bu konuda üretilmiş anlamlı bir projedir. Bu sayede öğretmen elbette eğitim öğretimin şekillenmesinde rol oynayacaktır.

K36.Paydaşlar olarak eğitimin şekillenmesinde öğretmenler direk sistemin içinde yer aldığı için çok önemli payının olduğunu bu yüzden buna daha önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum.

K38.Hiçbir katkı yok çünkü dikkate alınmıyorum, yıllarca zümre toplantısı yapıldı kararlar alındı ama hiç kimse bu kararları okumadı.

Araştırmada yer alan katılımcıların “*Kendinizi geliştirebilmek için yeterli imkân ve fırsatları; mesleki gelişiminiz açısından değerlendirir misiniz?*” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Katılımcıların Kendilerini Geliştirebilmek İçin Yeterli İmkân ve Fırsatları Mesleki Gelişimleri Açısından Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Olumlu (f)		Kısmen (f)		Olumsuz (f)	
10		1		24	
Temalar	f	Temalar	f		
Hizmet içi kurs ve mesleki çalışmalar	5	Seminerlerin yetersiz oluşu	7		
İmkân ve fırsatların yeterli oluşu	4	İmkân ve fırsatların azlığı	6		
		Bölgesel şartlar	5		
		Yüksek öğretime destek az	1		
		Liyakat ve kariyer yapma sıkıntıları	1		

Araştırmada yer alan katılımcıların “*Kendinizi geliştirebilmek için yeterli imkân ve fırsatları; mesleki gelişiminiz açısından değerlendirir misiniz?*” sorusuna yönelik cevaplarına bakıldığında 24 katılımcının bu konudaki görüşünün olumsuz, 10 katılımcının ise olumlu olduğunu görmekteyiz. Olumsuzluğun sebepleri olarak seminerlerin yetersiz olması, imkân ve fırsatların azlığı, bölgesel şartlar, yüksek öğretime desteğin az olması, liyakat ve kariyer yapma sıkıntıları dile getirilmiştir. Olumlu düşünenler ise hizmet içi kurs ve mesleki çalışmaların olduğunu, imkân ve fırsatların yeterli olduğunu ileri sürmüşlerdir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) çalışmalarında; görüşme yapılan öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı atandıkları yerleşim yerinin coğrafi veya fiziki özelliklerinden dolayı güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler genellikle iklim koşulları, coğrafi şartlar, fiziki çevre ve yaşam koşullarına uyum sağlamada zorluk çektiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca köyde görev yapan öğretmenler bu anlamda daha çok zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K6. Mesleki anlamda verilen çalışmaların yetersiz olduğunu düşünüyorum.

K21. Mesleki gelişim açısından istendiğinde imkân ve fırsatların olduğunu düşünüyorum.

K27. Müfredat yetiştirme kaygısı, sınavlara yarışçı hazırlamak, velileri memnun etmek dışında milli eğitim bakanlığının sunduğu sıradan eğitimler haricinde pek de bir gelişme sağlayamıyoruz.

K39. Özellikle kırsal kesimde öğretmenlik yapıldığı zaman bölgenin şartları kendimizi fazla geliştirmemizi önüyor.

Araştırmada yer alan katılımcıların “*Kendinizi geliştirebilmek için yeterli imkân ve fırsatları; kişisel gelişiminiz açısından değerlendirir misiniz?*” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23.

Katılımcıların Kendilerini Geliştirebilmek İçin Yeterli İmkân ve Fırsatları Kişisel Gelişimleri Açısından Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Olumlu (f)		Kısmen (f)		Olumsuz (f)	
11		-		9	
Temalar	f	Temalar	f		
Mesleki gereklilik	5	İmkân ve fırsat yokluğu	3		
Sosyal etkinlikler	1	Maddiyat	2		
İmkân ve fırsatların olması	1	Zaman	2		

Araştırmada yer alan katılımcıların “Kendinizi geliştirebilmek için yeterli imkân ve fırsatları; kişisel gelişiminiz açısından değerlendirir misiniz?” sorusuna yönelik cevaplarına bakıldığında 11 katılımcının bu konudaki görüşünün olumlu, 9 katılımcının ise olumsuz olduğunu görmekteyiz. Olumlu düşünen katılımcılar mesleki gereklilik, yapılan sosyal etkinlikler, yeterli imkân ve fırsatların olmasını sebepleriyle olumlu düşüncelerini gerekçelendirmektedirler. Olumsuz düşünenler ise imkân ve fırsatların yokluğunu, maddi sıkıntıları ve zamanın yetersiz olması sebeplerini ileri sürmüşlerdir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada; öğretmenler özellikle sosyal olanakların yetersiz olmasını, işlerin yoğunluğunu ve stresini atabilecekleri bir ortam ve aktivitenin olmamasını güçlük yaşamalarına sebep olarak vurgulamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin bazıları kültürel etkinliklerin sınırlı olması sebebiyle güçlük yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı sosyal-kültürel olanaklardan kaynaklı önemli bir güçlük yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Sosyal-kültürel imkânlardan kaynaklı önemli bir güçlük yaşamayan öğretmenler; imkânların yeterli olduğunu düşünmeleri, çok fazla beklenti içinde olmamaları veya sosyal bireyler olmadıkları için bunun eksikliğini hissetmemeleri gibi nedenlerden dolayı önemli bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K3.Yeterli imkân ve fırsata sahip değiliz.

K22.Biraz yaşadığın yerle alakalı. Kars gibi küçük şehirlerde kişisel gelişime katkı sağlayacak pek de bir şey bulamıyorsun (Tiyatro, gösteri, kongre...).

K24. İmkânımız da zamanımız da var. Her şey kendi elimizde vs.

K38. Meslek yorucu olduğundan zaman ayıramıyorum.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Öğretmenlik mesleğinin geleceğini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıta dair bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24.

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Geleceğini Hakkındaki Görüşleri

Olumlu (f)	* Olumsuz(f)
6	26
*Temalar	f
Saygınlık ve değersizleşme	11
Öğretmenlik haklarının azalması	3
Öğretmen yetiştirmedeki problemler	2
Diğer paydaşlar (öğrenci, veli, yönetici)	2
Çözumsuzlük	1
Torpil	1
Neler olabilir?	
Teknolojik eğitim ,bireysel eğitim ,uzaktan eğitim	

Araştırmada yer alan katılımcıların öğretmenlik mesleğinin geleceğini nasıl değerlendirdikleri sorulduğunda 26 katılımcının bu konuda olumsuz, 6 katılımcının ise olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Olumsuz değerlendiren katılımcılar öğretmenlik mesleğinin saygınlık ve değerinin azalması, öğretmenlik haklarının azalması, öğretmen yetiştirmedeki problemler, diğer paydaşların (öğrenci, veli, yönetici) sebep olduğu olumsuzluklar, sorunlara çözüm üretilmemesi ve torpil gibi nedenlerden mesleğin gelecekte olumsuz etkileneceğini ifade etmişlerdir. Bozok, Özdemir ve Seraslan (2016) çalışmalarında; araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun eğitim fakültelerinin öğretmenleri mesleğe hazırlama konusunda yetersiz olduğunu belirtirken, katılımcıların bazıları ise eğitim fakültesinde teorik ve akademik açıdan yeterli bilginin verildiğini ancak aldıkları eğitimin öğretmenlik meslek bilgisi açısından yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, eğitim fakültesinde aldıkları eğitimin kendilerini öğretmenlik mesleğine hazırlamada yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018)

çalışmalarında; görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmının lisans eğitimlerindeki yetersizliklerden dolayı birtakım sorunlar yaşadıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenler, lisans eğitimlerinin kuram ağırlıklı olması konusunda eleştirilerini dile getirmişlerdir. Olumlu düşünenler ise yeni yöneticilerin gelmesinin mesleğe gelecekte olumlu katkılar sağlayacağını düşünmektedirler. Katılımcılar gelecekte mesleğin yerini teknolojik eğitim, bireysel eğitim ve uzaktan eğitime bırakacağını düşünmektedirler. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K5.Ülke politikaları eğitim ve öğretime gerekli değeri vermediği takdirde eğitim sisteminin itibarı zedeleneyecektir. Öğretmenlerin toplumda gördüğü saygı giderek azalacaktır. Teknoloji ve bilim dünyasındaki değişimlere ayak uyduracak yeterli donanımlara sahip öğretmenlere ihtiyaç artacaktır. Bu nedenle öğretmenlere gerekli eğitimler verilmeli ve çağın gereklerine uygun öğretmenler yetiştirilmelidir.

K18.Gelecek konusunda her eğitimci gibi benim de endişelerim var tabi ki. Mevcut durumda devam ederse çok sıradan herkesin yapabileceği toplumda saygı görmeyen bir meslek haline gelebileceğini düşünüyorum. Bir an önce eski saygınlığımızı kazanmak gerekir.

K22.Biz kötü bir zamanda denk geldik gibi görünüyor. Ama bizden sonraki nesle Allah yardım etsin. Gün geçtikçe zorlaşıyor bu mesleği yapmak. Öğrenci profili, veli, idareler, büyükler kaskacında bu mesleği icra etmek çok zor.

K26.Belki teknolojinin gelişimiyle beraber öğretmene gerek kalmayacak. Diyenler olur. Evet bir yönden doğru ama insan kendi cinsiyle daha iyi ilişki kurar. Onu daha iyi anlar. Bu sebeple gerçekten bu işe gönül vermiş öğretmenlerimiz asla unutulmaz ve her zaman aranırlar. Bu gelecekte de değişmeyecektir.

Araştırmada yer alan katılımcıların “Öğretmenlik mesleğinde kariyer ve ödüllendirme sisteminin işlevselliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verdikleri yanıtı dair bulgular Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25.

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinde Kariyer ve Ödüllendirme Sisteminin İşlevselliğine Yönelik Görüşleri

Olumlu (f) 2	*Olumsuz (f) 29
* Temalar	f
Torpil	11
İşlevsel değil	7
Adil ve eşit değil	4
Nesnel değil	3
Kriterlerinin belli olmaması	2
Siyasi baskı	1
Öğretmenler arası problem	1

Araştırmada yer alan katılımcıların öğretmenlik mesleğinde kariyer ve ödüllendirme sisteminin işlevselliğini nasıl değerlendirdikleri hakkındaki görüşleri sorulduğunda ise 29 katılımcının görüşünün olumsuz, 2 katılımcının görüşünün olumlu olduğu görülmektedir. Olumsuz cevap veren katılımcılar kariyer ve ödüllendirme sisteminde torpilin olduğunu, sistemin işlevsel olmadığını, adil ve eşit olmadığını, nesnel olmadığını, kriterlerinin belli olmadığını, siyasi baskıya maruz kaldığını ve öğretmenler arasında problemlere neden olduğunu beyan etmişlerdir. Şirin, Erdoğan ve Mülazımoğlu (2010) çalışmasında; beden eğitimi öğretmenlerinin kariyer basamaklarında yükselme yönetmeliğinde yer alan performans değerlendirme sürecini oluşturan unsurların öğretmenin performansını değerlendirmeye uygun olmadığını belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden doğrudan alıntılara yer verilmiştir:

K7.*Hiçbir işlevselliği olduğuna inanmıyorum çünkü gerçek anlamda uygulanmıyor. Kimler hangi alanda başarılı ölçmüyor. Kim kiminle daha yakın bunu ölçmektedir.*

K11.*Kişinin kendini geliştirmesi en önemli unsurdur. Değerlendirme ve ödüllendirmeler ise adil ve eşit koşullarda yapılmalı ve öğretmenler buna özendirilmelidir.*

K20.*Kariyer ve ödüllendirme tamamen yöneticiler ile organik bağı olan yani nesnel olmayan bir durum arz ediyor.*

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu kısımda öğretmenlerin kişisel özellikleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesinin ardından elde edilen bulgular göz önünde bulundurularak ulaşılan sonuçlara ver verilmiştir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına cinsiyet açısından bakıldığında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik algılarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. İpek (2015), öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaştığı, kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların, erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan daha yüksek olduğunu tespit etmiştir, yani kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarının erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre, kadın öğretmenlerin mesleklerine karşı daha güçlü bir bağlılık duygusu geliştirdiği söylenebilir. Eroğlu (2013), kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleklerine dair daha olumlu tutum sergilemelerinin toplumda oluşan öğretmenlik mesleğinin kadın mesleği olduğu düşüncesinden kaynaklandığı ileri sürmüştür.

Öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyetlerine göre karşılaştırılması bağlamında, araştırmadan elde edilen sonuçlarla bağdaşmayan farklı araştırma sonuçlarına da rastlanmaktadır. Örneğin, Korkmaz (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte erkek öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalarının kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalardan yüksek çıkması göze çarpmaktadır. Söz konusu araştırma sonucunun, gerek öğretmen tutumlarının cinsiyete bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmaması, gerekse erkek öğretmenlerin tutumlarını yansıtan aritmetik ortalamaların kadın öğretmenlerin ortalamalarından daha yüksek olması yönüyle bu araştırmada öğretmenlerin mesleki tutumlarıyla ilgili ulaştığımız sonuçlarla örtüşmediği görülmektedir.

N. Semerci ve Ç. Semerci (2004), yapmış oldukları araştırmada öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına ilişkin yapılan karşılaştırmada erkek ve kadın öğretmenlerin puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu ve anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymuşlardır. Kaçar (2018), öğretmen adaylarının öğretmenliğe karşı tutumlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelendiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına yaş açısından bakıldığında, 41 yaş ve üzeri ile 26-30 yaş arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin 26-30 yaş grubu ilgisizlik boyutu algıları 41 yaş ve üzeri öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına mesleki kıdem açısından bakıldığında, 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Mesleki kıdemi 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ilgisizlik boyutu algıları diğer öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. İpek (2015), araştırmasında öğretmenlerin mesleki tutumlarına yönelik aritmetik ortalamaların deneyime bağlı olarak göreceli şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmasında, 1-5 yıl deneyime sahip öğretmenlerin mesleki tutuma ilişkin aritmetik ortalamaları 6-9, 10-17, 18 ve üstü deneyime sahip öğretmenlerinin aritmetik ortalamalarından göreceli olarak daha yüksek çıkmıştır. Bunun sebebi olarak da mesleğe yeni başlamanın, mesleki bilgiye ihtiyaç duymanın ve genç yaşta olmanın öğretmenlerin azim ve motivasyon sağlamış olmasının etkili olabileceğini dile getirmiştir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına okuldaki görevleri açısından bakıldığında; öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik algılarının yöneticilere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına branşları açısından bakıldığında; dil branşına sahip öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algılarının fen branşına sahip öğretmenlerin algılarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Dil branşına sahip öğretmenlerin ilgisizlik boyutu algıları sanat branşına sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Literatüre bakıldığında, araştırmada elde ettiğimiz sonuçlarla örtüşen bazı araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Örneğin, Şenol Ulu (2012), yaptığı araştırmada öğretmenlerin mesleki tutumlarının branşlara bağlı olarak farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu araştırmasında, eğitim bilimleri mezunu olan öğretmenlerin mesleki tutumlarının diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin mesleki tutumlarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Buna karşılık Orhan (2013), ise aday öğretmenlerin mesleki tutumlarının branşlarına bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Araştırması sonucunda; yabancı dil, mesleki teknik, beden eğitimi öğretmenliği, görsel sanatlar ve teknoloji tasarım branşlarında olan öğretmenlerin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamaların diğer branş öğretmenlerinin mesleki tutumlarına ilişkin aritmetik ortalamalarından daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerine dair genel sonuçlar çerçevesinde araştırmada yer alan katılımcılara öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri ve bu mesleği tekrar seçme durumları sorulduğunda 26 (N:42) katılımcının “Evet” cevabını vererek tekrar bu mesleği seçeceği, 13 katılımcının “Hayır” cevabını vererek bu mesleği seçmeyeceği, 3 katılımcının ise bu soruya cevap vermediği görülmüştür. Kaysi ve Güral (2016) çalışmasında; tecrübeleri 1 ve 10 yıl arasında değişen 9 öğretmenden sadece 4 tanesinin, “Tekrar öğretmen olmak ister miydiniz?” sorusuna “Evet” dediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu, yaşadıkları problemlerden ötürü daha iyi bir statüde iş imkânının bulunması halinde tekrar öğretmen olmak istemediklerini belirtmişlerdir. Bu mesleği seçmek istemediğini belirtenlerin tekrar bir meslek seçme imkânlarının olması durumunda mühendis, rehber, diş hekimi, veteriner, eczacı, avukat ve serbest meslek gibi meslekleri seçeceklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun bu mesleği sosyal nedenlerden dolayı seçtikleri görülmektedir.

Öğretmenler mesleklerini sosyal nedenlerden dolayı seçtiklerini ve bir meslek seçme imkânlarının olması durumunda tekrar öğretmenliği seçeceklerini ifade etmişlerdir. Sözer (2015)’in çalışmasında; öğretmenlerin, öğretmenlik dışında çalışmak istedikleri meslek olarak doktorluğu tercih ettikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra mühendislik, ticaret, gazetecilik, radyo, televizyon ve hukuk alanları da öğretmenler arasında saygın bir meslek olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin, öğretmenlik dışında çalışmak istedikleri meslek dalları arasında yer alan en prestijli meslek ise doktorluk mesleği olarak tespit edilmiştir.

Öğretmenler bu mesleği icra ederken öğrencilerin akademik başarıları, öğrenciden alınan olumlu dönütler, öğrencilerde meydana gelen olumlu davranışlar, çocukları sevmeleri, çocukların masumluluğu, çocukların derslerine katılmaları ve motivasyonlarının yüksek olması kendilerini başarılı hissettiren durumların olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin saygın bir statü kazandırması hususunda bir ayrıma varılmamıştır.

Öğretmenler hak ettikleri değeri toplumda, okulda, ailede görmediğini ifade etmişlerdir. Neden böyle düşündükleri ve bunların sebeplerinin neler olabileceği sorulduğunda ise aile ve öğrenci davranışlarını, öğretmen maaşlarının azlığını, eğitim politikaları ve eğitime verilen önemin azalmasını, toplumun öğretmene bakışının değişmesini, öğretmenlerin davranışları ve kendilerini yetiştirmemelerini son olarak da basını gerekçe olarak göstermişlerdir.

Öğretmenlik mesleğinin bugünü hakkında en çok öne sürülen görüşün itibar ve değer kaybetmekte olan bir meslek olduğu, hak ettiği yerde olmadığı, yeniliğe kapalı ve donanımlı olmayan öğretmenlerin bulunduğu, ekonomik olarak desteklenmesi gerektiği, fazla söz hakkının bulunmadığı ve veli merkezli olduğu ileri sürülmüştür.

Öğretmenler çalıştıkları yere göre özlük haklarının ve ücretlerinin yetersiz olduğunu, zaman konusunun yeterli olduğu ve problem görülmediğini, araç-gereç konusunda ise eksikliklerin olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin görevlerini yerine getirmede fiziki olanaksızlıklar ve elverişsizlik ön

plana çıkmaktadır (Kılbaş, 2000, Saracaloğlu ve Karasakaloğlu, 2011). Bu koşullar ile ilgili neler yapılabileceği konusunda ise öğretmenlerin özlük hakları ve ücretlerinin çalıştığı koşullara göre değerlendirilmesi, araç-gereç-materyal konusunda özellikle köy okullarının iyileştirilmesi, öğretmenler arasındaki ücret haksızlığının düzeltilmesi, ders sayıları ve eğitim dönemlerinin düzenlenmesi, 3600 ek gösterge verilmesi ve zorunlu hizmet sürelerinin azaltılması, taşınmalı eğitimin uygulandığı okullardaki öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi, eğitim öğretimin başlangıç ve bitiş zamanlarının bölgelere göre düzenlenmesi, tüm okullara fatih projesinin uygulanması, akademik kariyer yapan öğretmenlere yeterince desteğin verilmesi, öğretmenler arasında sınıf ayrımının (kadrolu, sözleşmeli) yapılmaması ve özlük haklarının eşitlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlik mesleğinin en olumlu tarafının insanla uğraşmak olduğu ifade edilmiştir. Daha sonra öğrencinin akademik başarısı, öğretmenliğin kutsal bir meslek olması, zaman, sürekli yenilenme ihtiyacı hissettirmesi, sosyal imkânlar sağlaması ve belirli bir statü kazandırması diğer olumlu yönleri olarak belirtilmiştir. Mesleğin olumsuz yönlerini ise saygı görmeme, stresli ve yıpratıcı olması, ücretinin yetersiz olması, eve iş götürme, veli baskısının olması, çalışma şartlarındaki olumsuzluklar (özellikle köy okulları), mesleğe dışarıdan müdahale edilmesi, liyakatsiz yöneticilerin olması, özlük haklarının yetersiz olması, karar almaya izin verilmemesi ve güvenlik riski olarak belirtilmiştir. Sözer (2015) çalışmasında; öğretmenlerin görev yaptıkları okulun sorunları araştırıldığında öncelikli sorunların başında okulun kente olan uzaklığının olduğu, okulun önem sırasına göre ikinci sırada yer alan sorunlarının başında ise veli desteği ve ilgisinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleğinin icrasında kararları kendilerinin veremediğini, kararların yönetim tarafından verildiğini, katı mevzuat, programlar ve toplumsal algıların karar vermelerine engel olduğunu, çabuk karar verme ve uygulamanın gerekli olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bazı öğretmenler eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili alınan kararlara yöneticilerin saygı duymadığını ifade etmişlerdir. Şanlı, Tan ve Bozanoğlu (2018) çalışmalarında; okullarda etkili iletişimin uygun bir şekilde oluşturulamadığını tespit etmişlerdir. Öğretmenler okul yöneticilerinin kullandıkları üslubun yanlış olduğunu ve emrivaki bir tutum sergilediklerini ve okul yöneticileri ile öğretmenler arasında iletişim sorunlarının yaşandığını ifade etmişlerdir. Öğretim programları geliştirilirken öğretmenlerin görüşleri dikkate alınabilir.

Öğretmenler ülke eğitim politikalarının şekillenmesinde bürokrasi engeli, söz hakkı verilmemesi, belirli okul ve yöneticilerin dikkate alınması, politik hedefler ile öğretmenin hedeflerinin çatışması ve ideolojilerden dolayı katkılarının olmadığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenler seminerlerin yetersiz olması, imkân ve fırsatların azlığı, bölgesel şartlar, yüksek öğretime desteğin az olması, liyakat ve kariyer yapma gibi mesleki gelişimdeki sıkıntıları dile getirirken kişisel gelişimleri için mesleki gerekliliğin, yapılan sosyal etkinlikler ve yeterli imkân ve fırsatların olduğunu ifade etmişlerdir. Eraslan ve Çakıcı (2011)'da öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmeleri, öğretim ve öğrenmeyle ilgili gelişmeleri takip ederek sınıflarında uygulamaları gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenler mesleğin gelecekteki saygınlığının ve değerinin azalması, öğretmenlik haklarının azalması, öğretmen yetiştirmede problemler yaşanması, diğer paydaşların (öğrenci, veli, yönetici) sebep olduğu olumsuzluklar, sorunlara çözüm üretilmemesi ve torpil gibi nedenlerden dolayı mesleğin gelecekte olumsuz etkileneceğini ifade etmişlerdir. İleride mesleğin yerini teknolojik eğitim, bireysel eğitim ve uzaktan eğitime bırakacağını düşünmektedirler. Özen (2006) araştırmasında, öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma sebeplerinin kendilerini mesleki bakımdan geliştirmek olduğunu belirlemiş ve hizmet içi eğitim programların kuramsal bilgi içerdiğini ve öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında faydalı olduğunu tespit etmiştir. Buna karşılık hizmet içi eğitimin eksik yönlerinin ise; programın zamanlamasının, yeme içme ve barınma gibi fiziki şartların yetersizliği olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlere mesleki anlamda katkı sağlayabilecek hizmet içi eğitimler daha işlevsel hale getirilebilir.

Öğretmenler kariyer ve ödüllendirme sisteminde torpilin olduğunu, bu sistemin işlevsel, adil, eşit ve nesnel olmadığını, bununla birlikte sisteme ait kriterlerin belli olmadığını, öğretmenlerin siyasi baskıya maruz kaldıklarını ve sistemin öğretmenler arasında problemlere neden olduğu yönünde fikirlerini beyan etmişlerdir. Kaysi ve Güral (2016) çalışmalarında; öğretmenlerin mesleklerine yönelik görüşlerinin olumsuz olmasına sebep olan durumların daha fazla olduğu sonucuna varmıştır. Öğretmenler kurum kültürü, daha önce beraber çalıştıkları öğretmenlerin kendilerini olumsuz

etkilemesi, öğrencilerin saygısız davranışlarının artması gibi nedenlerden dolayı zamanla mesleklerine ilk başladıklarındaki heyecanlarını kaybettiklerini ifade etmişlerdir. Sözer (2015)'in çalışmasında; öğretmenlerin genel olarak yaşadığı temel sorunların neler olduğu konusunda ise öğretmenlerin önemli bir kısmı sorunların ekonomik olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra önemsenmeme, sosyal statü erozyonu, atama ve atanma sorunları, hak ettiği ilgi ve saygıyı görememeleri, kendini yenileyememe ve durağanlaşma ülkemizdeki öğretmenlerin genel olarak yaşadığı temel sorunlar arasında ifade edilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun görev yaptıkları ilçelerin temel sorunlarının başında ulaşım sorunlarının var olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına cinsiyet açısından bakıldığında, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik algılarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Saygı görmeme, mesleğin stresli ve yıpratıcı olması, ücretinin yetersiz olması, eve iş götürme, veli baskısının olması, çalışma şartlarındaki olumsuzluklar, mesleğe dışarıdan müdahale edilmesi, liyakatsiz yöneticilerin olması, özlük haklarının yetersiz olması, karar almaya izin verilmemesi ve güvenlik riski olarak görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler hak ettikleri değeri toplumda, okulda, ailede görmediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına mesleki kıdem açısından bakıldığında, 0-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki tükenmişlik algıları 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin 0-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlarının ilgisizlik boyutu algıları diğer öğretmenlerin algılarından daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenler mesleğin gelecekte saygınlığının ve değerinin azalması, öğretmenlik haklarının zayıflaması, öğretmen yetiştirmedeki problemler, diğer paydaşların sebep olduğu olumsuzluklar, sorunlara çözüm üretilmemesi ve torpil gibi nedenlerden dolayı mesleğin gelecekte olumsuz etkileneceğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına okuldaki görev açısından bakıldığında, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik mesleki tükenmişlik ve ilgisizlik algılarının yöneticilere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bazı öğretmenler, eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili alınan kararlara yöneticilerin saygı duymadığını ifade etmişlerdir.

Kaynakça

- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (11. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Battal, N., Yurdakul, B. ve Sahan, H.H. (1998). Farklı branşlardan mezun olan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları sorunlar (Balıkesir Örneği). *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 19-34.
- Baysal, A.C. (1981). Sosyal psikolojide tutumlar. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 121-138.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.
- Bozca, S. (2015). *Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Bozok, A., Özdemir, T. ve Seraslan, D. (2016). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin eğitim fakültelerinde almış oldukları öğretmenlik eğitimine ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 100-113.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel N. ve Ünişen A. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 997-1013.
- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.
- Eroğlu, C. (2013). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının özyeterlilikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi, Aksaray.
- Genç, S. Z. (2005). Sınıf öğretmeni yetiştirme meselemiz. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 86-99.
- İpek, S. (2015). *Temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlilik inançları ve mesleki tutumları (Rize ili örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Avrasya Üniversitesi, Trabzon.
- Kaçar, R. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz-yeterlilik algıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi* (1. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karslı, M. D. ve Güven, S. (2011). Öğretmen Yetiştirme Politikaları. A.S. Kilimi (Ed.), *Türkiye’de öğretmen yetiştirme* (1.Baskı) içinde (s. 53-83) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaysi, F. ve Güral, A. (2016). Öğretmenlik mesleğine yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 230-240.
- Kılbaş, Ş. (2000). Adana ili liselerinde eğitsel kol çalışmalarının durumuna ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 7-20.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Kozikoğlu, İ. ve Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 341-371.
- Mahony, C. (2016). *Assessing Teachers’ Attitudes towards Inclusive Education within an Urban School District in Ireland*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Dublin Business School.
- Mills, J. (1978). Who Is The Teacher? *Theosophy Wiki*, 99, 1-5.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyumunu düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özen, R. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarının etkilerine ilişkin görüşleri (Düzce İli Örneği)*. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 141-160.
- Saracaloğlu, A. S. ve Karasakaloğlu, N. (2011). Türkçe öğretmenlerinin öğretimde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 10(3), 951-960.
- Semerci N. ve Semerci Ç. (2004). Türkiye’de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.

- Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (18. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, Z. (2015). *Köy ilkokul ve ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin sosyolojik profilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Mersin Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Şanlı, Ö., Tan, Ç. ve Bozanoğlu, B. (2018). Öğretmenlerin okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(85), 7-20.
- Şenol (ulu), F. B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik özyeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Şirin, E. F., Erdoğan, M. ve Mülazımoğlu, O. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselme sistemine ilişkin görüşleri. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(2), 57-68.
- Tok, T. N. (1997). Öğretmenlik mesleğinin öğretmenlerin gereksinimlerini karşılama düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2, 251-267.
- Yanık, H. B., Bağdat, O. Gelici, Ö. ve Taştepe, M. (2016). Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin karşılaştıkları zorluklar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(36), 130-152.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yokuş, E. (2015). *Eğitim fakültesi birinci sınıf öğretmen adaylarının öğretmenliğe giriş özelliklerinin analizi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.

Ek 1. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

1. Öğretmenliği seçme nedenlerinizi ekonomik, sosyal ve kültürel bağlamda değerlendirir misiniz? Bugün yine öğretmen olur muydunuz ya da bir meslek seçme imkânınızın olması durumunda hangi meslekleri tercih ederdiniz? Neden?
2. Öğretmenlik mesleğini yerine getirirken sizi başarılı hissettiren durumlar nelerdir? Öğretmenlik mesleğinin size saygın bir statü kazandırdığını düşünüyor musunuz?
3. Sizce öğretmenler hak ettiği değeri toplumda, okulda, ailede görüyor mu? Niçin böyle düşünüyorsunuz, bunun nedenleri neler olabilir?
4. Öğretmenlik mesleğinin bugünü hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. Öğretmenlerin çalıştıkları yere göre koşullarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - Özlük Hakları
 - Ücret
 - Zaman
 - Araç-Gereç-Materyal
6. Öğretmenlik mesleğinin olumlu ve olumsuz yönleri hakkında neler düşünüyorsunuz?
7. Öğretmenlik mesleğinin icrasında karar vericilik hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - Yöneticiler eğitim-öğretim süreçleri ile ilgili aldığınız kararlara saygı duyuyor mu? Nasıl?
8. Ülke eğitim politikalarının şekillenmesinde katkınızın olup olmadığı hakkında neler düşünüyorsunuz?
9. Kendinizi geliştirebilmek için yeterli imkân ve fırsatları;
 - Mesleki gelişiminiz açısından değerlendirir misiniz?
 - Kişisel gelişiminiz açısından değerlendirir misiniz?
10. Öğretmenlik mesleğinin geleceğini nasıl değerlendiriyorsunuz?
11. Öğretmenlik mesleğinde Kariyer ve ödüllendirme sisteminin işlevselliğini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Examining the Attitudes and Opinions of Teachers towards Teaching Profession

Erdi Kuyumcu

Halil İbrahim Kaya

To cite this article: Kuyumcu, E., Kaya, H.İ. (2020). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 333-366. doi: 10.30900/kafkasegt.766974

Research article

Received: 09.07.2020

Accepted: 25.09.2020

Introduction

Pre-service teachers' attitudes towards the teaching profession affects their professional carrier after they begin it; this is an indisputable fact. However, these attitudes, for some reasons, could change while doing profession. The effects of the variables emerge subsequently such as teachers' seniority, changes in their marital status, the level of their students, location of the school being worked at, and economic and cultural competence level should not be overlooked. This study aims to provide a general look to the attitudes and views of teachers and administrators. In this context, in order to advance the quality of education nationwide, teachers' attitudes and views towards their own profession should be defined, hence they should be provided for they can improve positive attitudes. Determining attitudes and views of teachers in service, in order to the educational and instructional process being carry out effectively, will also provide them improve positive attitudes, hence make the process run healthier.

Method

The qualitative data of this research comes from semi-structured interviews with teachers and administrators prepared by the researcher himself. In this research, data sources varying has been done to increase validity and reliability. Accordingly, the research is a descriptive one with the correlational scanning model aiming determine the relation between attitudes and views towards teaching profession. An interviewing form has been used. It is an enriched mixed model research which used quantitative and qualitative methods respectively.

Findings

Teachers' attitudes towards the teaching profession, while considered in terms of gender, it has found that the perception of occupational burnout and neglect in female teachers are more favorable than male ones. Teachers expressed their opinions as follow: Being not respected, being stressful and weary, being paid inadequately, taking work to home, students' parents oppression, poor working conditions, external intervention to the profession, insufficient administrators, inadequate personal rights, being not allowed to make decisions, and insecure conditions. In addition to these, they also expressed that they don't see the value they deserve from the society, at the school, and in the family.

While considered in terms of professional seniority, it has found that occupational burnout perception of the teachers between 0-5 years in profession is higher than those of between 11-15 years. In addition, neglect perception of the teachers between 0-5 years in profession is also higher than of other teachers. Teachers stated that in the future the profession will be negatively affected due to reasons such as decreasing of the prestige and value of the profession, decreasing of occupational rights, problems in training the teachers, negative cases caused by other stakeholders, not finding solutions to the problems, and favoritism.

While considered in terms of a duty at school, it has found that teachers' perception of

occupational burnout and neglect are higher than of administrators. Some teachers stated that administrators don't respect the decisions made by them about educational and instructional processes.

Discussion, Conclusion and Recommendations

Participants of the research were asked about the reasons for choosing the teaching profession, and, if again, whether they would choose it or not. Twenty-six (n:42) of them responded "Yes" and thirteen responded "No" while three did not answer. Kaysi and Gürol (2016) in their study, determined only four out of nine teachers that holds teaching experience between 1-10 years, responded the question "Would you become a teacher again," as "Yes." Those who indicate they didn't want to choose this profession, expressed if they had given a possibility to choose a profession again they would chosen civil engineering, guiding, dentistry, veterinary, pharmaceuticals, advocacy, and freelancing. It seems the vast majority of the participants had been choosed the teaching profession for social reasons.

Teachers stated that while performing their profession they feel successful in some situations such as academic success of the students, affirmative feedback from them, positive behaviors occur in them, loving children, innocence of children, participation of the students in classes, and high motivation in themselves. However, no finding whether the teaching profession brings a prestigious status or not.

Teachers declared that they didn't see the value they deserve in the society, at the school, and in the family. Upon asked why they think so and what could possible reasons be, they pointed out the behaviors of students and their families, insufficient teacher salaries, decreasing importance in educational policies and education itself, change in the society's view to the teacher, behaviors of their colleagues, luck of self-development, and lastly, the media.

It is claimed that according to the most supported view on the contemporary teaching profession, it loses its prestige and value, it isn't at a level it deserves, there are teachers closed to innovation and aren't well equipped, teachers should be supported economically, they have not adequate freedom of expression, and the education is parent-centered.

Teachers also stated that their personal rights and wages are insufficient regarding to the location they work, and there are lack of instructional tools and equipment. In the means of time, however, it's adequate and they have no problems about time needed.

It is stated that the most affirmative aspect of the teaching profession is having relations with human beings. Besides, academic success of the students, being a blessed occupation, time, making teachers feel the need of consistent innovation, providing social opportunities, and bringing a certain status are counted as the other affirmative aspects. On the other hand, among unfavorable aspects of the profession; being not respected, being stressful and weary, being paid inadequately, taking work to home, parents' oppression, poor working conditions (particularly at rural schools), external intervention to the profession, insufficient administrators, inadequate personal rights, being not allowed to make decisions, and insecure conditions has been counted.

Sözer (2015) In the study; found out that one of the primary problems is the distance of school buildings to the city or town center, and among the secondary ones are lack of parents' support and indifference of them.

Teachers claimed that during performing their jobs they couldn't make decides, but the administration. Strict regulations, curriculums and social perceptions prevent them to make decides. In addition, decidings and applications been quickly.

Some teachers expressed that the administrators are not respectful to their decidings on the educational and instructional processes. Şanlı, Tan and Bozanoğlu (2018) In their study; determined that an effective communication at the schools cannot built up properly. Moreover, teachers told out that the manners of school administrators are wrong, and their attitudes are full of fait accompli. Administrators and teachers have communicational issues as well. Teachers suggest that during structuring curriculums their views shall took into account.

Teachers noted that in forming the national education policies they have no contribution due to bureaucratic restrictions, being not given right to speak, only certain schools and administrators being take into acoount, conflicting political goals and teachers' goals, and ideologies.

Teachers stated some obstacles and deficiencies such as less in-service training seminars, less possibilities and opportunities, regional conditions, less support to higher education, competency, and carrier plans, while there are sufficient social activities, possibilities and opportunities for their self-improvement.

Teachers spoken out that in the future the teaching profession will be negatively affected due to decreasing of its prestige and value, decreasing of teachers' social rights, problems in training of teachers, negative situations caused by other components (students, parents, and administrators), unsolved problems, and favoritism. Teachers think that technological learning, individualistic learning, and distance learning will take the place of conventional teaching profession in the future. Özen (2006) defined that the reason for teachers to admit in-service trainings is that being able to improve themselves professionally. Additionally, he determined that in-service programs contain theoretic knowledge for teachers, hence useful for their in-class practices. Teachers expressed their opinions on the carrier and rewarding system as there is favoritism, it is not functional, not just and equal, not objective, has not clear criteria, being exposed to political oppression, and cause problems between colleagues. Kaysi and Gürol (2016) in their study; concluded that the reasons for teachers to have negative views about their own profession are more than the above ones. Teachers expressed that they lost their initial excitement by time due to reasons such as corporate culture, being negatively affected by previous colleagues, and increase in the students' disrespectful behaviors.