

ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TOPLUMSAL STATÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PINAR ULUTAŞ

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

MERSİN

TEMMUZ - 2017

ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TOPLUMSAL STATÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

PINAR ULUTAŞ

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI
VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

Danışman

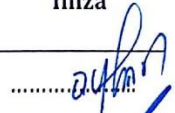
Doç. Dr. Sıddıka GİZİR

MERSİN

TEMMUZ – 2017

ONAY

Pınar ULUTAŞ tarafından Doç. Dr. Sıddıka GİZİR danışmanlığında hazırlanan "Öğretmenlerin Bakış Açısından Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü" başlıklı bu çalışma aşağıda imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından oy birliği/çokluğu ile Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Ünvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Başkan	Prof. Dr. Ayhan AYDIN	 
Üye	Doç. Dr. Sıddıka GİZİR	 
Üye	Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERGEN	 

Yukarıdaki Jüri kararı Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 21.02.2017 tarih ve 24...../02..... sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Gülseren AVCI
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Bu tezde kullanılan özgün bilgiler, şekil, tablo ve fotoğraflardan kaynak göstermeden alıntı yapmak 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu hükümlerine tabidir.

ETİK BEYAN

Mersin Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinde belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlâk kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak kullandığımı,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü Mersin Üniversitesi veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı,
- Tezin tüm telif haklarını Mersin Üniversitesine devrettiğimi beyan ederim.

ETHIC DECLARATION

This thesis is prepared in accordance with the rules specified in Mersin University Graduate Education Regulation and I declare to comply with the following conditions:

- I have obtained all the information and the documents of the thesis in accordance with the academic rules.
- I presented all the visual, auditory and written information and results in accordance with scientific ethics.
- I refer in accordance with the norms of scientific works about the case of exploitation of others' works.
- I used all of the referred works as the references.
- I did not do any tampering in the used data.
- I did not present any part of this thesis as an another thesis at Mersin University or another university.
- I transfer all copyrights of this thesis to the Mersin University.

10 Temmuz 2017/ 10 July 2017

İmza / Signature
Pinar ULUTAŞ

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇISINDAN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN TOPLUMSAL STATÜSÜ

Bu nitel çalışmanın amacı, öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin statüsünü, statüye etki eden faktörleri ve statünün yükseltilmesine yönelik önerileri ortaya koymaktadır. Araştırmanın evreni, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları ve liselerinde görev yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma grubu branş, okul türü ve görev yapılan ilçeler dikkate alınarak katmanlı seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 204 öğretmenden oluşmaktadır. İlgili alanyazın dikkate alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracı ile elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur.

Analiz sonucunda, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleklerinin mevcut statüsünü düşük bulduğu belirlenmiştir. Statüye etki eden faktörler '*mesleğe giriş ve mesleki eğitim*', '*mesleğin işlevselliği*', '*mesleğin ekonomik geliri ve statüsü*', '*toplumsal algı*' ve '*mesleğin mevcut koşulları*' temaları altında ele alınmıştır. Katılımcıların mesleğin statüsünü yükseltmeye yönelik önerilerini statüyü olumsuz yönde etkileyen faktörler temelinde dile getirdikleri gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal statü, mesleki statü, öğretmenlik mesleği

Danışman: Doç. Dr. Sıddıka GİZİR, Mersin Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Mersin

ABSTRACT

SOCIAL STATUS OF TEACHING PROFESSION FROM THE POINT VIEWS OF TEACHERS

Aim of this qualitative study is to elicit the current social status of teaching profession factors influencing the status and also suggestions to promote the status from the point views of teachers. Target population of the study consists of teachers who are working at elementary and secondary schools in central districts of Mersin during 2015-2016 academic year. Sample of the study was consisted of 204 teachers who were appointed by stratified random sampling method by considering their branch, school type, and school districts. Data obtained from data collection instrument developed by researcher reviewing the related literature was utilized through content analysis.

Results of the analysis revealed that majority of the participants has perceived that the current status of their profession is low. Factors affecting the status were contextualised within the scope of themes as 'entering the profession and professional training, the function of the profession', 'economic income and status of the profession', 'social perception' and 'current conditions of the profession'. It was observed that participants' suggestions to promote the status of the profession were based on the factors affecting the status negatively.

Key Words: Social status, professional status, teaching profession

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sıddıka Gizir, Mersin Üniversitesi, Department of Educational Administration, Mersin

TEŞEKKÜR

Öncelikle bu çalışmanın gerçekleşmesinde, bana emek harcıyıp sabırla ve büyük bir ilgiyle değerli bilgilerini benimle paylaşan, duraksadığım her anda yolumu açıp beni motive eden, içtenliğini, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen ve gelecekteki mesleki ve akademik hayatımda bana kazandırdıklarından ve çizdiği yoldan vazgeçmeyeceğim çok değerli hocam ve danışmanım, Doç. Dr. Sıddıka GİZİR'e sonsuz teşekkürlerimi ve minnettarlığımı sunar, onun gibi bir yol göstericim olduğu için çok şanslı hissettiğimi paylaşmak isterim.

Yüksek Lisans eğitim sürecinde, bilgi ve düşüncelerini esirgmeden bizlerle paylaşan çok değerli hocalarımız; Prof. Dr. Ayşe Balcı KARABOĞA, Doç. Dr. Binali TUNÇ, Doç. Dr. Yusuf İNANDI, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERGEN'e ve bu zorlu yolculuk sürecinde beraber yol aldığım dostlarım; Handan ERİKAN GÜNGÖR, Ramazan KARATEPE ve Serpil KALKAN KARAKİRAZ'a, tez yazım sürecinde desteğini esirgmeden bana zaman yaratan değerli iş arkadaşım, müdürüm Vahdettin UĞUZ'a teşekkür ederim.

Ayrıca, jürime katılımlarıyla beni onurlandıran Prof. Dr. Ayhan AYDIN ve Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ERGEN hocalarıma da teşekkürü borç bilirim.

Son olarak, ideallerime kavuşmam için beni her zaman destekleyen, bu zorlu yolculukta yokluğumu canım kızım Defne ULUTAŞ'a aratmayan, varlığına minnettar olduğum ve çok sevdiğim eşim Ertürk ULUTAŞ'a sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
İÇ KAPAK	
ONAY	
ETİK BEYAN	
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLOLAR DİZİNİ	vi
ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
KISALTMALAR ve SİMGELER	viii
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	4
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	6
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR/ ALANYAZIN	7
2.1. Toplumsal Statü Kavramı	7
2.1.1. Toplumsal Statünün Belirleyicileri	8
2.1.2. Toplumsal Statüye İlişkin Temel Kavramlar	9
2.1.2.1. Anahtar Statü	9
2.1.2.2. Statü Aktarımı	10
2.1.2.3. Toplumsal Rol	10
2.1.2.4. Toplumsal Tabakalaşma	11
2.2. Mesleki Statü	12
2.2.1. Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Toplumsal Statüsü	14
2.2.2. Öğretmenlik Mesleğini Etkileyen Faktörler	18
2.2.2.1. Ekonomik Faktörler	19
2.2.2.2. Saygınlık	20
2.2.2.3. Profesyonellik	21
2.2.2.4. Mesleki Eğitim ve Mesleğe Giriş	22
2.2.2.5. Cinsiyet	23
2.2.2.6. Mesleki Özerklik ve Karara Katılma	24
3. YÖNTEM	26
3.1. Araştırma Modeli	26
3.2. Çalışma Grubu	26
3.3. Veri Toplama Araçları	27
3.4. Veri Analizi	28
4. BULGULAR ve TARTIŞMA	30
4.1. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsün Mevcut Durumu	30
4.2. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Etkileyen Faktörler	31
4.2.1. Mesleğe Giriş ve Mesleki Eğitim	32
4.2.1.1. Mesleğe Giriş	32
4.2.1.2. Mesleki Eğitim	37
4.2.2. Mesleğin İşlevselliği ve Statüsü	39
4.2.3. Mesleğin Ekonomik Geliri ve Statüsü	41
4.2.4. Toplumsal Algı	42
4.2.5. Mesleğin Mevcut Koşulları	49
4.3. Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsünü Geliştirmeye Yönelik Öneriler	51

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	55
5.1. Sonuç	55
5.2. Öneriler	63
KAYNAKLAR	68
EK-1. VERİ TOPLAMA ARACI	74
ÖZGEÇMİŞ	75



TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1. Küresel Öğretmen Statü İndeksi 2013 Raporu'na göre ülkelerin statü endeksi puanları, ortalama maaşları ve PISA sıralamaları	20
Tablo 2. Mesleğinin Statüsünü Olumlu ve Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler	32
Tablo 3. Mesleğe Giriş ve Mesleki Eğitim	32
Tablo 4. Mesleğin İşlevselliği ve Statüsü	39
Tablo 5. Toplumsal Algı Teması	43
Tablo 6. Mesleğin Mevcut Koşulları Teması	49
Tablo 7. Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsünü Geliştirmeye Yönelik Öneriler	51

GRAFİKLER DİZİNİ

	Sayfa
Grafik 1. Öğretmen Statü Endeksi	17
Grafik 2. PISA Sıralaması ve Öğretmen Statü Endeksi	18
Grafik 3. Okul Müdürlerinin Bakış Açısından Okul Yönetimine Öğretmen Katılım Endeksi	25



KISALTMALAR VE SİMGELER

Kısaltma/Simg	Tanım
KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
LYS	Lisans Yerleştirme Sınavı
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Organisation for Economic Co-Operation and Deveolpment (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)
PISA	Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study (Uluslararası Okuma Becerileri Gelişim Projesi)
TIMS	Trends in International Mathematics and Science Study (Uluslararası Matematik ve Fen Bilimleri Öğrenci Değerlendirme Sınavı)
YGS	Yükseköğretime Geçiş Sınavı

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Toplum insanların gelişigüzel, tesadüfî bir bileşimi değil aksine kendini oluşturan parçaların düzenli bir bileşimi olarak görülmektedir (Fichter, 2011). Toplumu bir sistem olarak ele almak, toplumsal örgütlenmeyi, işleyişi ve değişimi bilimsel olarak sistem teorisi ile açıklamayı mümkün kılmaktadır. Çok sayıda bileşeni bulunan ve oldukça karmaşık bir sistem olarak görülen toplum, içinde yer alan yapı unsurlarının her birinin diğerleriyle bağıntılı olduğu bir bütünlüğü ve organize olmuşluğu ifade etmekte ve bu durum unsurlardan her birinin kendi işlevini yerine getirmesine bağlıdır (Ceylan, 2011). Ercan (2010), sosyal yapının öğeleri arasında hiyerarşik bir düzen ve fonksiyonel bir ilişki olduğunu ve bu bakımdan yapının durağan görüntüye sahip olmakla birlikte dinamik oluşumlar olduğunu ifade etmektedir.

Toplum içindeki bireylerin birbirleri ile ilişkileri toplumsal etkileşim sürecini oluşturmaktadır (Çapcıoğlu, 2013). Bu etkileşim, bireyler ve gruplar arasındaki düzenli ilişkileri ifade eden toplumsal bir yapı içinde ortaya çıkmaktadır. Temel başlangıç noktası eylem olan toplumsal sistem analizinde, toplumun en alt birimi olma özelliği gösteren birey ise başkalarıyla etkileşimi çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu etkileşim, bireyin sahip olduğu toplumsal statüye bağlı olarak rol beklentisine göre hareket etmesiyle ilişkilendirilmektedir. Bu kapsamda toplumsal etkileşim; toplumsal statü, rol ve toplumsal ağ gibi öğeleri içermektedir (Bozkurt, 2009).

Statü kavramı, toplumun kendi üyesi olan birey ya da grubu algılayışı, anlamlandırması ve buna göre toplumsal yapı içerisinde konumlandırması olarak ele alınmakta ve dolayısıyla statü sahibinin kendi hakkındaki düşünce ya da öznel algılarından ziyade birey ya da grubun içinde yaşadığı toplumun onun hakkındaki düşüncelerini yansıtmaktadır (Ceylan 2011). Toplumsal statünün birey ya da grubun toplumla ilişkisine yönelik bir pozisyon sunması nedeniyle toplumsal statüler arasında hiyerarşik bir yapı söz konusudur. Benzer şekilde Turner (2011) toplumdaki statü konumlarının hiyerarşik açıdan ayrıcalık ve saygınlığa göre derecelendirilip mertebelenirildiğini ve bu durumun sosyolojik çözümleme için önemli olduğunu belirtmiştir. Kısacası her statü aynı değere sahip olamamakta, toplum içerisinde bireye ya da gruba sağladığı saygınlık ölçütü farklılık göstermektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde birey ya da bir grubun toplumsal statüsünün belirlenmesinde çeşitli faktörlerin varlığı gözlenmektedir (Çapcıoğlu vd., 2013; Fichter, 2011; Turner, 2011). Toplumsal statünün belirleyicisi olarak ileri sürülen bu faktörler ve faktörler arası ilişkiler oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir ve zamandan zamana, toplumdan topluma farklılık göstermektedir (Fichter, 2011). Toplumsal statünün belirleyicileri, cinsiyet, yaş, ulus,

ırk gibi doğuştan kazanılan; değiştirilmesi imkânsız olan ve verilmiş statüler olarak isimlendirilerek ele alındığı gibi, bireyin yaşam içerisinde kendi bireysel çabaları, eğitim, öğretim ve yetenek gibi faktörleri kullanarak elde ettiği sonradan kazanılan; değiştirilebilir özellik taşıyan ve kazanılmış statüler olarak da isimlendirilerek incelenmektedir (Turner, 2001). Dolayısıyla kazanılmış statü, verilmiş statünün aksine bireyin çabalarına işaret etmektedir. Bunun yanı sıra İmrik (2007), ekonomi (servet, sermaye veya gelir), meslek, eğitim, yerleşim bölgesi, aile ve din gibi bazı faktörlerin statüye etki ettiğini ileri sürerken, Fichter (2011) soy bağı, servet, işlevsel yararlılık, eğitim, din, biyolojik özellikler, kültürel sermaye ve mesleği toplumsal statünün belirleyicileri olarak ele almaktadır. Bununla birlikte, Macionis (2012) her insanın aynı anda birden fazla statüye sahip olduğunu, ancak bazı statülerin kişinin yaşamını şekillendirmesi ve sosyal kimlik açısından önemli yere sahip olması nedeniyle diğerlerinden daha önemli yere sahip olabileceğini vurgulamaktadır. Ceylan (2011) bu statüyü anahtar statü olarak isimlendirmekte ve bu statünün bireyin daha etkin ve işlevsel olduğu, yaşamının bütün kısmını oluşturan, toplumsal değerler açısından daha saygın olan statüsü olarak tanımlamaktadır. Ekonomik değerler ve kurumların yüksek prestij taşıdığı bir toplumda meslek, toplumsal statüyü belirleyen faktörler arasında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Thompson ve Hickey (2005) günümüzde mesleğin anahtar statü olarak toplumsal statünün belirlenmesinde oldukça önemli bir unsur olduğunu ifade etmektedirler. Bir mesleğin statüsü ise gelir, mesleki eğitim ve mesleğe giriş koşulları, eğitimin süresi, işlevselliği (topluma sağladığı yarar), otonomi düzeyi, saygınlık, gençlerin mesleği tercih etmeleri vb. çeşitli faktörler ve bu faktörler arası karmaşık etkileşimler temelinde belirlenmektedir.

Tüm mesleklerin olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünün de içinde bulunduğu daha geniş sistem içinde değerlendirmenin daha doğru olacağı ve toplumun içinde bulunduğu dönemin siyasal, toplumsal, kültürel ve ekonomik gibi dış koşulların mesleklerin statüsünde belirleyici olduğu bilinmekle birlikte; öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hem Türkiye’de hem de uluslararası düzeyde öğretmen niteliği bağlamında tartışılan en önemli konulardan birisidir (OECD, 2011; Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013). Bu kapsamda mesleğin statüsü, Küresel Öğretmen Statü İndeksi (Global Teacher Status Index) (Dolton & Marcenaro-Gutierrez, 2013, öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olup olmaması (Martinez, Desiderio & Papakonstantinou, 2010), mesleğin toplumsal statüsü ve öğretmen yetiştirme (Özoğlu, 2010; Özoğlu ve diğerleri, 2013), öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü ve cinsiyet (Drudy, 2008) ve mesleğin statüsü (Hoyle, 2008) gibi çalışmalarda ele alınmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin statüsünü tanımlamaya, statüye etki eden faktörleri belirlemeye ve statüyü yükseltmeye yönelik gerçekleştirilen çalışmalar hem alan yazına sunulan katkılar hem de uygulamaya yönelik iyileştirmeler açısından çok önemlidir. Birey; gücünü,

nüfuzunu ve saygınlığını sahip olduğu statüden almaktadır ve bu nedenle sürekli olarak toplumsal statüsünü geliştirmeye çabalamaktadır (Ceylan, 2011). Varkey (2013), öğretmenlerin mesleki tatminin geçmişe kıyasla belirgin şekilde düşük olduğunu belirtmiş ve birçok ülkede öğretmenlerin geçmişte ellerinde bulundurmaktan mutluluk duydukları yüksek statüye artık sahip olmadıklarını öne sürmüştür. Ayrıca, mesleğin statüsünün düşük olmasının gelecek nesillerin yaşam fırsatlarına derinlemesine zarar verdiğini belirtmiş buna neden olarak da öğretmenlerin toplumda saygı görmemesi durumunda öğrencilerin onları sınıfta dinlemeyeceğini, velilerin okuldan gelen bildirimleri desteklemeyeceğini ve en yetenekli mezunların öğretmenliği uzmanlık olarak görmezden geleceğini ileri sürmüştür. Zaman içerisinde ise öğretmenlik mesleğine yönelik saygınlığın azalması; öğretmeyi ve öğrenmeyi zayıflatmanın yanında milyonların öğrenme fırsatlarına zarar vereceğini ve sonuç olarak da tüm dünya toplumlarını zayıflatacağını belirtmiştir.

Adonis (2013) de benzer olarak hiçbir eğitim sisteminin öğretmeninden daha iyi olamayacağını dile getirmiş ve tüm uluslar için en parlak ve iyi olan kişilerin öğretmen olmasının hayatı bir zorunluluk olduğunun önemini vurgulamıştır. Ancak iyi sonuçların elde edilebilmesini; iyi nitelikli öğretmenlerle başarılabileceğini, bunun da öğretmenlik mesleğinin yüksek statülü olması ve öğretmenlik mesleğini toplumsal konumunu geliştirmeye nelerin katkı sağlayacağını anlamayla mümkün olacağını belirtmiştir.

Türkiye'ye ilişkin çalışmalar incelendiğinde (Arslanoğlu, 1992; Aydın, Demir ve Erdemli, 2014; Balcı, 1991; Bek, 2007; Gökırmak, 2006; Torun, 2010; Yaman, Yaman, Eskicumalı, 2001) Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsünün belirli değişkenlerle ele alındığı, diğer mesleklerle karşılaştırmalı olarak incelendiği, yöntemsel olarak nicel veya küçük örneklem grupları ile çalışıldığı görülmüştür. Ancak öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün öğretmen perspektifinden ele alındığı bu çalışmada var olan çalışma grubu genişliğinde yer alan ve derinlemesine veriler ile elde edilen bulgulara sahip bir çalışmaya rastlanamamıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin bakış açısından Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin mevcut toplumsal statüsü ile bu statüye etki eden olumlu ve olumsuz faktörleri belirlemektir. Ayrıca bu çalışmada öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmeye yönelik önerilerin neler olduğunun belirlenmesi de amaçlanmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Belirtilen amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin mevcut toplumsal statüsü nasıldır?
2. Öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörler nelerdir?
3. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü geliştirmeye yönelik önerileri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda değişen dünya düzeni ülkelerde birçok gelişme ve değişikliklere neden olmuştur. Bu değişim, küreselleşmenin yanında bazı konu ve kavramların önceliğinin değişmesine neden olmuştur. Doğan (1999), 2000’li yıllarla birlikte toplumların değerlerinin değiştiğini ve sanayi toplumunda değerli kabul edilen zenginlik ve mülkiyet hakkının yerini bilgiye bıraktığını belirtmiştir. Gelişen ve değişen ekonomik ve sosyal koşullar tüm dünyada eğitimde standartları arttırma ihtiyacını doğurmuştur. Bu ihtiyaç, eğitimle ilgili kişi ve kurumların eğitim-ekonomi ilişkisine yoğunlaşmasına neden olmuştur (Barber, 1995). 20. yüzyılda öğretmen bilgi kaynağı olarak tanımlanırken 21. Yüzyıldaki gelişmeler bağlı olarak rolünün değişiklik gösterdiği söylenebilir. Aybek (2007), 21 yy. toplumunda bilginin ulaşamayacak kadar çok arttığını ve geleneksel eğitim yaklaşımında değişmeyen ve kesin olarak görülen bilginin bir günde eskidiğini, bu durumun öğrenmeyi öğrenen yani bilgiyi arayıp bulan, toplumda meydana gelen değişimlere ayak uyduran ve bu değişimlerin kaynağı olan bir birey tipine ihtiyaç duyurduğunu ve istenen insan tipini yetiştirmekle görevli olan okulların bu işi ancak, iyi yetişmiş öğretmenlerle yapabileceğini ileri sürmüştür. Bek (2007), öğretmenlerin rollerinin geniş çerçevede ele alınıp, öğretmene birçok misyon yüklenirken öğretmenin statüsünün sahip olduğu role kıyasla düşük olduğunu; tüm mesleklerde genel olarak statü ile rol arasında bir denge ve uyum söz konusu iken öğretmenlik mesleğinde aynı denge ve uyumdan bahsetmek güç olduğunu belirtmiş ve öğretmenlik mesleğinin rolü ile statüsü arasında büyük çelişkiler ve tutarsızlıklar bulunduğunu ileri sürmüştür. Barber (1995), eğitim hizmetlerine yönelik taleplerin özellikle öğretmenlerin üzerindeki sorumlulukları arttırdığını belirtmiştir.

OECD’nin yürüttüğü PISA (the Programme for International Student Assessment), TIMS (Trends in International Mathematics and Science Study), PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) gibi uluslararası karşılaştırmalı öğrenci değerlendirmeleri ve diğer OECD yayınları, birçok ülkedeki öğrencilerin karşılaştırılmalı olarak eğitim testlerindeki

performanslarını küresel perspektiften görmeye imkân sağlamaktadır. Buna ek olarak, bu performanslar ile ülkelerin eğitim sistemlerine verdiği önem, öğretmen geliştirme süreçleri ve öğretmen ücretleri gibi veriler gözler önüne serilmektedir. Ayrıca karşılaştırmalı olarak yapılan bu çalışmalar her ülkede öğretmenin konumunu belirleyen kültürel, politik ve ekonomik faktörler ile sosyal duruşun rolü ve bu durumun eğitim sistemlerini nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Karşılaştırmalı çalışmalar daha detaylı incelendiğinde öğretmenliğin diğer meslekler arasındaki saygınlığı; sosyal konumları, ebeveynlerin çocuklarını öğretmen olma konusunda teşvik edip etmemeleri, toplumun öğretmenlere ne kadar ödenmesi konusunda ne düşündüğü, toplumun eğitim sistemlerine duydukları güven, öğretmenlerin öğrencilere ne kadar iyi eğitim verebilecekleri konusundaki güven gibi öğretmenin sosyal statüsünün boyutları ile ilgili olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal statüsü, her kültürde eğitime verilen önemin göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir (Fwu & Wang, 2010). Genel olarak hem gelişmiş ülkelerde hem de gelişmekte olan ülkelerde öğretmenler mesleki statülerine ilişkin bir kaygı hissetmektedirler. Ancak, uluslararası alanyazında öğretmenlik mesleğinin statüsünü konu alan çalışma sayısının Türkiye'ye oranla oldukça fazla olduğu görülmektedir. Türkiye'de, öğretmenlerin toplumu ileri taşıyacak önemli bir unsur olarak görülmesine karşın, mesleğin sosyo-ekonomik şartları, statüsü hakkında kapsamlı çalışmaların eksikliği dikkat çekmektedir. Ozankaya'ya (2002) göre, Türkiye'de eğitimin en önemli sorunu öğretmen statüsünün düşüklüğüdür. Çünkü öğretmenlik mesleğinin saygınlığı doğrudan yeterli nitelikte ve sayıda öğretmene sahip olabilmeye bağlıdır. Bunun yanı sıra, Ozankaya, bu saygınlığın genç yetenekleri öğretmenlik mesleğine çekmedikçe ve meslekte tutmayı sağlayacak ölçüde olmadıkça ne eğitimin gelişmesine ne de toplumsal-ekonomik gelişmeye imkân vereceğini ifade etmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin bakış açısından ülkemizde mesleğin mevcut statüsü ve bunu belirleyen olumlu ve olumsuz faktörlerin ortaya konulması, eğitim bilimleri alanındaki araştırmacılar ve eğitim yöneticilerinin kuram ve uygulamaya yönelik yapacakları çalışmalara temel teşkil edecektir. Ayrıca öğretmenlik mesleğini icra eden bireylerin bakış açısından mesleğin statüsünü artırmak ve korumak için gerekli koşulların ortaya konması ve bu koşulların sağlanması, iyileştirilmesine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi, mesleğinin statüsünü artırma ve koruma yönünde yapılacak girişimlere katkı sağlaması düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın çalışma grubu 2015-2016 öğretim yılında Mersin ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan kamu ilköğretim ve orta öğretim okullarında kadrolu olarak görev

yapmakta olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Dolayısıyla sözleşmeli öğretmenler ve özel öğretim ve özel öğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler bu çalışmanın kapsamı dışındadır. Ayrıca elde edilen veriler katılımcıların kişisel beyanlarına dayanmaktadır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen: 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 43'e göre, "öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" olarak tanımlanmıştır. Öğretmenler ise bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdür.

Toplumsal Statü: Kişinin toplumsal yapı içerisinde işgal ettiği konumdur (Turner, 2001).

Mesleki Statü: Toplumda belirli meslek mensuplarının bir mesleğin statüsüne yönelik paylaştığı yer, mesleğin toplumsal statüsüne yönelik gözlem (Harris-Van Keuren, 2010; Hoyle, 2001) olarak tanımlanmaktadır.

Meslek: Mesleği kişilerin hayatlarını sürdürebilmek için temel uğraş alanı olarak seçtikleri, belli bir süre eğitimden geçtikten sonra icra edebildikleri, çalışma, yükselme şartlarının yasal güvence altına alındığı bir faaliyet alanı olarak tanımlanmaktadır (Tan; akt. Bek, 2007).

Mesleğin İşlevselliği: Bir mesleğin topluma sağladığı fayda olarak tanımlanmaktadır (Ceylan, 2010).

Mesleki Eğitim: Öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerini; "eğitme-öğretme yeterlikleri", "genel kültür bilgi ve becerileri" ve "özel alan bilgi ve becerileri" (MEB, 2002) kazandıkları eğitim süreci.

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR/ ALANYAZIN

2.1. Toplumsal Statü Kavramı

Statü kavramını çevreleyen tartışma, sosyolojideki kuramsal yaklaşım farklılıklarıyla ilişkilidir. Günlük dildeki kullanımda statü kavramı, Latince ‘standing’ (mertebe) sözcüğünden türemekte ve kişinin toplumdaki konumunu işaret etmektedir (Turner, 2001). Parsons (1970) statünün bireyin çeşitli ölçütlere göre saygınlık ya da onuruna gönderme yapılarak değerlendirildiğini belirtmiş ve sosyal yapıdaki verilmiş ve kazanılmış konum olarak tanımlamıştır. Ceylan (2011) ise statü kavramını toplumun kendi üyelerini konumlandırması, onlara bir anlam ve değer vermesi olarak tanımlamaktadır. Diğer bir ifadeyle Ceylan, statü kavramını toplumun kendi üyesi olan birey ya da grubu algılayışı ve anlamlandırması olarak ele almakta ve bu kavramın, statü sahibinin kendi hakkındaki düşünce ya da öznel görüşünü değil, içinde yaşadığı toplumun onun hakkındaki düşüncelerini dile getirdiğini belirtmektedir. Bozkurt (2009) statünün aynı zamanda benlik kavramı ile yakından ilişkili olduğunu ileri sürmüş ve benlik kavramını da kişinin kendi kimlik ve kişisel özellikleri hakkındaki düşünceleri olarak tanımlamıştır. Bu düşüncelerin ise büyük ölçüde başka insanların kişinin toplumdaki yerini (statüsünü) nasıl tanımladıklarına ve o statü için kişiden ne beklediklerine bağlı olarak geliştiğini ifade etmiştir.

Fichter (2009) ise toplumsal statüyü bireyin diğer bireylerle kurduğu ilişkilerde kendini tanımlamak ya da tanıtmak için kullandığı ve sanki onun parçasıymış gibi nitelediği bir kimlik belirleme aracı olarak tanımlamıştır. Ayrıca Fichter toplumsal statü teriminin ne sadece yüksek prestij ve konum ne de bireyin kendi hakkındaki öznel değerlendirmelerini işaret ettiğini ifade etmiş; toplumsal statüyü bireye yakın ve uzak çevresindekiler tarafından nesnel olarak uygun görülen konum olarak tanımlamıştır. Alanyazında statüyü tanımlarken prestij kavramının bunun yanı sıra saygınlık ifadesinin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Ancak kimi çalışmalarda bu kavramların statü kavramının yerine kullanıldığı da dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra imaj kavramının da statüyü tanımlarken kullanıldığı görülmektedir. İmaj kavramı genel bir tanımlamayla, herhangi bir kişi, kuruluş, meslek ya da durum hakkında tüm görüşlerin toplamıdır (Bağceci, Çetin ve Ünal, 2013).

Genel olarak ele alındığında, toplumsal statü, bireyin toplumla ilişkisine yönelik bir pozisyon sunmaktadır ve toplumsal statüler arasında ise hiyerarşik bir yapı söz konusudur. Diğer bir ifadeyle her statü aynı değere sahip olmamakta, bireye sağladığı saygınlık ölçütü farklılık göstermektedir. Macionis (2012), bütün toplumlarda insanların günlük hayatlarını *statü* (bir kimsenin sahip olduğu sosyal konum) düşüncesini kullanarak inşa ettiğini öne sürmektedir. Turner (2001) ayrıca statü kavramını daha teknik ve hukuksal yani bireyin toplumdaki konumuyla bağlantılı olarak ele almakta ve yurttaş olarak hak ve yükümlülüklerine

değirmektedir. Bu kapsamda Turner sosyo-politik bir topluluk içinde statüyü çevreleyen konuların yurttaşlığı ilgilendiren konularla yakından ilişkili olduğunu öne sürmüştür.

2.1.1. Toplumsal Statünün Belirleyicileri

İlgili alanyazında, toplumsal statünün belirlenmesine yönelik çeşitli faktörlerden söz edilmekte ve bu faktörler arasında karmaşık ilişkilerin var olduğu; bu ilişkilerin ise toplumdan topluma, zamandan zamana bazı açılardan farklılık gösterdiği belirtilmiştir (Çapcıoğlu, 2013; Fichter, 2011; Turner, 2001). Statü kavramı üzerine oluşan alanyazın detaylı olarak incelendiğinde, cinsiyet, yaş, ulus, ırk gibi doğuştan kazanılan ve değiştirilemez olan statüler (verilmiş/atfedilmiş/doğuştan statüler) ile bireyin yaşam içerisinde kendi kişisel çabaları, eğitim, öğretim ve yetenek gibi faktörleri kullanarak elde ettiği sonradan kazanılan değiştirilebilir statüler (kazanılmış statüler) olmak üzere temel bir ayrıma gidildiği görülmektedir (Turner, 2001 vd.). Parsons (1951, akt. Turner, 2001), verilmiş statünün çoğu zaman modern öncesi toplumlarda yaygın olmasına karşın, kazanılmış statünün yurttaşların fırsat eşitliliğine sahip olmasından dolayı çağdaş endüstriyel toplumlarda daha büyük rol oynadığını öne sürmektedir. Konuya ilişkin Collins (1979) modern toplumlarda, kişisel başarıya önem verilmesinden dolayı, eğitsel başarı ve diplomanın saygınlık kazanılmasında önemli olduğunu ve bu durumun bazı sosyologların modern toplumları 'diploma toplumu' olarak adlandırmasına neden olduğunu belirtmiştir. Bu durumda, kazanılmış statü, verilmiş statünün aksine bireyin çabalarını işaret etmektedir. Fichter (2011) bu çabanın çift yönlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmiş ve bu duruma örnek olarak başarılı bir doktorun çalışmalarıyla sosyal itibarına katkıda bulunmakla kalmayıp aynı zamanda doktorluk mesleğine de saygınlık ve onur kazandırdığını belirtmektedir. Bu da bir kişinin sosyal bir statüde yer alan pasif bir alıcı olmadığını göstermektedir. Macionis (2012) ise, insanın doğuştan gelen statülerinin sonradan kazanılan statülerini etkilemekte olduğunu, örneğin avukatlık statüsünü elde eden insanın görece zengin aileye sahip olmasını muhtemel bulmaktadır.

Kuei-hsi (1987) toplumsal statüye objektif belirleyicilerin, yani eğitim seviyesi, meslek, ekonomik gelir, yaşanılan çevre gibi faktörler ile subjektif belirleyicilerin, diğer bir ifade ile toplum bireylerinin bazı mesleklerin prestijine yönelik değerlendirilmesi, tarafından karar verildiğini öne sürmektedir. Kuei-hsi ayrıca sosyal statünün tarihi ve kültürel altyapısı olduğunu, dolayısıyla bir kez şekillendikten sonra değişiminin zor olduğunu ve mesleki prestijin, meslekte olan kişinin işe yönelik tavır ve tutumu ile işin etkililiğinde belirleyici olduğunu ileri sürmektedir. Çapcıoğlu (2013) ise statü ölçütlerini; soy bağı, servet, işlevsel yararlılık, eğitim, din, biyolojik özellikler, kültürel sermaye ve meslek olarak gruplandırmıştır. Soy bağı, bireyin soyunun saygı görüp görmediği, doğumunun meşruluğu, kişinin ırksal ve ulusal özgeçmişi ile ilgili özelliklerinden oluşmaktadır. Servet ise tüketim öğeleri ile beraber

nesnel statü ölçütü olarak kabul görmekte ve servete dayalı statü farklılaşmalarını toplumsal olarak görünür hale getirmektedir. Diğer ölçüt olan işlevsel yararlılık ölçütü, kişinin toplumda ne yaptığına göre derecelendirilmesidir ve başkalarının neyin yapılmasının iyi olduğuna yönelik görüşüne dayanmaktadır. Bunun yanı sıra eğitim, statünün evrensel belirleyicilerinden birisi olarak görülürken, din ise toplumda statü belirleyicisi olarak yerini alan bir diğer öğedir. Kültürel sermaye de günümüz modern dünyasında etkili olan bir statü ölçümüdür.

Benzer şekilde İmik (2007) de statüye etki eden faktörleri; ekonomi (servet, sermaye veya gelir), meslek (uzmanlık, iş, saygınlık), eğitim, yerleşim bölgesi (ikamet yeri), aile (akrabalık) ve din (inanç) olarak sıralamaktadır. Bu faktörlerin yanı sıra, Ceylan (2011) ise bireyin biyolojik özelliklerinin statünün önemli belirleyici unsurları arasında yer aldığını ifade etmektedir. Ceylan'a göre statü toplumdan topluma ya da aynı toplumun farklı dönemlerinde değişkenlik gösterse de cinsiyet, yaş, güzellik gibi biyolojik özellikler statü üzerinde belirleyici faktörlerdir.

2.1.2. Toplumsal Statüyle İlişkili Temel Kavramlar

2.1.2.1. Anahtar Statü

Macionis (2012) her insanın aynı anda birden fazla statüye sahip olduğunu ve bir kimsenin belli bir anda sahip olduğu statülerin toplamı için *statü seti* teriminin kullanıldığını ifade etmektedir. Ayrıca statü setlerinin zaman içinde değiştiğini ve bazı statülerin diğerlerinden daha önemli yere sahip olabileceğini vurgulamaktadır. Macionis *temel statü* kavramı üzerinde de durarak bu kavramı kişinin yaşamını şekillendiren ve sosyal kimliği açısından önemli yere sahip olan statüsü olarak tanımlamaktadır. Anahtar statü ise bireyin daha etkin ve işlevsel olduğu, yaşamının bütün kısmını kapsayan, toplumsal değerler açısından daha saygın olan statüsü olarak tanımlanmaktadır (Ceylan, 2011). Ceylan ekonomik değerlerin ve kurumların yüksek prestij taşıdığı bir toplumda mesleğin, kişinin anahtar statüsünü belirlediğini ifade etmekte ve kişinin yaşamdaki duruşunu toplumsal statülerin bileşimi olarak tanımlasa da anahtar statünün öncelikli olduğunu belirtmektedir. Fichter (2012) ise anahtar statü kavramını kişinin topluma açılan penceresi olarak tanımlamakta ve toplum kişiyi bu pencereden görerek onun diğer statülerini anahtar statüsüne göre yorumladığını öne sürmektedir. Bunun yanı sıra Fichter, kişilerin anahtar statüleri tarafından tipleştirildiklerini, hatta stereo tipleştirildiklerini ileri sürmekte ve kişinin ne yaptığının yani anahtar sosyal rolünün anahtar statüsü ile yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Thompson ve Hickey (2005) günlük yaşamda mesleğin anahtar statü olarak oldukça önemli bir öğe olduğunu ifade ederek insanların emeklilikten sonra dahi kendilerini eski meslekleri ile tanımladıklarını

belirtmektedir. Aynı zamanda Thompson ve Hickey, insanların günlük yaşamlarında çeşitli statik grup ya da sosyal kategoriler hakkında basitleştirilmiş stereo tipler kullandıklarını ve bu stereo tiplerin insanların beklenti ve davranışlarını etkilediğini öne sürmektedir. Çapcıoğlu (2013) da benzer şekilde anahtar statü kavramını, kişinin tüm yaşamını şekillendiren, sosyal kimlik açısından özel önemi olan statü olarak tanımlamış ve ilk tanışılan kişiye mesleğinin sorulmasının, kişiye yönelik davranışların belirlenmesi ve onun toplumdaki yerinin tanımlaması açısından önemli olduğunu; çoğu insan için mesleki statünün kişinin sosyal kökeni, eğitimi ve gelir durumu hakkında bilgi vermesi açısından anahtar statü kabul edildiğini belirtmiştir.

2.1.2.2. Statü Aktarımı

Statü ile ilişkili diğer kavram da statü aktarımıdır ve alanyazında iki farklı şekilde ele alınmaktadır. İlk olarak, Fichter (2011) bir müdür ya da din adamının zekâsı, çekiciliği, bilgisi ile yüksek popülerliğe sahip olabileceğini ancak bu kişinin bu saygınlığı işgal ettiği makamdan dolayı elde ettiğinin unutulmaması gerektiğini, böylece makamın statüsünün kişiye aktarıldığını ileri sürmektedir. Çapcıoğlu (2013) ise statü aktarımında statünün kendisinin değil prestijinin aktarılmasının söz konusu olduğunu belirtmiştir. Statü aktarımının ikinci ele alınış şeklinde ise kişinin sahip olduğu statüden yararlanarak başka bir statü elde etmesi söz konusudur. Çapcıoğlu bir yerde ya da ortamda kazanılan statünün başka bir yerde ya da ortamda da kullanılabileceğini; yüksek rütbeli bir askerin sanayi sektöründe çalışabileceğini ve sanayi üretimi konusunda bilgisinin az olmasına rağmen rütbesinden dolayı yüksek statüye sahip olabileceğini ifade etmiştir.

2.1.2.3. Toplumsal Rol

Bozkurt (2009) toplumsal rol kavramının belirli bir statüyü işgal eden kişiden beklenen davranış olarak tanımlamış ve statü ile rolün aynı madalyonun farklı iki yüzü gibi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, statünün bireye belli hak ve yükümlülükler getirirken 'rolün' bunun gereklerini yerine getirmesi olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Ercan (2010) kavrama ilişkin toplumsal rolün belirli statülere atfedilen davranışlara ilişkin toplumsal beklentileri ortaya koyduğunu ve toplumun her bireyden bulunduğu toplumsal statüsüne ilişkin davranışlar beklediğini ileri sürmüştür. Çapcıoğlu (2013) da benzer şekilde bireylerin toplum içerisinde kendilerine atfedilen statülerle bir yer işgal ettiğini ve bu statüye uygun rolleri oynadığını belirtmiştir. Çapcıoğlu ayrıca bireyin aynı anda birden fazla role sahip olabildiğinden; yapısal-analitik rollerin toplamının da sosyo-kültürel kişiliği oluşturduğunu

böylece bireyin oynadığı tüm rollerin birleşimine yani genellenmiş bir role sahip olduğunu belirtmiştir.

2.1.2.4. Toplumsal Tabakalaşma

Sosyal yapı toplumsal sistemin veya toplumun farklı ögeleri arasındaki ilişkileri anlatan kavramdır ve bu yapının ögeleri arasında hiyerarşik bir düzen, fonksiyonel bir ilişki vardır. (Ercan, 2010). Toplumsal tabakalaşma (social stratification), alanyazında sosyal sınıf ve sosyal statü tartışmalarıyla iç içe geçmiştir ve bir toplumun iç dinamiklerini anlamak için oldukça önemli kavram olarak kabul edilmektedir (Kalaycıoğlu, Çelik, Çelen ve Türkyılmaz, 2010). Tarih boyunca tüm toplumların sistemli olarak gruplara bölünmüştür ve bu duruma tabakalaşma denmektedir ve tabakalaşma beraberinde eşitsizlikler ve sosyal statü, siyasal etki, yaşam şansları ayrıcalıkları getirdiğini belirtmiştir (Bahar, 2009), Bu kapsamda Marshall (1999) statü kavramını, grupların ya da katmanların hukuksal, siyasal ve kültürel ölçütlere göre derecelendirilip düzenlendiği bir toplumsal tabakalaşma biçimi olarak ifade etmiştir (akt. Ercan, 2010).

Kalaycıoğlu ve diğerleri (2010), toplumsal tabakalaşma kavramı ve toplumsal tabakalaşmanın ölçülmesi, toplumsal eşitsizliğin temelleri, yapısı ve biçimleri konusunda bir şeyler söyleme kapasitesi yaratması nedeniyle sosyoloji alanyazının en önemli konularından birisi olarak görüldüğünü belirtmektedir. Kalaycıoğlu ve diğerleri sanayi öncesi ilkel toplumlarda toplumsal tabakalaşmanın kökenlerini doğal nedenlere (ascribed status) bağlarken modern toplumda bireyin kendi yetisiyle elde ettiği (achieved status) statü kavramının gelişmeye başladığını ifade etmektedir. Buna ek olarak Kalaycıoğlu ve diğerleri, toplumsal tabakalaşmaya dair en temel teorik tartışmanın, bu olgunun toplumsal düzlem üzerindeki birleştirici ya da ayrıştırıcı etkisi olup olmadığı üzerinden devam ettiğini ve olgunun toplumsal etkisini kuramsal düzeyde tartışmaya çalışmak için klasik sosyologların çalışmalarını temel almanın; Marx ve Weber'in sosyal sınıfa ilişkin yaklaşımlarını hatırlamanın gerekliliğini ifade etmiştir. Marx'a (1953) göre toplumdaki asıl bölünmeler ve sonuçta oluşan sosyolojik tabakalaşmanın temelinde ekonomik ilişkiler bulunmakta ve ancak tarihsel çözümleme bu ilişkileri anlaşılır kılmaktadır. Marx, işgücü sahiplerinin gelir kaynağının ücret; sermaye sahiplerinin gelir kaynağının kâr ve toprak sahiplerinin gelir kaynağının ise kira olduğunu belirtmektedir. Buna göre kapitalist üretim biçimine dayalı modern toplumun üç büyük sınıfını ücretli işçiler, kapitalistler ve toprak sahipleri oluşturmaktadır. Böylece sınıfı belirleyen temel etmen emek piyasasındaki konum olmaktadır ve bu konumlar doğası gereği çatışmacıdır.

Weberci bakış açısında ise toplumsal tabakalaşmanın ekonomi, kültür, eğitim, meslek gibi birçok çok boyutu olduğu ve buna bağlı olarak daha karmaşık bir kuramsal bakış açısı ile

değerlendirildiği görülmektedir. Weber (1961), statüyü hem olumlu hem de olumsuz ayrıcalıklar açısından etkili toplumsal onur ya da saygı talebi olarak tanımlamaktadır. Weber, benzer hayat tarzına, örnek bir ahlaki sisteme ve ortak kültür, dil ya da farklılıklara sahip statü grupları ile statü toplulukları üzerine tarihsel ve sosyolojik işlevlerini çözümlemeye yönelik çalışmalar ile ilgilenmiştir. Weber geliştirdiği tabakalaşma kuramında sınıfı, bir ekonomik düzende gelir uğruna malları ve bilgi-becerileri satma sonucu oluşan gücün türü ve miktarı ile dışsal yaşam koşullarını (*external living conditions*) ve kişisel yaşam deneyimlerini (*personal life experience*) sağlayan ortak bir sınıf durumunu paylaşan insan grubu olarak görmektedir.

Neo-Weberci olarak tanımlanabilecek olan Goldthorpe (1987) toplumsal sınıfı ve sınıfın konumlanışının meslek kategorileri üzerinden oluşturulabileceğini ileri sürmüş ve meslekleri sınıflara bölen anahtar kavramları iş piyasası ve bu piyasadaki iş durumu olarak tanımlamıştır. Böylece benzer piyasa ve iş durumlarını paylaşan meslek sahibi bireylerin belirli sınıflara yerleşebildiğini öne sürmüştür (akt. Kalaycıoğlu ve diğerleri, 2010). Ganzeboom, De Graaf ve Treiman (1992) sosyolojide meslek konumlarının tabakalaşma sisteminde üç ana yöntemle ölçüldüğünü belirtmiştir. Bunlar; prestij sınıflaması, sosyolojik sınıf kategorileri ve sosyo-ekonomik sınıf puanlarıdır. Sosyoekonomik statü (SES) farklılıklarının da toplumsal yaşamda önemli etkileri ve sonuçları vardır. Kağıtçıbaşı (1990), sosyoekonomik statü ya da sosyal sınıf farkının ulusal farklardan daha önemli olabileceğini, bu nedenle sosyal sınıf konumuyla ilgili göstergelerin kültür araştırmalarında kesinlikle işlenmesi gerektiğine dikkati çekmektedir. ABD ve İngiltere’de yapılan araştırmalara göre bebeklikten yaşlılığa yaşamın her evresinde, alt SES’ler üst SES’lere göre daha az yaşamakta ve daha çok hasta olmakta, bunalıma girmekte, kaza geçirmekte ve suç işlemektedir (Kalaycıoğlu, 2002; Macionis, 2005).

Turner (2001), Weber’in statü grubu tanımının geniş bir toplumsal çerçeve içinde başarılı bir biçimde özgün bir toplumsal onuru hak eden ve bazı sosyal ayrıcalıklara sahip toplumsal aktörler bütünü içerdiğini belirtmiş ve statü gruplarını kültürel, ahlaki ya da simgesel sıfatlar gerektiren kıt kaynaklara ulaşma ayrıcalığı elde eden komünal gruplar olarak tanımlamıştır. Ayrıca Turner, Weber’in statü grupları ile ekonomi sınıflarını dayanışma ve mücadele açısından karşılaştırarak ekonomi sınıflarını mücadele ya da diğer ekonomik ilişkiler ile birbirine bağlı bireyler bütünü olarak tanımladığını; statü gruplarını ise aksine hayat tarzı ve kültürel mirasın yeniden üretimini gerektiren bir yapıya sahip olduğunu ve bundan dolayı da statü topluluklarının toplumsal ayrıcalık ve hakların savunucusu olduğunu belirtmiştir.

2.2. Mesleki Statü

Fichter (2009), her bireyin içinde bulunduğu ya da mensubu olduğu gruplara göre bir statüye sahip olduğunu ifade etmiştir. Çapcıoğlu (2013) ise kültürlerde var olan kodlara göre bazı sosyal konumlara verilen değerlerin diğerlerinden üstün olduğunu belirtmiş ve statünün, ekonomik değerlerin önde geldiği toplumlarda kişinin büyük ölçüde yüksek kazanç getiren bir mesleğe sahip olup olmaması ile değerlendireceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Macionis (2012) mesleğin sosyal köken, eğitim ve gelir hakkında çok şey ifade ettiği için temel statü boyutu olduğunu öne sürmektedir. Kalaycıoğlu (2012) da benzer olarak toplumlarda meslekler arasında mesleklere verilen değerler arasındaki farklara dayalı olarak statü farklılıklarının ortaya çıktığını ve günümüzde bu tür statü farklarının genellikle tüketim normlarına bağlı olarak yaşanmakta ve yaşam tarzları ile kültürel farklılıkta atfedilen değerlere göre çeşitlendiğini öne sürmektedir (akt. Çapcıoğlu, 2013).

Sosyal statünün beşerî sermayeye bağlı olduğundan söz eden Fershtman, Murphy ve Weisssource (1996) ise bir mesleğin statüsünü yükseltmenin diğer mesleklerininkini azaltmadan imkânsız olduğunu; sosyal statünün belirli bir gruba ait olma ile kazanılmasından dolayı meslekler ve üyelerinin yetenekleri ve gelirlerine bakmaksızın aynı statüyü paylaştıklarını ileri sürmektedir. Meslek ve uzmanlaşma sosyolojisi, sosyal bilimlerde iyi-yapılandırılmış (well-structured) disiplinler arasında sınıflandırılmakta ve bu araştırma alanı işlevsellikten, Marxisizmin sosyal tabakalaşma eleştirisi ve bilgi felsefesine kadar farklı teorik perspektiflerle beslenmektedir. Meslek ve uzmanlık çalışmalarında kullanılan araçlar geniş ölçüde çeşitlilik göstermekte ve bu çalışmalar sosyo-ekonomik istatistik, nitel çalışmalar, histografik metot, etnografya ve antropolojide kullanılan yaklaşımları içermektedir (Abramov, 2012).

Ganzeboom ve diğerleri (1992) mesleklerin sınıflandırılması ya da gruplandırılması üzerine odaklanan araştırmacıları iki tarihi perspektife dayandırarak ele almaktadır: Mesleki tabakalaşmayı sınıf perspektifinden ele alanlar (kategorik yaklaşımlar) ve hiyerarşik perspektiften (süreç yaklaşımları /continuous) ele alanlar. Kategorik yaklaşımı benimseyen araştırmacılara göre toplum sınırlı sayıda farklı sınıflara ayrılmıştır. Bu sınıflandırmada Marksist bakış açısı temel alınmakta ve mülkiyet/sahip olma ve otorite temelinde oluşan kapitalistler ve işçi sınıfından söz edilmektedir. Süreç yaklaşımı ise Weberyan bakış açısına sahiptir ve buna göre sosyal konumlar iş piyasasına, mesleki beceri seviyelerine ve sektörel farklılıklara göre belirlenmektedir. Ganzeboom ve diğerleri (1992) bu iki yaklaşımın birbirinden bazı açılardan farklılık gösterdiğini belirtmektedirler: Süreç yaklaşımı, mesleki gruplar arasında sınırsız sayıda sınıf ayrımına (graded distinction) izin verebilmektedir. Yine süreç yaklaşımı, meslek grupları arasındaki önemli farklılıkları bir boyutla ele alabilmekte ve böylece tek bir

parametre ile istatistiki model geliştirmeye olanak sağlamaktadır. Kategorik yaklaşımlar ise mesleki hareketliliğin genellemesine yönelik analizlerde güçlü bir araç olarak nitelendirilmektedir. Ancak süreç yaklaşımı, ayırt edici özellikleri detaylı bir şekilde özetleyebildikleri için daha güçlü görülmektedir.

Mesleklerin sınıflandırılması bir yanıyla mesleklerin toplumsal yapı içerisinde konumlandırılması, diğer bir ifadeyle sosyal statüsünün belirlenmesidir. Mesleklerin sosyal statüsü de bu mesleklere mensup bireylerin sosyal statüsünde belirleyici olmaktadır. Bernbaum, Noble ve Whiteside (1969) sosyal statüyü belirleyen bir ölçüt olarak mesleğin birçok avantajı olduğunu ve bu durumun, ekonomik statü ve eğitim geçmişi ile bağlantılı olduğunu belirtmektedirler. Ceylan (2011), geleneksel toplumlara kıyasla modern toplumlarda verilmiş statülerin bireylere etkisinin daha az olduğu, modern toplumlarda bireyselliğin ön plana çıkması, yeni mesleklerin ve uzmanlık alanlarının oluşmasının verilmiş statülerin toplumsal sistemdeki rolünü zayıflatmış olduğunu öne sürmektedir. Böylece günümüz dünyasında *meslek*, bireyin toplumda işgal ettiği konumun önemli bir belirleyicisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle kazanılmış statülerin toplumsal sistemdeki rolü güçlenmiştir. Çapçioğlu (2013) da benzer olarak statü ölçütlerinden birinin meslek olduğunu öne sürmüş ve toplumsal yapı içinde kimi meslekler daha yüksek statüye sahipken diğerleri daha az prestijli görüldüğünü belirtmiştir. Mesleki prestij belirlenimci olan toplumun meslekleri kimi zaman ekonomik ve/veya siyasal kimi zaman bilimsel ve/veya dinsel kimi zaman da işlevine bakarak önem derecesine göre sıraladığını belirtmiştir. Alanyazında bazı çalışmalarda mesleki statü ve mesleki prestij kavramları iç içe geçmiş hatta kimi zaman da birbirlerinin yerine kullanılmıştır. Hoyle (2001), mesleki prestij, bir mesleğin meslek hiyerarşisinde görece konumunun olarak tanımlamıştır. Yani prestij kavramında, skala içindeki yer söz konusudur. Ancak bazı kaynaklarda, bu kavramın statü ve/veya saygınlık anlamında kullanıldığı da görülmüştür (Ceylan, 2011; Özkan, 2003; vd.). Bunun yanı sıra mesleki imaj kavramı da mesleki statüyü tanımlarken kullanılmaktadır. Mesleki imaj meslek çalışanları ile mesleğin hizmet sunduğu kesimin mesleğe ilişkin düşünce, bilgi ve duygusal tepkileridir. İmaj iç paydaşlar (çalışanlar), dış paydaşlar medya toplum sivil toplum örgütleri ve kanaat önderlerinin meslek hakkında düşünceleridir. Olumlu bir mesleki imaj mesleğe güvenirlilik ve yeterlilik kazandırırken çalışanlara da öz güven ve mesleki doyum sağlar (Karaköse, 2007).

2.2.1. Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Toplumsal Statüsü

Öğretmenlik mesleği, her toplumda her zaman özel bir konuma sahip olmakla birlikte, bu konumun son 20-30 yıldır birçok tartışmaya konu olduğu ileri sürülmektedir (Verhoeven, Aelterman, Rots & Buvens, 2006). Çocuğun toplumsallaşmasında, toplumun kültür ve

değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında, bireylerin ve toplumun bilinçlendirilmesinde, mevcut siyasi düzenin ve demokratik ideallerin korunması ve geliştirilmesi ile ülkenin ekonomik kalkınmasında öğretmenin önemi tartışılmaz bir gerçektir (Eskicumalı, 2001).

Öğretmenlik mesleği, tarihi MÖ 4. yy'a dayanan en eski uzmanlaşmış mesleklerden biridir ve herhangi bir ülkede bulunan en yüksek sayıdaki bireysel iş olduğu düşünülmektedir. Batı toplumlarındaki ilk öğretmen yetiştirme merkezinin tarihi ise 17. yy'da Almanya'ya ardından 1684 yılı Fransa'ya dayanmaktadır. Daha sonra öğretmenlik mesleği diğer Avrupa ülkelerine yayılmıştır (Ishumi, 2013). Türkiye'de "çağdaş anlamda" öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği 1848'den itibaren, yani Tanzimat döneminde ortaya çıkıp şekillenmeye başlamıştır (Akyüz, 2008). Darülmuallimîn 1848 yılında Türkiye'de eğitim bilimlerinin, etkili öğretim yöntemlerinin öğretilmesi ve bu doğrultuda öğretmenler yetiştirmek için açılmıştır. Başka deyişle, Darülmuallimîn Türkiye'de eğitim bilimlerinin öneminin farkına varılıp kurumsallaştırılması yolunda Tanzimat döneminde atılan ilk önemli adımdır. Darülmuallimîn'in ilk müdürü Ahmet Cevdet Efendi öğretmenin uygun ekonomik imkânlarla kavuşturulmasının gereğini vurgulamış, mesleğe girişte yalnızca Darülmuallimîn mezunu olmanın geçerli olacağını ve bunun da başarı sırasına göre yapılacağını hükme bağlamıştır (Akyüz, 2008). Bu gelişmeler o zamanlardan itibaren öğretmenlik mesleğinin profesyonellik kazanması, toplumdaki saygınlığının ve statüsünün arttırmasına yönelik çalışmaların varlığı açısından önemlidir.

Tanzimat'tan 1950'li yıllara kadar uzanan sürede, öğretmenlerin ülkede sosyal ve kültürel değişimin yerleşmesinde önemli role sahip olması nedeniyle, öğretmenlik toplumda önemli bir meslek olarak görülmüştür. Cumhuriyet'in ilanıyla başlayan modernleşme sürecinde ise öğretmenliğin meslek olmanın ötesine geçen çok önemli bir toplumsal görev taşıdığı görülmektedir (Bek, 2007). Ancak, 1950'li yıllardan itibaren Türkiye'nin kalkınma sürecine girerek teknik personele olan ihtiyacı artmış ve ülkedeki sosyal ve ekonomik gelişimlere bağlı olarak değerler değişmiştir. Böylece öğretmenin toplumsal statüsünde düşüş başlamış ve inkılabın bekçisi öğretmen imajı unutulmuş ve daha fazla para kazanan meslekler daha değerli ve itibarlı hale gelmiştir (Arslanoğlu, 1992). Bir mesleğin imajı bir insanın o meslek hakkında sahip olduğu inançları, fikirleri ve izlenimlerin toplamı olarak tanımlanmaktadır.

Bu durumun öğretmenlik mesleğinin statüsüne de etki ettiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra, Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren hissedilen öğretmen açığını kapatmak amacıyla denenen özellikle kısa süreli öğretmen yetiştirme uygulamalarını içeren farklı yöntemlerle öğretmen yetiştirmede sadece nicelik yönünden bir artış sağlanmış, nitelik yönünden hem öğretmenlik mesleğinin özüne hem de eğitim sistemine yarar sağlamak bir tarafa, aksine zarar vermiştir (Akdemir, 2013).

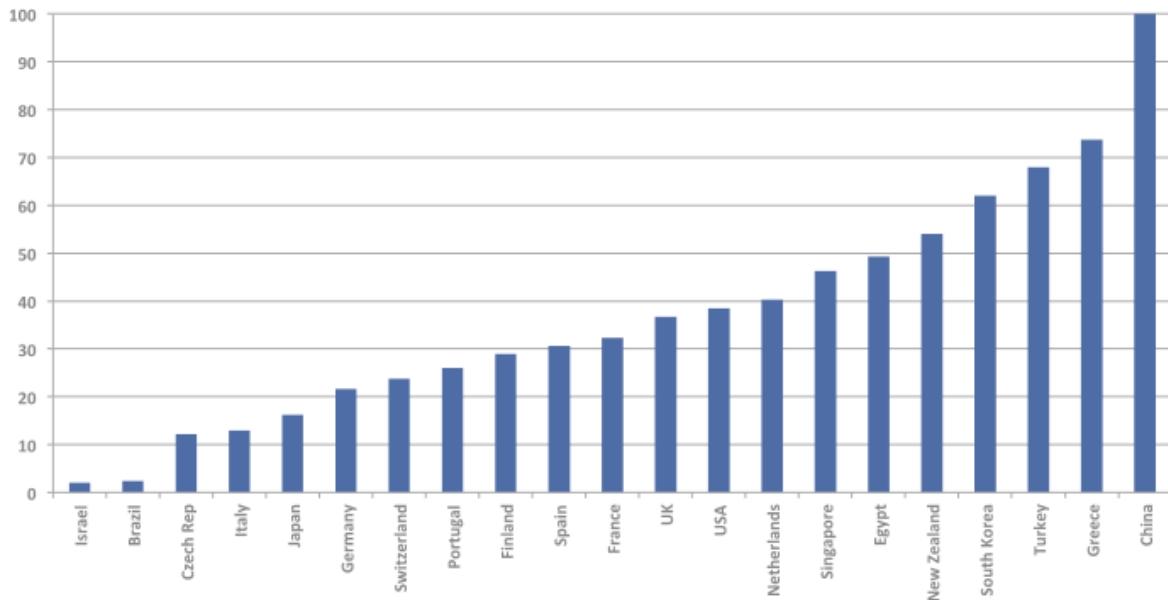
Akyüz (1982), Türk eğitim tarihinde öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ve ekonomik durumunun düzeltilmesi üzerinde durulmadığını, 1939'dan 1982' ye kadar toplanan 11 Milli Eğitim Şurası'nın ancak sonuncusunda bu konunun ele alındığını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığının 1982 yılında yayınlamış olduğu bir araştırmada toplumda öğretmenlik mesleğine verilen değerin giderek azalmakta olduğu ve öğretmenler arasında mesleğe, çalışma ve yaşam koşullarına ilişkin yakınmaların yaygınlaşmakta olduğu belirtilmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenliğin gençlik için çekiciliğini yitirdiği ve son tercih edilen meslek haline geldiği ileri sürülmüştür (Öğretmen Sorunları ve Eğitimleri Araştırması, 1982)

Arslantürk (1992) Türk eğitim tarihinde öğretmenin saygınlığının azalmasına sebep olarak değer sistemlerinin değişmesini, Milli Eğitim Bakanlığında çeşitli kademelerde görev yapan yetkililerin öğretmene gerekli saygıyı göstermemelerini, hızlandırılmış eğitim gibi normal yolların dışında öğretmen yetiştirme programlarını göstermiştir. Arslantürk, değerler sisteminin değişmesini, daha fazla kazanma ve üretmenin daha makbul kabul edildiği bir toplumda kültür işlerinin geri planda kaldığını ileri sürmüştür. Bunun yanı sıra, ekonomik durumun kişinin toplumdaki yerini belirleyen tek faktör olmadığını, Türk eğitim tarihinde, Tanzimat döneminde, Mutlakiyet döneminde, Meşrutiyet döneminde, Kurtuluş Savaşı döneminde ve Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde öğretmen maaşlarının yetersiz olduğunu ve hatta öğretmenlerin düzenli maaş alamadıklarını dile getirmiştir.

Günümüzde öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün hem uluslararası boyutta hem de Türkiye'de tartışılan önemli konulardan birisi olduğu gerek yapılan alanyazın incelemeleri gerek saha çalışmaları gerekse medya gündemine konu olmasından dolayı açıkça görülmektedir. Bir mesleğin statüsü, çalışanlarının prestiji, kazanç ve otoritesi ile belirlendiğinden, birçok farklı ülkede öğretmenliğe verilen önem ve toplumlarda öğretmenlere gösterilen saygı düzeyini ortaya çıkarmaya yönelik karşılaştırılmalı çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Alanyazın incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinin statüsünün karşılaştırılmasında iki perspektif kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan birisi meslek çalışanlarının dışında kalanların perspektifi yani toplumun öğretmenliğe gösterdiği prestij ve saygı düzeyi iken diğeri ise grubun içinde olanların yani meslek çalışanlarının perspektifi yani öğretmenlerin meslek algısıdır (Fwu & Wang, 2002).

Hoyle (2001) öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik yapmış olduğu çalışmalarda hem meslek üyelerinden hem de toplumun diğer üyelerinden elde ettiği verilerin analizi sonucunda bu iki perspektifin birbirine bağlı olduğuna dikkat çekmektedir. Hoyle (2008), öğretmenlerin maneviyatlarının düşmesi ve öğretmenleri işe alma ile işte tutma ihtiyacının sürekli olarak devam etmesi açısından en azından retorik bakımından öğretmenlerin statüsüne

önem verilmesinin gerekliliğini ileri sürmüştür. Hoyle (2001) ayrıca statünün farklı çağrışımlara sahip karmaşık bir terim olduğunu ve öğretmenlerin statülerinde ilerleme imkânının sağlanması için kavramın üç boyutta incelenmesi gerekliliğini belirtmiştir. Hoyle bu boyutları mesleki prestij, mesleki statü ve mesleki saygınlık olarak tanımlamıştır. İlk olarak mesleki prestiji, meslekler hiyerarşisinde bir mesleğe yönelik sırayı belirtmek için kullanıldığını ve bu sıralamayı belirlemek için en yaygın yöntemin halkın 'yüksek' veya 'alt' ölçütlerine göre meslek unvanlarını sıralayarak bir araya getirmeleri olduğunu belirtmiştir. Alanyazında farklı politik sistemlere sahip ve farklı ekonomik kalkınma seviyelerinde ülkelerde mesleklerin prestijini belirlemeye yönelik çok sayıda araştırma yapıldığını ifade etmiştir. Mesleki statünün ise sosyal konumu belirlemeye yönelik küresel bir terim olduğunu, ancak öğretmenlik mesleğinin statüsünün politikacılar, yorumcular ve genel halk tarafından bir meslek olarak tanınması kapsamında ele alındığını ifade etmiştir. Mesleki saygınlık ise meslek üyelerinin görevlerine getirdiği nitelikler temelinde mesleğin genelinin aldığı saygınlığı ifade etmek için kullanılmaktadır. Hoyle bu boyutta öğretmenler söz konusu olduğunda bu niteliklerin; özveri, bakım ve yeterlilik kategorilerine ayrılabilceğini ileri sürmekle birlikte mesleki saygınlık kategorisinin, yalnızca öğrencilerin/velilerin doğrudan deneyimiyle değil, aynı zamanda medya ve doğrudan halk tarafından belirlenmesinden dolayı karmaşık bir kavram olduğunu eklemiştir. Hoyle ayrıca statüyü oluşturan bu boyutların birbirlerinden bağımsız olarak değişiklik gösterebileceğini de öne sürmüştür.

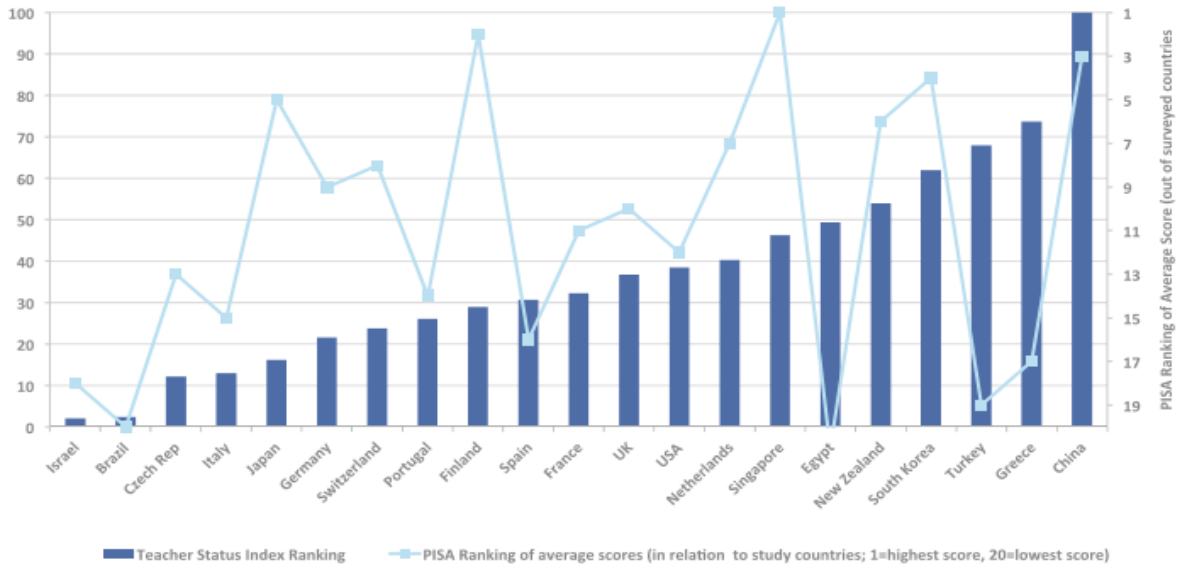


Kaynak: Küresel Öğretmen Statü Endeksi (Dolton & Marcenaro-Gutierrez, 2013)

Grafik 1. Öğretmen Statü Endeksi

Dolton ve Marcenaro-Gutierrez (2013), Küresel Öğretmen Statü Endeksi adlı çalışmalarında bir mesleğin sosyal statüsünü ölçmeye ya da sıralamaya yönelik evrensel olarak fikir birliğine varılmış bir yöntem olmadığını ifade etmiştir. Web tabanlı araştırma yöntemi ile gerçekleştirdikleri çalışmada 21 ülkeden veri toplamış ve çalışmayı öğretmenlik mesleğinin statüsünün boyutları olarak tanımladıkları; öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, öğretmenlerin diğer meslekler arasındaki sıralaması, öğretmenlerin sosyal konumunun kavramsal olarak anlaşılması gibi açılardan ele almışlardır. Çalışmanın bulgularında (Grafik 1) aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 21 ülke arasında, Türkiye, öğretmen statüsünün en yüksek olduğu üçüncü ülke olarak yer almaktadır. Türkiye'ye kıyasla statüsü daha yüksek olan ülkelerin Yunanistan ve Çin olduğu belirtilmiştir. Sözü edilen araştırmada elde edilen bulguların mesleğin statüsünü belirlemek için kullanılan değişkenler, örneklem özellikleri ve kültürel farklılıkların dikkate alınarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Aksi halde öğrenci başarısı ya da eğitim sistemlerini ele alan uluslararası karşılaştırmalı çalışmaların bulgularında gözlemlenen ve eğitimde başarılı olarak nitelendirilen bazı ülkelerdeki öğretmenlerin statüsünün düşük olarak görülmesi çelişki yaratacaktır.

Nitekim aynı çalışmada öğretmenlik mesleğinin statüsü ile eğitim sisteminin nasıl algılandığını ayırmak için, öğretmenlik mesleğinin statüsü ile PISA sonuçları karşılaştırılmış, ancak aralarında anlamlı bir korelasyon bulunmadığı belirtilmiştir. Grafik 2'de görüleceği üzere Türkiye PISA sonuçlarına göre en düşük puana sahip ikinci ülke olmasına rağmen bu rapora göre Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsü en yüksek PISA puanına sahip Singapur ve Finlandiya'dan yüksektir.



Kaynak: Küresel Öğretmen Statü Endeksi (Dolton & Marcenaro-Gutierrez, 2013)

Grafik 2. PISA Sıralaması ve Öğretmen Statü Endeksi

2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Etkileyen Faktörler

Tüm mesleklerin olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünün de içinde bulunduğu daha geniş sistem içinde değerlendirmenin daha doğru olacağı ve toplumun içinde bulunduğu dönemin siyasi, toplumsal, kültürel, ekonomik vb. dış koşulların mesleklerin statüsünü tanımlamada önemli olduğu düşünülmektedir. Alanyazında öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen faktörlerden bazılarının öne çıktığı görülmüştür. Bunlar; ekonomik faktörler, saygınlık, profesyonellik, mesleki eğitim ve mesleğe giriş, cinsiyet, mesleki özerklik ve karara katılmadır.

2.2.2.1. Ekonomik Faktörler

Öğretmenlik mesleğinde istihdamın büyük bir oranda kamu tarafından sağlanması nedeniyle, mesleğin ekonomik getirisi ve dolayısıyla toplumsal saygınlığı devlet tarafından belirlenmektedir (Güven, 2010). Özoglu, Gür ve Altunoğlu'nun (2013) gerçekleştirmiş oldukları çalışmada öğretmenlik mesleğinin statüsünde etkili olan faktörlerden ilkinin mesleğin ekonomik getirisi olduğu ileri sürülmüş ve 2000-2010 yılları arası öğretmen maaşlarının gelişimi izlendiğinde, bütün Avrupa ülkelerine kıyasla, Türkiye'nin öğretmen maaşlarında en fazla iyileşme gösteren ülke olduğunu, ancak bu durumun Türkiye'de öğretmenlere, OECD ortalamasının altında ücret verildiği gerçeğini değiştirmediğini belirtmiştir. Ülkemizde eğitim-öğretim hizmetlerini büyük bir fedakarlıkla yürüten öğretmenlerin sorunları, tüm iyi niyetli çabalara rağmen çözülememiştir. Bu sorunların temelinde, öğretmenlerin içinde bulunduğu maddi sıkıntı ve toplumda layık oldukları statüye kavuşturulamaması yatmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Aksu ve diğerleri (2010) öğretmenlerin eğitim düzeyi, aldıkları risk, yaptıkları hizmetin niteliği ve güçlüğü, hizmetin topluma ve ekonomiye katkısı gibi ölçütler göz önüne alınarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin diğer mesleklere göre daha riskli, ağır, güç; topluma ve ekonomiye katkısının daha fazla olduğunu, buna karşın ülkemizde görev yapan öğretmenlerin maaşının yukarıda sözü edilen ölçütler göz önüne alındığında emsali diğer meslek gruplarına göre daha az olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmen Statü Endeksi (2013) raporunda aralarında Türkiye'nin de bulunduğu karşılaştırmalı çalışmada yer alan 21 ülkenin statü endeksi, ortalama maaşı ve PISA sıralaması Tablo 1'de sunulmuştur. Bu rapora göre, Türkiye maaş sıralamasında 15. sırada yer alırken statü endeksi puanı 100 üzerinden 68 olup üçüncü sırada yer almaktadır. Ancak PISA sıralamasında çok daha geride olup 19. sırada yerini almıştır.

Tablo 1. Küresel Öğretmen Statü Endeksi 2013 Raporu'na göre ülkelerin statü endeksi puanları, ortalama maaşları ve PISA sıralamaları

Ülke	Statü Endeksi	Ortalama Maaşı (\$)	PISA Sıralaması
Çin	100	\$17,730	3
Yunanistan	73,3	\$23,341	17
Türkiye	68	\$25,378	19
Güney Kore	62	\$43,874	4
Yeni Zelanda	54	\$28,438	6
Mısır	49,3	\$10,604	-
Singapur	46,3	\$45,755	1
Hollanda	40,3	\$37,218	7
ABD	38,4	\$44,917	12
Birleşik Krallık	36,7	\$33,377	10
Fransa	32,3	\$28,828	11
İspanya	30,7	\$29,475	16
Finlandiya	28,9	\$28,780	2
Portekiz	26	\$23,614	14
İsviçre	23,8	\$39,326	8
Almanya	21,6	\$42,254	9
Japon	16,2	\$43,775	5
İtalya	13	\$28,603	15
Çek Cumhuriyeti	12,1	\$19,953	13
Brezilya	2,4	\$18,550	20
İsrail	2	\$32,447	18

Kaynak: Küresel Öğretmen Statü Endeksi (Dolton & Marcenaro-Gutierrez, 2013)

2.2.2.2. Saygınlık

Tüm dünyada mesleğin ekonomik getirisi, meslek için önemli bir saygınlık unsuru olarak görülmekle birlikte ilgili araştırmalar incelendiğinde, statü kavramının sadece ekonomi ile ilişkilendirilerek ele alınmasının yetersiz olduğu görülmektedir. Fershtman, Murphy ve Weiss (1996) sosyal statüyü önemli bulan bir kültürde mesleki ve eğitimsel seçimlerin sadece maddi imkânlardan değil aynı zamanda sosyal saygınlık gibi parasal olmayan ödüllerden de etkilendiğini ifade etmiştir. Öğretmen Statü Endeksi 2013 Raporuna göre öğretmenlerin statüsünü belirleyen boyutları arasında öğretmenlerin diğer meslekler içinde nasıl saygı gördüğü, öğretmenlerin sosyal duruşu, ailelerin çocuklarını öğretmen olmak için cesaretlendirmeleri, öğrencilerin öğretmenlerine saygı duyması, öğretmenlere öğrencilere iyi bir eğitim vermeleri konusunda ne kadar güvenildiğine yönelik değerlendirmeler önem taşımaktadır. Ayrıca, mesleğin saygınlığını belirleyen en önemli ölçütlerden bir diğerinin mesleğin topluma sunduğu hizmetin toplumsal değeri ve önemi olduğu ileri sürülmüştür.

2.2.2.3. Profesyonellik

Öğretmenlik açısından profesyonellik kavramı sosyolojik, eğitimsel ve ideolojik bir temelde tartışılmaktadır. Dolayısıyla mesleki uzmanlık, bilgi, beceri ve değerleri temel alan öğretmenlik mesleği, en yüksek standartları elde etmeyi amaçlayan sosyolojik, ideolojik ve eğitsel boyutlarıyla ele alınan mesleki bir çalışma alanı olarak yorumlanmaktadır (Demirkasımoğlu, 2010). Demirkasımoğlu ayrıca profesyonelliği kavramsallaştırmasında mesleğin statüsünün, hizmet kalitesinin iyileştirilmesinin, yüksek standartların kazanılmasının, otonomi ve mesleki özerkliğin ön plana çıktığını belirtmiştir. Bununla birlikte özerklik, uzmanlık, soyut bilgiye dayanan yetenekler, sertifikasyon, uzun eğitim süreci, resmi örgütlenme, uygulama yönetmeliği ve etik, mesleklerin ayırıcı özellikleri olarak nitelendirilmekte ve profesyonellikle ilişkilendirilmektedir.

Martinez, Desiderio ve Papakonstantinou (2010), öğretmenlerin gelecek toplumların paydaşlarına bilgi taşımaları nedeniyle başarılı bir sosyal büyüme ve toplum ilişkilerini doğrudan etkileme ve kontrol etme imkânı sağlaması açısından toplumda eşsiz bir konuma sahip olduğunu, ancak bu durumun toplumda ‘Çocuklarımızı profesyonel eğitimcilere mi yoksa sıradan işe sahip sıradan insanlara mı emanet ediyoruz?’ sorusunu hatırlattığını ileri sürmüştür. Martinez, Desiderio ve Papakonstantinou öğretmenliğin iş mi yoksa uzmanlık mı olduğuna yönelik bu soruların 19. yüzyıla dayandığını ve tıp veya hukuk gibi uzmanlığı kabul görmüş tüm uzmanlıkların özel bilgi kütüğü geliştirdiğini, kodlanmış terminolojisi olduğunu ve sadece uzman eğitimle kazanıldığını belirtmiş ve eğitim için de aynı şeylerden bahsedilebileceğini ifade etmiştir. Verhoeven ve diğerleri (2006) ise öğretmenlik mesleğinin yarı-profesyonel bir meslek olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Şahin (2010) de Türkiye’deki ilkökul öğretmenlerinin profesyonel statülerine yönelik gerçekleştirdiği delfi çalışması sonucunda öğretmenliğin tam anlamıyla uzman bir meslek olarak nitelendirilmediğini belirtmiştir. Çalışmasında yer alan uzman panelistlere göre, ileri düzey üniversite eğitimi ve profesyonel organizasyonların, Türkiye’deki ilkökul öğretmenlerinin profesyonelliğine yönelik en önemli faktörler olduğu; ayrıca, üniversitelerde etkili hizmet öncesi öğretmen eğitiminin eksikliğinin uzmanlaşmış öğretmenlik bilgisinin kullanımın olumsuz etkilediği belirtilmiştir. Bunun yanı sıra tüm bu faktörlerin düşük maaş, düşük statüye katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Ingersoll ve Perda (2008), öğretmenlik mesleğinin profesyonelliğini değerlendirmek için bir model geliştirerek bu modelde yer alan bileşenleri; mesleğe giriş için kredi ve lisans gereklilikleri, göreve getirme ve rehberlik etme programları, profesyonel gelişim desteği ve fırsatı, uzmanlaşma, karar almada yetki, tazminat/maaş düzeyi ve mesleki sosyal konum olarak ifade etmektedir. Gerçekleştirdikleri çalışmanın sonucunda ise öğretmenliğin yarı-profesyonel bir meslek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Demirkasımoğlu (2010) ise akademik tartışmalarda

öğretmenlikte profesyonelliğin iki versiyonu olduğunu öne sürmektedir. Bunları 'yeni profesyonellik' ve 'eski profesyonellik' olarak tanımlamakta ve bu iki yaklaşımın birbirinin tersi değil ancak değişen toplumsal, siyasal ve kültürel şartlara bağlı olarak ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Bu sınıflandırmayı geliştiren Sachs'a (2003; akt. Demirkasımoğlu, 2010) göre bu iki yaklaşımı şu şekilde ayırt edilmiştir: Eski profesyonelliğin özellikleri (a) özel üyelik, (b) tutucu uygulamalar, (c) kişisel çıkarlar, (d) harici düzenlemeler, (e) yavaş değişim ve (f) duyarlılık iken yeni (dönüştürücü) profesyonellik özellikleri ise şunlardır: (a) kapsayıcı üyelik, (b) kamu etik uygulama ilkeleri, (c) işbirlikçi ve eşit oranda yetkiye sahip, (d) aktivist yönelimli, (e) esnek ve ilerici, (f) değişime duyarlı, (g) kendi kendini yöneten, (h) politik-aktif, (i) sorgulamaya yönelik, (j) bilgi oluşturma.

Bunun yanı sıra 2013 OECD raporunda öğretmenlik mesleğinin profesyonelliği üç bileşenle kavramsallaştırmıştır. Bunlar; öğretmenlik için gerekli bilgiyi içeren *bilgi tabanı* (hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleri de kapsamaktadır), öğretmenin işiyle ilgili karar alması olarak tanımlanan *otonomi* ve bilgi değişimine ve yüksek standartta öğretmeyi sürdürmek için gerekli desteğe olanak sağlayan *meslektaş ağıdır* (peer network) (OECD, 2013).

2.2.2.4. Mesleki Eğitim ve Mesleğe Giriş

Öğretmenlik mesleğinin statüsünün belirlenmesini etkileyen diğer önemli faktörler de mesleğe hazırlanma ve mesleğe giriş süreçleri ile ilgilidir. Türk eğitim sisteminde, öğretmen yetiştirme programına öğrenci seçimi Yüksek Öğretime Geçiş ve Lisans Yerleştirme sınavları ile yapılmaktadır. Bu sınavlar çoktan seçmeli ve akademik bilgiyi ölçmektedir. Öğretmenlik programlarına yönelik eğitimlerini tamamlayan öğrenciler ise kamu alanında öğretmenlik yapmak için yine çoktan seçmeli olan genel yetenek, genel kültür ve alan bilgisini ölçen Kamu Personeli Seçme Sınavı ile mesleğe adım atmaktalar. Akyüz (2006) eğitim tarihimizde hiçbir zaman öğretmen ihtiyaç planlamasının yapılmadığını belirtmiştir. Aydın ve diğerleri (2014), bir ülkenin insan gücünün planlanmasının ülkenin mevcut konumun analizini ortaya koyma ve geleceğe yönelik bir perspektifin geliştirilmesi bağlamında oldukça önem arz ettiğini belirtmiştir. Aydın ve diğerleri bu tarz bir planlama sayesinde ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlarda gereken sayı ve nitelikte personel ihtiyacının belirlenmesi, bu personelin yetiştirilmesi, istihdam edilmesi, gelişim düzeylerinin izlenmesi ve değerlendirilmesi, eksik noktaların tespiti gibi konuların ön plana çıktığını ifade etmiştir. Celep (2005) de benzer şekilde ihtiyaç duyulan öğretmen kadrolarının Türkiye'de planlı ve nitelikli bir şekilde karşılanamamış olduğunu, alan bilgisine ve/veya öğretmenlik meslek bilgisine sahip olma şartlarını taşımayan üniversite mezunlarının öğretmen olarak atandığını belirtmiştir. Aydın ve diğerleri (2014),

2007-2013 yılları arasında KPSS'ye katılan aday sayısının yaklaşık %25'inin atanabildiğini belirtmiş ve çalışmalarında öğretmen yetiştirme ve istihdamında arz ve talep dengesinin kurulamadığını, diğer bir ifadeyle etkili bir eğitim planlamasının yapılamadığını ileri sürmüşlerdir. Gökçe (2014) bu duruma yönelik Türkiye'de KPSS sonucu 'atanamayan öğretmenler' şeklinde bir grubun oluştuğunu dile getirmiştir. Bununla beraber, nitelikli öğretmenden beklenen sağlıklı iletişim kurabilme, örnek olma, motive etme, lider olma, sorumluluk sahibi olma gibi davranışların ölçülemediği, öğretmen atama sürecinin merkezi bir sınavla yürütülmesinin öğretmende olması beklenen bireysel özellikleri ölçmeye uygun olmadığından bu mesleğe uygun olmayan insanların meslek grubu içinde yer almalarının ve beklenen davranışları gösterememelerinin bu mesleğin statüsünü olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir (Aydın ve diğerleri, 2014).

Uygun (2010) ise Türk eğitim tarihinde çok önemli bir yere sahip olan Köy Enstitülerine yönelik öğrenci seçim yöntemlerinin, o dönemlerde bir eleme ya da seçim yöntemi olmamasına karşın öğretmenlerin seçiminde hem nicelik hem niteliği bir arada değerlendirmesi, öğrencinin okul başarısı, kişilik ve ahlaki durumu, sağlık durumu, merkezi sınavlardan aldığı puanlar, mülakata dayalı çok yönlü değerlendirmeler yapılmış olmasının oldukça etkili olduğunu ifade etmiştir. Özoğlu (2010), Türkiye'de öğretmenlerin farklı dönemlerde farklı şekillerde yetiştirilmesinin, öğretmen yetiştirme açısından geçmişte belirli bir standardın ve istikrarın olmadığına göstergesi olduğunu ifade etmiştir. Ancak öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü öğretmen yetiştirme işlevinden bağımsız düşünülmemektedir. Çünkü mesleğin statüsü o mesleği tercih edenler için önemli bir belirleyici olarak görülmektedir (Özoğlu ve diğerleri, 2013).

2.2.2.5. Cinsiyet

İlgili alanyazında, öğretmenlik mesleği statüsü ile ele alınan bir kavram da 'cinsiyet' olmuştur. Drudy'nin (2008) öğretmenlik mesleği ve meslekte bulunanların cinsiyete göre dağılım dengesi üzerine yaptığı çalışmasında öğretmenlik mesleğinin batı toplumlarında büyük oranda kadın mesleği olduğunu ve bu mesleğin sosyal statüsünü tanımlarken kadının toplumdaki rolünün de değerlendirmeye alınması gerektiğini öne sürmektedir. Buna benzer olarak, Yaman, Yaman, ve Eskicumalı (2001), öğretmenlik mesleğini kız öğrencilerin daha çok tercih ettiklerini ve öğretmenliğin toplumda kadın mesleği olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Çalışmasında benzer sonuçlara ulaşan Balcı (1991), öğretmenliğin kadın mesleği olarak görüldüğünü ve bunun nedenleri olarak ise mesleğin ekonomik yetersizliği ve ikili eğitim uygulamalarını göstermektedir. Bu duruma çözüm önerisi olarak da öğretmenlerin

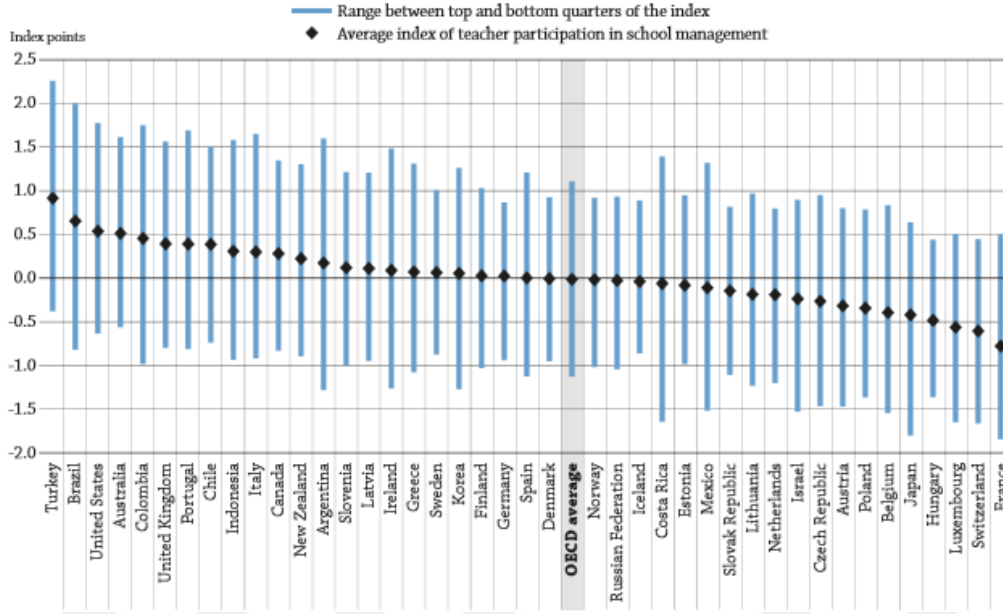
ödüllendirilmesi konusunun önemini vurgulamaktadır. Ancak, öğretmenlik genellikle kadın mesleği olarak tanımlanmasına karşın, Torun (2010) yöneticilerin çoğunun erkek olduğunu ifade etmektedir.

2.2.2.6. Mesleki Özerklik ve Karara Katılma

Mesleki özerklik ve karara katılma süreçlerinin mesleğin statüsüne etki ettiğine yönelik birçok çalışma mevcuttur (Ingersol, 2007; Öztürk, 2001; vd.). Eğitim sisteminin temel uygulayıcısı olan öğretmenlerin mesleki konularda belirli bir yetki ve özgürlük alanına sahip olmaları şeklinde tanımlanabilecek özerklik kavramı, öğretmenlerin karar verme ve öğrenciler ile ilgili konularda öngörülen mesleki seçimleri yapabilme özgürlüğü; eğitimin planlanması, geliştirilmesi ve yönetimi süreçlerine katılmaları olarak tanımlanmakta ve çalışma ortamıyla ilişkilendirilmektedir (Ayrıl vd., 2014) Koçak, Turan ve Aydoğdu (2012), otonominin (özerkliğin), öğretmenin kısıtlanmasını engelleyerek, öğretim sürecinin bağımsız bir şekilde düzenlenmesine katkı sağladığını ve öğretmenin otonomiye sahip olmasının, pozitif bir okul atmosferi oluşturmak ve sınıf iklimindeki öğrenmeleri iyileştirmek gerekli olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin statüsüne etki eden bir diğer faktör ise öğretmenlerin karar alma/karara katılma süreçleri ile ilgilidir. Günümüzde öğretmenler karar alma konumundan önemli ölçüde uzaklaştırılmış; başkalarının öğretmenler adına verdikleri kararların uygulayıcısı haline gelmişlerdir (Gür, 2006). Özellikle eğitim-öğretim ve program boyutuyla ele alındığında, Türkiye’de öğretilerin mesleki özerkliğinin olduğundan bahsetmek güçtür (Özoğlu, 2010). Bir başka ifadeyle, öğretmenler gittikçe kendi kararlarını veren bir uzman statüsünden daha ziyade bir uygulayıcı statüsüne indirgenmekte, bu da öğretmenlerin vasıfsızlaşmasına neden olmaktadır. Bu durum mesleğin statüsü ile ilişkilendirilmektedir. Benzer şekilde Esen (2005) karar alma sürecinde etkin role sahip olmayan, yalnızca müfredatta yer alan bazı bilgileri aktarmakla görevlendirilen öğretmenlerin giderek birer teknisyene dönüştürülmek istenmesi, bunun karşın Türk eğitim sisteminin kültürel politikasının yeniden üretme sorumluluğunun da yine öğretmenlere yüklenmesinin bir çelişki yarattığını ifade etmiştir. Ulusal alanyazında öğretmenlerin karara katılması ve yetkileri konusunda gerçekleştiren çalışmalar karamsar bir tablo çizmesine rağmen OECD 2016 raporunda yer alan Uluslararası Öğrenci Değerlendirmesi Programı (PISA) ile öğretmenlerin okul yönetim sistemi ile iş birliği arasındaki korelasyona bakılmış ve okul müdürlerine bir akademik yıl içinde okul yönetiminde öğretmen katılımına ilişkin davranış ve eylemlerin sıklığı sorulmuştur ve cevaplara göre de öğretmenlerin okul yönetimine katılım endeksi oluşturulmuştur. Sonuçlara göre Türkiye, OECD ülkeleri arasında

öğretmenlerin okul yönetimine katılımı açısından en yüksek puana sahip ülkelerden biri olarak değerlendirilmektedir. Aşağıdaki grafikte bu bulgulara yönelik OECD ülkelerinde öğretmenlerin okul yönetimine katılım endeksi ortalaması, okul yönetimine katılımın en düşük olduğu Fransa, İsviçre gibi ülkeler ile tam tersi katılımın en yüksek bulunduğu Türkiye ve Brezilya gibi ülkelere ait bulgular paylaşılmıştır (Grafik 3).



Grafik 3. Okul Müdürlerinin Bakış Açısından Okul Yönetimine Öğretmen Katılım Endeksi (Education at a Glance, 2016 OECD)

Hargreaves ve diğerleri (2007) ise farklı bir bakış açısı dile getirmiş ve çalışmalarında genel olarak öğretmenlerin kendilerini ödül ve saygıdan yoksun gördüklerini ve yüksek statülü diğer mesleklerle karşılaştırıldığında dış kontrol ve düzenlemeler ile yönetildiklerini düşündüklerini belirtmiştir. Bu durum meslek çalışanlarının, meslek uzmanları dışındaki politikacıların, medyanın, velilerin, öğrencilerin, hatta eğitim öğretimle hiç ilgisi olmayan bireylerin eleştirilerine maruz kalmaları şeklinde yorumlanmaktadır. Konuya ilişkin Fuller, Goodwyn ve Brophy (2013) daha açık bir ifadeyle doktor ve avukatların uygulamalarının kendi uzmanlaşmış kuruluşları tarafından yönetilir ve denetlenirken, öğretmenlerin hesap verme yükümlülüğünün hükümete, kurumuna, medyaya, okul yönetimine, ailelere ve öğrencilere olduğunu belirtmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Belirlenen amaç doğrultusunda bu çalışmada, ilgili konunun belli bir grubun ya da grup üyelerinin bakış açısından derinlemesine ele alınarak sistematik olarak anlaşılması ve incelenmesine olanak tanınması nedeniyle nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir (Bogdan & Biklen, 1998; Katsuko, 1995; Putney & Green, 1999). Nitel araştırma yöntemi aracılığıyla bireylerin kendileri ve sosyal çevrelerini nasıl anlamlandırdıkları, bireyin bu çevreyle arasındaki etkileşime yönelik görüşlerine odaklanılmakta ve gözlemledikleri ya da deneyimledikleri sosyal sorunlar nedenleriyle birlikte açıklanmaya çalışılmaktadırlar (Ritchie & Lewis, 2003). Diğer bir ifadeyle nitel araştırma yönteminde, belirli bir olay ya da olguya yönelik katılımcıların bireysel algıları veya bakış açılarını belirlemek amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırma yöntemiyle yapılan çalışmalarda gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama teknikleri kullanılarak katılımcıları sosyal gerçeğe yönelik algıları doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül biçimde ortaya konulmaya çalışılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005)

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın evreni Mersin ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan; Akdeniz'de 4.264, Mezitli'de 1.659, Toroslar'da 3.186, Yenişehir'de 2.451 olmak üzere toplam 11.560 öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmanın grubunu ise Mersin ilinin dört merkez ilçesi olan Yenişehir, Mezitli, Toroslar ve Akdeniz ilçelerindeki ilkökul, ortaokul, Fen Lisesi ve Anadolu Liselerinde görev yapan sınıf öğretmenleri ile yirmi üç farklı branştaki öğretmenlerden gönüllük esasına göre katılan 204 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubunun evreni temsil etme gücünü artırmak amacı ile katmanlı seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda öncelikle evreni oluşturan okul ve öğretmen sayıları ve oranları ilçelere göre belirlenmiş ve bu oranlar dikkate alınarak her bir katman ya da tabakadan seçkisiz olarak çalışma grubunu oluşturacak öğretmenler belirlenmiştir. Ancak katılımın gönüllülük esasına göre olması nedeniyle veri elde etme sürecinde evrene göre belirlenen oranlar zaman zaman çalışma grubuna yansıtılamamıştır. Bununla birlikte, nitel araştırmalarda veri elde etme işlemi, katılımcıların görüşlerinin artık tekrar etmesi, araştırmacının yeni veri elde etmemeye başlamasıyla, diğer bir ifadeyle verinin doyuma ulaşması (saturation) ile sona ermektedir. Bu çalışmada da çalışma grubu sayısı için alt limit 200 olarak belirlenmekle birlikte bu sayının veri elde etme sürecinde verinin doyuma ulaşıp ulaşmaması durumuna göre artırılması öngörülmüştür. Ancak belirlenen sayıda öğretmenden elde edilen verinin doyuma ulaşması nedeniyle yeterli görülmüştür.

Bu kapsamda 214 katılımcıdan veri toplanmıştır. Ancak katılımcılardan 10'u veri toplama aracında yer alan sorulara evet/hayır/bilmiyorum/fikrim yok gibi cevaplar verdiğinden bu katılımcılara ait veri değerlendirmeye alınmamış ve analize dahil edilmemiştir. Sonuç olarak çalışma grubu 204 öğretmenden oluşmuştur. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların %25,9'u sınıf öğretmeni, %74,1'i ise branş öğretmenidir. İlçe bazında oranlara bakıldığında ise sınıf öğretmenlerinin %10,8'i Yenişehir, %3,9'u Mezitli, %9,8'i Toroslar, %1,4 Akdeniz İlçelerinde görev yapmaktadır. Branş öğretmenlerinin ise %33,3'ü Yenişehir, %8,4'ü Mezitli, %27,4'ü Toroslar ve %4,4'ü Akdeniz ilçelerinde görev yapmaktadır. Bunun yanı sıra çalışma grubunu oluşturan 204 katılımcının %65'i kadın (133 katılımcı), %35'i (71 katılımcı) erkektir. Genel olarak katılımcıların yaş ortalaması 41 iken, kadın katılımcıların yaş ortalaması 39, erkeklerinki ise 44,8'dir. Ayrıca katılımcıların %63,7'si eğitim fakültesinden, %25,9'u fen-edebiyat fakültesinden, %2,4 iktisadi ve idari bilimler fakültesinden, %4,4'ü ön lisans ya da enstitüden, %0,9'u mühendislik fakültesinden, %1,4'ü ilahiyat fakültesinden ve %0,4'ü güzel sanatlar fakültesinden mezun olmuştur. Bunun yanı sıra katılımcıların hizmet sürelerinin 1 ile 42 arasında değişmekte olup, ortalama hizmet yılı 16,8'dir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada öğretmenlerin mesleklerinin toplumsal statüsünün mevcut durumuna ve mesleklerinin statüsünü etkileyen faktörlere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından nitel veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bu süreçte araştırmacı öncelikle ilgili alanyazın ve araştırma sorularını dikkate alarak çeşitli açık uçlu sorular içeren taslak veri toplama aracını oluşturmuştur. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak açısından taslak veri toplama aracı, araştırılacak konunun kapsamı ve araştırma soruları ile taslakta yer alan soruların içeriği ve tutarlığı, cümle yapısı ve açıklığı gibi çeşitli açılardan görüş almak üzere biri profesör, ikisi doçent doktor ve biri nitel araştırma eğitimi almış bilim uzmanı olmak üzere toplam dört uzmana sunulmuştur. Uzman görüşü sonucunda taslak veri toplama aracında yer alan soruların içerik olarak çalışmanın amacına uygun olduğu ancak bazı soruların açıklık (netlik) açısından düzenlenmeye ihtiyacı olduğu, ayrıca daha derinlemesine veri elde edebilmek için açıcı sorular eklenebileceği görülmüştür. Taslak veri toplama aracı, uzmanların önerileri doğrultusunda tekrar düzenlenerek son şekli verilmiştir. Elde edilen veri toplama aracındaki soruların anlaşılabilirliği, yazım düzeni ve uygulama süresi vb. açılardan test edilmek amacıyla pilot çalışma yapılmıştır. Bu kapsamda gönüllük esasına göre 20 öğretmenle pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma sonucunda katılımcıların görüş ve önerileri doğrultusunda soruların yazımında küçük değişiklikler yapılarak veri toplama aracının son şekline ulaşılmıştır.

Son şekli verilen veri toplama aracı genel olarak iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısım cinsiyet, yaş, branş, okul kademesi, hizmet yılı gibi demografik bilgileri, ikinci kısım ise açık uçlu

soruları kapsamaktadır. Bu kapsamda veri toplama aracının ikinci kısmı genel olarak öğretmenlik mesleğinin mevcut statüsüne yönelik görüş almak üzere oluşturulan sorular ile mesleğin statüsünü etkileyen olumlu ve olumsuz faktörleri belirlemek amacıyla ilgili alanyazın dikkate alınarak mesleğin işlevselliği, mesleğe giriş ve mesleki eğitim, mesleğin ekonomik getirisi vb. temel kategoriler dikkate alınarak hazırlanan soruları içermektedir (Ek 1). Veri toplama aracı toplam 11 açık uçlu sorudan oluşmakta ve katılımcıların bu aracı doldurması ortalama 30 dakika sürmektedir.

Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan yasal izinler sonrasında veri toplama sürecine geçilmiştir. Bu kapsamda katılımcılara çalışmanın amacına yönelik kısa bir bilgilendirme yapılmış ve elde edilecek verinin bireysel olarak değil grup olarak değerlendirileceği, araştırmacının katılımcı isimlerini ve kimliğini belli etmeye yönelik bilgileri çalışmada kullanmayacağı ya da akademik danışmanı da dahil olmak üzere herhangi bir ikinci şahısla paylaşmayacağı konusunda bilgi verilmiş ve gönüllük esasına göre veri toplanmıştır. Ayrıca daha sonra çalışma sonuçları ile ilgili bilgi almak istemeleri halinde araştırmacıyla iletişime geçebilmeleri için katılımcılarla araştırmacıya ait iletişim bilgileri paylaşılmıştır.

3.4. Veri Analizi

Veri toplama süreci sonunda elde edilen nitel veri, başlıca örüntüleri belirleme, kodlama ve kategorilere ayırma işlemlerini içeren “içerik analizi” tekniği ile analiz edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu kapsamda veri toplama aracında yer alan sorular için de temel oluşturan ve araştırma soruları ile araştırmanın kavramsal çerçevesi dikkate alınarak belirlenen mesleğin işlevselliği, mesleğe giriş ve mesleki eğitim, mesleğin ekonomik getirisi vb. boyutlardan yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra bu çerçeve dikkate alınarak veri birçok defa gözden geçirilerek düzenlenmiştir. Diğer bir ifade ile bu tematik çerçeveye göre veri işlenmiştir. Daha sonra veride yer alan bir cümle ya da paragraf gibi anlamlı bölümlere isim verilmesi süreci olan kodlama işlemi yapılmıştır. Ardından kodlanmış verinin tekrar incelenmesi sonucunda birbirleriyle ilişkili olan kavramlar, kategori ve tema olarak sınıflandırılmıştır. Bu süreçte ayrıca kuramsal geçerlik incelenmiştir. Kuramsal geçerlik, araştırmada ele alınan kavramların ve araştırma sürecinde ulaşılan bulguların birbirleri ile ilişkileri ve içerikte bütünlük sağlayıp sağlamadıkları ile ilgilidir (Maxwell, 1992).

Bunun yanı sıra geçerlik ve güvenirlik çalışması kapsamında nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan tekniklerden bir tanesi olan ‘çeşitleme’ (üçleme) yapılmıştır. Veri çeşitlemesi, araştırma çeşitlemesi, kuramsal çeşitleme gibi türleri olan çeşitleme teknikleri arasından bu çalışmada araştırma çeşitlemesi kullanılmıştır Patton (1987; aktaran Gizir, 2007). Bu kapsamda beş farklı katılımcıya ait görüşme formu tesadüfi olarak seçilerek Mersin Üniversitesi Eğitim

Fakültesi'nde görev yapmakta olan ikisi doçent, birisi yardımcı doçent olmak üzere üç öğretim üyesine analiz yapmaları amacıyla verilmiştir. Ayrı ayrı yapılan analiz sonuçları, ortaya çıkan kodlamalardaki benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılmış, genel olarak benzer kodlamaların yapıldığı gözlenmiştir. Son olarak benzer kodlara yönelik yapılan ekleme, çıkarma ve yer değiştirmeler dikkate alınarak tema ve kategorilerin belirlenmesi işlemi tamamlanmıştır. Ayrıca yine geçerlik ve güvenirlik kapsamında elde edilen bulgular sunulurken katılımcıların görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.



4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu araştırmada, öğretmenlik mesleğinin statüsünün mevcut durumu, mesleğin statüsünü etkileyen faktörler ve statüyü geliştirmeye yönelik öneriler öğretmenlerin bakış açısından ele alınmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmenlerin %13'ünün mesleklerinin statüsünü yüksek, %87'sinin ise düşük bulduğu gözlenmiştir. Katılımcıların, mesleğin statüsünün mevcut durumunu etkileyen faktörlere yönelik görüşleri ise beş tema altında ele alınmıştır. Her bir tema, çeşitli ana-kategori, kategori ve alt-kategorileri içermektedir. Bulgularda, son olarak öğretmenlerin mesleğin statüsünü geliştirmeye yönelik önerileri yer almıştır. Bu kısımda, analiz sonucunda ortaya çıkan bu tema ve kategoriler ilgili alanyazın dikkate alınarak sunulmuştur.

4.1. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Mevcut Durumu

Analiz sonucunda katılımcıların %13'ünün genel olarak öğretmenlik mesleğinin statüsünü yüksek bulduğu görülmüştür. Diğer bir ifadeyle 204 katılımcının 27'si mesleğin statüsüne yönelik olumlu görüş belirtmiştir. Sözü edilen 27 katılımcının 23'ü iyi/yüksek/olumlu olarak görüş bildirirken, 5'i daha iyiye gittiğini ifade etmiştir. Örneğin katılımcılardan bir tanesi *“Genel anlamda iyi bir statüsü olduğunu düşünüyorum. Toplumu olumlu ya da olumsuz etkileyecek önemli bir dinamik oluşunu düşünüyorum (Öğretmen 20)”* ifadesiyle görüşünü belirtmiştir.

Buna karşın, katılımcıların %87'si (177 katılımcı) mesleğin statüsünün düşük olduğuna yönelik görüş bildirmiştir. Bu oranın, %52,6'sı *düşük/kötü*, %27'si *olması gerektiği gibi değil/yetersiz*, %20,4'ü ise *statüsünün azalmakta* olduğunu vurgulamıştır. Örneğin bir katılımcı mesleğin statüsünü düşük bulmasına yönelik görüşünü aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Mesleğimizin toplumsal bir statüsünün kalmadığını düşünüyorum. Bu öylesine bir cümle değil; öğretmene kız vermem diyen de gördüm, seni meslekten attıracağım diyen öğrenci de gördüm. Öğretmenlere yapılan bu muamele ile toplumun temellerinin dinamitlendiğini düşünüyorum, kimse farkında değil sağlam bir gelecek öğretmenlerde bitiyor (Öğretmen 95)”

Mesleğin statüsünü düşük bulan katılımcıların bir kısmı ise aşağıda belirtildiği gibi mesleğin mevcut statüsünü geçmişteki statüsü ile kıyaslayarak görüşlerini ifade etmiştir. Örneğin bir katılımcı görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Evvelden öğretmene bakışımız çok saygındı, çağdaşlaşma adına artık öğretmenin hiç değeri kalmadı. Kişiler artık sadece hangi mesleğin daha çok getirdiğine bakıyor (Öğretmen 144)”*. Diğer bir katılımcı ise *“Geçmişte toplumu yönlendiren aydınlatan bir meslek olarak görülürken günümüzde sadece zaman geçinilen ve maaş alınan bir iş olarak görülmekte (Öğretmen 207)”* ifadesiyle mesleğin geçmiş döneme ait ve

mevcut durumuna ilişkin düşüncelerini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra mesleğin statüsünü düşük bulan katılımcılara ait çeşitli ifadeler aşağıda örnek olarak sunulmuştur:

“Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü gün geçtikçe azalmaktadır. Burada eğitim politikalarının önemli etkisi görülmektedir, toplumda öğretmenlerin az çalıştığı etkisi yaratılmaktadır (Öğretmen 15)”

“Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin siyasi iktidarca giderek değersizleştirildiğini düşünüyorum (Öğretmen 151)”

“Berbat, öğretmen kendi bakanı tarafından bile cami önünde bekleyen güvercine benzetiliyorsa toplumdaki öğretmen algısını siz düşünün (Öğretmen 160)”

Fuller, Goodwyne ve Brophy (2013), 2002 yılında İngiltere’de gerçekleştirdikleri ve 70.000 öğretmenin katıldığı geniş ölçekli bir araştırmada yer alan katılımcılarının %65’inin toplumun, medyanın ve hükümetin öğretmenlik mesleğine saygısının az olduğuna yönelik görüş bildirdiğini belirtilmiştir. Buna karşın, Öğretmen Statüsü Endeksinde (Techer Status Index) (2013), öğretmenlik mesleğinin saygınlığı ve sosyal statüsünü tanımlamaya yönelik 21 ülkeyi kapsayan bir araştırma yapılmış ve bu çalışmada elde edilen bulgulara tezat olarak Türkiye, içinde Avrupa ülkeleri, Çin, Amerika ve Mısır’ın da bulunduğu ülkeler arasında öğretmenlik mesleğinin statüsünün en yüksek olduğu üçüncü ülke olarak değerlendirilmiştir. İlgili çalışmada özellikle sınıf öğretmenlerinin diğer Avrupa ve Anglo-Sakson ülkelerine kıyasla branş öğretmenlerinden daha yüksek bir statüye sahip olduğu öne sürülmektedir. Bu çalışmada ise mesleğin statüsünü düşük olarak tanımlayan 177 öğretmenin 48’i (%27) sınıf öğretmeniyken, 129’ü (%73) branş öğretmenidir. Buna karşın, mesleğin statüsünü yüksek bulan 27 katılımcının 6’sı (%22,2) sınıf öğretmeni, kalan 21’i (%77,8) ise branş öğretmenidir.

4.2. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Etkileyen Faktörler

Analiz sonucunda, katılımcıların öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörlerden söz ettikleri ve bu faktörlerin Tablo 2’de de sunulduğu gibi *mesleğe giriş ve mesleki eğitim, işlevsellik, mesleğin ekonomik geliri, toplumsal algı ile mesleğin mevcut koşulları* olmak üzere beş tema kapsamında ele alınabileceği görülmüştür. Her tema altında bulunan ana kategoriler, kategoriler ve alt kategoriler ilgili alanyazın dikkate alınarak tartışılmıştır.

Tablo 2. Mesleğinin Statüsünü Olumlu ve Olumsuz Yönde Etkileyen Faktörler

Temalar
Mesleğe giriş ve mesleki eğitim
Mesleğin işlevselliği ve statüsü
Mesleğin ekonomik geliri ve statüsü
Toplumsal algı
Mesleğin mevcut koşulları

4.2.1. Mesleğe Giriş ve Mesleki Eğitim

Mesleğe giriş ve mesleki eğitim teması, *mesleğe giriş* ile *mesleki eğitim* ana kategorileri ile bu ana kategoriler kapsamında ele alınan kategori ve alt kategorileri içermektedir (Tablo 3). Bu ana kategoriler kapsamında, genel olarak katılımcıların, mesleğe giriş koşulları ile öğretmen yetiştirme, diğer bir ifadeyle mesleki eğitim sürecinin, öğretmenlik mesleğinin statüsüne olumlu ve(ya) olumsuz etkisine yönelik görüşleri ele alınmıştır.

Tablo 3. Mesleğe Giriş ve Mesleki Eğitim

Ana Kategori	Kategori	Alt Kategori
Mesleğe giriş	Merkezi sınavla giriş	KPSS Eğitim fakültesine giriş YGS-LYS
	Gelecek garantisine bağlı seçmek	
	Alan dışı atama	
Mesleki eğitim	Yetersiz mesleki eğitim	Uygulamaya yönelik eğitimin yetersizliği Eğitim fakültesindeki eğitimin kötüye gitmesi
	Yeterli mesleki eğitim	

4.2.1.1. Mesleğe Giriş

Katılımcıların mesleğe merkezi sınavla girilmesi, alan dışı atamaların gerçekleştirilmesi, mesleğin gelecek garantisine bağlı olarak seçilmesinin mesleğin statüsüne olumlu ve(ya) olumsuz yöne etkide bulunduğu yönelik görüşleri, mesleğe giriş ana kategorisi kapsamında ele alınmıştır. Merkezi sınavla giriş kategorisi, Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) ve Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı ve Lisans Yerleştirme Sınavı'nın (YGS/YLS) mesleğin statüsüne çeşitli etkileri olduğuna yönelik görüşler doğrultusunda oluşmuş alt kategorileri içermektedir. Bununla birlikte bu sınavların olumlu ve olumsuz etkileri bu iki alt kategori altında ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı, istihdam edeceği öğretmenlerin seçiminde, diğer bir ifadeyle bireylerin öğretmenlik mesleğine girişi sürecinde sınav uygulamasına 1985 yılında başlamış, ancak 1992 ve 1999 yılları arasında sınav yapılmamıştır. 2002 yılı itibariyle ise öğretmen adayları, genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri alanlarında çoktan seçmeli bir sınav olan Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ile seçilmektedir. Sezgin ve Duran (2011) bu sınavın amacını genel olarak eğitimde kalitenin artırılması için daha nitelikli öğretmenlerin seçilmesi ve istihdamlarının sağlanması olarak tanımlamaktadır. Karaca (2011) ise KPSS'nin daha çok kamuya yönelik istihdam talebinin karşılanması konusunda bir eleme aracı olduğunu ileri sürmektedir. Bu çalışmada ise merkezi sınavla girişin mesleğin statüsüne olumlu ya da olumsuz etki ettiğine yönelik görüş bildiren %46,5 oranında (95 katılımcı) katılımcı bulunmaktadır. Bu katılımcıların %89,4'ü (85 katılımcı) Kamu Personeli Seçme Sınavının olumsuz etkisinden söz ederken, %10,6'si (10 katılımcı) sınavın mesleğin statüsüne olumlu ettiğine yönelik görüş bildirmiştir. Olumsuz görüş bildiren katılımcılar; KPSS'nin genel olarak mesleğin statüsünü olumsuz etkilemesinin yanında bu sınavın öğretmen adaylarının bireysel özelliklerini göz önünde bulundurmadığına ve öğretmenleri toplumun gözünde yetersiz gösterdiğine yönelik vurguda bulunmuşlardır. Sınava yönelik olumlu görüşlerde ise KPSS'nin mesleğe zor ulaşılmasına neden olduğu ve dolayısıyla statüye olumlu etki ettiğine odaklanılmıştır.

Mesleğe KPSS ile girişin mesleğin statüsüne olumsuz yönde etki ettiğini ileri süren 85 katılımcının %52'si (44 katılımcı) genel olarak olumsuz etkilediğini ve mesleğe girişin sınavla gerçekleştirilmemesine yönelik görüş bildirirken; %27'si (23 katılımcı) sınavla girişin öğretmen seçimi konusunda bireysel özellikleri göz ardı etmesine ve bu durumun getirdiği olumsuz sonuçlara yönelik görüş bildirilmiştir. Öğretmenliği tutkulu bir meslek olarak tanımlayan Hargreaves (1998), öğretmenliğin özünde ne olduğunu söyleyebilmek için öğretmenliğin bilgi ve teknik becerilerden ayrı olarak duygusal niteliklerine göre araştırılmasını önermektedir. Hargreaves öğretmenleri duygusal, sınıflarını zevk, yaratıcılık, mücadele ve eğlence ile dolduran öğrencilerine bağlı tutkulu insanlar olarak tanımlamaktadır. Hargreaves öğretmen-öğrenci ilişkisinde bulunan duyguları tanımlarken dört noktaya değinmiş ve bunları öğretmenliğin duygusal bir faaliyet olması, öğrenme ve öğretmen sürecinin duygusal anlama içermesi, öğretmenliğin duygusal bir işgücü olması ve duyguların ahlaki amaçlardan ayrı düşünülmemesi olarak tanımlamıştır. Santoro, Pietsch ve Borg (2012) ise mesleğin duygusallık boyutunun bir yandan meslek üyelerine güç verip etkinliklerine katkı sağlarken, bir yandan tükenmişliğe neden olabileceğini ileri sürmüştür.

Bu kapsamda katılımcılar, bireysel özellikleri öğretmenlik mesleğini icra etmeye uygun olmayan insanların merkezi bir sınavla gerçekleştirilen atama sonucu öğretmen olmasının meslek çalışanlarının statüsünü olumsuz etkilediğini ileri sürmüştür. Katılımcılardan biri

görüşünü, “*Mesleğe giriş yetenek ve kişilik özellikleri ile değil sınav puanına göre olduğu için baştan uygun kişiler seçilmiyor (Öğretmen 91)*” ifadesiyle dile getirmiştir.

Aydın ve diğerleri (2014), bu çalışmanın bulgularında yer alan öğretmen görüşlerini destekler nitelikte eğitim fakültesine öğrenci alımında ve öğretmen istihdamında öğretmen adayının merkezi sınavlardan aldığı puanların yanı sıra okul başarısı, bedensel ve ruhsal sağlığı, sözlü sınavdan aldığı puanlar gibi çok yönlü değerlendirmelerin yapılmasına olanak verecek düzenlemelerin yapılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Sezgin ve Duran (2011) ise KPSS’nin öğretmen adaylarının bilgi seviyelerini ölçmek için uygun, ancak performanslarını değerlendirmek için uygun ve geçerli olmadığını, yani KPSS’nin bir öğretmen adayının mesleğini başarılı bir şekilde yapıp yapamayacağına dair isabetli bir kestirimde bulunma potansiyelinden yoksun bir değerlendirme aracı olduğunu ileri sürmektedir. Eraslan (2006) da benzer şekilde öğretmenlik mesleğinin kendine özgü çalışma koşulları olduğunu ve KPSS’de sadece bilişsel becerilerin ölçülmesinin öğretmenlik mesleğine seçilmek için yeterli olmadığını ifade etmektedir. Bunun yanı sıra Hotaman (2014), öğretmenlerin verimli olmalarının, işlerini daha iyi yapmalarının her zaman daha iyi yetiştirilmelerinin doğal bir sonucu olmadığını belirterek mesleki özelliklerle kişilik özelliklerinin uyumuna duyulan gereksinime dikkat çekmiştir.

KPSS’nin bireysel özellikleri göz ardı eden bir seçme aracı olduğuna yönelik görüşlerin yanı sıra, katılımcılara göre bu sınavın bir diğer olumsuz etkisi de *öğretmenleri yetersiz göstermesidir*. Bu çalışmada KPSS’nin mesleğin statüsüne olumsuz etki ettiğine yönelik görüş bildiren 85 katılımcının 18’i (%21), mesleki eğitim alındıktan sonra uygulanan merkezi sınavın, atanamayan öğretmen adaylarının toplumda mesleki açıdan yetersiz algılanmasına neden olduğuna ve bu durumun da mesleğin statüsünü olumsuz etkilediğine yönelik görüş bildirmiştir. Bir katılımcı bu konuya ilişkin görüşünü şu şekilde belirtmiştir: “*Mesleğe giriş sınavları toplumda öğretmen adaylarının değersiz, beceriksiz, aldığı eğitimin yetersiz olarak algılanmasına yol açıyor (Öğretmen 39)*”. Bunun yanı sıra diğer bir katılımcının “*Mesleğe giriş koşulları mesleğe başlamadan karamsarlığa düşürüyor, yıllarca zorlu eğitim almış insanları sınavlara sokup yıllarca atama için bekletip bir de öğretmenlerin dramı ve bunun gibi haberler yaparak halkın gözünde zavallı duruma düşürüyorlar (Öğretmen 115)*” ifadesi öğretmenlerin gözünde bu durumun nasıl değerlendirildiğini gözler önüne sermektedir. Demirer’in (2012) KPSS’ye yönelik “*bir yarışma sınavı niteliği taşıyan bu sınav sonucunda en üst puanları alan belli sayıdaki öğretmenin devlet okullarına ataması yapılmasından sonra geride kalan çoğunluk ‘yetersiz’, örgün eğitim sistemi girmeyi ‘başaramamış’ görülmektedir*” şeklindeki ifadesi bu çalışmada yer alan katılımcı görüşleriyle paralellik göstermektedir. Demirer bunun yanı sıra, kamusal eğitim sisteminden dışlanan çok sayıda işsiz öğretmenin büyük bir çoğunluğunun bir yandan KPSS kursuna giderken bir yandan da hem stajyerliklerini kaldırtmak hem de az da olsa bir gelir elde

edebilmek için okul dışındaki eğitim kurumlarına yönelmesinin, dersane, etüt merkezi ve özel ders bürosu gibi yaygın eğitim işletmelerinde istihdam olanakları aramalarının, öğretmenin işçileşmesine neden olduğunu ve öğretmen emeğinin sömürülmeye uygun hale getirdiğini ileri sürmektedir.

KPSS'nin olumsuz etkilerine yönelik görüşlere karşın, bu merkezi sınav aracılığıyla meslek elemanı seçiminin mesleğin statüsüne olumlu etkilediğine yönelik görüş bildiren %5,2 oranındaki katılımcı ise mesleğe zor ulaşılmasının mesleğin statüsünün artmasına neden olduğunu işaret etmektedir. Bu kapsamda bazı katılımcılar konuya yönelik görüşlerini aşağıdaki şekilde dile getirmişlerdir:

“Öğretmenliğe başlamamın ve eğitimini almanın zorlaştığı dönemde mesleğin toplumsal statüsü artmaktadır (Öğretmen 161)”

“KPSS bu mesleği ulaşılmaz kıldığı için toplumsal statüsü iyi durumdadır (Öğretmen 163)”

Merkezi sınavlar kategorisinde yer alan diğer alt kategori de Tablo 3’de belirtildiği gibi *Yüksek Öğretime Geçiş ve Lisans Yerleştirme (YGS/LYS)* sınavlarıdır. KPSS’ye yönelik görüşlere oranla daha az sayıda katılımcı (%5,3) bu merkezi sınavlara ilişkin görüş bildirmiş ve analiz sonucunda katılımcılar, eğitim fakültelerine düşük YGS/LYS puanıyla girilmesinin mesleğin statüsüne olumsuz yönde etkide bulunduğunu belirtmiştir. Aşağıda bulunan katılımcı ifadeleri bu görüşe örnek olarak sunulmuştur.

“Mesleğe giriş koşullarında daha yüksek puan, daha az sayıda ama kaliteli eğitim veren üniversitelerle eğitim kalitesi sağlanır (Öğretmen 24)”

“Zorlanmadan elde edilen meslek olarak düşünülüyor halk arasında, hiçbir yeri kazanamazsa en kötü öğretmen olur denilmekte (Öğretmen 158)”

“Toplumda öğretmenlik fakülteleri yüksek puanla olsaydı statüsü farklı olurdu, kolay ulaşıldığı için değersiz görülüyor (Öğretmen 141)”

Günümüz koşullarında eğitim fakültesine giriş, katılımcı görüşlerinde sözü edildiği gibi kolay olmamasına rağmen geçmişte uygulanan mesleğe giriş koşulları, katılımcıların bu yönde görüş bildirmelerine sebep olmuş olabilir. Bir katılımcı bu konuya yönelik görüşünü şu şekilde belirtmiştir: *“Hiçbir şey olamazsan öğretmen ol kanısından yola çıkılarak öğretmenlik mesleğinin giriş koşulları kolay gibi görünüyor fakat günümüzde atanamama konusu düşünüldüğünde bunun hiç de kolay olmadığı görülüyor (Öğretmen 26)”*

Bu çalışmadan elde edilen merkezi sınavlara yönelik farklı görüşleri içeren bulgulara benzer olarak, Yüksel (2013) de öğretmen atamalarında merkezi sınav uygulamalarının çeşitli kesimlerce desteklenirken bazı kesimlerce eleştirildiğini belirtmektedir.

Mesleğe giriş ana kategorisi altında yer alan diğer kategori ise mesleği *gelecek garantisine bağlı seçmektir*. Bu kategoride, katılımcıların %4,4'ünün bireylerin öğretmenlik mesleğini sevdikleri, kendilerine uygun gördükleri ve yapmak istedikleri için değil, devlet garantisinde olan ve dolayısıyla gelecek garantisi sağlayan bir iş olarak görmeleri nedeniyle seçmeleri ve buna bağlı olarak da mesleğin statüsünün düşük olduğuna yönelik görüşleri yer almaktadır. Örneğin bir katılımcının *“Günümüzde öğretmen olmak, devlete sırtını dayamak, kendini garantiye almak olarak algılanıyor (Öğretmen 43)”* şeklindeki görüşü ve başka bir katılımcının *“Ailenin gelir düzeyinin düşük olması öğrencileri öğretmenliğe yöneltmektedir (Öğretmen 207)”* ifadeleri, mesleğin gelecek garantisine bağlı seçilmesine etki eden nedenleri vurgular niteliktedir. Aksu ve diğerlerinin (2010) eğitim fakültelerindeki öğrenciler üzerine gerçekleştirdikleri ve oldukça fazla katılımcının (18.226) yer aldığı çalışmada, öğrencilerin %78,7'sinin annesinin, %53,4'ünün ise babasının eğitim düzeyinin ortaokulu geçmediği ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin %82,4'ünün annesinin ev hanımı; %30,6'sının babasının ise emekli olduğu tespit edilmiştir. Aynı çalışmada eğitim fakültesinde eğitim gören öğrencilerin öğretmen adaylarının sadece %51'inin öğretmen olmak için, %29'unun üniversite puanın yettiği için, %25'inin ise iş bulma garantisi için bu mesleği seçtiği belirtilmiştir. Yukarıda belirtildiği üzere bu çalışmada da %4,4 oranında katılımcı mesleğin gelecek garantisine bağlı seçilmesinin mesleğin statüsüne olumsuz etki ettiğine yönelik bildirmiştir.

Mesleğe Giriş kategorisi altında yer alan bir diğer alt kategori ise *alan dışı atamadır*. Katılımcılar alan dışı atamayı eğitim fakültesi dışındaki bir fakülteden mezun olan bireylerin öğretmen olarak atanması olarak ele almışlardır. Bu çalışmada yer alan toplam katılımcının %4'ü (8 katılımcı) alan dışı atamanın öğretmenlik mesleğini profesyonel bir meslek olmaktan uzaklaştırarak statüsünün düşmesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılardan birisi bu konuya yönelik görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“Yapılan bir takım eğitim politikaları öğretmenliği herkes tarafından yapılabilecek bir iş algısı oluşturmuştur. Nitekim 1996 yılında üniversitelerin dört yıllık bölümlerinden mezun olanların öğretmen olmaları buna açık bir örnektir (Öğretmen 208)”*. Bu çalışmada elde edilen bulgulara benzer olarak, Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), öğretmenliğin meslekler içerisinde belli bir saygınlığa sahip olmasına rağmen, yıllardır izlenen yanlış politikalar yüzünden Türkiye’de kapısının daima değişik meslek gruplarındaki insanlara açık olduğunu ve kolay elde edilebilen bir meslek konumuna getirildiğini ifade etmektedir. Ayrıca, bu uygulamaların, öğretmenlik mesleğinin statü ve saygınlığını azalttığını ve öğretmenliği herkesin yapabileceği bir meslek olarak algılanmasına neden olduğunu öne sürmektedir. Baskan (2001) ise durumu açığa çıkaracak nitelikte bir veri sunmaktadır. 1998 yılında, eğitim fakültesi mezunları dışında 41 bin öğretmen atandığını ifade ederek bu tür atamaların, öğretmenliğin meslekleşmesini ve saygınlığını olumsuz yönde

etkileyen gelişmeler olarak değerlendirmektedir. Bu çalışmada görüş bildiren katılımcıların da 74'ü (%36,7) eğitim fakültesi dışında bir fakülteden mezun olmuştur.

4.2.1.2. Mesleki Eğitim

Mesleki eğitim, mesleğe giriş ve mesleki eğitim teması altında yer alan diğer ana kategoridir. Mesleki eğitim ana kategorisi kapsamında, çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin eğitim fakültelerinde verilen mesleki eğitimin niteliği ile mesleğin statüsü arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri değerlendirilmiştir. Bu ana kategori altında *yetersiz mesleki eğitim* ve *yeterli mesleki eğitim* kategorileri bulunmaktadır. Yetersiz mesleki eğitim, fakültelerde öğretmen adaylarının aldığı eğitimin niteliğinin yetersiz olduğuna ve bu durumun mesleğin statüsünü olumsuz etkilediğine yönelik görüşlerden oluşmaktadır. Bulgularda küçük bir oranla yer alan *yeterli mesleki eğitim* kategorisi ise tam tersi olarak fakültelerde alınan mesleki eğitimin yeterli olup mesleğin statüsüne olumlu katkı sağladığını ileri süren katılımcı görüşlerinden meydana gelmiştir.

Çalışmada yer alan katılımcıların %42'si (86 katılımcı) yetersiz mesleki eğitim yapıldığına yönelik görüş bildirmiştir. Bu kapsamda katılımcılar özellikle uygulamaya yönelik eğitimin yetersizliğine işaret etmiş ve ayrıca eğitim fakültesindeki eğitimin kötüye gittiği doğrultusunda görüş bildirmiştir. Bu görüşler alt kategoriler olarak ele alınmıştır. Mesleki eğitimin yetersiz olduğuna yönelik görüş bildiren 86 katılımcının %64'ünün üniversitelerde alınan akademik bilginin özellikle uygulama aşamasında ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığını vurguladıkları görülmüştür. Katılımcılar, uygulamaya yönelik eğitimin artırılmasının gerekliliğini ifade etmiştir. Örneğin bir katılımcı "*Öğretmen eğitimi öğrencileri kesinlikle mesleğe hazır hale getirmede yetersiz. Öğrenciler, teori kısmında donanım sahibi olurken uygulamada yetersiz (Öğretmen 23)*" ifadesini kullanmıştır. Bunun yanı sıra bir başka katılımcı ise "*Eskiden Köy Enstitüleri ve öğretmen okullarında verilen eğitimin kalitesi, uygulamalı oluşu mesleğin statüsünü arttırmışken bugünkü ezberci eğitim düşürmüştür (Öğretmen 28)*" sözleriyle eğitim fakültelerinde uygulamaya yönelik eğitimin eksikliğinin mesleğin statüsünü olumsuz etkilediğine yönelik görüşünü bildirmiştir. Öğretmenlerin yetiştirilmesinde uygulamaya yönelik eğitimi yetersiz bulanların yanı sıra %22'lik (19 katılımcı) bir oran ise üniversitelerde verilen eğitimin gün geçtikçe kötüye gittiğinden ve bu durumun mesleğin statüsüne yansıttığı olumsuz etkilerden söz etmiştir. Örneğin bir katılımcı, "*Eğitim yeterli olmadığından ve her geçen gün kötüye gittiğinden statüsü olumsuz etkilenmektedir (Öğretmen 18)*" ifadesi ile görüşünü dile getirmiştir.

Ayrıca katılımcıların %14'ü (12 katılımcı) ise bir öğretmenin nasıl yetiştirilmesi gerektiğine yönelik görüş bildirerek eğitim fakültelerinde mevcut dönemde verilen eğitim ile Köy Enstitülerini kıyaslamıştır.

“Günümüz fakültelerinde yüzeysel eğitim veriliyor. Türkiye’de maalesef her şey göstermelik yapılıyor, bizler ve gelecek nesillerdeki öğretmenler hiçbir zaman köy enstitülerinde yetişmiş öğretmenler gibi olamayacağız (Öğretmen 24)”

Bunların yanı sıra, üniversitelerde verilen eğitimin yeterli olduğuna yönelik görüş öne süren beş katılımcı, mesleğe giriş ve yetiştirme koşulları ile mesleğin statüsünün ilişkili olmadığını belirten 15 katılımcı bulunmaktadır.

Baskan (2001) öğretmenlerin nasıl yetiştiğinin mesleğin toplumdaki statüsünü belirleyen faktörler arasında olduğunu öne sürmektedir. Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme sürecinde sık sık gündeme gelen değişik uygulamalar, bu alana yönelik standartlaşma konusundaki zorlukları da beraberinde getirmiştir (Akyüz, 2003). Benzer şekilde Adıgüzel ve Baskan (2009), eğitimde kalitenin sağlanmasının eğitim sürecini yürüten öğretmenlerin niteliği ile doğrudan ilgili olduğunu ve kaliteli bir eğitimin temel koşulunun da nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine bağlı olduğunu belirtmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda, eğitim sürecinin sonunda yetiştirilen öğretmenlerin istenilen özelliklere ya da belirlenmiş yeterliklere sahip olmalarının sağlanmasının öncelikle öğretmen eğitimi hizmetinin ya da sürecinin kalitesini oluşturan program standartlarının belirlenmesi ile mümkün olacağını belirtmiştir. Bu standartların akreditasyon sisteminin temelini oluşturduğunu ve eğitimde öngörülen niteliğe ulaşılması için öğretmen eğitiminde standart, akreditasyon ve kalitenin birbirini tamamlayan ve bütünleyen üç önemli kavram olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretmen eğitimi program standartları, akreditasyon ve kalite üçgeninde gerçekleştirilen bu reformlar ve öğretmen eğitiminde kalite ve verimliliği artırmak amacıyla yapılan çalışmalar ile eğitimde nicelik ve nitelik yönünden gereken düzeye ulaşmak için yoğun bir çaba harcandığını ileri sürmüş ve Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar öğretmenlerin niteliğinin artırılması ve geliştirilmesi için öğretmen eğitiminde sürekli yeni düzenlemeler yapılmış ve çeşitli öğretmen eğitimi modelleri uygulamaya konulduğunu belirtmiştir.

Yüksel (2013) de son 30 yılda yetiştirilen öğretmenlerin düşük yeterliklere sahip olduğunu ve öğretmen eğitimi ile ilgili reformlar yapıldığını belirtmektedir. Ancak öğretmen ve dolayısıyla öğretmen eğitiminin kalitesinin kanunlar çıkartılarak sağlanmasının mümkün olmadığını ileri süren Yüksel, ülkemizde reform adı altında yürürlüğe giren yeni uygulamaların bekleneni veremediğini, başarısızlık sonucunda da bu reformların yerini başka reformlara bıraktığını öne sürmektedir.

4.2.2. Mesleğin İşlevselliği ve Statüsü

Özerklik, uzmanlık, soyut bilgiye dayanan yetenekler, sertifikasyon, uzun eğitim süreci, resmi örgütlenme, uygulama yönetmeliği ve etik kodlar, mesleklerin ayırıcı özellikleri olarak nitelendirilmekte ve aynı zamanda mesleklerin statüsünün oluşmasında belirleyici faktörler arasında yer almaktadır. Bunların yanı sıra, bir meslek grubunun sahip olduğu kültürel sermaye, işlevsellik (topluma sağladığı yarar), ekonomik gelir, saygınlık, mesleğe giriş ve meslekte gelişme koşulları bir mesleğin toplumsal statüsünün belirlenmesinde temel etkenler olarak görülmektedir. Sözü edilen bu temel etkenler arasında yer alan işlevsellik, bu çalışmada da katılımcılar tarafından mesleklerinin statüsünü belirleyen önemli bir belirleyici olarak dile getirilmiştir. İşlevsellik, öğretmenler aracılığıyla sağlanan eğitimin, toplumun hangi ihtiyaçlarına karşılık geldiği; toplumun eğitimden sağladığı yarar temelinde ele alınmıştır. Katılımcıların mesleğin işlevselliği ve statüsü arasındaki ilişkiye yönelik görüşleri *mesleğin işlevselliği ve statüsü* teması kapsamında ele alınmıştır. Bu tema ise *işlevselliği yüksek ancak statüsü düşük, işlevselliği ve statüsü doğru orantılı, işlevselliği ve statüsü düşük* olarak toplam üç kategoriye içermektedir (Tablo 4).

Tablo 4. Mesleğin İşlevselliği ve Statüsü

Tema	Kategori
Mesleğin işlevselliği ve statüsü	İşlevselliği yüksek ancak statüsü düşük İşlevselliği ve statüsü doğru orantılı İşlevselliği ve statüsü düşük

Analiz sonucunda katılımcıların %46,5'nin (95 katılımcı) öğretmenlik mesleğinin topluma sağladığı yararının, diğer bir ifade ile işlevselliğinin yüksek olmasına karşın statüsünün düşük olduğuna yönelik görüş bildirdikleri görülmüştür. Katılımcılardan bazılarının bu konuya yönelik görüşleri örnek olarak aşağıda sunulmuştur:

“Toplumsal yararlılığı en yüksek meslektir. Özveri gerektiren, zaman ve enerji isteyen ancak statüsü taban tabana zıttır (Öğretmen 117)”

“Topluma sağladığı yarar tartışılmaz ama statüsü hak ettiği konumda değil (Öğretmen 11)”

“Her çocuk bir öğretmenin eseridir buna rağmen öğretmenler hak ettiği saygınlığı kazanamamıştır (Öğretmen 23)”

“Öğretmenlerin geleceğin büyüklerine yön verdiği bir gerçektir. Fakat mesleğimiz bu kadar önemliken gereken statüye sahip olamamıştır (Öğretmen 27)”

“Toplunun kaderini belirleyen kişilerin çok daha değer görmesi gerekirken bu karşılığı almadığını düşünüyorum (Öğretmen 39)”

Öğretmenlik mesleğinin işlevselliği ile statüsünün doğru orantılı olduğunu belirten 27 katılımcı (%13) ise öğretmenlerin kendilerini yetiştirmesi ve topluma sağladıkları yarar arttıkça statülerinin de buna bağlı olarak arttığına yönelik görüş bildirmiştir. Örneğin bir katılımcı, *“Kendini yetiştiren, öğrencileriyle ilgilenen öğretmenler her zaman hak ettiği değeri görüyor (Öğretmen 186)”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir.

Bunun yanı sıra katılımcıların %8’i, mesleğin işlevselliğinin düşük ve buna bağlı olarak da statüsünün düşük olduğunu ileri sürmüştür. Bu yönde görüş belirten katılımcılar, mesleğin işlevselliğini kuramsal anlamda yüksek bulmalarına karşın uygulamada düşük olduğunu belirtmiş ve bu durumu öğretmenlerin mesleki anlamda yeterince donanımlı olmamaları ile ilişkilendirmiştir. Bunun sonucunda ise uygulamada işlevselliğin düşük olmasının mesleğin statüsünün düşmesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı ifadeleri aşağıda örnek olarak sunulmuştur:

“Eski Köy Enstitüleri gibi donanımlı, gidip bir köyün her şeyi olamadığımız için o dönemdeki saygıyı göremiyoruz (Öğretmen 191)”

“Eğer öğretmen kendisini çok yetiştirmişse alanının dışında çevre ve topluma kendini kabullendiriyor fakat şimdiki toplum zaten her şeyi biliyor, bir tıkla her şey elinin altında (Öğretmen 144)”

Ünal (2011), Cumhuriyetin kurulduğu yıllarda öğretmenlere, öğreticilik rolünün yanında, aydınlanmanın ve modern değerlerin topluma aktarılması rolü verildiğini vurgulamış ve bu süreçte öğretmenlerin öğretici olmanın yanında, bilgisine güvenilen, rol model davranışlarıyla topluma liderlik yapan, mesleki saygınlığı yüksek kişiler olarak görüldüklerini belirtmiştir. O dönemde öğretmenlik mesleğinin işlevselliği günümüz koşulları ile kıyaslanması pek mümkün görülmemektedir ve öğretmenin etkinliğinin görece azalmasının işlevselliğine bağlı olarak statüsünü de olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Ayrıca, bazı katılımcılar uygulanan eğitim politikaları nedeniyle öğretmenlerin işlerini yapmak, dolayısıyla topluma yarar sağlamak için iş başındaki süreçlerde ihtiyaç duydukları bazı alanlarda kısıtlamalarla karşılaştıklarını ve bunun statülerinde belirleyici olduğunu belirtmişlerdir. Bir katılımcı konuya yönelik görüşlerini aşağıdaki gibi dile getirmiştir.

“Toplumu oluşturan her kesimi öğretmenler yetiştirmektedir, hali hazırda öğretmenlerden bütün inisiyatiflerini aldığınızda işlevselliğini de elinden almış olursunuz, bu durumda statüden bahsedilmez (Öğretmen 170)”

4.2.3. Mesleğin Ekonomik Geliri ve Statüsü

Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), bir mesleğe atfedilen statü ile o mesleğin maddi getirileri, meslek çalışanlarının maaşları, sosyal imkanları ve çalışma şartları arasında çok yakın bir ilişkinin olduğu öne sürmüştür. Aksu ve diğerleri (2010) ise statüyü etkileyen öğeleri daha da daraltarak mesleki statü denildiğinde akla gelen ilk ölçütün genellikle mesleğin ekonomik getirisi olduğunu ifade etmiş ve dünyanın hemen her yerinde, mesleğin ekonomik getirisinin meslek için önemli bir saygınlık unsuru olduğunu ileri sürmüş ve buna bağlı olarak yüksek gelirli mesleklerin saygınlığının da genelde yüksek olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Akyüz (1978) doğrudan öğretmenlik mesleğine odaklanarak, öğretmenlerin statüsünü ve gücünü belirleyen temel unsurlardan birinin ekonomik durumları olduğunu öne sürmüştür. Öğretmen istihdamının büyük oranda kamu tarafından sağlanması nedeniyle, mesleğin ekonomik getirisi ve dolayısıyla toplumsal saygınlığı devlet tarafından belirlenmektedir. Bu çalışmada yer alan katılımcılar da alanyazına paralel olarak mesleklerinin gelir düzeyi ile statüleri arasında belirgin bir ilişki kurmuşlardır. Katılımcıların %76,4'ü (157 katılımcı) mesleğin ekonomik gelirini düşük olarak değerlendirmiştir. Mesleğin ekonomik gelirinin düşük olduğuna yönelik görüş bildiren 157 katılımcının 143'ü (%91'i) ise bu durumun mesleğin statüsünü olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra katılımcılar ekonomik gelirin istenen düzeyde olmamasının öğretmenlerin motivasyon eksikliği yaşamalarına ve özellikle meslek çalışanlarının daha çok para kazanacakları alternatif işlere yönelmelerine neden olduğuna değinmiş; mesleğin statüsünün bu durumdan olumsuz etkilendiğini ileri sürmüştür. Aşağıda bu konuya yönelik bazı katılımcıların görüşleri örnek olarak sunulmuştur:

“Mesleğimizin ekonomik bir getirisi yok. Getirisi olmayınca statüsü de yok, çok acı maalesef (Öğretmen 95)”

“Ekonomik şartlar iyileştirilmediğinden öğretmenler ek gelir getirecek işlere yöneliyor. Bunun neticesi toplumsal statüyü olumsuz etkiliyor (Öğretmen 49)”

“Günümüz tüketim toplumunda gelir düzeyi ile mesleki statü arasında güçlü bir bağ vardır, öğretmenlik mesleğini bu durum dışında değerlendirmek yanlış olur (Öğretmen 162)”

“Öğretmenlik parayla yapılmaz derler külliye yalan (Öğretmen 67)”

“Kitap alamayan, sanatsal gösteri izleyemeyen, bari öğretmen olsun denilen kişinin toplumsal statüsü olması beklenemez (Öğretmen 74)”

Bu çalışmanın bulgularına benzer şekilde Erdem (2010), öğretmen maaşlarının, meslek çalışanlarının yaşam standartlarını belirlemesi açısından oldukça önemli bir yere sahip

olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin statüsünü ve gücünü belirleyen temel unsurlardan birinin sosyal ve ekonomik durumları olduğu; ücretlerin yetersizliğinin itibarını olumsuz yönde etkilediği ve mesleğe daha az yetenekli personelin gelmesine sebep olduğu çeşitli araştırmalarla dile getirilmektedir. Örneğin Aksu ve diğerleri (2010), öğretmenlik mesleğinin genellikle orta gelir düzeyindeki ailelerin çocukları tarafından, diğer bir ifadeyle o sınıfa ait kültürel sermayeye sahip bireyler tarafından tercih edildiğini belirtmiştir. Bu duruma bağlı olarak, ekonomik gelir ve statü arasındaki ilişkinin doğrudan ve dolaylı olarak öğretmenlik mesleği ve meslek mensuplarına birçok yönden etkide bulunduğu ifade edilebilir.

Mesleğin ekonomik gelirinin statüyü olumsuz yönde etkilediğine yönelik görüşlerin yanı sıra, mesleğin gelirinin düşük olduğunu ancak bu durumun mesleğin statüsünü etkilemediğini belirten 5 katılımcı bulunmaktadır. Katılımcılardan biri, *“Ekonomik koşullar ve çalışma şartlarının öğretmenlerin toplumsal statüsünü etkilediğini düşünmüyorum (Öğretmen 199)”* şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bu görüşlerin aksine 7 katılımcı ise mesleğin ekonomik gelirini yeterli bulmuş ve katılımcılardan biri görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“Ülkenin şartlarına göre mesleğin ekonomik getirisinin normal, çalışma şartlarının olumlu olduğuna inanıyorum (Öğretmen 13)”*.

4.2.4. Toplumsal Algı

Öğretmenlik sadece okul ve sınıf ortamı ile sınırlı değil aksine bireyi sürekli toplumla ilişki halinde bırakan bir meslektir. Toplumla sürdürülen bu dinamik ögelere bağlı ilişkinin yansımaları hem toplumsal algıyı hem de öğretmenleri etkileyebilmektedir. Bu çalışmada yapılan analiz sonucunda da katılımcıların mesleğin toplum tarafından nasıl algılandığı ile mesleğin statüsü arasındaki ilişkiye dikkat çektikleri görülmüştür. Katılımcılar bu kapsamda özellikle mesleğin saygınlığına, toplumun sosyo-ekonomik statüsüne göre algının değişebileceğine, saygınlık düzeyinin meslek üyelerinin işlerini yapmalarına yönelik etkilerine değinmişlerdir. Tablo 5'te bu tema kapsamında ele alınan ana-kategori, kategori ve alt-kategorilere yer verilmiştir.

Toplumsal algı teması kapsamında ele alınan ilk ana kategori saygınlık düzeyidir. Öğretmenlerin toplum tarafından mesleklerinin saygınlığına yönelik görüşleri, *düşük saygınlıkta* ve *saygın* olarak isimlendirilen kategoriler kapsamında ele alınmıştır. Analiz sonucunda, katılımcıların %82'sinin (167 katılımcı) toplumun öğretmenlik mesleğinin saygınlığını düşük bulduğuna yönelik görüş belirttikleri; %8'inin (17 katılımcı) ise toplumun mesleklerini saygın bulduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

Tablo 5. Toplumsal Algı Teması

Ana Kategori	Kategori	Alt Kategori
Saygınlık düzeyi	Düşük saygınlıkta	İş yükü olmayan/rahat meslek
		Toplumda değersiz meslek
Toplumsal algının meslek üyelerine etkisi	Saygın	Zorluğu/değeri toplum tarafından anlaşılmamış meslek
		Öğretmen yetersizlikleri
Toplumsal algının öğretmenlerin mesleki rollerini gerçekleştirmeye etkisi	Olumlu	Mesleğin ekonomik geliri
		Herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi
Eğitim seviyesi, ekonomik gelir ve yerleşim yerine göre toplumsal algı	Olumsuz	Basın ve sosyal medya paylaşımları
		Etkisiz
Eğitim seviyesi, ekonomik gelir ve yerleşim yerine göre toplumsal algı	Motive edici	
		Olumsuz
Eğitim seviyesi, ekonomik gelir ve yerleşim yerine göre toplumsal algı	Etkisiz	
		Eğitim seviyesi ve ekonomik gelire göre algı
Eğitim seviyesi, ekonomik gelir ve yerleşim yerine göre toplumsal algı	Yerleşim yerine göre (kentsel- kırsal) algı	

Düşük saygınlık kategorisi, öğretmenlerin mesleklerine yönelik saygınlığı etkileyen faktörlere yönelik görüşlerini içermektedir ve bu görüşler *öğretmenliğin rahat meslek olarak görülmesi, öğretmenliğin değersiz meslek olarak görülmesi, öğretmen yetersizlikleri, ekonomik nedenler, basın ve sosyal medya paylaşımları* olarak adlandırılan alt kategoriler olarak ele alınmıştır.

Öğretmenliğin toplum tarafından düşük saygınlıkta görüldüğüne yönelik görüş belirten katılımcıların %53'ü (89 katılımcı) bu durumu mesleğin iş yükü olmayan, *rahat/kolay yapılan bir meslek* olarak görülmesi ve öğretmenliğin profesyonellikten uzak bir meslek olarak algılanması ile ilişkilendirmiştir. Örneğin katılımcılardan birisi bu konuya yönelik görüşünü aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Öğretmenler 3 ay tatili olan, oturdukları yerden para kazanan çok rahat çalışan kişiler olarak algılanıyor. Maaşının düşük olması tatillerinin diğer meslek gruplarınca fazla görülmesi nedeniyle toplumda yatan öğretmen imajı uyanmış ve bu durum statüyü olumsuz etkilemektedir (Öğretmen 91)”

Başka bir katılımcı ise *“Yarım gün çalışan, 3 ay tatil yapan her şeyi veli-öğrenciden bekleyen, sistem karşısında değersiz, yaptırım gücü olmayan meslek grubu...(Öğretmen 114)”* ifadesi ile toplumun öğretmenlik mesleğini nasıl algıladığına yönelik görüşünü belirtmiştir.

Düşük saygınlıkta ana kategorisi altında yer alan diğer kategori ise mesleğin toplumda değersiz görülmesidir. Mesleklerinin toplum tarafından değersiz görüldüğünü düşünen 86 (%51,4) katılımcıdan biri *“Babamın bir sözü var ola ola öğretmen mi oldun? (Öğretmen 24)”* sözleriyle görüşünü belirtirken, başka bir katılımcı ise *“Küçümsenmekteyiz. Hiç okuyamayan öğrencilere en azından bir öğretmen ol bari denilmektedir (Öğretmen 23)”* ifadesini kullanmıştır. Analiz sonucunda öğretmenlerin bakış açısından mesleklerinin değersiz görülmesine etki eden faktörler arasında 53 (%31,7) katılımcı görüşüyle üst düzey eğitim yöneticilerinin tutumu yer aldığı görülmektedir. Bu konuya yönelik olarak bir katılımcı şu ifadeleri kullanmıştır: *“Milli eğitim politikalarını yürüten temsilcilerin son yıllarda öğretmenleri toplumun gözünde çalışmayan yan gelip yatan bir meslek grubu olarak empoze etmeleri (Öğretmen 5)”*.

Düşük saygınlık ana kategorisi altında 51 katılımcı (%31) görüşü ile yer alan *değeri ve zorluğu toplum tarafından anlaşılmamış meslek* alt kategorisi kapsamında ise mesleğin değeri, şartları ve gösterilen emek konusunda toplum farkındalığının düşük olmasının, mesleğin saygınlığını dolayısıyla statüsünü düşürdüğüne yönelik görüşler yer almaktadır. Bu yönde görüş ileri süren katılımcı grubu, mesleklerinin doğru tanınması için, yaptıkları işleri ve mesleklerinin zorluklarını açıklamak zorunda kaldıklarını ifade etmiş ve konuya yönelik düşüncelerini aşağıda örneklerde sunulduğu şekilde belirtmiştir:

“Mesleği yeterince tanımıyorlar. Aynı şartların içinde dışarıdan daha kolay zannediyorlar. Bir veli bir çocukla zor ilgilenirken biz binlerce çocuğa hem eğitim hem öğretim yapmaya çalışıyoruz (Öğretmen 91)”

“Öğretmenlik mesleği dışarıdan görüldüğü gibi kolay bir meslek değil. Hakkıyla yapılırsa yirmi dört saat çalışılan bir meslektir. Öğretmen öğrenciye topluma giyimi konuşması bilgisi görgüsü kişiliğiyle modeldir. Kendini her zaman yetiştirmesi gerekir (Öğretmen 29)”

“Çalışma şartlarımız toplumun düşündüğü gibi yarım gün değildir. On ay sürecinde evde derse hazırlık olsun, yazılılar ödevler olsun veya öğrencilerin kişisel sorunlarını düşünmekteyiz. İstenilen değeri toplumun bize vermediğini düşünüyorum (Öğretmen 183)”

“Öğretmenliği kolay bir meslek olarak düşünenler var. Çoğunluğun algısı üç ay tatil yarım gün çalış hafta sonu tatil. Herkes yapar bu işi yönünde. Böyle düşünen bir arkadaşım ücretli öğretmenlik yapıp kendi işinin nimet olduğunu fark etti ama (Öğretmen 30)”

Bunu yanı sıra, katılımcılardan 29'u (%17,3) öğretmen yetersizliklerini, 23'ü (13,7) ise mesleğin ekonomik gelirini, mesleğin düşük saygınlıkta görülmesine neden olarak belirtmiştir. Bunun yanı sıra 14 (%8,3) katılımcı ise öğretmenliğin geçmişten günümüze kadar herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesinin, diğer bir ifade ile profesyonel bir meslek olarak görülmemesinin mesleğin değersizleşmesine ve mesleğin statüsünü düşürmesine neden olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bu konuya yönelik bir katılımcının görüşü örnek olarak sunulmuştur:

'Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir. Toplum nazarında öğretmenlik herkesin yapabileceği bir iş olarak görülmektedir. Çünkü öğretmen açığı gerekçesiyle yıllardır çeşitli bölüm mezunlarının öğretmen olarak atanması bu görüşü doğrular niteliktedir. Mesleği giriş koşulları bakımından yeterli bilgi ve birikime sahip olmayan kişiler ücretli öğretmenlik yapmaktadır. Doktor açığı var diye bir öğretmenin, avukat açığı var diye bir veterinerin görevlendirildiği hiç görülmemiştir.' (Öğretmen 31)

Bununla birlikte 10 katılımcı ise basın ve sosyal medyada öğretmenlere yönelik olumsuz paylaşımların toplum gözünde mesleğin saygınlığını azalttığını işaret etmiştir. Katılımcılardan biri *"Her geçen yıl medyanın ve politikacıların öğretmenlere karşı söylemleri öğretmenlik mesleğine karşı saygıyı azaltmaktadır (öğretmen 21)"* ifadesiyle görüşünü sunmuştur.

Katılımcılardan 17'si ise mesleğin toplum tarafından saygın bulunduğuna yönelik görüş bildirmiştir. Saygın bulunmasına etki eden faktör olarak ise çalışma koşulları açısından özenilecek bir meslek olmasına bağlı olarak statüsünün yüksek olduğu belirtilmiştir. Çalışma koşulları açısından rahat meslek olarak görülmesi daha önce söz edildiği gibi kimi katılımcılar tarafından mesleğin saygınlığını olumsuz etkileyen faktör olarak görülürken kimi katılımcılar tarafından ise olumlu bir etken olarak değerlendirilmiştir. Örneğin bir katılımcı *"Eskiden beğenilmezken günümüzde garanti bir meslek olması ve çalışma şartlarından dolayı saygın (Öğretmen 18)"* ifadesiyle mesleğin çalışma koşullarını mesleğin saygınlığı ile ilişkilendirmiştir. Burada mesleğin sözü edilen bu özellikleri nedeniyle cazip olması ve dolayısıyla saygın olmasına yönelik bir vurgunun yapıldığı görülmektedir.

Erden (1999) öğretmenlik mesleğinin saygınlığının 1970'li yıllara kadar korunmuş olduğunu ancak daha sonra Türkiye'deki hızlı toplumsal değişim ve sanayileşme ile birlikte giderek gerilemeye başladığını öne sürmüştür. 1980'li yıllarda liberal ekonominin güçlenmesi, politik baskıların artması, yeni meslek gruplarının ortaya çıkması ve öğretmenlerin gelir düzeylerinin giderek düşmesi ile birlikte öğretmenlik mesleğinin de eski saygınlığını giderek yitirdiğini ve toplumsal statüsünün aşağıya doğru düşmeye başladığını belirtmiştir. Ünal (2011) ise 1990'lı yıllarla ilgili olarak, o yıllarda sürdürülen öğretmen yetiştirme politikalarına vurgu

yaparak öğretmenlerin liderlik yerine öğretim yöntem ve bilgilerini kapsayan içerikle yetiştirildiğini belirtmiştir. Buna bağlı olarak, işlevsellik teması altında da söz edildiği üzere, öğretmenin rolü Cumhuriyet ve sonrasında Köy Enstitüleri döneminde sahip olduğu toplumun birçok ihtiyacına çözüm üreten, güven duyulan bilirkşi, çevresine öncülük eden lider kimliğinden öğrenciye bilgi aktaran teknikerliğe dönüşmesi toplumsal algıyı etkilemektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlik mesleği, ilişkiler yönünden diğer bazı mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen bir meslektir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de öğretmenlerin kendi mesleklerinin statüsü ve saygınlığı konu alan çalışmalar alanyazında yerini almıştır. Toplum gözündeki öğretmenlik mesleğinin statüsü kadar, öğretmenlerin kendilerini ne kadar saygın gördükleri ve toplumun kendilerine olan bakış açılarını nasıl değerlendirdikleri duygusal olarak öğretmenleri ve mesleklerini icra etmelerini etkilemesi açısından önem taşımaktadır (Esen, 2005; Hoyle, 2001; Ingersoll ve Perda, 2008; Arslanoğlu, 1992). Bu çalışmada da benzer şekilde katılımcılar toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik algısının meslek üyelerine büyük oranda etki ettiğine yönelik görüş bildirmiştir. Katılımcıların %50’si (102 katılımcı) toplumun algısından olumsuz etkilendiğini ifade ederken, olumlu etkilendiğini belirten 15 katılımcı (%7); toplumun algısından etkilenmediğini belirten 14 katılımcı (%6,8) bulunmaktadır.

Katılımcılardan biri toplumun mesleklerine yönelik olumsuz algısından nasıl etkilendiğine yönelik görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Motivasyon eksikliğine neden oluyor. Ne kadar çalışır çabalarsan senden bir şeyler beklendiği için değil de işini sevdiğin yararlı olmak için uğraşıyor olsan da karşılık olarak bir teşekkür bile alamamak ve hatta yetersiz insanlar tarafından eleştirilmek, hor görülmek isteksizlik ve motivasyonsuzluğa neden oluyor (Öğretmen 115)”

Ayrıca, bu algının öğretmenlerde tükenmişlik ve tatminsizliğe yol açtığını ifade eden 16 katılımcının görüşünü, *“Olumsuz çünkü öğretmenlik duyguyla yapılan bir meslektir. Öğretmenlerin gururu okşanmazsa istenen verim alınmaz. Çünkü öğretmenlik profesyonel olarak yapılan bir meslek değildir (Öğretmen 205)”* ifadesi ile yansıtmaktadır. Bunun yanı sıra katılımcılar, öğretmenlerin kendilerini bu algıya neden olan konular hakkında savunmak zorunda hissettiklerini (10 katılımcı) belirtmişlerdir.

“Sürekli açıklama yapmak zorunda kalıyoruz. Bu da bizi olumsuz etkiliyor (Öğretmen 35)”
“Kesinlikle olumsuz yönde etkilemektedir. Bu konuda devletin bu değeri öğretmene toplum nezdinde hissettirmesi gerekir (Öğretmen 20)”

“Olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler sürekli kendilerini anlatıp toplumdaki olumsuz yargıları yok etmeye çalışmaktadır (Öğretmen 153)”

“Üzülüyorum hiçbir şey yapmıyormuşuz gibi düşünülüyor. Ses, toz, stres, farklı öğrenme çeşidi olan çocuklarla uğraşmanın ne olduğunu bilmiyorlar (Öğretmen 78)”

8 katılımcı ise bu etkinin bireysel özelliklere bağlı olarak farklılık gösterebileceğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik toplum algısının olumsuz olduğunu belirten 102 katılımcıdan 62’si (%60) bu algıya neden olarak mesleğin ekonomik gelirinin düşük olmasını göstermiştir.

Öğretmenlik mesleğinin toplum tarafından düşük saygınlıkta görülmesi ve buna bağlı olarak öğretmenlerin bu algıdan olumsuz etkilendiği görüşüne sahip katılımcıların aksine toplum tarafından mesleklerinin saygın görüldüğünü görüşünde olan %7’lik oranda katılımcı bu durumdan olumlu etkilendiklerini ifade etmiştir. Örneğin bir katılımcı *“Öğretmenlik her kesimden saygın ve özverili insan olarak görülüyor. Öğretmenler her meslek grubu insanının yetişmesinde en etkili olan kişilerdir. Verdiğimiz emeğe karşılık bu saygıyı hak ediyoruz. Bu da öğretmenleri olumlu etkiliyor. Manevi açıdan mutlu ediyor, bağlılığınız ve çalışma isteğiniz artıyor (Öğretmen 192)”* ifadesiyle bu görüşünü dile getirmiştir.

Bunun yanı sıra 14 katılımcı ise toplumun meslek algısının meslek üyelerini etkilemediğini belirtmiştir. Bu görüşe sahip olan katılımcılardan birisi *“Öğretmenlerin mesleğe olan bakış açısı değişmiştir. Artık öğretmenler çok duygusal değil yapması gereken işi yapayım diye düşünmektedir (Öğretmen 115)”* ifadesini kullanmıştır.

Toplumsal algı teması altında bulunan saygınlık ana kategorisinde mesleğin toplum tarafından saygın ya da düşük saygınlıkta görülmesi, buna neden olan faktörler yer almıştır. Toplumsal algının, yukarıda belirtildiği gibi meslek üyelerini etkilemesinin yanı sıra meslek çalışanlarının mesleki rollerini gerçekleştirmesi üzerindeki etkisi de bulgulara yer almaktadır. Rol, toplumda belirli bir statüde bulunan bir bireyden göstermesi beklenen davranışlar seti olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenler meslekleri ile ilgili birçok role sahipken Sünbül (1996) bu rol ve sorumlulukları: öğrenmeyi sağlama, sınıf yönetimi, aile üyeliği, değerlendirme, güven verme, mesleksel ustalık, topluluk liderliği başlıkları altında sıralamış ve öğretmenin öğretim sürecinde rol ve sorumluluklarının öğretim sürecindeki başarı ve başarısızlığı etkilediğini belirtmiştir. Bu çalışmada mesleğin statüsünün toplum tarafından nasıl algılandığının öğretmenlerin mesleki rollerini gerçekleştirmesine etki ettiğini düşünen 123 (%60) katılımcı bulunmaktadır. Bu katılımcıların; 113’ü (%91,8) toplumsal algının meslek üyelerinin rollerini gerçekleştirmesini olumsuz etkilediğine yönelik görüş bildirirken, 10 (%8,2) katılımcı olumlu etkilediğini ve motivasyonu arttırdığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, 28 (%13,7) katılımcı ise

toplumsal algının, bir öğretmenin mesleki rolünü icra etmesine olumlu ya da olumsuz etki etmeyeceğini, mesleği ‘içsel motivasyona bağlı bir vicdan işi’ olarak tanımlamıştır.

Toplumsal algının mesleki rolü gerçekleştirme üzerindeki olumsuz etkisinden bahseden katılımcılar, özellikle meslek üyelerinin motivasyonlarını kaybettiklerine vurgu yapmıştır. Örneğin bir katılımcı *“Bu mesleğe başladığımız ilk yıl ile şu anki durumumuz, düşüncemiz arasında dağlar kadar fark var. Devletin ve milletin size verdiği değeri ve davranışları görünce şevkiniz kırılıyor (Öğretmen 43)”* ifadesi ile düşüncelerini özetlemiştir. Diğer bir katılımcıya ait *“Bir iş yaparken toplumun ona bakış açısı yaptığı işi etkiler. Ya özenerek yapar ya da iş verimini düşürür. Ülkemiz öğretmenliğin iş verimini düşürmektedir (Öğretmen 21)”* ifadesi toplumsal algının meslek üyelerini ne boyutta etkilediğini açıkça ortaya koymaktadır. Toplumsal algının meslek üyelerinin rollerini gerçekleştirmesine olumlu etki ettiğini düşünen katılımcılardan biri *“Toplumda öğretmenlik mesleğine verilen değer öğretmenlerin olumlu yönde motive olmalarını sağlamaktadır (Öğretmen 54)”* ifadesi ile düşüncelerini dile getirmiştir. Ayrıca yukarıda da belirtildiği gibi 28 katılımcı ise toplumsal algının olumsuz ya da olumlu olmasının öğretmenin rolünü gerçekleştirmesine etki etmeyeceğini belirtmiş ve aşağıdaki ifadeleri örnek olarak sunulmuştur.

“Çok fazla etkilemez. Çünkü bu meslek bir vicdan işidir. Sınıfa girdiğimizde kimin ne dediğini önemsemeyiz. Çünkü çocukları çok seviyoruz (Öğretmen 27)”

“Üzülüyoruz ama mesleği icra etmeyi etkileyemez (Öğretmen 38)”

Alanyazında belirtildiği gibi öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü toplumdan topluma değişmekte, hatta belirli bir toplumun farklı kesimleri arasında da çeşitlilik gösterebilmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre mesleğin statüsüne yönelik toplumsal algı *eğitim seviyesi, ekonomik gelir ve yerleşim yerine* göre farklılık göstermektedir. Bu ana kategori altında eğitim seviyesi ve ekonomik gelire göre algı ile yerleşim yerine (kentsel-kırsal) göre algı alt kategorileri oluşmuştur. Elde edilen bulgulara, mesleğin statüsüne yönelik algının eğitim seviyesine göre farklılık gösterdiğini belirten 13 katılımcının 8’i eğitim seviyesi düştükçe mesleğin statüsüne yönelik algının olumlu anlamda arttığını ileri sürmüş ancak mesleği ekonomik gelir ile ilişkilendirerek değerlendirenler tarafından ise öğretmenliğin değersiz görüldüğü belirtilmiştir. Bir katılımcının *“Öğretmenlik mesleğini ekonomik açıdan iyi olan insanların küçümsediğini ama köylü, okumamış orta halli insanların öğretmenlik mesleğini daha saygın bulduğunu düşünüyorum (Öğretmen 202)”* ifadesi bu alt kategoriye örnek olarak belirtilebilir. Alanyazındaki çeşitli çalışmalarda, kırsal yerleşim yerlerinde öğretmenlerin mesleki saygınlıklarının kentsel bölgelere kıyasla daha yüksek olduğu bulgularına yer verilmiştir (Gönülaçar, 2016). Bu çalışmada da yerleşim yerine (kentsel-kırsal) göre mesleğin

statüsünün farklılık gösterdiği görüşünde olan 6 katılımcı bulunmaktadır. Katılımcılardan biri bu alt kategoriye yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “*Kırsal ve şehir farklılığına göre öğretmen statüsünün yeri değişmektedir. Kırsalda öğretmen daha değerlidir, şehirde ise statüsü daha aşağıda görülmektedir (Öğretmen 148)*”.

Toplumsal algı teması genel olarak değerlendirildiğinde, çalışma grubunda yer alan katılımcıların büyük bir kısmının mesleklerinin statüsüne yönelik toplumsal algıyı düşük buldukları ve bu durumdan hem bireysel anlamda hem de mesleki rollerini gerçekleştirme sürecinde olumsuz etkilendikleri görülmektedir.

4.2.5. Mesleğin Mevcut Koşulları

Analiz sonucunda elde edilen son tema ise *mesleğin mevcut koşulları* üzerinedir. Bu tema altında *mesleğin mevcut koşulları* ve *mesleği tekrar seçme* ana kategorileri oluşmuştur (Tablo 6).

Tablo 6. Mesleğin Mevcut Koşulları Teması

Ana Kategori	Kategori
Mesleğin mevcut koşulları	Yetersiz ekonomik koşullar Öğretmen yetiştirme Eğitim sistemi sorunları Yetersiz fiziki koşullar
Mesleği tekrar seçme	

Mevcut koşullar ana kategorisine odaklanıldığında, katılımcıların 44’ü *yetersiz ekonomik koşullara*, 40’ı *öğretmen yetiştirme konusuna*, 27’si *eğitim sistemi sorunlarına* ve 26’sı *yetersiz fiziki koşullar* ile ilgili konulara vurguda bulundukları görülmüş ve görüşleri bu başlıklar altında kategorilendirilmiştir. Mesleğin mevcut koşulları ile statüsü ilişkisine yönelik en yüksek katılımcı görüşüyle öne çıkan kategori *yetersiz ekonomik koşullar* olarak isimlendirilen kategoridir. Mesleğin ekonomik gelirinin öğretmenlerin geçimini karşılaması konusunda yetersiz kaldığını ve bu durumun öğretmenlerin yaşam standartlarını olumsuz yönde etkilediğini vurgulayan görüşleri içeren bu kategori %21 oranında katılımcı görüşüyle oluşmuştur. Örneğin bir katılımcı, “*Öğretmen çok çalışıyor, zor şartlarda çalışıyor ama buna karşın maddi bakımda tatmin edilmiyor*” ifadesiyle görüşünü belirtmiştir. Mevcut koşulları tanımlamaya yönelik diğer kategori %19,6’lık katılımcı görüşü ile meydana gelmiş öğretmen yetiştirme politikalarına yönelik sorunlarla ilgilidir. Öğretmen yetiştirme politikaları ile ilgili görüş bildiren katılımcılarından %8,3’ü mesleğe giriş, %6,3’ü mesleki yetiştirme ve %5,8’i mesleki gelişim sorunlarını ön plana çıkarmıştır. Mevcut koşulların tanımlanmasına yönelik görüşlerden öne çıkan diğer konu ise *eğitim sistemi sorunları* kategorisi altında incelenmiştir. Bu

kategoride, katılımcılar mesleklerinin sistem içindeki yerine, istikrarsız eğitim sistemi, eğitimi sisteminde karar verici mercilerde eğitimden uzak insanların bulunması, öğretmenlerin kendileri ile ilgili kararlar konusunda söz sahibi olmamaları ve öğretmenlerin yetkilerinin büyük oranda sınırlandırılmasına yönelik eleştirilerde bulunmuştur. Elde edilen bulgularda, yetersiz ekonomik koşullara ve öğretmen yetiştirme süreçlerine yapılan vurgu sayısı nicelik olarak fazla olmasına karşın bu görüşlerle ilgili söylemlerde “*ekonomik gelir yetersiz*” veya “*öğretmen yetiştirme yetersiz*” gibi *basma* kalıp ifadelerin kullanılmasına karşın katılımcılar eğitim sistemi içerisinde değer görme, inisiyatif kullanma hakkına sahip olma ve sistem içinde gelişen sorunlara yönelik görece daha duyarlı söylemlerde bulunmuşlardır. Örneğin bir katılımcı “*Öğretmenliği emir komuta zinciri içinde bir devlet memuru haline getirirseniz öğretmenin hayata geçireceği programı öğretmenin dışında hazırlar ve ona dikte ederseniz öğretmenin yaratıcılığını köreltirsiniz (Öğretmen 31)*” ifadesi öğretmenin sistem içindeki konumuna dikkat çekmiştir. Katılımcıların eğitim sistemine yönelik benzer şekildeki ifadeleri aşağıdaki gibidir:

“Yetkilerimizin elimizden alındığını, sınıfta kalmamanın olumsuz etkileri olduğunu, öğretmenleri motive edici psikolojilerini koruyucu tedbirlerin alınmadığını düşünüyorum. Açıkçası okul idaresi, resmi işler, veli ve öğrenciyle uğraşmaktan çoğu öğretmenin antidepresan kullandığını gözlemliyorum (Öğretmen 9)”

“MEB'in kendi mensuplarına değer vermediğini, saygı göstermediğini, gereken ölçme değerlendirmesini yapmadığını, yapılan faaliyetlerin yüzeysel kaldığını, öğretmenin hiçbir inisiyatifinin kalmayışı değerini düşürmüştür (Öğretmen 58)”

Öğretmenlik mesleğinin mevcut koşulları ana kategorisi altında buluna son kategori ise mesleğin fiziki koşullarına yöneliktir. Bu kategori kapsamında katılımcılar, mesleğin fiziki koşullarının bölgeden bölgeye, okuldan okula çok farklılık gösterdiğini ve bu durumun çalışanlar arasında adaletsizlik yarattığına yönelik görüş birliği yansıtan açıklamalarda bulunmuşlardır. Örneğin bir katılımcı; “*Köyde çalışıyor olmak 6 saatlik dersin iki saatini temizlik işlerine, soba yakmaya öğrencileri sınıfa toplamaya gitmesi demek. Hele öyle adaletsiz bir gerçek var ki benim en çok korkup da başıma gelen şey ‘birleştirilmiş sınıf’*”. Bu konularda acil çözümler lazım” ifadesiyle görüşünü belirtmiştir. Diğer bir katılımcı ise “*Çalışma koşulları herkese eşit olması gerekir. Bir öğretmen var evinin dibindeki okula gidiyor bir başka öğretmen de 50 km yol çekerek okuluna gider. İşte bu aşamada 50 km yol giden öğretmene yol harcı sağlanması lazım*” ifadesiyle duruma yönelik görüşünü özetlemiştir.

Bununla birlikte analiz sonucunda, katılımcılardan 96’sı yeniden seçim yapmaları gerekse mesleklerini koşulsuz olarak tekrar seçeceklerini ifade ederken, 64’ü olumsuz görüş

bildirmiş, 41'i ise şartlara bağlı olarak tekrar seçebileceklerini belirttikleri görülmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin büyük bir kısmının mesleklerinin toplum tarafından düşük saygınlıkta görüldüğünü düşünmeleri ve bu durumun onları olumsuz etkilediğine yönelik görüş bildirmelerine, mesleklerinin mevcut koşullarından şikâyetçi olmalarına ve çeşitli eleştiriler ileri sürmelerine karşın aynı mesleği tekrar seçme konusunda görüş bildiren katılımcı oranının %52 olması, öğretmenlerin her şeye rağmen mesleklerine değer verdikleri ve mesleklerinden kopmak istemediklerini düşündürmektedir. Katılımcılardan bazılarında ait “*Mesleğimi yapmaktan gurur duyuyorum. Bütün olumsuzluklara rağmen akıl ve mantığı kullanan öğrenciler yetiştirmeye gayret ediyorum. Aynı mesleği seçerdim (Öğretmen 41)*” ifadesi ile “*Öğretmenlik toplumun gelişebilmesi ve aydınlık nesiller yetişebilmesi için en önemli meslektir. Önemli olmasına karşın yeterli değeri görmediğini düşünüyorum. Ancak tekrar seçme hakkım olsa yine öğretmen olurum (Öğretmen 174)*” ifadesi bu bulguya örnek olabilecek niteliktedir.

4.3. Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsünü Geliştirmeye Yönelik Öneriler

Yukarıda öğretmenlerin bakış açısından, öğretmenlik mesleğinin mevcut statüsü ve statüyü etkileyen faktörlere yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bunların yanı sıra analiz sonucunda öğretmenlerin mesleklerinin toplumsal statüsünü geliştirmeye yönelik önerilerinin Tablo 7’de sunulduğu gibi çeşitli kategorileri içeren ve *ekonomik gelirin iyileştirilmesi, eğitim sistemin iyileştirilmesi, değer verilme, mesleğe giriş ve mesleki eğitim, öğretmenlik mesleğine yönelik medyadaki paylaşımlar* olarak isimlendirilen toplam beş ana kategori kapsamında ele alınabileceği görülmüştür.

Tablo 7. Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsünü Geliştirmeye Yönelik Öneriler

Ana Kategori	Kategori
Ekonomik gelirin iyileştirilmesi	Eğitim sisteminin planlanması Öğretmene öğrenciyi sınırlandırıcı haklarının verilmesi
Eğitim sistemin iyileştirilmesi	Karara katılma Eğitim politikalarının siyasetten ayrılması Merkez teşkilatında eğitim uzmanı istihdamı Şartlarda adalet sağlanması
Değer verilme	Genel olarak değer verilme Toplum tarafından değer verilme Hükümet tarafından değer verilme
Mesleğe giriş ve mesleki eğitim	Giriş koşullarının düzenlenmesi Mesleki eğitim sürecinin düzenlenmesi
Öğretmenlik mesleğine yönelik medyadaki paylaşımlar	Kitle iletişim araçlarının mesleğinin statüsünü geliştirmeye yönelik kullanılması Halkın öğretmenliğin önemi ve zorlukları konusunda bilgilendirilmesi

Analiz sonucunda katılımcıların büyük oranda mesleğin mevcut statüsüne yönelik öne sürdükleri sorunlar üzerine önerilerde bulundukları görülmüştür. Katılımcıların %43'ünün (89 katılımcı) üzerinde durduğu mesleğin ekonomik gelirinin iyileştirilmesi konusuna yönelik görüşleri yine öncelikli olmuştur. Bir katılımcının *“Öğretmene verilen ücretin iyileştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenin kendini mutlu hissetmesi için, yaşam koşullarının düzelmesi için bunu gerekli görüyorum”* ifadesi örnek olarak sunulabilir.

Bununla birlikte ikinci sırada %29'luk (59 katılımcı) oranla *eğitim sistemin iyileştirilmesine yönelik öneriler* ana kategorisi yer almıştır. Bu konuya yönelik görüş bildiren katılımcılar genel olarak eğitim sistemin iyileştirilmesi ve planlı olarak yürütülmesine yönelik görüş bildirmişlerdir. Görüşler; eğitim sisteminin planlanması, öğretmene öğrenciyi sınırlandırıcı haklarının verilmesi, karara katılma, eğitim politikalarının siyasetten ayrılması ve merkez teşkilatında eğitim uzmanı istihdamına kategoriler altında ele alınmıştır. Katılımcılardan 43'ü eğitim sisteminin genel olarak iyileştirilmesini ve planlı olarak yürütülmesini dile getirmiştir. Aynı zamanda, 22 katılımcı görüşü de öğretmene öğrenciyi sınırlandırıcı haklarının verilmesine, 11 katılımcı görüşü ise öğretmenlerin karara katılmasına yönelik önerileri içermektedir. Bu kapsamda katılımcılar, plansız gerçekleştirilen eğitim reformlarının olumsuz etkisini belirtmiş; yetkilerinin ve inisiyatif kullanma haklarının ellerinde bulunmamasının onları sınıf içinde etkisizleştirdiğini öne sürmüştür. Örneğin bir katılımcı görüşlerini şu şekilde sunmuştur: *“Masa başı kararlarla bizlerin zor durumda bırakılması, elimizdeki birçok yetkinin sıfırlanması, bizim etkisizleştirilmemiz, saygınlığın azalmasına neden olmaktadır; ‘nasılsa ceza yok, sınıfta kalma yok’ gibi algıların oluşmuştur. Yapılacak yeniliklerde, alınacak kararlarda mutlaka öğretmenlerin görüşü alınmalıdır (Öğretmen 43)”*. Konuya ilişkin başka bir katılımcıya ait *“Öncelikle veli ve öğrencilere verilen haklar şimdiki gibi gereğinden fazla olmamalı. Öğretmenin elinden hakları alınmış. Öğrenci suçlu olsa da öğretmenin suçlu konuma düştüğü bir ülkede eğitime değer verilmediği çok açık (Öğretmen 30)”* ifadesi bu konudaki hassasiyeti gözler önüne sermektedir.

Katılımcılardan 9'u ise eğitim politikalarının siyasetten ayrılması gerektiğine dikkat çekmiştir. İlgili görüşe sahip bir katılımcı ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir; *“Sınıf geçme inisiyatifinin öğretmen verilmesi gerekli. Eğitim sisteminin siyasetten ayrı tutulması, sık sık değişikliklerin yapılmaması, eğitim üst düzey yetkilerinin eğitim içinden gelenlerden seçilmesi, eğitimle ilgili kararlarda öğretmenin görüşünün alınması ve idareci atamalarında ilkeli davranılması şarttır (öğretmen 29)”*. Bunun yanı sıra 8 katılımcı, Millî Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatında eğitim uzmanlarının görev alması gerektiğine dikkat çekmiştir. Katılımcılardan biri duruma yönelik düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Hükümetlerin ve tabii ki eğitimcilikten uzak idarecilerin aldığı kararla değiştirdikleri yönetmeliklerle öğretmenlerin birçok hakkının*

elinden almış olması ve öğrenci veli ve hatta öğretmen dışında kalan herkese haksız yetkiler vermesi toplumun mesleğe yönelik düşüncelerinin nedenlerindendir (Öğretmen 115)”. Başka bir katılımcı ise; “Hayatında bir kez olsun sınıf ortamına girmemiş kişilerin en yüksek basamaklarda görev alarak farazi isteklerde bulunması en büyük sistem bozukluğu nedenidir. Çocuk psikolojisinden anlamayan, hayatı boyunca yirmi tane ergeni karşısına alıp konuşmamış, okulda işlerin nasıl yürüdüğünden habersiz olup da hala bakanlık düzeyinde yönetici olanlar acilen koltuklarını terk etmelidir (Öğretmen 160)” ifadesiyle görüşünü dile getirmiştir. Son olarak 5 katılımcı, öğretmenler arasındaki şartlarda adalet sağlanmasına yönelik görüş bildirmiştir. Katılımcılardan biri duruma yönelik görüşünü aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Çok zor koşullara altında çalışan öğretmenlerimiz var. Elektrik, su, ulaşımı sıkıntılı olduğu yerlerde çalışanlar, idarecisinden çekenler, sıkıntılı velilerle uğraşmak zorunda kalanlar... Bu koşulların adaletli şekilde düzenlenmesi gerekiyor (Öğretmen 59)”

Mevcut koşulları geliştirmeye yönelik öneriler ana kategorisi altında bulunan üçüncü kategori ise değer verilmedir. Eğitim-Bir-Sen’in (2004) Türkiye genelinde 9.790 öğretmenle gerçekleştirdiği çalışmasında MEB’in öğretmene yeterince değer vermediğini düşünen öğretmenlerin yüzdesi %90,7 gibi oldukça büyük bir orandadır. Özoglu, Gür ve Altunoğlu’nun (2013) çalışmasında da öğretmenlerin toplum ve yönetim kademesinde saygınlıkları konusunda karamsar oldukları gözlenmiştir. Değer verilme konusuna yönelik 56 katılımcının (%27,4) görüşünün yer aldığı bu kategoride, katılımcıların 32’si öğretmenlere genel olarak değer verilmesi üzerinde dururken, 14’ü özel olarak toplum tarafından değer verilmenin önemini vurgulamıştır. İlgili görüş bildiren katılımcılardan biri düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “Bir kere herkes açık ve kusur aramayı bırakıp veli öğretmen idare olarak neler yapabiliriz diye düşünmeli, veli çocuklarına önce büyüklerine saygılı olmayı öğretmelidir. Her ne yaşanırsa yaşansın çocukların önünde öğretmen hakkında olumsuz şeyler söylenmemeli, sınıfta kalma olmalı ve öğretmen yetkileri arttırılmalıdır (Öğretmen 91)”. 10’u ise hükümet tarafından değer verilmenin öğretmen için önemini vurgulamıştır. İlgili görüş bildiren katılımcılardan birine ait “Önce temelden başlanmalı; MEB’in kendi öğretmenine değer vermesi, öğretmenlerin çalışma şartlarını iyileştirmesi lazım (Öğretmen 61)” şeklindeki ifadesi örnek olarak sunulmuştur.

Bu ana kategori içinde yer alan bir diğer kategori ise mesleğe giriş ve mesleki eğitim ile ilgilidir. Katılımcılardan 31’i (%15’i) mesleki eğitime yönelik görüş bildirmiştir. Bu görüşlere sahip katılımcılardan, 27’si mesleki eğitim sürecinin iyileştirilmesi, 4’ü ise öğretmenin mesleki gelişiminin sürmesi gerektiğine yönelik görüş bildirmiştir. Katılımcılardan biri konuya yönelik görüşleri şu şekilde ifade etmiştir: “Öğretmenlik durağan bir meslek değildir; öğretmenlerin öğrencilerin ve değişen neslin hızına yetişebilmesi için sürekli gelişmesi, yenilikleri takip etmesi gerekir. Milli eğitimin de bu konuda öğretmenlerin yolunu açması önemlidir. Ancak, mahalli

kurslarda yeterliliği olmayan x okulunda çalışan öğretmenin ya da müdürün verdiği seminerle değil, gerçekten konuya hâkim yeterliliği yüksek uzamanlar tarafından ve doğru zamanlarda verilmeli bu eğitimler (Öğretmen 170)”.

Mesleğe giriş konusuna yönelik ise görüş bildiren 24 (%11) katılımcının, 19'u mesleğe giriş koşullarının düzenlenmesi gerektiğini, 5'i ise öğretmen adaylarına kişilik testi uygulanmasının gerekliliğini vurgulamıştır. Katılımcılardan biri, *“Gerçekte öğretmenliği sevenler mi öğretmen oluyor yoksa hiçbir şey olamazsam öğretmen olurum diyen mi oluyor? Bunun incelenmesi gerekir. Öğretmenlik eğitimi almayan birçok kişinin öğretmen olduğu ülkemizde öğretmenlik yeterliliğine sahip olmayan kişilerin öğretmen olması saygınlığını azaltmıştır (öğretmen 21)”* ifadesiyle bu konuya yönelik görüşleri özetlemiştir.

Analiz sonucunda ortaya çıkan son kategori ise öğretmenlik mesleğine yönelik medyadaki paylaşımlar ile ilgilidir. Bu konuda öğretmenlik mesleğine yönelik kullanılan ifadelere özen gösterilmesi ve medyanın mesleğinin statüsünü geliştirmeye yönelik kullanılmasının önemini vurgulayan katılımcılardan 14'ü kitle iletişim araçlarının mesleğinin statüsünü geliştirmeye yönelik kullanılmasını öne sürmüştür. Bu görüşe sahip bir katılımcı; *“Medyada öğretmenlere yönelik aşağılayıcı söylemlerde bulunulmamalıdır. Medyada öğretmenliğin önemi arttırılmalıdır. Medyada öğretmenlere ‘isterseniz kendinizi de bordronuzu da yakın’ gibi söylemler yapılmamalıdır (Öğretmen 21)”* ifadesini kullanmıştır. Bunun yanı sıra, katılımcıların 12'si ise halkın mesleğin önemi ve zorlukları konusunda medya aracılığı ile bilgilendirilmesinin öneminden bahsetmiştir. Katılımcılardan biri, *“Öğretmenlere saygının arttırılması, Bakanlığın da yüceltici açıklamalar yapması, velileri bu konuda bilgilendirici toplantılar düzenlemesi gerekmektedir. Toplumun tüm kesimine özellikle mesleğin kutsallığını, önemini anlatan konferanslar yayımlar yapılmalıdır (Öğretmen 35)”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Yukarıda sözü edilen önerilerin yanı sıra, okulların fiziki şartlarının geliştirilmesi ve emeklilik şartlarının iyileştirilmesine yönelik ifadeler katılımcı görüşlerinde yer almaktadır.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve öneriler yer almaktadır.

5.1. SONUÇ

Bu çalışmada elde edilen bulgular genel olarak öğretmenlerin toplum tarafından nasıl algılandıkları ve buna bağlı olarak toplumda nasıl bir konuma sahip oldukları ile bu konuma sahip olmalarına etki eden faktörler ve mesleğin statüsünü artırmaya yönelik önerilerini yansıtmaktadır. Çalışma sonucunda katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%87) öğretmenlik mesleğinin statüsünü düşük bulduğu belirlenirken, sadece %13'ünün mesleklerinin statüsü hakkında olumlu görüş bildirdiği gözlenmiştir. Ancak belirtilen oranda katılımcının mesleğin toplumsal statüsünü düşük bulmasına rağmen mesleği tekrar seçme şansı olsa aynı mesleği koşulsuz olarak seçmeye yönelik görüş bildiren katılımcı oranı %47, şartlara bağlı tekrar seçeceğini ileri süren katılımcı oranı %20 iken aynı mesleği seçmeyeceğini belirten %31 oranında katılımcı görüşü bulunmaktadır. Crompton (1998) statünün mesleklere ilişkin olarak kullanıldığında, genellikle çeşitli grupların sosyal duruşuna atıfta bulunularak bu mesleklerin prestij, ödüller ve arzulanabilirliği ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun mesleklerinin toplumsal statüsünün düşük olduğunu ifade etmelerine karşın %47 oranda katılımcının mesleklerini koşulsuz olarak tekrar seçebileceklerini belirtmeleri, dile getirdikleri olumsuz koşullar ve etmenlere rağmen mesleklerinin hala arzu edilebilir olduğunu işaret etmektedir. Bu durumun mesleğin toplumun gözünde işlevselliğinin düşük olmasına rağmen kuramsal olarak yüksek olmasıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin bakış açısından mesleklerinin mevcut statüsünün düşük olmasına etki eden faktörler, mesleğe giriş ve mesleki eğitim, mesleğin işlevselliği, mesleğin ekonomik geliri, toplumsal algı ve mesleğin mevcut koşulları olarak belirlenmiştir. Katılımcılar mesleklerinin statüsünün mevcut durumunda en belirleyici unsurun toplumsal algı teması kapsamında ele alınan 'saygınlık' olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların %82'si mesleğin düşük saygınlıkta görüldüğüne yönelik görüş ileri sürmüştür. Mesleği düşük saygınlıkta bulan katılımcılar bu duruma neden olan etkenleri; öğretmenliğin rahat bir meslek olarak görülmesi, öğretmenliğin değersiz bir meslek olarak görülmesi, öğretmenliğin değeri ve zorluğu toplum tarafından anlaşılmamış bir meslek olarak görülmesi, öğretmen yetersizlikleri, mesleğin ekonomik geliri, öğretmenliğin herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi ile basın ve sosyal medya paylaşımları olarak sıralamıştır. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü saygınlığından

bağımsız düşünmek mümkün görülmemektedir çünkü saygınlığı düşük olan bir mesleğe nitelikli insan gücü katılımı beklemek mümkün olmadığı gibi, nitelikli öğretmenin yer almadığı bir eğitim sisteminde, bu sistemin en önemli parçası olan öğretmenden beklenen katkılar istenilen düzeyde olmayacaktır. Diğer bir ifadeyle eğitimin kalitesi büyük oranda öğretmenin kalitesinden etkilenmektedir (Hildebrandt ve Eom, 2011). Niteliği beklenen düzeyde olmayan öğretmenin eğitim sistemi içindeki veriminin düşük olması olasıdır ve bu durum mesleğin statüsünü etkilemektedir. Bununla birlikte bir öğretmenin meslek yaşamı boyunca binlerce öğrenciyi etkileme, onların yaşamında fark yaratma potansiyeli olduğu düşünülürse düşük nitelikli öğretmenlerin eğitim sistemi içinde yarattıkları olumsuz etki azımsanacak gibi değildir. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artması durumunda da tam tersi olumlu bir etki ile kitlesel başarı söz konusu olacaktır. Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ve saygınlığının artırılmasına yönelik görevler politikacılar, eğitimin yönetimi ve planlanmasından sorumlu üst düzey yöneticiler, öğretmen yetiştirmeden sorumlu kişi ve kurumlar ile medyaya düşmektedir.

Katılımcıların mesleklerinin saygınlığının düşük olmasını, öğretmen yetersizlikleri, mesleğin ekonomik getirisinin düşük olması ve öğretmenliğin herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi gibi ilgili alanyazında da en önemli belirleyiciler olarak ileri sürülen faktörlerin yanı sıra bu mesleğin toplum tarafından rahat, değeri ve zorluğu anlaşılmamış bir meslek olarak görülmesi ile basın ve sosyal medyadaki olumsuz paylaşımlarla ilişkilendirmesi dikkat çekicidir. Bu bulgular, ülkemizde eğitimin ve öğretmenlerin toplumsal işlevinin, diğer bir ifadeyle topluma sağladığını katkının, mesleğin tam olarak nasıl bir ihtiyaca karşılık geldiğinin ve bu mesleği icra etme koşullarının neler olduğunun tam olarak bilinmediği ya da anlaşılmadığını göstermektedir. Mesleğin toplumsal işlevinin bilinmemesine karşın eğitimle ilgili yetkililer ve siyasetçilerin yanı sıra medyada mesleğe yönelik olumsuz paylaşımların da mesleğin saygınlığı dolayısıyla statüsüne olumsuz etki de bulunduğu görülmektedir. Bu kapsamda özellikle MEB yetkilileri tarafından mesleğin önemine ve hakkettiği saygınlığa yönelik farkındalık mesajları, söylemleri ve yazılı paylaşımların bu sürece etki edeceği düşünülmektedir. Ancak Harris-Van Keuren'in (2011) de belirttiği gibi öğretmenliğin imajına yönelik gerçekleştirilen olumlu etkilerin derin, sistematik ve önemli yapısal değişim içeren yavaş bir süreç olması gerektiği unutulmamalıdır. Dolayısıyla medya ve siyasetçilerin ortak ve istikrarlı tutumu çok önemli bir yere sahiptir. Simpson'a (1997) göre öğretmenlerin statüsü, toplum üyelerinin kendi çocukluk tecrübelerinin, çocuklarının öğretmenleri ile olan etkileşimlerinin ve en önemlisi de medyanın aktardığı imgelere yönelik çeşitli izlenimlerin birleşimidir. Bu durum da medyaya ayrıca bir sorumluluk vermektedir. Bu kadar büyük sayıda çalışanın olduğu bir meslek örgütünde bireysel özelliklerine ya da farklı nedenlere bağlı olarak sorun yaşayanların olması mümkün görülmekle beraber bu durumun öğretmenlik rolü ile

ilişkilendirilmesinin, toplumda öğretmenlere yönelik saygınlığa gölge düşürmesine neden olduğu söylenebilir. Bundan dolayı medyanın, öğretmenlik mesleğinin kitlesel olarak statüsünü olumsuz yönde etkileyecek paylaşımlardan kaçınmasının oldukça önemli bir yere sahip olduğu kabul edilmektedir.

Bununla birlikte Everton vd. (2007), öğretmenlerin toplumsal imajlarını şekillendirirken aynı zamanda bu imajdan kendilerinin de şekil aldığını ileri sürmektedir. Çalışmada yer alan katılımcıların %50'si toplumun öğretmenlerin statüsüne yönelik olumsuz algısından etkilendiklerini belirtmiştir. Ayrıca katılımcıların %55'i ise bu durumun rollerini gerçekleştirmeye yönelik olumsuz etkisinden söz etmiştir. Toplumsal algıdan etkilenme nedenleri olarak da bu algının motivasyonu azaltmasını, tükenmişliğe ve tatminsizliğe yol açmasını, öğretmenleri yaptıklarını açıklamak ve mesleklerini savunmak zorunda bırakmasını göstermişlerdir. Bu bulgular mesleğin statüsüne yönelik algının meslek çalışanlarını ne denli etkilediğini gözler önüne sermektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin motivasyonlarının düşük olması, tükenmişlik ve tatminsizlik yaşıyor olmalarının verdikleri eğitimin niteliğini ve dolayısıyla mesleğin statüsünü yine dolaylı olarak etkilediği düşünülebilir.

Mesleğin statüsünü etki ettiğine yönelik faktörler arasında ikinci sırada mesleğin ekonomik geliri yer almaktadır. Mesleğin ekonomik gelirinin yetersiz olduğuna yönelik görüş bildiren %76 oranındaki katılımcının %70'i, bu durumun mesleğin statüsünü olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Öğretmenlik mesleğinin ekonomik geliri uluslararası karşılaştırmalı raporlara (OECD,2011; Dünya Bankası Raporları, 2012) ve ulusal çalışmalara konu olmuştur. Aydın (1999), öğretmenin diğer mesleklerde olduğu gibi toplumsal statüsünü ve saygınlığını belirleyen etkenlerden birinin ekonomik durumu olduğunu ifade etmiştir. Sağlam ve Sağlam (2005) ise toplumların yarınlarının ekonomik sorunlarından soyutlanmış öğretmenlerin rollerini en iyi şekilde yerine getirebilmelerine bağlı olduğunu ileri sürmüş ve öğretmenlik mesleğinin ekonomik yansımalarının yalnızca bireysel boyutta etki göstermeyip mesleğin saygınlığına da gölge düşürdüğünü, bu durumdan öğretmenlerin toplumsal statüsünün zarar gördüğünü ileri sürmüştür. Alanyazındaki birçok çalışmada öğretmenlik mesleğinin ekonomik sorunlarının mesleğin statüsüne birincil derecede etki ettiğine yönelik bulgulara ulaşılmıştır (Aksu ve diğerleri, 2010; Arslanoğlu, 1992; Süngü, 2012). Ancak bu çalışma sonucunda ekonomik koşulların öğretmenlerin beklentisini ve asgari yaşam standartlarını karşılamada yetersiz olduğuna ve bu durumun nitelikli kişileri mesleğe yöneltmede olumsuz etkisi olduğuna yönelik bulgu elde edilmesine karşın ekonomik koşulların, mesleğin statüsüne etki eden faktörler arasında saygılıktan sonra ikinci sırada gelmesi dikkat çekicidir.

Mesleki statüye etki eden bir diğer faktör de mesleğin işlevselliği ile ilgilidir. Öğretmenlik mesleğinin topluma olan katkısı tartışılmazdır ve öğretmenler her toplumda,

içinde bulundukları toplumların gelecekteki tüm paydaşları arasında bilgi paylaşımı ve geliştirilmesini sağlayan, böylece başarılı sosyal büyüme ve toplum ilişkilerini kontrol eden eşsiz bir konuma sahiptir (Waddell, 2002). Çapcıoğlu (2013) statü ölçütleri arasına işlevsel yararlılığın öneminin, 'toplumda neyin yapılmasının iyi olduğuna ilişkin düşüncelere' dayandığını ileri sürmüştür. Bu çalışmada yer alan katılımcıların %46'sı mesleğin işlevselliğinin yüksek olmasına karşın statüsünün bu mesleğin topluma sağladığı yarara paralel bir konumda olmadığına yönelik görüş ileri sürmüştür. Bunun yanı sıra %13 oranında katılımcı, mesleğin işlevselliği ile statüsünün doğru orantıda olduğunu öğretmenlerin bulundukları çevreye yararı arttıkça statüsünün artacağını tam tersi durumda ise azalacağını belirtmiştir. %8 oranında katılımcı ise mesleğin günümüz toplumundaki işlevselliğini, Türk eğitim tarihimizde yeri tartışılmaz olan Köy Enstitüleri dönemindeki öğretmenin işlevselliği ile kıyaslayarak, işlevselliğinin buna bağlı olarak da statüsünün düşük olduğunu belirtmiştir. Ünal (2011), o dönemde öğretmenin sahip misyonu, aydınlanma olarak tanımlamıştır. Ancak günümüzde bu durumunun farklı olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle gelişen teknoloji ve değişen kültürel yapının, günümüz Türkiye'sinde öğretmeni farklı bir yere taşıdığını söylemek mümkündür. Şentürk (2008), enformasyon toplumlarında öğretmen merkezli bir eğitim anlayışının yerini öğrenci merkezli bir anlayışa bıraktığını, öğretmenin ise bilgiye ulaşmanın yol göstericisi olarak yarar sağladığını belirtmiştir. Bu kapsamda Şişman (2009) bilgi çağının meydan okumalarına karşın öğretmenin tam donanımlı yetişmesinin önemini vurgulamış, bu süreçte öğretmenlerin yaşam boyu öğrenici anlayışına sahip olmalarının gerekliliğine vurguda bulunmuştur. Modern yaşamda, bilgiye ulaşmanın bu kadar kolay olduğu dönemde, öğretmenin, öğrencilere sadece bilgi kaynağı olmasının yararlılığı tartışmaya açık bir konudur çünkü öğrencilerin sahip oldukları imkanlar ve teknolojiye hâkim olmaları sayesinde bu kolay şeklide mümkündür. Karagözoğlu (1995, akt. Saylan, 2014), teknolojinin hızla ilerlediği, insanların eğitimi ve öğretimini kolaylaştırmak için çeşitli araçların yapıldığı çağımızda bu gelişmelerin öğretmenin değerini ve önemini azaltmadığını aksine rolündeki değişiklikler ile daha da arttırdığını ileri sürmüştür. Bundan dolayı, öğretmenin öncelikle lider ve yol gösterici olması; bireye ve topluma sağladığı yararı arttıracak ve bu durum onun mesleki statüsünü yükseltecektir.

Bunların yanı sıra mesleğin statüsüne etki eden önemli bir faktör de %42 katılımcı görüşü oranıyla yetersiz mesleki eğitimidir. Çalışmada eğitim fakültelerinde alınan mesleki eğitimin, özellikle uygulamalı dersler açısından, yetersizliğinin, meslek çalışanlarının statüsünü olumsuz yönde etkilediğine yönelik görüşler öne çıkmıştır. Akdemir (2013), birçok öğretmen adayının üniversite yaşamı boyunca en kolay ve önemsiz ders olarak okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerini gördüğünü belirtmiş ve uygulama dersine ait raporları şablon halinde hazır olarak internet sitelerinden veya önceki mezunlardan alındığını ileri

sürmüştür. Ayrıca sorumlu öğretim elemanlarının iş yoğunluğu ve uygulamaya yönelik bilgisinin yetersizliği nedeniyle bu derslere ait uygulamaların ve raporların denetiminin tam anlamıyla gerçekleştirilemediğini belirtmiştir. Bu çalışmada yer alan katılımcıların çoğunluğu üniversitelerde alınan mesleki eğitimi genel olarak yetersiz olarak görmekle birlikte özellikle uygulamalı derslerin yetersizliğine vurguda bulunmuşlardır. Ders saati olarak kuramsal bilgiye göre çok daha az olan uygulamalı derslerin verimsiz geçirilmesi geleceğe ışık tutacak olan öğretmen adaylarının niteliğine dikkat çekmektedir. Adıgüzel ve Sanal (2009), Avrupa Birliği uyum sürecinde başta Avrupa Birliği Ülkeleri olmak üzere tüm dünya ülkelerindeki gelişmeler izlendiğini ve bu gelişmelere uyum sağlanmaya çalışıldığını belirtmiş ve Türkiye’de 1999 yılından itibaren yüksek öğretim reformu ile öğretmen eğitiminde standart geliştirme ve buna bağlı olarak öğretmen yetiştiren kurumlara ilişkin bir akreditasyon modeli geliştirme çalışmalarını kapsayan yeniden yapılanmaya gidildiğini ifade etmiştir. Ancak Türkiye’de geliştirilen öğretmen eğitimi program standartları günümüze kadar akreditasyon amaçlı olarak kullanılmadığından yenilenmemiş ya da güncellenmemiş olduğunu ileri sürmüştür.

Bunun yanı sıra Saylan (2013), öğretmen atamalarında KPSS sonuçlarının esas alınıp fakülte mezuniyet not ortalamasının değerlendirmeye alınmamasının; KPSS’ye yönelik rekabeti arttırırken hizmet öncesi eğitimi anlamsız hale getirdiğine dikkat çekmiş ve öğrencilerin herhangi bir dersten sadece geçecek kadar not alma duygusunu taşımalarına neden olduğunu ileri sürmüştür.

Bu çalışmada ayrıca katılımcıların %41’i merkezi sınavla mesleğe girişin statüye etkisinden söz etmiştir. Bunlardan %27’si KPSS’nin bireysel özellikleri göz ardı etmesine, %25’i mesleki eğitim alındıktan sonra uygulanan merkezi sınavın atanamayan öğretmen adaylarını toplumda mesleki açıdan yetersiz durumda bıraktığından söz etmiştir. Ceylan (2011) herhangi bir statünün değerinin o statüyü işgal edenlerin kişilik özellikleriyle ilişkili olduğunu; örneğin öğretmenlik mesleğinin statüsünün, öğretmenlerin sahip oldukları kişilik özellikleri ve performanslarına bağlı olarak değerli ya da değersiz olabileceğini ileri sürmüştür. Alanyazında KPSS’nin mesleğe ve meslek üyelerine etkisine yönelik çeşitli çalışmalar mevcuttur (Akdemir, 2013; Eraslan, 2006; Özoğlu vd. 2013). Örneğin Akdemir (2013) KPSS’ye yönelik öğretmen adaylarının seçiminde hiçbir fiziksel ve kişisel özelliğin dikkate alınmamasını, adayların sadece sınav puanlarına göre atanmalarını oldukça büyük bir eksiklik olarak yorumlamış, günümüzde gereksinim duyulan öğretmen özelliklerinin değişmiş ve ilerlemiş olmasına rağmen, öğretmen adaylarının hala sadece kitaplarda yazılan bilgiler ve yazılı sınavlarla ölçülen testlerle belirlenmesini bir çelişki olarak değerlendirmiştir. Bir mesleğin statüsünün o mesleği icra eden bireylerin özelliklerinden etkilenmemesi söz konusu görünmemektedir. Şişman (2009) da öğretmenliğin duyuşsal sürecini vurgulayarak öğretmenlerin sahip olduğu öğretmenlik

diploması ve sertifikasının, onların iyi bir öğretmen olmalarını garanti etmeyeceğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra Eraslan (2006), etkili bir öğretmen seçimi sürecinin ana hedefinin doğru öğretici personeli seçerek etkin bir öğretim aktivitesini gerçekleştirmek olduğunu belirtmiş ancak birçok nedene bağlı olarak nitelikli öğretmenin seçiminin zor bir süreç olduğunu ileri sürmüştür. Bu kadar geniş bir çalışan grubunun olduğu yerde ve KPSS gibi bir değerlendirme ile gerçekleştirilen istihdam sürecinde mutlaka ki mesleğe uygun olmayan bireylerin mesleği icra etmesi söz konusu olmakla birlikte Odione (1979), yanlış öğretmen seçiminin olumsuzluklarını, ileri derecede yönetim ve organizasyon yetersizlikleri, kişilikte yıkım ve depresyona götürecek pek çok sorunun ortaya çıkması, adayların seçim sürecine olan güven kayıpları, çalışanın işe uygun olmadığının anlaşılması sonucu, işten el çektilmesi olarak tanımlamıştır (akt. Eraslan, 2006). Ancak ne yazık ki kamu çalışanı öğretmenlerinin, 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunun ilgili yönetmeliğine uygun olmayan davranış sergilemeyenler hariç işe uygun görülmeyle işten el çektilme durumu söz konusu değildir.

Yukarda söz edilenlerin faktörlerin yanı sıra çalışmada yer alan katılımcıların mesleğin mevcut koşullarını tanımladıkları ve bu koşullar ile mesleğin statüsünü ilişkilendirdikleri görülmüştür. Mesleğin mevcut koşullarını değerlendirirken katılımcıların %21'si yetersiz ekonomik koşulları, %19,6'sı öğretmen yetiştirme politikalarını, %13'ü eğitim sistemi sorunlarını ve %12,7'si yetersiz fiziki koşulları ön planda tutmuştur. Özoğlu ve diğerleri (2013) de çalışmalarında öğretmenlik mesleğin statüsüne etki eden faktörlerin başında mesleğin ekonomik getirisinin ardından mesleğe giriş sürecinin, öğretmen çalışma koşullarının, meslek standartlarının gelişmişliğinin, öğretmen istihdamı şartlarının ve kültürel saygınlığın etkili olduğunu belirtmiştir.

Bunların yanı sıra katılımcıların genellikle mesleğin statüsüne etki eden faktörlere yönelik öneriler belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %43'ü öğretmenlerin ekonomik koşullarının iyileştirilmesine yönelik öncelikten bahsetmiştir. Sağlam ve Sağlam (2005), insanların yaşamlarını sürdürmeye gereksinim duydukları parayı kazanmak için çalıştıklarını belirtmiştir. Buna ek olarak, paranın insanda ekonomik doyumun yanı sıra psikolojik doyum da sağladığını, bu nedenle paranın, güdüleyici bir faktör olarak önemli olduğunu ileri sürmüştür. Sağlam ve Sağlam (2005) ayrıca öğretmenlerin kendilerini işlerine vermeleri, daha verimli çalışabilmeleri açısından ilk çözüme kavuşturulması gereken konunun mesleğin maddi çekiciliğinin artırılmasına yönelik gerekliliği ortaya koymuştur. Başaran ise (2000) denklik kuramına göre bir işi yapanın, aldığı ödemeye denk emek harcadığını, bu durumda öğretmenlere emeklerinin karşılığını vermemenin, eğitimin maliyeti ile birlikte niteliğini de düşürdüğünü belirtmiştir.

Öğretmenlerin, mesleki statülerini yükseltmeye yönelik öne sürdükleri önerilerin ikinci sırasında ise %29'luk katılımcı görüşüyle eğitim sisteminin iyileştirilmesine yönelik konular yer almaktadır. Bu kapsamda katılımcılar, öğretmene özerklik ve öğrenciyi sınırlandırıcı haklar verilmesine, öğretmenin karara katılmasına, eğitim politikalarının siyasetten ayrılmasına ve MEB merkez teşkilatında eğitim uzmanlarının istihdam edilmesine yönelik öneriler öne sürmüştür. Bulgularda yer alan bu öneriler kısmen öğretmenin özerkliği (otonomisi) ile ilgilidir. Öztürk (2011) öğretmen özerkliğinin hem bilimsel araştırmalarda hem de uygulamaya yönelik politikalarda, öğretmenlerin eğitim sistemindeki rolünün ve yetki alanının anlaşılmasında ve tanımlanmasında sıkça kullanılan bir kavram olduğunu, bu kavramın öğretmenin sınıfta sahip olduğu serbestlikten çok daha geniş bir olguyu ifade ettiğini belirtmiştir ve Türkiye'de geleneksel olarak, öğretimin içerik, yöntem ve materyallerinin seçilmesi ve planlanmasında öğretmene tanınan yetki ve serbestlik alanının oldukça dar olduğunu ileri sürmüştür. Güven (2010) ise bütün bir öğretim sürecinin merkezi olarak belirlendiği bu uygulamanın, her ne kadar öğretmenlere kolaylıklar sağladığı iddia edilse de öğretmenlerin mesleki özerkliklerini büyük ölçüde zedelediğini belirtmiş, öğretmen özerkliğinin ve karar verme sürecinin desteklenmesinin önemini vurgulamıştır. Ayrıca Koçak, Turan ve Aydoğdu (2012), otonomiye öğretmenlerin sınıf içerisinde çeşitli konularda söz sahibi olması olarak tanımlamış ve eğitim öğretim faaliyetlerinin en önemli paydaşları olan öğretmenlerin ellerinde yetkilerinin ve sistem içerisinde otonomilerinin olmamasının, işlemlerin monoton bir şekilde sürmesine sebep olduğunu; yetki ve otonomi açısından güçlendirilmiş olan bir öğretmen ise daha yaratıcı olabileceğini belirtmiştir. Eğitim sisteminin iyileştirilmesine yönelik öneriler arasında, eğitim sisteminin, siyasetten bağımsız şekilde ülkenin geleceği ve eğitim sisteminin çıkarları gözetilerek, içinde meslek uzmanlarının yer aldığı ve istikrarlı bir yapılanma olarak sürdürülmesinin gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Ancak Akdemir (2013) eğitim politikalarının, toplumun sosyal gereksinimlerinin yanı sıra siyasi tercihlerine göre de değişiklik gösterme eğiliminde olduğunu belirtmiştir. Usta (2015) ise, ülkelerin eğitim sistemlerinin önemli ölçüde, ülkeyi yöneten siyasi partilerin politikaları ve ideolojik duruşları ile şekillenmekte olduğunu ifade etmiştir.

Mesleğin mevcut koşullarını geliştirmeye yönelik katılımcı önerilerinin diğeri ise %28,7 oranıyla öğretmene değer verilmesine yöneliktir. Bu çalışmada elde edilen bulgulara benzer şekilde, Eğitim-Bir-Sen'in 2004 yılında Türkiye genelinde 9.790 öğretmenle gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin toplum ve yönetim konusunda karamsar olduklarını, dahası katılımcıların %90,7'sinin MEB'in öğretmene değer vermediğine yönelik görüş bildirdiğini sunmuştur. Bunun yanı sıra aynı çalışmada toplumun öğretmene verdiği değeri yeterli bulmayan %89,8, kitle eğitim araçlarının öğretmenlik mesleğine gereken önemi vermediğine

yönelik görüş bildiren %87,5 oranında katılımcı olduğu belirtilmiştir. Mevcut koşulları geliştirmeye yönelik son öneri ise medya paylaşımlarına yönelik olup katılımcıların %12'si kitle iletişim araçlarında öğretmenler ve öğretmenlik mesleğine yönelik paylaşımlarda hassasiyet gösterilmesi, medyanın kitlesel olarak toplumu etkileme gücünü olumlu yönde kullanılmasına yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

İlgili alanyazın incelendiğinde, statüyü etkileyen faktörler ya da belirleyicilerin tek tek ve bağımsız olarak değil karşılıklı ve karmaşık etkileşimleri sonucu bir mesleğin statüsünü belirledikleri görülmektedir (Ceylan, 2011; Demir, 2012; akt. Çapcıoğlu, 2013; Hall ve Langton, 2006). Mesleği seçen öğretmen adaylarının profilinden başlamak üzere, mesleki eğitim, istihdam süreci, mesleğin ekonomik geliri ve meslek çalışanlarının sosyal hakları, eğitim sisteminin ve otoritelerin öğretmene yaklaşımı, toplumun ve diğer meslek mensuplarının öğretmenlerin toplumun geleceği olduğuna yönelik farkındalık düzeyleri, meslek çalışanlarının kendilerine yeni eğitim paradigmaları ve değişen nesil özelliklerini dikkate alarak geliştirmeye yönelik yatırım yapmaları; birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen ve bir bütünü oluşturan faktörlerdir. Bu faktörlerin, birbirlerine yönelik etkisi ve ilişkisini de içine alacak şekilde bütün halinde değerlendirilmesi, büyük resmi betimlemek için önemlidir çünkü bu resmin tamamı mesleğin statüsüne etki etmektedir. Tüm bu faktörleri geliştirmeye yönelik yaklaşımların bir anda ve hızlıca gerçekleşmesini ve etki etmesini beklemek doğru değildir çünkü sistematik, köklü ve tabandan başlayan değişimlerin yavaş olması beklenen bir durumdur ancak konuya yönelik istikrarlı tutum çok önemlidir. Bu süreçteki en büyük yanlış kısa vadeli politikalar gözetken geçici çözümlere yönelmek olacaktır. Schleicher (2012), OECD eğitim direktör yardımcısı olarak, eğitim sistemlerini 21. Yüzyıla Hazırlama başlıklı çalışmasında, kısa vadeli politik kazanç arayışının mesleği güçlendirmek yerine küçük düşüreceğini ifade etmiştir. Türkiye’de kamu çalışanlarının %39,3’ünün (Süngü, 2012) eğitim çalışanlarından oluştuğu düşünülürse küçük hamlelerin dahi büyük etkisi olması muhtemeldir. Mesleğin statüsünü yükseltmenin, statüyü olumsuz etkileyen faktörlerin ülkemiz, kültürümüz ve eğitim tarihimizi göz önünde bulundurularak belirlenmesi ve bu faktörleri iyileştirmeye yönelik projelerin geliştirilmesinin devlet politikaları, öğretmen birlikleri ve sendikaları, sivil toplum örgütleri ve medya iş birliği ile yapılması büyük bir önem taşımaktadır. Aksi durumda yapılan girişimlerin etkisi zayıf olması, amaca ulaşamaması ve hatta yarar sağlamanın aksi bir duruma neden olması muhtemeldir.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün oldukça güncel olarak yayınladığı Öğretmen Strateji Belgesi’nde (2017-2023), Bakan Yılmaz’ın, dünyada eğitimle ilgili reform çabalarında en kritik faktörün öğretmen olduğunu belirtmesi, öğretmenlerin içselleştirmede ve benimsemediği hiçbir reform girişiminin başarılı olmadığını

bu sebeple Bakanlığın yürüttüğü bütün değişim çalışmalarında öğretmenleri en önemli unsur olarak gördükleri ve öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişimlerinin desteklenmesine büyük önem verdiklerini belirtmesi umut verici bir açıklama olarak görülebilir.

5.2. ÖNERİLER

Eğitimin bir ülkenin kalkınması konusunda en önemli araç olduğu ve bu süreçte en önemli ögenin öğretmen olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlik mesleğinin mevcut durumunun analiz edilmesi ve meslek çalışanlarının yaşadıkları sorunlara çözüm bulunarak bu çözümlere yönelik faaliyetlerin uygulamaya konması sadece meslek çalışanlarını bireysel anlamda etkilemeyecek aynı zamanda eğitim sisteminin iyileşmesine katkı sağlayacaktır. Türkiye’de öğretmenlerin perspektifinden mesleklerinin statüsünün mevcut durumunun tanımlandığı bu çalışmada, statünün yükseltilmesinin onu etkileyen faktörlerin iyileştirilmesi ve sürdürülebilirliği ile mümkün olacağı düşünülmektedir.

Çalışmada mesleğin statüsünü olumsuz yönde etkileyen en yüksek katılımcı oranına sahip faktör mesleğin düşük saygınlıkta görülmesidir. Öğretmene ve öğretmenlik mesleğine verilen değer konusu kültürel temelli olmasına rağmen eğitim politikaları ile yön değiştirebilen bir konu olduğundan, Milli Eğitim Bakanlığı önderliğinde; ancak öğretmen sendikalarını, sivil toplum örgütlerini ve medyayı da içine alarak toplumda etki yaratacak şekilde öğretmenlik mesleğinin toplumun geleceği olduğu konusunda farkındalık yaratması uygun olacaktır. Bu konuda, mesleğin saygınlığını ve değerini yükseltecek kamu spotları ve söylemlerin paylaşılması önerilebilir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin iyi uygulama örneklerinin ve başarılarının paylaşılacağı bir sanal platform oluşturularak, bu platformun toplum tarafından takip edilmesini teşvik eden çeşitli uygulamalara yer verilmesi önerilmektedir. Nasıl meslek bireye statü kazandırdığı gibi meslek çalışanının başarıları o mesleğe statü kazandırıyor ise mesleğin saygınlığının artırılması konusunda meslek çalışanlarının etkisini görmezden gelmek mümkün görülmemektedir. Bu konu ise, bir öğretmende olması beklenen özellikler konusu ile yakın ilişkilidir. Scheicher’ın (2012) ‘bir okulda iyi ve önemli şeyler oluyorsa, iyi ve önemli şeylerin farkında olan ve bu konularda öğrencilerine lider olan öğretmenler vardır’ ifadesi, öğretmenlerin bireysel özelliklerinin ve mesleki yeterliklerinin önemini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin meslekleri içindeki birincil muhatapları öğrencilerdir. Öğrencilerin ilkökul 1. sınıftan, 12. sınıfa kadar süren eğitim-öğretim hayatları; onların aile ortamlarından çıkıp ilk defa toplum içinde birey olarak yer aldıkları, kendilerini tanıdıkları, dış dünyayı algıladıkları süreçtir ve bu süreçte yaşamlarını etkileyen en önemli aktörlerin arasına öğretmenlerini koymak yanlış bir yaklaşım değildir. Bu, öğretmene ağır bir sorumluluk

vermektedir çünkü öğretmenlik bir öğrencinin kalbine dokunmak, duygusal anılarında olumlu etki bırakmak, doğru iletişim kurmakla başlar. Arkasından öğretmene duyulan güven, saygıyı ve sevgi gelişir ve bu faktörler öğretmenin statüsüne doğrudan etki eder. Bu davranışları sergileme çabasında olmayan öğretmenler ise arkalarında tam tersi bir etki bırakır. Öğretmenlerin, mesleğin duygusal boyutuna yönelik göstermeleri gereken hassasiyetin yanı sıra üzerinde dikkatle durulması gereken diğer konu mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmeye yönelik yatırımlarıdır. Bir öğretmenin ortalama 25 yıl görev yapacağı düşünülürse her şeyin oldukça hızla değiştiği 21. yüzyıl insan dünyasında; bir öğretmenin görev sürecinin ilk 10 yılında yetiştirdiği öğrenci profili ile sonraki 10 yıldaki öğrenci profilinin aynı olmasını beklemesi mümkün görülmemektedir. Teknolojiyi çok iyi kullanan, bilgiye ulaşma konusunda birçok öğretmenden daha yetkin öğrencilerin yer aldığı bir eğitim sisteminde, öğretmenin sınıf içinde öğrencilerin gözünde bir yetkinliğinin olması, liderliğinin ve rehberliğinin kabul edilmesi için en az onlar kadar iyi olmalıdır. Ayrıca, öğrenci profilinin özelliklerine bağlı olarak öğretim yöntemleri ve materyalleri geliştirmelidir. Öğretmenin, sınıfın bir sahne olduğu ve kendisinin de o sahnede bir sanatçı olduğuna yönelik farkındalığının olması ve sınıf içi aktivitelerde öğrencilerinin odak noktası olarak kalmayı başarmasının aksi durumda mümkün olmayacağını bilmesi ve bu durumun onun işlevselliğini ve etkisini kaybetmesine neden olacağını bilmesi önemli bir konudur. İşlevselliği olmayan bir meslek çalışanının statüsünden bahsetmek mümkün değildir.

Hem bu çalışmada hem de ilgili alanyazında öğretmenlik mesleğinin statüsünü konu alan çalışmalarda mesleğin ekonomik getirisi sıklıkla dile getirilen faktörlerden birisidir. Sağlam ve Sağlam (2005), son yıllarda öğretmenlerin içinde bulundukları ekonomik sıkıntılara bağlı olarak mesleğin toplumsal statüsünün giderek düştüğünü belirtmiş ve öğretmenlerin kendilerini işlerine verebilmeleri ve daha verimli çalışabilmeleri açısından belki de ilk çözüme kavuşturulması gereken meselenin maddi çekiciliğini arttırmak olacağını ileri sürmüştür. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin ekonomik koşulları, uluslararası karşılaştırmalarda ortalama ya da ortalama altında kalsa da 90’lı yıllardan itibaren öğretmen gelirinین yükselme grafiği içerisinde olduğu açıktır. Daha önce de söz edildiği gibi kamu çalışanlarının %39,3’ü eğitim sektöründe yer aldığı göz önünde bulundurulursa bu kadar büyük bir oranda kamu çalışanına yönelik maaş iyileştirmelerinin ülke ekonomisine etkisi tartışmaya açık bir konudur. Ancak görev yapılan yere, öğretmen yeterliklerine, yetkinlik ve becerilerine, kıdemine ve akademik eğitim seviyesine göre bir düzenleme skalası oluşturulması, öğretmenleri hem meslekleri açısından kendilerini geliştirmeleri konusunda teşvik etmesi hem de aslında adaletli olarak görülen adaletsizliklere çözüm olması açısından önerilebilir.

Bu faktörlerin yanı sıra hem bu çalışmada yer alan katılımcıların önerileri arasında hem de ilgili alanyazında; mesleğe yönelen adayların seçimiyle başlayan mesleki eğitim süreci oldukça titizlikle ve zaman kaybetmeden üzerinde durulması gereken bir konudur. Saylan (2013) değişen toplumda nasıl bir öğretmene ihtiyaç duyulduğunun ve bu öğretmenin misyonunun ve rolünün ne olması gerektiğinin, bu role ve misyona sahip öğretmenlerin hangi kriterlere göre seçilmesinin, mesleğe yönelik arz- talep dengesinin planlanmasının, öğretmen atamalarında kriterlerin ne olması gerektiğine yönelik soruların cevaplandırılmasının önemini vurgulamıştır. Akdemir ise 21. yüzyıl beklentilerini karşılayacak öğretmen yetiştirilmesinin önemini ve bu ihtiyacın karşılanmasına için harcanan kaynak ve zamanın boşa geçirildiğini belirtmiştir.

Bu çalışmada yer alan katılımcılar da mesleğe giriş sisteminin öğretmenin bireysel özelliklerini ölçme komsundaki zayıflığının ve mesleki eğitim sürecinde uygulama çalışmalarının yetersizliğinin giderilmesine yönelik ihtiyacı belirtmiştir. Konuya ilişkin, öğretmen adaylarının seçiminde kullanılan KPSS'nin geliştirilerek, adayların öğretmenlik mesleğine uygunluklarını ölçen farklı bir seçme ve yerleştirme yöntemini kapsamasının bu sorunun çözümüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. KPSS'nin öğretmen adaylarını akademik bilgi birikimi açısından sıralayabilme özelliğine sahipken, öğretmen olmaya yönelik kişilik özelliğini, mesleği yapmaya yönelik motivasyonu, öğrenci-çocuk-öğretme sevgisini, öğretmen olabilmek için hayati öneme sahip temsil yeteneğini, ahlakını ve bunun gibi meslek çalışanını 'öğretmen' yapan özellikleri değerlendirebilme özelliğinden yoksundur. Bu konuya yönelik yeni düzenlemelerin hayat geçirilmesi ancak bu düzenlemelerin bireysel çıkarlardan ve siyasetten uzak bir zeminde hazırlanıp adaletli ve liyakat sistemine göre değerlendirilmesi çok önemlidir. Aksi durum sadece öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumsuz etkilemekle kalmaz aynı zamanda meslek çalışanlarının içinde var oldukları sisteme yönelik güvenlerini yitirmelerine yol açar. Varkey (2013), gelecek nesillerin doğru değerler ve en iyi yaşam koşullarına sahip olmasının ve ancak en iyi ve en parlak öğretmenlerin meslek üyesi yapılması ile mümkün olacağını ileri sürmüştür. Bu çalışma, KPSS sisteminin geliştirilerek, en iyilerin öğretmen olarak seçildiği yeni bir değerlendirme aracına yönelik ihtiyaca ışık tutmaktadır.

Bunun yanı sıra, eğitim fakültelerine ülkenin ihtiyacı olandan fazla öğrenci alınmaması, dahası atamayı bekleyen binlerce öğretmen adayı varken formasyon programı açarak farklı fakülte mezunlarına öğretmen olma hakkı tanımaya karşın düzenlemelerin arz- talep dengesini gözetilerek yapılması, eğitim fakültesine daha az sayıda ama daha yüksek puanla öğrenci alınması hem niceliksel hem de niteliksel sorunlara çözüm olabileceği düşünülmektedir. Lisans süresince alınan mesleki eğitim sürecinin kalitesinin arttırılmasına yönelik çalışmalar da çok önem taşımaktadır. Eğitim fakültelerinin 5 yıla çıkartılarak kuramsal teori derslerinin yanı sıra uygulama ve saha çalışmalarının Milli Eğitim Müdürlükleri ile işbirliği içinde daha uzun süreçte

yürütülmesi bunun yanı sıra ulusal ve uluslararası okullarda yürütülen program modellerinin tanıtılarak, üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği içinde bu program ve yeniliklerin Türkiye kültürü ve Türk Eğitim Sistemine uyumluluk çalışmalarının tamamlanarak, yeni nesil öğretmenlerin, yeni nesil öğrencilerinin iletişim ve öğrenme yollarına uygun yetiştirilmesi çok önemlidir. Z kuşağı hatta yeni mezun olan öğretmenleri bekleyecek olan Alfa jenerasyonu öğrencilerin, öğrenme yollarının geleneksel yöntemlerden her geçen gün uzaklaştığı açıktır. Eğitim verdiği öğrenci ile aynı dili konuşamayan bir öğretmenin işlevsel olması beklenmediği gibi işlevsel olmayan bir öğretmenin de statüsünden söz etmek olası görülmemektedir. Bunun yanı sıra öğretmen yetiştirmekle yükümlü olan eğitim fakültelerinde görev yapacak olan öğretim üyelerinin seçimi ve eğitimine dikkat edilmesi gerekmektedir.

Mesleğin statüsünün düşük görülmesine çözüm olduğu düşünülen bir diğer konu ise öğretmenin özerkliğidir (otonomisi). Bu çalışmada yer alan katılımcılar özellikle, öğretmenin karar alma sürecinde ve uygulamalarda söz hakkının sınırlı olmasının ve öğrenciyi sınırlandırıcı haklarının olmamasının öğrencilerin gözünde etkisiz görülmesine neden olmasının statülerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Öztürk (2011), öğretmenlerin sınıfta uygulayacakları öğretim yöntem ve materyallerini seçme ve düzenleme konusundaki özerk olmaları gereğinin alanyazında çok büyük ölçüde kabul gördüğünü; öğretmenlerin kendi öğrencilerinin ihtiyaç ve özelliklerine göre yöntemlerini kendilerinin planlamaları, materyallerini serbestçe seçmeleri veya hazırlamaları ve bunları kendi kararları doğrultusunda sınıfta uygulamaları tamamen olumlu bir tutum olarak kabul edildiğini belirtmiştir. Ancak öğretmenlerin özerk bir şekilde çalışabilmeleri için yeterli mesleki bilgi ve beceriye sahip olmaları gerektiğine de dikkat çekmiştir. Özerklik, uzmanlık, soyut bilgiye dayanan yetenekler, sertifikasyon, uzun eğitim süreci, resmi örgütlenme, uygulama yönetmeliği ve etik, mesleklerin ayırıcı özellikleri olarak nitelendirilmekte ve profesyonellik ile ilişkilendirilmektedir. Bu kapsamda mesleki eğitim süresinin uzun ve kaliteli olması, mesleki özerklik ve resmi olarak örgütlenmenin sağlanması (tıp ve hukuk alanında olduğu gibi) mesleğin profesyonelleşmesi ve statüsünün artırılması açısından gerekli görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin statüsünü yükseltmeye yönelik sözü edilen önerilerin bir kısmı sistem ve otoriteler tarafından karar verilmesi ve yönlendirilmesi gereken konular iken bir kısmı ise öğretmenin bireysel çabalarını gerektiren konuları içermektedir. Ancak en önemli nokta bu önerilerin sistem içinde nasıl hayat bulacağı ve devamlılığının nasıl sağlanacağıdır. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmeye yönelik girişimlerin geniş çaplı ve uzun vadeli, sistematik ve önemli yapısal değişim içeren yavaş bir süreç olması gerekmektedir. Aksi takdirde yapılacak olan girişimlerin sonuçlarının olumlu olmayacağı düşünülmektedir. Nitekim mesleğin toplumsal statüsünün geçmiş yıllara oranla düştüğü eğitimle ilgili tüm paydaşlar

tarafından dile getirilmiş ve statüyü artırmaya yönelik çeşitli girişimlerde bulunulmuştur ancak belirtildiği gibi bu girişimlerin geniş çaplı ve uzun vadeli, sistematik ve önemli yapısal değişim içermemesi, eğitim reformlarının siyasi kararlardan etkilenmesi bu tür girişimlerin başarısını olumsuz etkilemiştir. Benzer bir iyileştirme girişimi, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğünün oldukça kısa bir zaman önce yayınladığı Öğretmen Strateji Belgesi'nde (2017-2023) sunulmuştur. Bu belge incelendiğinde mesleğın statüsünü geliştirmeye yönelik olarak değinilen konular ile bu çalışma sonucunda mesleğın statüsünü etkilediği belirlenen konuların örtüştüğü görülmektedir. Ancak bu belgede yer konulara yönelik eylem planlarının oldukça genel ve soyut olduğu, bu konularda atılacak adımların somut olarak neler olacağının belirtilmediği görülmektedir. Bu kapsamda bu girişimin oldukça önemli ve olumlu olduğu düşünölmekle birlikte yapılan planların somutlaştırılması gerekmektedir.

Bunların yanı sıra bu çalışmada öğretmenlik mesleğının statüsü sadece öğretmenlerin bakış açısından ele alınmıştır. Bir mesleğın toplumsal statüsünün belirlenmesinde meslek grubunun dışında olanlar ile meslek grubunun içinde olan yani meslek üyelerinin mesleklerine yönelik algısı dikkate alınmaktadır. Dolayısıyla eğitim bilimcileri, öğretmen adayları, veliler ve eğitimin diğeri paydaşlarının da görüşlerinin yer alacağı kapsamlı ve karşılaştırmalı çalışmaların yapılmasının alanyazına katkı sağlayacağı düşünölmektedir. Ayrıca bu çalışma kamu okullarında görev yapan öğretmenlerle gerçekteştirilmiştir. Dolayısıyla özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle benzer çalışmaların yapılması ve karşılaştırmalı olarak bulguların ele alınması önemlidir. Bununla birlikte istihdam fazlası öğretmenlerin sayısının ve ölkedeki işsizlik oranlarının her geçeri gün artması, öğretmen seçme ve yerleştirme yöntemlerinin değışim göstermesinin statüye yansımalarını belirlemek ve mesleğın statüsünü artırmaya yönelik girişimlerin sonuçlarını değeriendirmek amacıyla benzer çalışmaların belirli zaman aralıklarıyla tekrar edilmesi hem alanyazına hem uygulamaya yönelik girişimlere katkı sağlayacaktır. Son olarak bu çalışma, sınırlı bir çalışma grubu ile belli bir zaman dilimi içerisinde yapılmıştır, dolayısıyla çalışmanın bulgularının genellenmesinde dikkat edilmesi gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- [1]. Abramov, R. N. (2012). Managerialism and the academic profession: conflict and interaction. *Russian Education & Society*, 54(3), 63-80.
- [2]. Adonis, L. (2013). *Global teacher status index*. Varkey Gems Foundation. Peter Dolton & Oscar Marcenaro-Gutierrez (Ed.) *Topic insight*, 8.
- [3]. Akdemir, A.S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8 (12), 15-28.
- [4]. Aksu, M. Demir, C. E. Daloglu, A. Yildirim, S., & Kiraz, E. (2010). Who are the future teachers in Turkey? Characteristics of entering students teachers. *International Journal of Educational Development*, 30, 91-101.
- [5]. Akyüz, Y. (1978). *Türkiye’de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri*. Ankara: Doğan Basımevi.
- [6]. Akyüz, Y. (1982). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: A.U.E.B.F. Yayını.
- [7]. Akyüz, Y. (2003). Eğitim tarihimizde günümüze kadar öğretmen yetiştirilmesi ve sağlanması ilkeleri, uygulamaları. *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, 21, 23.
- [8]. Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmualimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 17-58.
- [9]. Arslantürk, Z. (1992). *Sosyolojiye giriş*. Bolu.
- [10]. Arslantürk, Z., ve Amman, M. T. (2001). *Sosyoloji: Kavramlar, kurumlar, süreçler, teoriler*. Çamlıca Yayınları.
- [11]. Arslanoğlu, İ. (1992). Öğretmenin sosyal statüsü ve ekonomik durumu. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (4), 21-33.
- [12]. Aydın, İ. (1999). *Dünden bugüne öğretmenler (1965-2005)*. Eğitim Sen Yayınları Araştırma Dizisi 2. Ankara: Volkan Matbaacılık.
- [13]. Aydın, İ., Demir, T. G. ve Erdemli, Ö. (2014). Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında öğretmen görüşleri. 23. *EJER Kongresi 2014 Bildiri Özetleri*. Anı yayıncılık, Ankara.
- [14]. Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E., ve Özer, F. (2014). Türkiye’de öğretmen istihdamı politikalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 20(4), 397-420. doi: 10.14527/kuey.2014.016
- [15]. Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Yılmaz-Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, Özarslan, H. ve Tahirbegi, Y. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği. *Eğitim ve Bilim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 207-218.
- [16]. Bahar, H. İ. (2009). *Sosyoloji* (3. baskı). Ankara: Uşak Yayınları.
- [17]. Bağceci, B., Çetin, B. ve Ünsal, S. (2013). Öğretmenlerin mesleki imaj ölçeği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences* (<http://jss.gantep.edu.tr>), 12(1), 34-48.
- [18]. Balcı, E. (1991). Öğretmenlerin sosyal statüsü ve ödüllendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 61, 121-128.
- [19]. Barber, M. (1995). Reconstructing the teaching profession. *Journal of Education for Teaching*, 21,1, 75-86, DOI: 10.1080/02607479550038789
- [20]. Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Ankara: Hacettepe Eğitim Fakültesi Yayını, Dergi: no-20, Ss-16-25*.
- [21]. Bek, Y. (2007). *Öğretmenin toplumsal/ mesleki rolleri ve statüsü*. Yayımlanmamış yüksek lisans dönem projesi, Trakya Üniversitesi.
- [22]. Bernbaum, G., Noble, G. & Whiteside, M. T. (1969). Intra-occupational prestige differentiation in teaching. *Paedagogica Europaea*, (5), 41-59. Web: <http://www.jstor.org/stable/1502553> adresinden 3 Mayıs 2014’de alınmıştır.
- [23]. Bogdan, R.C. & Biklen, S.K. (1998/1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- [24]. Celep, C. (Ed.). (2005). *Meslek olarak öğretmenlik* (23-49). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [25]. Collins, R. (1979). *The credential society: A historical sociology of education and stratification*. Academic Press.

- [26]. Çapcıoğlu, İ. ve Beşirli, H. (2013). Sosyolojiye giriş. İhsan Çapcıoğlu. (Ed.). *Toplumsal statü ve toplumsal rol içinde* (s.169-185). Grafiker Yayınları, Ankara.
- [27]. Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2 (19), 207-23.
- [28]. Ceylan, T. (2011). Toplumsal sistem analizinde toplumsal statü ve rol. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 89-104.
- [29]. Crompton, R. (1998). *Class and stratification: An introduction to current debates* (2nd ed.). Cambridge: Polity Press.
- [30]. Demirer, D. K. (2012). Eğitimde piyasalaşma ve öğretmen emeğinde dönüşüm. *Çalışma ve Toplum*, 1.
- [31]. Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining 'teacher professionalism' from different perspectives. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 2047-2051.
- [32]. Dolton, P., Marcenaro-Gutierrez, O., Pota, V., Boxser, M. & Pajpani, A. (2013). *Global teacher status index*. Varkey Gems Foundation. Web: <http://www.varkeygemsfoundation.org/sites/default/files/documents/2013globalteacherstatusindex.pdf> web adresinden 29.01.2014 tarihinde indirilmiştir.
- [33]. Drudy, S. (2008). Gender balance/gender bias: The teaching profession and the impact of feminisation. *Gender and Education*, (20:4), 309-323.
- [34]. Ercan, R. (2010). Sosyoloji. Feridun Merter ve Mustafa Talas. (Ed.). *Sosyolojinin temel kavramları*. İstanbul: Lisans Yayıncılık,
- [35]. Esen, Y. (2005). Öğretmenlerin toplumsal/mesleki kimliklerine ve rollerine ilişkin değerlendirmeleri: Sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yapılmış bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*, (3) 11.
- [36]. Eskicumalı, A. (2001). Öğretmen eğitimi ve eğitim sosyolojisi dersleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1).
- [37]. Eskicumalı, A., (2002). Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Yüksel Özden (Ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, s.18.
- [38]. Eraslan, L. (2006). Öğretmenlik mesleğine giriste kamu personeli seçme sınavı (KPSS) yönteminin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1- 31.
- [39]. Erdem, A. R. (2010). İlköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin karşılaştığı ekonomik sorunlar ve bu ekonomik sorunların performanslarına etkisi konusundaki görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 270-287.
- [40]. Erden, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- [41]. Everton, T., Turner, P., Hargreaves, L., & Pell, T (2007). Public perceptions of the teaching profession. *Research Papers in Education*, 22 (3), 247-265.
- [42]. Fershtman, C., Murphy, K., & Weisssource, Y. (1996). Social status, education, and growth. *Journal of Political Economy*, (104) 108-132.
- [43]. Fichter, J. (2012). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Anı Yayınları.
- [44]. Fuller, C., Goodwyn, A., & Francis-Brophy, E. (2013). Advanced skills teachers: Professional identity and status. *Teachers and Teaching*, 19(4), 463-474.
- [45]. Fwu, B. J., & Wang, H. H. (2010). The social status of teachers in Taiwan. *Comparative Education*, 38 (2), 211-224.
- [46]. Ganzeboom, H., Graaf, P.M., & Treiman, D. (1992). A standard international socio-economic index of occupational status. *Social Science Research*, 21, 1-56.
- [47]. Gizir, S. (2007). Focus groups in educational studies. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (1), 1-20.
- [48]. Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [49]. Glesne, C., & Peshkin, A. (1992). *Becoming qualitative researchers an introduction*. London: Longman Group Ltd.
- [50]. Goldthorpe, J. H. (1984). *Social mobility and class formation: On the renewal of a tradition in sociological inquiry*, Casmin Working Paper 1, Mannheim/Amsterdam.
- [51]. Goyder, J. (2005). The dynamics of occupational prestige: 1975-2000. *Canadian Review of Sociology*, 42(1), 1-23.

- [52]. Gök, F. ve Okçabol R. (1998). *Öğretmen profili araştırma raporu*. İstanbul: Eğitim-Sen Yayınları.
- [53]. Gökçe, A. T. (2004). Atanamama nedeniyle farklı bir mesleğe yönelen işsiz aday öğretmenler üzerine bir çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 1, (191-208).
- [54]. Gökırmak, A. (2006). *Öğretmen statüleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- [55]. Gönülaçar, Ş. (2016). *Türkiye’de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme*. 2 Temmuz 2017 tarihinde <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/41461508/Turkiyede.Ogretmen.Imaji.ve.Itibari.sgonulacar.2016.pdf> adresinden erişildi.
- [56]. Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- [57]. Gür, B. S. (2006). *Öğretmenlerin proletaryalaşması*. Haber10, 20 Mayıs 2014 tarihinde <http://www.haber10.com/makale/5531> adresinden erişildi.
- [58]. Hall, D., & Langton, B. (2006). *The status of teachers*. Wellington: New Zealand Teachers Council and Ministry
- [59]. Hargreaves, L., Cunningham, M., Everton, T., Hansen, A., Hopper, B., McIntyre, D., Maddock, M., Mukherjee, M., Pell, T., Rouse, M., Turner, P., & Wilson, L. (2006) *The status of teachers and the teaching profession: Views from inside and outside the profession*. Interim findings from the teacher status project (Report no 755).
- [60]. Hargreaves, L., Cunningham, M., Hansen, A., McIntyre, D., Oliver, C., & Pell, T. (2007). *The status of teachers and the teaching profession in England: Views from inside and outside the profession. Final Report of the Teacher Status Project*. University of Cambridge Faculty of Education, Department of Media and Communication, University of Leicester.
- [61]. Hargreaves, L., & Hopper B. (2006). Early years, low status? Early years teachers' perceptions of their occupational status. *An International Research Journal*, 26 (2), 171-186.
- [62]. Harris-Van Keuren, C. (2010). Influencing the status of teaching in Central Asia. *Globalization on the Margins: Education and Postsocialist Transformations in Central Asia*, 173.
- [63]. Hildebrandt, S. A., & Eom, M. (2011). Teacher professionalization: Motivational factors and the influence of age. *Teaching and Teacher Education*, 27 (416-423).
- [64]. Hoyle, E. (2001) Teaching prestige, status and esteem. *Educational Management and Administration*, 29 (2), 139-152.
- [65]. Hoyle, E. (2008). Changing conceptions of teaching as a profession: Personal reflections. *In Teaching: Professionalization, development and leadership*, 285-304. Springer Netherlands.
- [66]. Hotaman, D. (2011). Eğitim fakülteleri kendi öğrencilerini seçebilir mi? *Kuramsal Eğitim Bilim*, 4 (1), 126-136.
- [67]. İmİK, Ü. (2007). *Sosyal statünün müziksel beğeniye etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- [68]. Inagaki, T. (1993). The contemporary status of the teaching profession in Japan: Its roles, responsibilities, and autonomy. *Peabody Journal of Education*, 68(4), 88-99.
- [69]. Ingersoll, R. M., & Perda, D. (2008). The status of teaching as a profession. *Schools and society: A sociological approach to education*, 107-118.
- [70]. Ishumi, A. G. (2013). The teaching profession and teacher education: Trends and challenges in the twenty-first century. *Africa Education Review*, 10, (89-116).
- [71]. Kalaycıoğlu, S. (2002). Türkiye’de kentsel yoksulluğun tanımlanmasında geçinme ve aile stratejilerinin etkileri. *Yoksulluk, kent yoksulluğu ve planlama*, Ankara: TMMOB Şehir Plancıları Odası, 65-72.
- [72]. Kalaycıoğlu, S., Çelik, K., Çelen, Ü. ve Türkyılmaz, S. (2010). Temsili bir örneklemde sosyo-ekonomik statü (SES) ölçüm aracı geliştirilmesi: Ankara kent merkezi örneği. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 13(1).
- [73]. Karaca, E. (2011). Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı’na (KPSS) yönelik tutumları. *Akademik Bakış Dergisi*, (23), 1-18.

- [74]. Karaman, M., Acar, A., Kılıç, O. Buluş, U. ve Erdoğan, Ö. (2013). Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin gözüyle öğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 104 Bildiriler Kitabı II Eğitim Bilimleri ve Öğretmenlik Alan Eğitimi*. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sakarya Üniversitesi Yayınları.
- [75]. Karaköse, T. (2007). Örgütlerde itibar yönetimi. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergi*, 11(9).
- [76]. Katsuko, H. (1995). Quantitative and qualitative research approaches in education. *Education*, 115 (3), 351-356.
- [77]. Koçak, E., Turan, S. ve Aydoğdu, E. (2012). Öğretmenlerin yetki devri, otonomi ve hesap verebilirliklerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama Journal of Education and Humanities: Theory and Practice*, 3 (5), 117-148.
- [78]. Kuei-Hsi, C. (1987). A sociological analysis of teaching. *Modern Education*, 2 (3), 3-15.
- [79]. Martinez, D.M., Desiderio M. F., & Papakonstantinou, A. (2010). Teaching: A job or a profession? The Perceptions of Educators. *The Educational Forum*, 74 (4), 289-296, DOI: 10.1080/00131725.2010.507095
- [80]. Macionis, J. J. (2012). *Sociology (Sosyoloji)*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- [81]. Marx, K. (1953). *Das Kapital III*, New ed. Berlin
- [82]. Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.
- [83]. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2002). *Öğretmen yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- [84]. Organisation for Economic Co-operation and Development, Santiago, P., & SourceOECD. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- [85]. OECD Publishing (2016). *Education at a glance 2016: OECD Indicators*. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- [86]. OECD (2013), *Supporting Teacher Professionalism: Insights from TALIS 2013*, OECD Publishing, Paris. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264248601-en>
- [87]. Ozankaya, Ö. (2002). Çağdaş toplumlarda öğretmenin yeri ve konumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (3), 63-80.
- [88]. Özcan, M. B. (2003). Okul yöneticilerinin öğretmenlere saygınlık kazandırmadaki rolü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 177-184.
- [89]. Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Seta Analiz*, 17(26), 131-155.
- [90]. Özoğlu, M., Gür, B. S. ve Altunoğlu, A. (2013). *Türkiye ve dünyada öğretmenlik retorik ve pratik*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları, Sistem Ofset Bas. Yay. Ankara.
- [91]. Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(35).
- [92]. Parsons, T. (1970). Equality and inequality in modern society, or social stratification revisited. *Sociological Inquiry*, 40(2), 13-72.
- [93]. Putney, L.G. & Green, J.L. (1999). Evaluation of qualitative research methodology. Looking beyond defense to possibilities. *Reading Research Quarterly*, 34(3), 368- 378.
- [94]. Remmlin, M., Ware, M., & Flanigan J. (1958). Economic, legal, and social status of teachers. *Review of Educational Research*, 28 (3), 242-255.
- [95]. Sağlam, M. ve Sağlam, A. Ç. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 317-328.
- [96]. Santiago, P. (2005) *Teachers Matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD Publications, France.
- [97]. Santoro, N., Pietsch, M., & Borg, T. (2012). The passion of teaching: learning from an older generation of teachers. *Journal of Education for Teaching*, 38(5), 585-595.
- [98]. Saylan, N. (2013). Sürekli değiştirilen öğretmen sistemi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Çalışmaları Dergisi*, 3(6), 9-19.
- [99]. Schleicher, A. (2012). Preparing education systems for the 21st-century. *Education Review*, 24 (2).
- [100]. Simpson, T. (1997). The public perception of teachers: a different projection. *The*

Australian Teacher Education Association Conference, Queensland, July.

[101]. Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 63-82.

[102]. Sezgin, F. ve Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153(153).

[103]. Status and Role. 10 Mayıs tarihinde <http://download.nos.org/331courseE/L9%20STATUS%20AND%20ROLE.pdf> adresinden erişildi.

[104]. Silova, I. (2010). *Globalization on the margins: Education and postsocialist transformations in Central Asia*. IAP.

[105]. Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 597-608.

[106]. Süngü, H. (2012). Bazı OECD ülkelerindeki öğretmen maaşlarının karşılaştırmalı bir analizi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 1(2), 21-45.

[107]. Şahin, A.E. (2010). Professional status of elementary teaching in Turkey: A delphi study. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16 (4), 437-459.

[108]. Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184.

[109]. Şentürk, Ü. (2008). Enformasyon toplumunda eğitimin yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 487-506.

[110]. Thompson, W. E., & Hickey, J. V. (2005). *Society in focus: an introduction to sociology*, 5/e. Ocak 2017 tarihinde <http://www.ablongman.com/html/productinfo/thompson/contents/020541365X.pdf> adresinden erişildi.

[111]. Tok, T. N. (1996). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin mesleki örgütlenmeye ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(4), 609-629.

[112]. Toker, G. A. (2001). *A Study on alternatively certified classroom teachers (ACTs) through the perceptions of ACTs principals and inspectors*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

[113]. Toker, G. A. (2010). Alternatively certified elementary school teachers in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. (2)2, 1064-1074.

[114]. Torun, F. (2010). *Farklı statülerde çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakışları (Isparta örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

[115]. Turner, B.S. (2001). *Statü* (K. İnan, Çev.). Ankara: Ütopya Yayınları.

[116]. Usta, M. E. (2015). Siyasi parti programlarına göre eğitim politikaları. *TYB Akademi Dergisi*, (13), 48-60.

[117]. Uygun, S. (2010). Türkiye de öğretmen adaylarının seçimi ile ilgili bazı uygulamaların tarihsel analizi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3).

[118]. Ünal, L. I. ve Kilimci S. A. (Ed.). (2011). *Öğretmenliğe ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin ekonomi politik bir çözümleme. Türkiye'de öğretmen yetiştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

[119]. Yüksel, S. (2013). Öğretmen yetiştirmede hesap verebilirlik bağlamında KPSS sonuçlarının değerlendirilmesi Evaluation of KPSS [Turkish National Teacher Examination Results as Accountability in Teacher Education]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 404-420.

[120]. Vakey, S. (2013). *Global teacher status index*. Varkey Gems Foundation. Peter Dolton & Oscar Marcenaro-Gutierrez (Ed.), *Foreword*, 4.

[121]. Verhoeven, J. C., Aelterman, A., Rots, I., & Buvens, I. (2006). Public perceptions of teachers' status in Flanders. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 12(4), 479-500.

[122]. Weber, M. (2009). *Essays in sociology*, London: Routledge.

[123]. Waddell, N. (2002). Transforming teacher status. *Management in Education*, 16(1), 22-25.

- [124]. Winch, C. (2010). What do teachers need to know about teaching? A critical examination of the occupational knowledge of teachers. *British Journal of Educational Studies*, 52, 180-19.
- [125]. Worldbank (2012). Public spending on education, total (% of Government Expenditure). 5 Nisan 2017 tarihinde [http:// data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GB.ZS/countries](http://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GB.ZS/countries) adresinden erişildi.
- [126]. Vries, S., Jansen, E. P., & Van de Grift, W. J. (2013). Profiling teachers' continuing professional development and the relation with their beliefs about learning and teaching. *Teaching and Teacher Education*, 33, 78-89.
- [127]. Yaman, E., Yaman, H. ve Eskicumalı, A. (2001). Öğretmenlik mesleğinin sosyo-ekonomik statüsü / bu mesleğin bir bayan mesleği haline dönüşmesi durumu ve eğitim fakültesi üzerine bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 53-68.
- [128]. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (5. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.



EK1. VERİ TOPLAMA ARACI

Sayın Öğretmen,

Toplumsal statü, toplumun kendi üyesi olan birey ya da grubu algılaması, anlamlandırması ve yine toplum tarafından belirlenen bazı ölçütleri temel alarak onları sosyal yapı içerisinde konumlandırması olarak tanımlanmaktadır. Meslekler ve meslek üyelerinin statüsünün belirlenmesinde meslek üyelerinin eğitimi, mesleğe giriş ve istihdam koşulları, işlevselliği (topluma sağladığı yarar), mesleğin ekonomik getirisi, meslek üyelerinin mesleklerine yönelik algısı ile meslek üyeleri dışında kalanların mesleğe yönelik imajları ve gösterdikleri saygı temel belirleyiciler olarak görülmektedir. Yüksek lisans programım gereği yürütmekte olduğum tez çalışmamda, bu bilgileri temel alarak öğretim üyeleri, öğretmenler, öğretmen adayları ve okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlıyorum.

Bu konudaki katkılarınız, çalışma için büyük önem taşımaktadır. Elde edilen veriler şahıs olarak değil, grup olarak değerlendirilecek ve sadece bu çalışma kapsamında kullanılacaktır.

Yardımlarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Pınar ULUTAŞ

Görev Yaptığınız Okul :
 Branşınız :
 Öğretmen olarak hizmet yılınız (Yıl) :
 Mezun Olduğunuz Fakülte :
 Yaşınız :
 Cinsiyet : () Kadın () Erkek

1. Genel olarak öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Türkiye’de öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşullarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
3. Günümüzde öğretmenlik mesleğini işlevselliği (topluma sağladığı yarar) ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Öğretmenlerin mesleki ekonomik getirisi ve çalışma koşullarının toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?
5. Öğretmenlik mesleğinin statüsünün genel olarak bu meslek dışında olanlar tarafından nasıl görüldüğünü düşünüyorsunuz?
6. Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik bu düşüncelerinin nedenleri nelerdir? Bu algınıza sebep olan nedenleri nasıl açıklarsınız?
7. Sizce toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik bu düşünceleri öğretmenleri nasıl etkilemektedir? (Olumlu/olumsuz cevap: Açıklama istenecek)
8. Şu anda bu mesleği sürdürüyor olmak konusunda neler düşünüyorsunuz? Tekrar seçim hakkınız olsa aynı mesleği seçme konusunda ne düşünürsünüz?
9. Genel olarak ele alındığında, öğretmenlik mesleğinin mevcut koşulları konusunda neler düşünüyorsunuz?
10. Buraya kadar üzerinde durulan konular genel olarak mesleğin toplumsal statüsü ile ilgili konulardır. Bu kapsamda ele alırsanız öğretmenlik mesleğinin statüsü, öğretmenlerin ‘öğretmenlik rolünü’ gerçekleştirmelerini nasıl etkilemektedir?
11. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce nelerdir yapılmalıdır?

ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Pınar ULUTAŞ
Doğum Tarihi : 14 Eylül 1981
E-mail : defnepnr@gmail.com
Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngiliz Dil Bilim	Hacettepe Üniversitesi	2003-2004

Görevler :

Görevi, Ünvanı	Görev Yeri	Yılı
Koordinatör Müdür Yardımcısı	Arpaçbahşiş Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	2014- devam etmekte
İngilizce Öğretmeni	Çavuşlu Orta Okulu	2012-2014
Proje Uzmanı	Toroslar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Birim/ /Toroslar Kaymakamlığı/Mersin Valiliği	2009-2012
Öğretmen Eğitmeni	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (İngilizce Öğretmenlerine Yönelik Bir Proje Kapsamında)	2009
Dyned İlçe Koordinatörü	Toroslar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü	2007-2009
İngilizce Öğretmeni	Necatibey İlköğretim Okulu	2005-2009
İngilizce Öğretmeni	Gülner Anadolu Lisesi	2005

ESERLER (Makaleler ve Bildiriler)

1. Gizir, S., Erikan, H., Ulutaş, P., Kalkan, S. (2013). *Eğitim yönetimi alanında örgüt kültürü üzerine yapılan çalışmaların kuram, yöntem ve ele alınan değişkenler açısından incelenmesi*. 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

2. Ulutaş, P., Gizir, S., Dokgöz, H. (2015). *Öğretim Üyelerinin Bakış Açısından Akademisyenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsü*. VI. Eğitim Yönetimi Forumu, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Lefkoşa, Kıbrıs.

3. Tunç, B. ve Ulutaş, P. (2014). *Teknolojik araç ve sistemlerin okulların 'gözetiminde' kullanılmasına dair olgu bilimsel bir çalışma*. 9. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi. Trakya Üniversitesi, Edirne.

4. Avcı, E., Ulutaş, P., Su- Özenir, Ö., Çelebiyılmaz, K. Ve Çoşkuntuncel, O. (2014). *Teknoloji ve drama temelli bir matematik eğitimi projesinin ortaokul öğrencilerinin matematiğe bakışına etkisi*. 11. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Adana.

