

Öğretmen Profesyonelliğinin Önündeki Engeller Ve Çözüm Önerileri*

Ramazan YİRCİ¹

Geliş Tarihi: 02.02.2017

Kabul Ediliş Tarihi: 19.04.2017

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı öğretmen görüşlerine göre öğretmen profesyonelliği kapsamında öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engelleri belirlemek ve bu engellerin ortadan kaldırılması için öneriler geliştirmektir. Nitel araştırma kullanılarak yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezindeki üç farklı okul türünden (ilkokul-ortaokul- lise) toplam 30 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Elde edilen veriler ile betimsel ve içerik analizleri yapılarak bulgular raporlaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler mesleki gelişimleri önündeki en büyük engellerin mevcut statükocu yapıdan, bakanlık uygulamalarından, ekonomik sebeplerden ve okulun fiziki imkânlarından kaynaklandığını düşünmektedir. Kişisel gelişim önündeki en büyük engelin ise öğretmenlerin kendisi olduğu savunulmuştur. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engellerin kaldırılması için mevcut statükocu yapının değiştirilmesini ve daha nitelikli, amaca hizmet eden hizmetiçi eğitim ve seminerlerin sayısının artırılmasını önermişlerdir. Ayrıca öğretmenlikte kariyer sisteminin getirilmesinin mesleki ve kişisel gelişim için yeni bir heyecan ve motivasyon sağlayacağı belirtilmiştir.

Anahtar kelimeler: Öğretmen profesyonelliği, mesleki gelişim, kişisel gelişim, nitel araştırma

Barriers to Teacher Professionalism and Suggestions for Solution

ABSTRACT

The main purpose of this qualitative research is to identify the obstacles in front of teacher professionalism and to develop suggestions to eliminate these obstacles. The study group included 30 teachers in three different school types in Kahramanmaraş province center during 2015-2016 terms. The data was collected through a semi-structured interview form and analyzed by descriptive and content analyses. According to the results, the teachers think that the biggest obstacles in front of their professional development originate from existing rigid bureaucratic structure, ministry practices, economic reasons and poor school facilities. The biggest obstacle to personal development is the teachers themselves. In order to remove these obstacles, it is recommended that the existing rigid bureaucratic structure should be amended and number of high quality in-service training and seminars should be increased. It is also stated that the launch of the career system again may provide motivation for professional and personal development.

Keywords: Teacher professionalism, professional development, personal development.

* Bu araştırma 06-08 Ekim 2016 tarihinde Elazığ'da düzenlenen 4. Uluslararası Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan sözlü bildirinin geliştirilmiş halidir.

¹ Yrd. Doç. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, e-posta: yirci@ksu.edu.tr

GİRİŞ

Tarihi süreç içerisinde ilk insandan günümüze kadar gelen eğitim-öğretim etkinliklerinin değişmeyen iki temel ögesi hiç şüphesiz öğrenci ve öğretmendir. Öğretmen nitelikli nesillerin yetişmesinde öğrencilerle birebir iletişim kuran ve pek çok sorumluluğu üzerinde toplayan önemli bir aktördür (Esen, 2005). Öğretmenler toplumun şekillenmesinde, toplumun kültür yapısının gelişmesinde ve bu yapının öğrencilere aktarılmasında belirleyici bir role sahiptirler (Ünsal ve Bağçeci, 2016). Bu açıdan öğretmenlik çoğu zaman aşırı derecede özveri gerektiren “kutsal” bir meslek olarak görülmektedir (Güven, 2010). Öğretmenliğin fedakârlık ve özveri gerektiren bir meslek olması onların belirli davranışları sergilemelerini zorunlu kılmaktadır. Şişman (2014,228-229) ve Goepel (2012)’ye göre çağdaş ve ideal öğretmen güçlü iletişim becerilerine sahiptir, insanları ve mesleğini sever, topluma hizmet arzusunda, öğrencilere karşı güler yüzlü ve hoşgörülüdür. İdeal öğretmen öğrenmeyi kolaylaştırır, sabırlıdır ve problem çözme becerisine sahiptir. Bahsedilen bu ideal öğretmen özelliklerini çoğaltmak mümkündür ancak bu kadar özelliği bir arada taşıması gereken öğretmenin tam anlamıyla işinde uzman olmasını gerektirmektedir. Bu noktada öğretmenlerin profesyonel davranışlar sergilemelerinin öğretimin kalitesinin artıracığı ve okulun işlevlerini daha etkili bir şekilde yerine getirebileceği ifade edilmektedir. Koşar (2015) öğretmenlerin profesyonel davranışlarının daha iyi anlaşılabilmesi için öğretmenlerin profesyonel davranışlar sergilemesinde etkili olan kurumsal ve kişisel faktörlerin araştırılmasının faydalı olacağını belirtmektedir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmen profesyonelliği ile ilgili yapılan çalışmaların yaklaşık son 30 yılda artarak yaygınlaştığı görülmektedir. Öğretmen profesyonelliğine ilişkin ilginin özellikle İngiltere, Amerika, Kanada ve Avustralya’daki bilim insanlarından geldiği sonrasında da başka ülkelerde de çalışma konusu olarak ilgi çekmeye başladığı görülmektedir (Ekiz, 2003). Türkiye’de ise 2000’li yıllardan sonra bu konuya ilginin arttığı görülmektedir. Bu alandaki Ekiz (2003), Demirkasımoğlu (2010), Güven (2010), Bayhan (2011), Cerit (2012), Altınkurt & Yılmaz (2014), Yılmaz & Altınkurt (2014), Karaca (2015), Koşar (2015), İlhan, Aslanargun & Shaukat (2015), Buyruk (2015), Çelik & Yılmaz (2015), Cansoy & Parlar (2016), Altınkurt & Ekinci (2016) tarafından yapılan araştırmalar alana önemli katkılar sunmakla birlikte bu araştırmaların odak noktası Türkiye’de öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller olmamıştır. Bu nedenle bu araştırma öğretmen görüşlerine göre öğretmen profesyonelliği bağlamında öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engelleri incelemesi, bu engellerin kaldırılması için çözüm önerileri getirmesi açısından önemlidir.

Öğretmen Profesyonelliği

Türk Dil Kurumu’nun büyük Türkçe sözlüğündeki tanımlamasına göre “profesyonel” kelimesinin iki anlamı vardır. Birinci anlam işi kazanç sağlamak amacıyla yapan kişi (amatör karşıtı) olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2016).

İkinci anlam olarak ise ustalaşmış, uzmanlaşmış tanımlarını görmekteyiz. Bu bağlamda profesyonellik ise bir işi olabilecek en iyi şekilde yapmak olarak tanımlanabilir.

Hargreaves (2000) ve Whitty (2000) profesyonelliğin durağan bir kavram olmadığını belirtmektedir. Profesyonellik hükümet, hükümet politikaları, medya, kamuoyu ve bizzat öğretmenlik mesleğinin kendisinden etkilenmekte ve kavramın anlamı her geçen gün genişlemektedir. Öğretmenler için profesyonellik mesleğinde elinden gelenin en iyisini yapmak, öğrencileri için bilgilerini artırmak ve öğretmenlik uygulamalarında üst düzey standartları yakalamaya çalışmak olarak tanımlanmaktadır (Helsby & McCulloch, 1996,56; Tichenor & Tichenor, 2004). Her ne kadar öğretmenliğin tam olarak meslek olup olmadığı ya da yarı meslek kabul edilmesi gereken bir alan olduğu bazı bilim insanları tarafından savunulmuş olsa da öğretmenliğin 21. yüzyılda geçirdiği dönüşüm meslek olarak kabul edilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olup olmadığı farklı açılardan değerlendirilse de, kabul edilmesi gereken şey öğretmenlik mesleğinin meslek grupları içerisinde, en eski bir meslek grubu olduğudur (Ünsal, 2015).

Mesleğe girmeden önce alınan eğitim, mesleki uygulamalar, güçlü bir kurumsal yapılanma ile bir meslek grubundaki bireylerin ortak bir mesleki anlayış geliştirmeleri ve diğer meslek gruplarındaki insanlardan farklılaşmaları önemlidir. Öğretmenler için öğretmen profesyonelliği toplumsal dönüşüm ve tarihi değişimler çerçevesinde biçim ve içerik olarak yeniden kavramsallaşmaktadır. Bu bağlamda eğitim hizmetini sunmakta birinci derece görev sahibi olan öğretmenlerin profesyonelleştikleri kabul edilmektedir (Buyruk, 2015). Türkiye’de ise 1990’lı yıllardan sonra okul reformu çalışmaları ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik çabalar artmıştır. Öğretmenlerin yapısal, kültürel ve bireysel düzeyde yaşanan değişimlere cevap verebilmeleri için hizmetiçi eğitimlere ağırlık verilmiştir. Bireysel olarak öğretmenlerin öğretmenlik rolünü oynayabilmesi ve kültürel olarak öğrencilerin toplumsal ihtiyaçlara göre yetiştirilmesi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir (Ekiz, 2003). Bu noktada öğretmen profesyonelliği devreye girmektedir.

Profesyonellik, öğretmenlerin yeterliliklerine, yaptıkları işe karşı olan tutumlarına ve bağlılıklarının düzeyine, diğer öğretmenlerle, yönetimle ve öğrencilerle olan ilişkilerine bağlıdır. Bu durum onların bilgilerini artırma, öğrencileri için daha çok çaba harcama sorumluluklarına işaret eder. Çünkü yaşadığımız bilgi çağının zorluklarını aşabilmeleri için öğretmenlerin yeterli bilgi ve beceriye sahip olması gereklidir (Helsby & McCulloch, 1996, 56; Tschannen-Moran, 2009; Hildebrandt & Eom, 2011; Karaca, 2015; Muhammad & Jaafar, 2015; Altinkurt & Ekinci, 2016). Öğretmenler için profesyonellik mesleki gelişim, meslektaşlarla etkileşim ve topluma katkı gibi boyutlarda incelenmiştir. Öğretmenliğin barındırdığı uzmanlık ve sürekli gelişim zorunluluğu onların sunduğu öğretim kalitesine doğrudan yansımaktadır. Bu

nedenle öğretmenler profesyonel anlamda sürekli olarak kendilerini geliştirmek ve yenilemek durumundadır. Bu açıdan bakıldığında öğretmen profesyonelliği ile öğrenci başarısı, eğitimde başarılı reformların yapılması, getirilecek değişimlerin daha kolay benimsenmesi, etkili kaynak kullanımı gibi değişkenler arasında doğrudan bir ilişki olduğu ileri sürülebilir (Yılmaz & Altunkurt,2014).

Öğretmen profesyonelliğinin neyi kapsadığı konusunda yapılan araştırmalarda Carlgre (1999), Furlong (2001) ve Lai & Lo (2007)'nin yaklaşımlarının benzer özellikler taşıdığı görülmektedir. Buna göre öğretmen profesyonelliği üç temel boyut altında incelenmektedir. Birinci boyutta öğretmenlerin mesleğe ilişkin sahip oldukları bilgi ve beceriler yer almaktadır. İkinci boyut öğretmenin öğrenciler üzerindeki sorumluluk ve yetkileri ile ilgilidir. Üçüncü boyutta ise mesleğin gereklerinin yerine getirilmesinde öğretmenlerin özerk hareket alanlarına sahip olmaları yer almaktadır. Bu son boyut öğretmen özerkliği, mesleki otonomi veya mesleki özgürlük olarak da tanımlanabilmektedir. Hoy ve Miskel ise (2010) öğretmen profesyonelliğini dört başlık altında incelemek gerektiğini savunmuştur. Bunlar; (1) Uzmanlık, (2) Öğrenci merkezli olma, (3) Özerklik, (4) Öz Denetim'dir. Uzmanlık bilgi ve becerileri kapsarken, öğrenci merkezli olma fedakâr olmayı ve öğrenci gelişimi için çaba harcamayı kapsamaktadır. Özerklik öğretmenlerin kendi kararlarını kendilerinin alabilmesi durumunu öz denetim ise öğretmenlerin kendi meslektaşları haricinde bir denetime tabi tutulmamasını içermektedir. Bunlar düşünüldüğünde Türkiye'de öğretmen profesyonelliğinden bahsetmek zor gibi görünmektedir. Bu kapsamda en temel sorun öğretmenlerin karar alma mekanizmalarında neredeyse hiç yer almaması ve mesleki özerklik konusunda oluşmaktadır. Bu hususta Carlgren (1999) İsveç'te de öğretmen profesyonelliği konusunda tartışmaların yaşandığını belirtmiştir. Eğitim ile ilgili alınan kararların öğretmenler tarafından başlatılmadığını aksine "yukardan" geldiğini savunmuştur. Bu durum elbette öğretmen profesyonelliğini zedeleyici bir durum olarak görülebilir.

Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesinin koşulları şöyle özetlenebilir: 1) yasal hizmet alanının tanımlanmış olması, 2) statü ve güvencesinin olması, 3)hizmet alanının geniş olması, 4) kapsamlı bir mesleki eğitim almış olma, 5) gerekli uzmanlık bilgi ve becerisine sahip olma, 6) mesleğe geçmede bir değerlendirmeden geçme, 7) meslekî anlamda kabul görme, 8) meslekî ve etik ilkelerin var olması, 9) meslekî kültür sahibi olma, 10) meslek kuruluşu şeklinde örgütlenme, 11) meslekî amaçlı süreli yayın organına sahip olma (Şimşek, 2010, 244; İlhan, Aslanargün & Shaukat, 2015). Mevcut reel durumda, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin profesyonelliği konusunda devlet pratiği her ne kadar aksi yönde karar ve eylemlerde bulunsa da öğretmenliğin yasal olarak uzmanlık gerektiren profesyonel bir meslek olduğu şeklinde genel bir kabulün olduğu söylenebilir. Çünkü 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43.üncü maddesinde de öğretmenlik mesleğinin tanımı yapılırken "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" ifadesi öğretmenliğin profesyonellik gerektirdiğini vurgulamaktadır (Çekin, 2015).

Öğretmenliği diğer mesleklerden ayran bir önemli özellik de formal eğitim sürecinde önce alan bilgisinin kazanılması sonrasında ise bu bilginin nasıl aktarılacağı bilgi ve becerisinin kazanılmasıdır. Bu çift yönlü durum öğretmenliğin uygulama boyutunun okul sonrası süreç olarak adlandırılmasına sebep olmaktadır (Robson, 2006). Bu bağlamda öğretmen profesyonelliği sınıf ve okul içinde gerçekleştirilen öğretimin kalitesinin artırılması ve öğrencilere mümkün olduğunca daha fazla yararlı olma ile ilgili bir kavramdır (Koşar, 2015). Hargreaves (2000)'e göre profesyonellik yapılan işte niteliği ve standartları yükseltmektir. Bir başka şekilde ifade etmek gerekirse öğretmenlerin mesleki profesyonelliği yaptıkları işi en iyi şekilde yapmaları veya yapabilmeleri olarak tanımlanabilir. Bunun için öğretmenlerin mesleki ve kişisel olarak kendilerini geliştirmelerine ihtiyaç vardır. Bu çerçevede bu araştırmanın temel amacı öğretmen görüşleri ışığında öğretmen profesyonelliğinin önündeki engelleri belirlemek ve bu engellerin ortadan kaldırılması için öneriler geliştirmektir. Bu temel amaç çerçevesinde şu sorulara cevap aranacaktır:

- 1) Mesleki profesyonellik bağlamında öğretmenler mesleki ve kişisel gelişimleri için neler yapmaktadır?
- 2) Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini sağlamada karşılaştıkları engeller nelerdir?
- 3) Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engellerin kaldırılması için neler yapılmalıdır?

YÖNTEM

Nitel araştırma yöntemi kullanılan araştırmada fenomenolojik desen (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Patton, 2002, 104; Yıldırım ve Şimşek 2011, 72). Araştırmada toplanan veriler nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. İçerik analizi araştırmacıların sözel, yazılı ve diğer materyalleri nesnel ve sistematik bir şekilde inceleyebilmesine imkân sağlayan bilimsel bir yaklaşımdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bununla birlikte içerik analizi bireylerin, grupların veya daha geniş kitlelerin odaklandığı noktaların keşfedilmesi ve tasvir edilmesinde önemli katkılar sağlar. Bu yöntemin güçlü yanlarından bir tanesi veri içerisindeki benzer ifadeleri kategoriler ve kodlar altında birleştirerek bulguları anlamlı bir şekilde ortaya koymasındır (Weber, 1990). Araştırmada güvenilirlik ve geçerlik için tüm aşamalarda titiz ve derinlemesine bir analiz yapılmış, çalışma grubu detaylı bir şekilde anlatılmış, araştırmada oluşturulan kategoriler ve temalar iki uzman öğretim üyesinin görüşü alınarak doğruluğu kontrol edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezindeki üç farklı okul türünden (ilkokul-ortaokul- lise) toplam 30 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı

örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme türü çeşitlilik arz eden durumlar arasında ne tür ortaklıkların ve benzerliklerin var olduğunu bulmaya yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Tablo 1’de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin okullara göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 1. *Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı*

| Okul Türü | Öğretmen Sayısı |
|-----------|-----------------|
| İlkokul | 12 |
| Ortaokul | 6 |
| Lise | 12 |
| Toplam | 30 |

Tablo 1’de görüldüğü üzere ortaokul düzeyindeki öğretmen katılımı diğer düzeylere göre daha azdır. Bunun sebebi çalışma grubuna dahil edilen ortaokullardaki öğretmenlerden bazılarının çalışmaya katılmada gönüllü davranmamalarıdır. Tablo 2’de Katılımcıların bazı demografik özellikleri görülmektedir.

Tablo 2. *Katılımcıların Demografik Özellikleri*

| Cinsiyet | Öğretmen Sayısı | Yaş aralıkları | Kıdem |
|----------|-----------------|----------------|-------|
| Kadın | 17 | 23-50 | 1-27 |
| Erkek | 13 | 25-47 | 1-25 |

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların cinsiyete göre göreceli olarak dengeli bir dağılım sergilediği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş aralığının 23 ile 50 arasında değiştiği görülürken, kıdemleri ise 1 ile 27 yıl arasındadır. Yani meslekte ilk yılını geçiren öğretmenler ve daha kıdemli öğretmenler araştırma grubunda görüş belirtmişlerdir. Tablo 3’te ise katılımcıların branşları görülmektedir.

Tablo 3. *Branşlara Göre Dağılım*

| Branş | Öğretmen Sayısı |
|-----------------|-----------------|
| Türkçe | 2 |
| İngilizce | 6 |
| TDE | 6 |
| Sınıf | 6 |
| Tarih | 3 |
| Müzik | 1 |
| Okul Öncesi | 3 |
| Meslek dersleri | 3 |

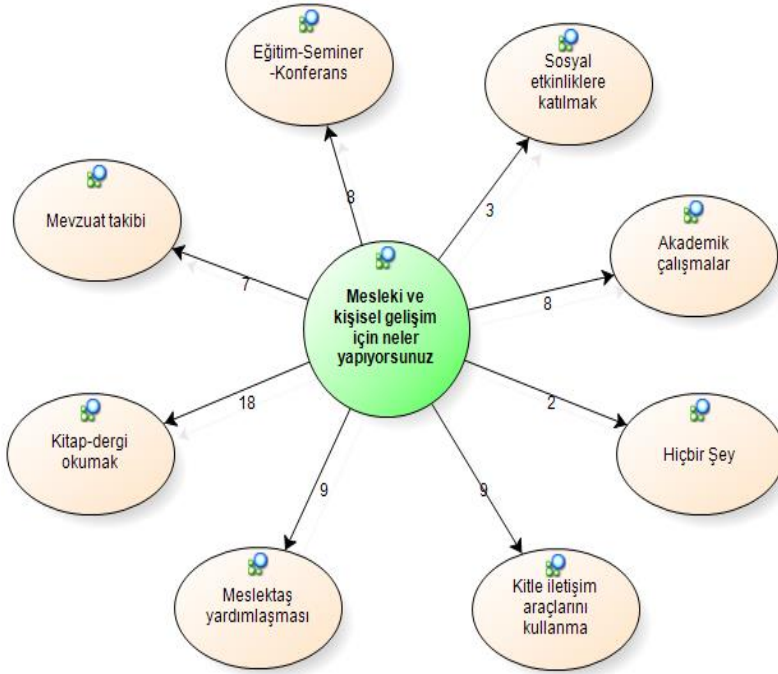
Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacı tarafından alanyazın taraması sonucunda açık uçlu dört sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Geçerliliği sağlamak için eğitim bilimleri alanında çalışan üç alan uzmanına bu sorular sunulmuştur. Uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme soruları, uygulamadan önce çalışma grubu dışında kalan on öğretmene verilmiş, soruların dil ve içerik olarak uygunluğu tespit edilmiştir. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlere sorular yazılı olarak verilmiş ve bir hafta sonra da doldurulmuş formlar teslim alınmıştır. Katılımcıların formlara isim yazmamaları istenmiş ve verdikleri bilgilerin sadece bu bilimsel çalışmada kullanılacağı belirtilmiştir. Yazılı olarak toplanan veriler araştırmacı tarafından bilgisayar aracılığıyla elektronik ortama aktarılmış ve nitel analiz için Nvivo 8 programı kullanılmıştır. Katılımcılardan toplanan formlar Ö1,Ö2,Ö3,...Ö30 şeklinde kodlanmış ve katılımcı görüşlerini yansıtan ifadeler bu kodlar kullanılarak aslına uygun şekilde alıntılanmıştır.

İçerik analizinde görüşmelerden elde edilen veriler dikkatli bir şekilde okunmuş ve araştırmacının amaçları doğrultusunda ortaya çıkan anlamlara göre kodlar oluşturulmuştur. Kodlanan veriler incelenerek benzerlik ve farklılıklarına göre gruplandırılmıştır. Daha sonra birbiriyle ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Yapılan kodlar ve oluşturulan temaların etkili bir biçimde organize edilip edilmediğinin incelenmesi için iki araştırmacı birlikte çalışmış ve oluşturulan kodlar ve temalar eğitim bilimleri bölümünde çalışan iki uzmanın görüşüne sunulmuştur. Ayrıca kodlamadaki iç tutarlılığı (güvenirliği) sağlamak amacıyla veriler araştırmacı tarafından bağımsız olarak iki farklı zamanda olmak üzere iki kez kodlanmıştır. İkinci kodlama, birinci kodlamadan üç hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Daha sonra, iki kodlama birbiriyle karşılaştırılmış ve güvenilirlik Miles ve Huberman (1994)'ın formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu araştırmaya özgü olarak gerçekleştirilen güvenilirlik çalışmasında iki kodlama arasındaki uyum % 94 olarak hesaplanmıştır. Buradan hareketle analiz sürecinde kodlama güvenilirliğinin oldukça yüksek düzeyde sağlandığı söylenebilir. Ayrıca temalardan sonra o temanın özünü en iyi şekilde ifade edeceği düşünülen (Yin, 1994) ilgi çekici öğretmen görüşleri doğrudan alıntılanarak verilmiştir.

BULGULAR

Araştırmada verilerin analiz sürecinde çok titiz ve kapsamlı bir çalışma yürütülmüştür. Görüşme formunda sorulan ilk soru öğretmenlerin profesyonelleşme adına neler yaptıklarını ortaya çıkarma amacı taşımaktadır. Bu kapsamda “Öğretmen profesyonelliği kapsamında mesleki gelişiminiz ve kişisel gelişiminizi sağlamak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerinin analiziyle elde edilen bulguların şematik gösterimi Şekil 1’de sunulmuştur:



Şekil 1. Mesleki Gelişim İçin Neler Yapıyorsunuz?

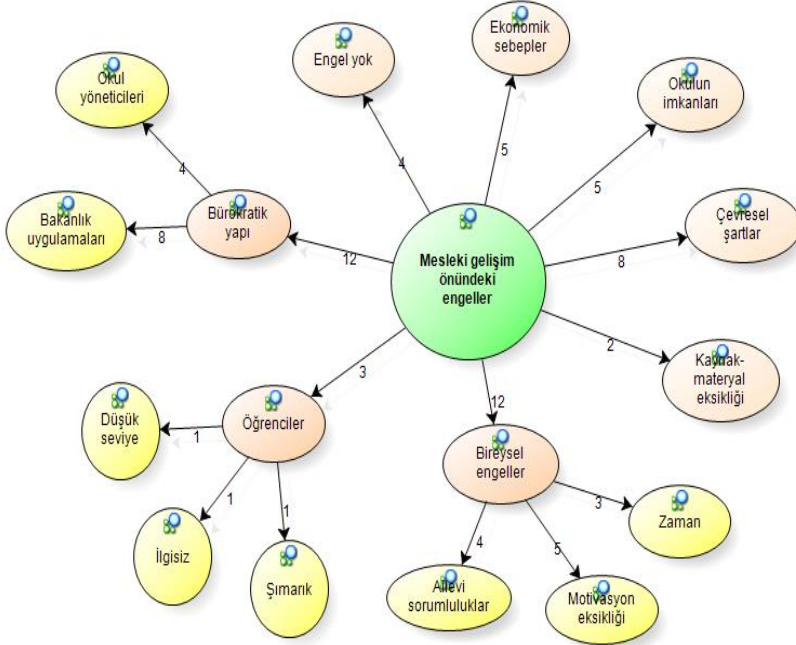
Şekil 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim sağlamada en çok yaptığı etkinliklerin Kitap-dergi okumak, meslektaş yardımlaşması ve kitle iletişim araçlarını kullanma olduğu görülmektedir. Öğretmenler eğitim alanındaki mevzuatı takip etmeye çalıştıklarını, eğitim, seminer ve konferanslara katılım sağlayarak alanlarındaki gelişmeleri takip ettiklerini belirtmişlerdir. Akademik çalışmalar yaptığını belirten öğretmenler ise üniversitelerde tezli veya tezsiz yüksek lisans programlarına devam ettiklerini ifade etmişlerdir. Kişisel ve mesleki gelişim için iki öğretmen hiçbir şey yapmadığını üç öğretmen ise sosyal etkinliklere katıldığını belirtmiştir. Öğretmenlerin sosyal etkinliklere katılım konusunda daha az eylemde bulunması ilgi çekici bir durumdur. Aşağıda bu tema ile ilgili aday öğretmen görüşlerinden iki tanesine yer verilmektedir.

Ö12: *Mevzuat ve yönetmeliklerdeki değişiklikleri takip ediyorum. Alanımla ilgili kitapları okumaya gayret ediyorum. Mesleğimi ve görevimi çok severek yapıyorum. Okulumun gelişmesi için çaba harcıyorum. Mutlaka öz-değerlendirme yapıyorum. Kişisel gelişimim için her zaman kararlı ve tutarlı davranmaya çalışıyorum. Olumlu anlamda yeni fikirlere ve değişmeye açıgım.*

Ö7: *Eğitimciliğine güvendiğim üniversiteden arkadaşlarımla paylaşımda bulunuyorum. Verimli olacağına inandığım hizmetiçi eğitim faaliyetlerine*

katılıyorum. Eğitimle ilgili yayınları takip etmeye çalışıyorum. İnternette (daha çok youtube) faydalaniyorum. Eğitim ve gelişim konferanslarını kaçırmamaya çalışıyorum.

Araştırmada öğretmen profesyonelliğini engelleyen unsurları tespit etmek amacıyla sorulan ikinci soru “Bir öğretmen olarak mesleki gelişiminiz önündeki engeller nelerdir?” sorusu olmuştur. Buna ilişkin öğretmen görüşlerinin analiziyle elde edilen bulguların şematik gösterimi Şekil 2’de sunulmuştur:



Şekil 2. Bir Öğretmen Olarak Mesleki Gelişiminiz Önündeki Engeller Nelerdir?

Şekil 2 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişim önündeki en büyük engel olarak bürokratik yapıyı ve bireysel engelleri ifade ettikleri görülmektedir. Bu noktada bakanlık uygulamalarının, çok sık değişen eğitim politikalarının çok ciddi bir şekilde eleştirildiği görülmüştür. Ayrıca öğretmenler okullarda okul yöneticilerinin hizmetçi eğitimlere katılmak istediklerinde gönülsüz davrandıklarından bahsetmişlerdir. Okulun imkânlarını mesleki gelişim önünde bir engel olarak gören öğretmenler okul binasının yetersizliklerine vurgu yapmışlardır. Bu kategoride dikkat çeken bir alt tema ise öğrencilerdir. Öğretmenler öğrencilerin ilgisiz, şımarık ve seviyelerinin düşük olması nedeniyle kendilerini geliştirmek zorunda hissetmediklerini ifade etmişlerdir. Bireysel engellerde ise en çok dikkat çeken durum öğretmenlerin motivasyon eksikliği yaşadıklarını belirtmeleridir. Elde edilen bulgular öğretmenlerin son yıllarda yaşadıkları gelişmelere bağlı olarak tükenme yaşadıklarını, artık

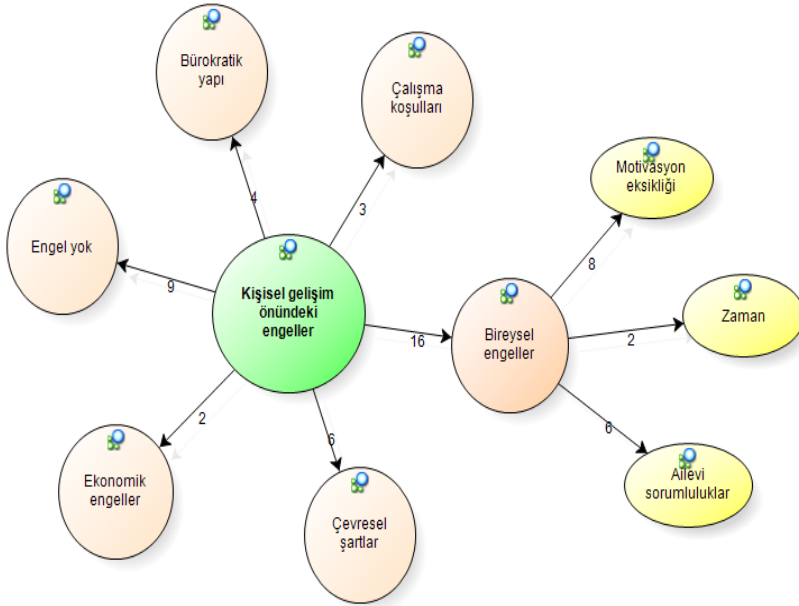
yaptıkları işten doyum alamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Bu konuda öne çıkan öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Ö14: Öğretmenlik mesleğine verilen değer giderek azalması sonucunda motivasyon eksikliği ortaya çıkıyor. En büyük engel bu. Veliler ilgisiz bunun sonucunda kendimizi yenilemek için itici bir güç yok.

Ö6: Bir eğitime katılmak istediğimizde gerek okul idaresinin gerekse MEM'in izin konusunda sıkıntı çıkarması öğretmenlerin mesleki gelişimi önündeki en büyük engel. Mahalli eğitimler için bile okuldan izin alamıyoruz. Hizmetiçi eğitimlere katılım konusunda izin verilirken daha esnek davranılmalıdır.

Ö27: Öğrenci profilimizin değişmiş olması, şımarık, derse ilgisiz ve düşük seviyedeki öğrenciler mesleki gelişim için engel. İdareciler bu konuda olumsuz tutum sergiliyor. Müfredatın da ağır olması ayrı bir problem.

Öğretmenlerin kişisel gelişimleri önündeki engelleri tespit etmeyi amaçlayan "Bir öğretmen olarak kişisel gelişiminiz önündeki engeller nelerdir?" sorusuna ilişkin öğretmen görüşlerinin analiziyle elde edilen bulguların şematik gösterimi Şekil 3'te sunulmuştur:



Şekil 3. Bir Öğretmen Olarak Kişisel Gelişiminiz Önündeki Engeller Nelerdir?

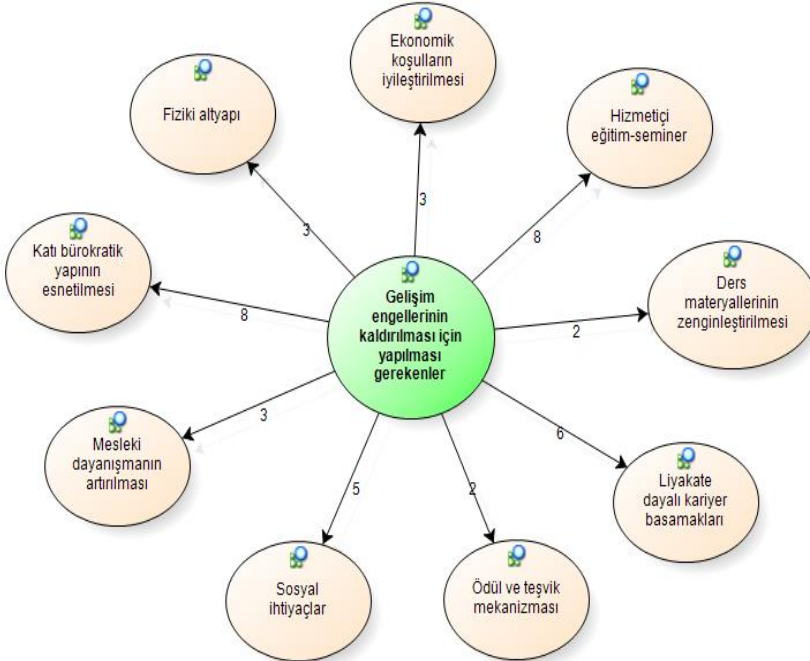
Şekil 3 incelendiğinde mesleki gelişim önündeki en önemli engelin bireysel özelliklerden kaynaklandığı görülmektedir. Bu noktada iki öğretmen engel yok görüşünü savunmuş durumun sadece çaba harcamak isteyip istememekle ilgili

olduğunu belirtmişlerdir. Bürokratik yapının kişisel gelişimi önünde de bir engel olduğu ifade edilmiştir. Bayan öğretmenlerin ailevi sorumlulukları yerine getirmekten mesleki sorumluluklara ve gelişime istedikleri kadar vakit ayırmadıklarından şikâyet etmişlerdir. Bu temada öne çıkan iki görüş aşağıda sunulmuştur.

Ö23: *Hayatın getirdiği sorumluluklar, kamu kurumlarındaki garanti iş anlayışı, öğrenmeye ve değişmeye karşı isteksizlik, çevremde kişisel gelişime önem veren insan olmayışı.*

Ö28: *Bayan olmak, çocuklarının olması ve onların sorumlulukları. Seminerlere kurslara katılmak istiyorum ama gidemiyorum. Karşı cinsin bu konuda daha kolay yol aldığını görüyorum.*

Araştırmamızın önemli amaçlarından bir tanesi de öğretmen görüşlerine göre profesyonelleşmeyi engelleyen durumların nasıl çözüme kavuşturulacağı ile ilgiliydi. Bu kapsamda “öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engellerin kaldırılması için çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna ilişkin öğretmen görüşleri Şekil 3’te şematik olarak gösterilmektedir.



Şekil 4. Gelişim Engellerinin Kaldırılması İçin Yapılması Gerekenler

Öğretmen görüşleri öğretmen profesyonelliğinin sağlanabilmesi ve gelişim engellerinin kaldırılabilmesi için öncelikli olarak bürokratik yapının esnetilmesi gerektiği yönünde oldukça fazla görüş belirtmişlerdir. Diğer bir çözüm önerisi hizmetiçi eğitimlerin nitelik ve nicelik olarak artırılması olmuştur. Ancak hizmetiçi eğitimlerin ihtiyaç duyulan alanlara yönelik olması beklentisi vardır. Bir başka dikkat çekici öneri ise liyakate dayalı bir kariyer basamakları getirilmesi görüşü olmuştur. Öğretmenler şeffaf ve adil bir değerlendirme sistemi içerisinde mesleki yükselme imkânlarına sahip olmak istemektedirler. Bu durumun öğretmenler arasında yeniden bir canlanma ve istek oluşturacağı görüşü hâkimdir. Ayrıca öğretmenlerden bazıları öğretmen akademisinin açılmasının öğretmenlerin gelişimine önemli bir katkı sağlayacağını belirtmektedirler.

Ö:13: Konu ile ilgili iyi örneklerin çoğaltılması, bakanlığın mesleki ve kişisel gelişim konusunda kendini geliştiren personele maddi ayrıcalıklar tanıması, kariyer basamaklarında hakkaniyetli davranması, Bakanlığın mesleki gelişimle ilgili öğretmen akademisi uygulamasını hayata geçirmesi.

Ö11: Öncelikle eğitim kökenli bir bakanımız olmalı, kurumlar siyasi otoriteden uzak tutulmalı, ekonomik olarak öğretmenler tatmin edilmeli.

Ö19: Bireysel motivasyonun güçlü tutulmasını sağlayacak imkânlar (ödül-etkin ve verimli hizmeti eğitim imkanları, kariyer basamağı getirilmesi vb.)

Ö16: Bu mesleğe karakter kazandırılmalı, mesleğimiz ülkemizde hiç önemsenmiyor. Bu mesleği yapanlar tarafından bile... Öğretmenler bir araya getirilip etkileşim sağlanmalı, bu işi sevmeden yapan öğretmenler başka alanlara yönlendirilmeli, izin konusunda kolaylıklar sağlanmalı.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğretmen profesyonelliği bağlamında öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engelleri belirlemek ve bu engellerin ortadan kaldırılması için öneriler geliştirmeyi amaçlayan bu araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemi ile yapılan bu araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş il merkezindeki üç farklı okul türünden (ilkokul-ortaokul- lise) toplam 30 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişimleri için en fazla kitap-dergi okumayı, meslektaş yardımlaşmasını ve kitle iletişim araçlarını kullanmayı tercih ettikleri tespit edilmiştir. Yılmaz ve Altınkurt (2014) mesleki profesyonelliğin daha çok içsel motivasyon ile ilgili bir durum olduğunu belirterek kişinin kendi isteği ve merakı ile harekete geçtiğini belirtmektedir. Bu kapsamda bireyler kendi yaşamlarından sorumlu olduklarını düşünürler ve buna uygun davranışları ortaya koyarlar. Öğretmenlerin alanlarıyla ilgili kitap ve dergileri takip etmesi içsel motivasyon ağırlıklı bir eylem olması açısından olumludur. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre meslektaş yardımlaşmasının mesleki gelişim açısından öğretmenler tarafından oldukça fazla tercih edilmesi öğretmenler arasında

olumlu işbirliği açısından önemlidir. Taşdan (2008)' e göre meslektaş yardımlaşması okulda ortak bir anlayışın oluşması, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yetiştirilmesi, mevcut öğretmenlerin de geliştirilmesi açısından oldukça faydalı olduğunu savunmaktadır. Araştırmaya katılan iki öğretmen mesleki ve kişisel gelişim için hiçbir şey yapmadığını belirtmiştir. Bu durum kitle iletişim araçlarının geliştiği ve yaygınlaştığı, iletişimin ve bilgiye ulaşmanın kolaylaştığı bir dönemde üzücü bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Oluşan bu durumun tükenmişlik belirtisi olabileceği düşüncesini akla getirmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, öğretmenlerin mesleki gelişimi önündeki en büyük engel olarak bürokratik yapıyı ve kişisel engelleri ileri sürmüşlerdir. Bürokratik yapının mesleki profesyonelleşme üzerinde olumsuz önemli etkilerinin olduğu Carlgren (1999), Taşar (2009), Kıran (2001) tarafından yapılan araştırmalarda da dile getirilmiştir. Karaman, Yücel ve Dönder (2008) de bürokrasinin yüksek olduğu okullarda öğretmenlerin profesyonelleşmelerinin azalacağını ileri sürmüşlerdir. Benzer şekilde Papadopoulou ve Yirci (2013) de eğitimdeki bürokratik yapının aşırı merkeziyetçi olmasından kaynaklı bazı sorunların yaşandığını belirtmektedir. Aşırı bürokratik ve merkeziyetçi yapı öğretmenlerin karara katılımını engelleyebilmektedir. Karara katılmanın çalışanlar üzerinde motivasyonu artırıcı etkisinin olduğu bilinmektedir. Erdem (1996)'e göre kararlara katılarak motive olan çalışanlar örgütü sahiplenir ve aidiyet duyguları artar.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuç ise mesleki gelişim önündeki önemli engellerin bireysel ve ekonomik sebeplerden kaynaklandığıdır. Bireysel engellerde öğretmenlerin motivasyon düşüklüğü yaşadığı oldukça sık dile getirilmiştir. Bu sonuç Barlı, Bilgili, Çelik ve Bayrakçeken (2005) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla uyumludur. Ayrıca Yavuz ve Karadeniz (2009) üst düzey performans ile çalışan ve düşük performans ile çalışan öğretmenler arasında bir farklılık gözetilmediği için öğretmenlerin motivasyonunun düştüğünü belirtmektedir. Bir diğer engel olarak belirtilen ekonomik engeller ise öğretmenlerin bu alana maddi kaynak ayıramamalarından şikâyet ettiklerini göstermektedir. Otacıoğlu (2008) ile Cemaloğlu ve Şahin (2007) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin tükenmişlikleri ve ekonomik düzeyleri arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır. Araştırmaya katılan kadın öğretmenler profesyonel gelişim noktasında kendilerini daha dezavantajlı görmektedirler. Her ne kadar öğretmenlik mesleğine kadınların erkeklere oranla daha olumlu tutumları olmasına rağmen (Kubiak & Arık, 2014) ev işleri, çocuk bakımı ve okulda bir öğretmen olarak oynaması gereken roller kadın öğretmenlerin mesleki gelişim için zaman ayırmalarını zorlaştırmaktadır.

Öğretmenlerin gelişim engellerinin kaldırılması noktasındaki önerileri ise öncelikli olarak bürokratik yapının esnetilmesi ile ilgili olmuştur. Bu noktada Okul müdürlerinin öğretmenleri hizmetiçi eğitimlere göndermede isteksiz davrandıkları dile getirilmektedir. Öğretmenlerin diğer önerisi ise hizmetiçi eğitim kurslarının gerçekçi ihtiyaçlar çerçevesinde düzenlenmesi gerektiği ile

ilgilidir. Bu noktada hizmetiçi eğitim kurslarının alanında uzman kişiler tarafından verilmesi beklenmektedir. Öğretmenlerin öğretmen profesyonelliği bağlamında mesleki gelişim önündeki engellerin kaldırılması için öne sürdükleri bir diğer öneri ise liyakate dayalı bir kariyer basamağı sisteminin getirilmesidir. Bu noktada öğretmenler gerek okullardaki yöneticilik görevlerine seçim aşamasında gerekse de ödül ve terfi konusunda bakanlığın objektif hareket etmediğini düşünmektedirler. Bu durum öğretmenlerin motivasyonunu düşürebilmektedir. Oysa Yavuz ve Karadeniz (2009) terfi ve ödüllerin motivasyon artırıcı olduğunu belirtmektedir. Milli Eğitimin terfi sisteminin; öğretmenlerin, eğitim hedeflerinin gerçekleştirilmesi için yapacakları katkıları ölçmeye yönelik olması gerekmektedir. Bundan dolayı Milli Eğitim, öğretmenlerine, meslekte gösterdikleri başarıların karşılığında yükselmek için avantajlar sağlamalıdır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler mesleki ve kişisel gelişimleri için meslekteş yardımlaşmasına büyük önem verdikleri, mevcut yönetmelik ve mevzuat değişikliklerini takip ettikleri alanlarıyla ilgili yayımları okudukları ve bilgiye erişimde daha çok interneti araç olarak kullandıkları görülmektedir. Meslekteş yardımlaşmasında tecrübe paylaşımı ve görüş alışverişi öğretmenlerin gelişimine büyük katkı sağladığı görülmektedir. Öğretmenler mesleki gelişimleri önündeki en büyük engellerin mevcut statükocu yapıdan, bakanlık uygulamalarından, ekonomik sebeplerden ve okulun fiziki imkânlarından kaynaklandığını düşünmektedir. Bu noktada okul idarecilerinin hizmetiçi eğitimlere katılma noktasında çok yardımcı olmadıkları öğretmenleri rahatsız etmektedir. Kişisel gelişim önündeki en büyük engelin ise öğretmenlerin bireysel engelleri olduğu savunulmuştur. Özellikle bayan öğretmenlerin çocuk ve aile sorumlulukları nedeniyle kendilerini geliştirmeye zaman ve imkân bulamadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engellerin kaldırılması için mevcut statükocu yapının değiştirilmesini ve daha nitelikli, amaca hizmet eden, hizmetiçi eğitim ve seminerlerin sayısının artırılmasını önermişlerdir. Ayrıca öğretmenlikte kariyer sisteminin getirilmesinin mesleki ve kişisel gelişim için yeni bir heyecan ve motivasyon sağlayacağı belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğine gereken önemin verilmesi, öğretmenlerin maddi kaygı yaşamadan eğitim faaliyetlerine katılabilmeleri, kendini geliştiren öğretmenlerin ödüllendirilmesi ve teşvik edilmesi gerektiği savunulmuştur.

Öneriler

Araştırma sonuçlarından hareketle şu öneriler getirilebilir:

- 1) Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimde meslekteş yardımlaşmasına büyük önem verdiği göz önüne alınırsa, bunun bakanlık tarafından daha sistematik hale getirilmesi sağlanabilir. Özellikle tecrübeli öğretmenlerin meslekte daha yeni olan öğretmenlerle eşleştirilip mesleğin inceliklerini öğrenmelerini sağlayacak bir model getirilebilir,
- 2) Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerini sağlamasında eğitim alanında politika yapıcılara ve karar vericilere önemli görevler düştüğü

görülmektedir. Bu noktada daha etkili ve verimli hizmetiçi eğitimler için üniversitelerde alanında yetkin uzman öğretim üyelerinden faydalanılabilir,

3) Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini artırmayı sağlayacak önlemler alınabilir. Örneğin yüksek lisans ve doktora yapmanın teşvik edilmesi, ödül ve terfilerde lisansüstü eğitim almış olanlara öncelik tanınması faydalı olabilir,

4) Okul idarecileri hizmetiçi eğitim almak isteyen öğretmenlerin taleplerini makul ölçülerde değerlendirmeli ve gerekli kolaylığı sağlamalıdır,

5) Milli Eğitim Şuralarında sürekli gündeme getirilen Öğretmen Akademisi hayata geçirilerek, öğretmenlerin daha profesyonel yetişmesi sağlanmalıdır,

6) Eğitim sistemindeki aşırı merkeziyetçi yapı ve bürokratik düzen yeniden gözden geçirilerek il milli eğitim müdürlüklerine ve okullara öğretmen profesyonelliğini gerçekleştirmede daha fazla yetki ve sorumluluk verilmelidir,

7) Öğretmenlerin mesleki profesyonelleşme konusundaki gayretleri maddi olarak da ödüllendirilmelidir.

8) Öğretmenlik mesleğinin imajın korunması, öğretmen motivasyonun canlı tutulabilmesi için liyakat esasına dayalı bir terfi ve yükselme mekanizması getirilmesi faydalı olabilir.

KAYNAKLAR

- Altinkurt, Y., & Ekinci, C. E. (2016). Examining the relationships between occupational professionalism and organizational cynicism of teachers. *Educational Process: International Journal*, 5(3), 236-253.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71.
- Barlı, Ö., Bilgili, B., Çelik, S., & Bayrakçeken, S. (2005). İlköğretim okul öğretmenlerinin motivasyonları: farklılıkların ve sorunların araştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 391- 417.
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Buyruk, H. (2015). Profesyonizm ve sendikacılık ikiliği ekseninde türkiye öğretmen örgütlenmesi üzerine bir değerlendirme. *Calisma ve Toplum*, 47(4), 151-182.
- Cansoy, R., & Parlar, H. (2016). Öğretmen profesyonelizminin okul gelişimi ile olan ilişkisinin incelenmesi. *11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*, 12-14 Mayıs 2016, Kuşadası, Türkiye.
- Carlgren, I. (1999) Professionalism and teachers as designers, *Journal of Curriculum Studies*, 31(1), 43-56, DOI: 10.1080/002202799183287
- Cemaloğlu, N., & Şahin, D. E. (2007). Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 465-484.
- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice]*, 18(4), 497-521.
- Çekin, A. (2015). A research on professionalism of imam-hatip high school teachers, *International Journal of Social Science*, 37, 85-100.
- Çelik, M., & Yılmaz, K. (2015). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 93-122.
- Demirkasimoğlu, N. (2010). Defining “teacher professionalism” from different perspectives. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 2047-2051.

- Ekiz, D. (2003). Teacher professionalism and curriculum change: Primary school teachers' views of the new science curriculum. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 47-61.
- Erdem, F. (1996). *İşletme kültürü*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Esen, Y. (2005). Öğretmenlerin toplumsal/mesleki kimliklerine ve rollerine ilişkin değerlendirmeleri: Sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yapılmış bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 16-53.
- Furlong, J. (2001) Reforming teacher education, re-forming teachers: accountability, professionalism and competence. In, R. Philip & J. Furlong (Eds.), *Education reform and the state: Twenty-five years of politics, policy and practice* (pp. 118-135). London: Routledge/Falmer.
- Goepel, J. (2012). Upholding public trust: An examination of teacher professionalism and the use of teachers' standards in England. *Teacher Development*, 16(4), 489-505.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2).13-21.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and Teaching* 6: 151-82.
- Helsby, G. & McCulloch, G. (1996). *Teacher professionalism and curriculum control*, in: I. Goodson & A. Hargreaves (Eds) *Teachers' Professional lives*, London: Falmer Press.
- Hildebrandt, S. A., & Eom, M. (2011). Teacher professionalization: Motivational factors and the influence of age. *Teaching and Teacher Education*, 27, 416-423.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi*. (Çev. Edt: S. Turan). Ankara: Nobel.
- İlhan, A., Aslanargün, E., & Shaukat, S. (2015). Developing teacher professionalism scale: Validation and reliability study/Öğretmenlik mesleği profesyonellik ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 11(4), 1454-1474.
- Karaman, K., Yücel, C. ve Dönder, H. (2008). Öğretmen görüşlerine göre, okullardaki bürokrasi ile örgütsel vatandaşlık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53, 49-74.
- Lai, M., & Lo, L. N. K. (2007). Teacher professionalism in educational reform: The experiences of Hong Kong and Shanghai. *Compare: A Journal of Comparative Education*, 37(1), 53-68.
- Karaca, D. (2015). *İlk ve ortaokullarda bürokratikleşme düzeyinin öğretmen profesyonelliğine etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli Türkiye.
- Kıran, H. (2001). Milli Eğitim Bakanlığı taşra örgütü yöneticilerinin eğitimde yerinden yönetime ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(9), 1-9.
- Koşar, S. (2015). Öğretmen profesyonelizminin yordayıcıları olarak okul müdürüne güven ve öz yeterlik. *Eğitim Ve Bilim*, 40(181).255-270.
- Kubiatko, M., & Arik, R. S. (2014). Comparison of the Effects of Gender Variable on Attitudes Towards the Teaching Profession by Random and Fixed Effects Model: Meta-Analysis. *Educational Process: International Journal*, 3 (1-2), 52-64.
- Muhammad, S. N. H., & Jaafar, S. N. (2015). TVET Teacher professionalism in leadership personality formation. *Journal of Education and Practice*, 6(1), 143-147.
- Otacioglu, S. G. (2008). Müzik öğretmenlerinde tükenmişlik sendromu ve etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9(15), 103-116.

- Papadopoulou, V., & Yirci, R. (2013). Rethinking decentralization in education in terms of administrative problems. *Educational Process: International Journal (EDUPIJ)*, 2(1-2), 7-18.
- Patton M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Robson, J. (2006). *Teacher professionalism in further and higher education: Challenges to culture and practice*. London: Routledge.
- Ünsal, S. & Bağçeci, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3905-3926. doi:10.14687/jhs.v13i3.3908
- Ünsal, S. (2015) *Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler*. Yayımlanmamış Doktora Tezi Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Gaziantep, Türkiye
- Şimşek, H. (2010). *Eğitim sisteminde öğretmenin rolü ve öğretmenlik mesleği*. Memduhoğlu H. B., Yılmaz, K. (Ed.) Eğitim Bilimine Giriş. Genişletilmiş 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*. 13. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Taşdan, M. (2008). Solidarity between colleagues in contemporary educational Supervision. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 41(1), 69-92.
- Taşar, H. H. (2009). Merkeziyetçi yönetim yapısının kamu okulları üzerinde bıraktığı olumsuz etkiler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 108- 119.
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Epsilon Yayınları: İstanbul.
- TDK, (2016). *Profesyonel*, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.58e7e371877c60.06432379, Erişim tarihi: 04.09.2016.
- Tichenor, M.S., and J.M. Tichenor. 2004-05. Understanding teachers' perspectives on professionalism. *The Professional Educator* 27: 89-95.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247
- Weber, R.P. (1990). *Basic content analysis*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Whitty, G. (2000). Teacher professionalism in new times. *Journal of in-service education*, 26(2), 281-295.
- Yavuz, C., & Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Journal Of International Social Research*, 2(9).507- 5119.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yay.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 332-345. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.2967
- Yin, R. K. (1994). *Case study research: design and methods.*, London: Sage Publications.

SUMMARY

Undoubtedly, the two unchanging basic elements of the educational activities that have been up to date from the first person in the historical process are undoubtedly students and teachers. The teacher is an important actor who communicates with the students on the basis of qualified generations and collects on many responsibilities (Esen, 2005). Because teaching is often viewed as a "sacred" profession that requires extreme self-sacrifice (Güven, 2010). Being a profession that requires sacrifice and self-sacrifice of teachers requires them to exhibit certain behaviors. One of these behaviors includes teacher professionalism. When the literature is examined, it is observed that the studies about teacher professionalism have increased in the last 30 years. The interest in teacher professionalism, especially in the UK, America, Canada and Australia, has also begun to attract interest of scholars from other countries (Ekiz, 2003). In Turkey, it seems that interest has increased after the year 2000. In this area, the researches done by Ekiz (2003), Demirkasımoğlu (2010), Güven (2010), Bayhan (2011), Cerit (2012), Altinkurt & Yılmaz (2014), Yılmaz & Altinkurt (2014), Karaca (2015), Aslanargun & Shaukat (2015), Buyruk (2015), Çelik & Yılmaz (2015) and Cansoy & Parlar (2016) have added significant contributions to the field, however; none of these researches focused on the obstacles in front of the teacher profession in Turkey. For this reason, this research is important in terms of bringing a solution proposal for the elimination of obstacles in front of professional and personal development of teachers in the context of teacher professionalism according to teacher opinions. In this context, the main objective of this research is to identify the obstacles in front of the teacher professionalism in the light of the teacher's views and to develop suggestions for the elimination of these obstacles.

In this qualitative research phenomenological design (pattern) was used. The data were analyzed by the content analysis method. The study group of this research includes a total of 30 teachers in three different school types (elementary, secondary and high schools) in Kahramanmaraş province center in the academic year of 2015-2016. Maximum diversity sampling, which is a purposeful sampling method, was used in determining the study group. The research data was collected through a semi-structured interview form. The questions on the interview form were given the final form after literature review and expert opinion (n = 3). After piloting in a group of 10 teachers for language and content clarity of the questions, the data collection phase started. The collected data were transferred to the MS Word program by the researcher via computer and Nvivo 8 program was used for qualitative analysis. Forms collected from the participants are coded as O1, O2, O3, ..., O30 and the expressions reflecting the participant's opinions are quoted in accordance with their original codes.

According to the results of the research, it has been found that the teachers read the publications about their areas, they follow the current regulations and

legislative changes, they use internet as a means of accessing information and they ask their colleagues (peer co-operation), which they attach great importance to the help of colleagues for their professional and personal development. It seems that experience sharing in peer co-operation and the exchange of opinions have contributed greatly to the development of teachers. Teachers think that the biggest obstacles in front of their professional development originate from the existing rigid bureaucratic structure, ministry practices, economic reasons and poor school facilities. At this point teachers complain about their school administrators claiming that they are not very helpful in attending in-service training. The biggest obstacle to personal development is that teachers have individual obstacles. It is seen that female teachers in particular can not find time and opportunity to improve themselves due to their child and family responsibilities. In order to remove obstacles to the professional and personal development of teachers, it is recommended that the existing rigid bureaucratic structure be amended and the number of quality in-service training and seminars should be increased.

It is also stated that the introduction of a career system in teaching will provide new excitement and motivation for professional and personal development. It has been argued that teaching profession should receive the deserved value, teachers should be able to participate in educational activities without financial worry, and self-improving teachers should be rewarded and encouraged.

Some suggestions for solution from the results of the research are as follows:

- 1) A more systematic model for teacher peer co-operation in personal and professional development can be introduced,
- 2) It is seen that policymakers and decision-makers have an important role in supporting teachers for their professional and personal development. At this point, more effective and productive in-service training can be made available at the universities,
- 3) Measures can be taken to increase the personal and professional development of teachers. For example, it may be beneficial to encourage teachers to have graduate and doctoral degrees, to prioritize those who have received post-graduate training in awards and prizes.
- 4) School administrators should reasonably assess the needs of teachers seeking in-service training and provide the necessary facilitation,
- 5) The Teacher Academy, which is constantly on the agenda in the National Education Program, should be launched as soon as possible and provide more professional training for teachers,
- 6) The more centralized structure and bureaucratic order in the education system should be re-audited and more authority and responsibility should be given to the provincial national education directorates and schools in order to realize teacher professionalism,
- 7) Teachers' efforts in the field of professional professionalism should be rewarded financially.

8) It is beneficial to promote a fair, transparent and merit-based promotion and promotion mechanism in order to preserve the image of the teaching profession and to keep teacher motivation alive.