

İstanbul ve Valensiya'dan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Mesleki Statüye İlişkin Görüşleri: Karşılaştırmalı Bir İnceleme

Perceptions of Professional Status Among Prospective Primary School Teachers in Istanbul and Valencia: A Comparative Study

Dr. Öğr. Üyesi Ogün ÇAKIR*

Özet

Bu çalışma, İstanbul (İST) ve Valensiya (VAL) kentlerindeki iki farklı üniversitede öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin algılarını karşılaştırmalı olarak incelemektedir. 2023-2024 Güz döneminde yürütülen araştırmanın amacı, farklı kültürel ve eğitimsel bağlamlara sahip iki gruptaki öğretmen adaylarının mesleki statünün çeşitli boyutlarına ilişkin görüşlerini analiz etmek ve bu görüşlerin benzerliklerini ya da farklılıklarını ortaya koymaktır. Betimsel ve karşılaştırmalı nicel araştırma desenine dayanan çalışmada, her iki üniversiteden 19'ar son sınıf öğrencisine anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler, İST öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini toplumsal açıdan değerli ve yeterince takdir edilen bir meslek olarak gördüklerini; buna karşın, VAL öğrencilerinin mesleğin toplumsal statüsü ve ekonomik getirileri konusunda daha karamsar bir bakışa sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca İST öğrencileri, üniversite eğitimlerinin kendilerini mesleğe hazırlama düzeyinden VAL öğrencilerine kıyasla daha fazla memnuniyet ifade etmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen eğitimi programlarının öğretmen adaylarının mesleki algılarını ve hazırbulunuşluk düzeylerini şekillendirmede önemli rol oynadığını ve öğretmenlik mesleğinin sosyo-ekonomik uyumluluğuna yönelik iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar sözcükler: Sınıf öğretmenliği, öğretmen adayları, mesleki statü

* ogun.cakir@izu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-4423-4821, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Abstract

This study presents a comparative analysis of prospective primary school teachers' perceptions regarding the professional status of teaching at universities in Istanbul (IST) and Valencia (VAL). Conducted in the Fall semester of 2023–2024, the research aims to examine how prospective teachers from two distinct cultural and educational settings perceive various dimensions of professional status, and to identify similarities and differences between their views. Based on a descriptive and comparative quantitative research design, the study collected data through a survey administered to 19 senior students from each university. The findings indicate that IST students generally perceive teaching as a socially valued and adequately appreciated profession, whereas VAL students hold a more critical view regarding its societal prestige and financial rewards. Additionally, IST students expressed higher levels of satisfaction with how well their university education prepared them for the profession compared to VAL students. Overall, the results underscore the significant role of teacher education programs in shaping prospective teachers' professional perceptions and readiness, while also highlighting the need for improvements in the socio-economic alignment of the teaching profession.

Keywords: Primary teaching, prospective teachers, professional status

1. Giriş

İlkokul çağı, çocukların bilişsel, sosyal, duyuşsal ve ahlaki gelişimi bakımından kritik bir dönemdir. Bu çağda edinilen deneyimler, çocukların gelecekteki başarısını ve yaşam kalitesini doğrudan etkilemekte ve onları yetişkinliğe hazırlayan temel becerileri kazandırmaktadır (Saha & Dworkin, 2009). Genellikle 6-11 yaş aralığındaki eğitim dönemini kapsayan ilkökuller çağı (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2014; Sánchez vd., 2021), öğrencilerine gerek temel akademik yeterlikler kazandırma gerekse çevrelerindeki dünyayla sağlıklı etkileşimlerde bulunabilecekleri koşullar oluşturma bakımından sorumlulukları bulunan sınıf öğretmenleri (Hayes, 2009), onların duyuşsal ve ahlaki gelişimleri doğrultusunda ebeveyn ve akranlardan daha zengin katkılar sağlamaktadırlar (Heckel & Shumaker, 2007). Çocuklarla bir arada olmayı seven, onları içinde yetişmekte oldukları toplumun geleceği olarak gören ve öğretmek yardımcı olmaktan keyif alan bir yetişkin profilini temsil eden öğretmenler, tüm kültürlerde 'bir fark yaratabilme' motivasyonu ile donanmış, erdemli bir mesleği sürdürme ortak algısına sahip bireylerdir (Huberman, 1996).

Her meslekte olduğu gibi sınıf öğretmenliği alanında da mesleğin icrasında etkili olan en güçlü faktörlerden biri mesleğin statüsüdür. Merton'a (1960) göre mesleki statü, belirli işlerin etkili şekilde yapılması amacıyla toplumun meslek gruplarına tanıdığı özerkliğin bir göstergesi olarak düşünülebilir. Bu özerklik, mesleğe atfedilen görev ve sorumlulukların toplumsal beklentileri ne düzeyde karşıladığını temsil ederken, bireylerin mesleki tercihlerinde de belirleyici bir rol oynar. Öğretmenlik mesleği genel olarak tüm toplumlarda birlikte yaşama kültürünü geliştirmek, bilim ve uygarlığın gelişimine katkıda bulunmak ve bireylerin sahip oldukları potansiyelleri ortaya

çıkartmak gibi görev ve sorumluluklar üstlenmesi bakımından yüksek statülü meslek olarak kabul görmektedir (Özpolat, 2010). Özellikle makul bir ücret getirisinin olması, sosyal fayda ve saygınlık bakımından tatmin edici kabul edilmesi (Stromquist, 2018; Sunar, 2020), öğretmenliği toplumlar nezdinde en çok itibar edilen mesleklerden biri haline getirmektedir (Turan, 2007).

Öğretmen adaylarının mesleki statüye yönelik görüşleri, mesleğin kapsam ve içeriğinin öğrenildiği, yani mesleğin gerektirdiği teorik ve pratik donanımların edinildiği eğitim fakültesi deneyimi sürecinde inşa olmaya başlar: “Öğretmenlik kendine özgü ilke ve uygulama yöntemleriyle profesyonel bir meslektir. öğretmenlik mesleğinin temel kaynağı Eğitim Fakülteleridir. Eğitim Fakültelerinin temel işlevi ise öğretmen yetiştirmedir” (Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK], 2007: 52). Bu bakımdan öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerin, esasen eğitim fakültesi öğrenciliği sürecinde, özellikle de öğretmen adayı olma düşüncesinin yerleştiği son sınıf öğrenciliği döneminde olgunlaşmaya başladığı söylenebilmektedir. Şu halde, son sınıftaki öğretmen adaylarının mesleki statüye yönelik görüşlerinin incelenmesinin, mesleğe sağlıklı ve motive olmuş biçimde başlayabilmeleri adına oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlik mesleği, birçok ülkede tarihsel olarak yüksek toplumsal değer atfedilen bir meslek olmakla birlikte, günümüzde bu statü çeşitli kültürel ve ekonomik bağlamlarda farklılaşmaktadır. Türkiye gibi öğretmenliğe yönelik talebin yüksek olduğu, ancak mesleki doyum ve toplumsal takdir düzeyinin zamanla dalgalandığı ülkelerle; İspanya gibi kamu politikalarının daha kurumsal biçimde şekillendiği Avrupa ülkeleri arasında anlamlı farklar gözlenmektedir. Buna karşın, farklı ülkelerdeki öğretmen adaylarının mesleki statüye ilişkin algılarını kültürler arası bir bakışla karşılaştıran çalışmalar sınırlıdır. Bu eksiklik, öğretmen eğitimi programlarının uluslararası bağlamda yeniden değerlendirilmesi ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bu çalışma, Türkiye ve İspanya örnekleri üzerinden öğretmenlik mesleğinin toplumsal değeri, mesleki algı düzeyi ve hazırbulunuşluk gibi boyutlarda nasıl anlamlandırıldığını inceleyerek, alanyazındaki bu boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Elde edilecek bulguların, öğretmen yetiştirme programlarının niteliğini artırmak isteyen eğitim politikacılarına, uygulayıcılara ve akademik çevrelere yol gösterici olması; meslek algısının iyileştirilmesine yönelik stratejik kararlar açısından veri temelli katkılar sunması beklenmektedir. Buradan hareketle, araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmaktadır:

1. İST ve VAL'deki üniversitelerdeki sınıf öğretmeni adaylarının üniversite eğitiminin niteliğine yönelik görüşleri nasıl farklılık göstermektedir?
2. İST ve VAL'deki öğretmen adaylarının mesleki algıları arasında ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?
3. İST ve VAL'deki öğretmen adaylarının mesleki hazırbulunuşluk düzeylerine yönelik görüşleri nasıl farklılaşmaktadır?
4. Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğinin toplumsal kültürle ilişkisine yönelik görüşleri İST ve VAL'de nasıl farklılık göstermektedir?

2. Literatür Taraması

Bu çalışma, üniversite eğitiminin niteliği, mesleki algı, mesleki hazırbulunuşluk ve mesleğin toplumsal kültürle ilişkisi gibi, mesleki statüyü teşkil eden dört ana boyuta odaklanmaktadır. Dolayısıyla bu bölümde, öğretmenlik mesleğinin statüsüne, bu statüyü teşkil eden boyutların açıklamalarına ve ilgili alanyazında yer alan araştırmaların bulgularına değinilmektedir.

2.1. Öğretmenliğin Mesleki Statüsü

Öğretmenliğin mesleki statüsünü etkileyen çeşitli faktörler alanyazında farklı biçimlerde ele alınmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalar, zaman içinde öğretmenliğin statüsüne ilişkin algıların çeşitli yapısal ve kültürel dinamiklerden etkilendiğini ortaya koymuştur. Örneğin Tezcan (1998), öğretmenliğin statüsünü belirleyen temel faktörleri ücret düzeyi, öğrenim süresi, mesleğin cinsiyet temsili ve toplumdaki saygınlığı olarak belirtmiştir. Hoyle (2001) ise öğretmenliğin statüsünü, mesleki otorite, iş tanımı, uzmanlık bilgisi ve toplumsal prestij açısından değerlendirmiştir. Aydın vd. (2015), bu faktörleri profesyonel (örneğin bireysel haklar, nitelikli donanım) ve profesyonel olmayan (toplumun attığı değer vb.) olarak iki kategori altında ele almıştır. Son dönem araştırmalar ise bu yapıya yeni boyutlar eklemektedir. Örneğin, Çoban (2023), Flores (2022) ve Naaman (2022) öğretmenlik statüsünü belirleyen temel öğelerin etik davranışlar, mesleki yeterlik, ekonomik getiri ve toplum tarafından takdir edilme olduğunu belirtmektedir. Buna paralel şekilde Hargreaves ve Flutter (2019), Ingersoll ve Perda (2011) ile Reis Monteiro ve Monteiro (2015), özellikle ücret, kariyer gelişimi ve saygı görme gibi dışsal etmenlerin, öğretmenliğin statüsü üzerinde belirleyici olduğunu vurgulamaktadır.

Diğer yandan öğretmenliğin yalnızca ekonomik veya kurumsal ölçütlerle değil, aynı zamanda toplumsal kültürle olan ilişkisi üzerinden de statü kazandığı görülmektedir. Toplumsal değer ve dinamiklerle yakından ilişkili olması ve kültürün gelecek nesillere aktarılması gibi özel bir sorumluluk taşıması, öğretmenliğin tercih edilen ve saygıyla karşılanan bir meslek olmasının zeminini teşkil etmektedir (Pişkin & Parlar, 2021). Toplumsal kültür birikiminden kaynaklanan ilkelere uygun tutum ve davranışlar gerektirmesi, mesleki eğitim sürecinin nitelikli bulunması, insana ve topluma hizmet etme amacı taşıması ve ekonomik getirisi bakımından tatmin edici olması gibi unsurlar, öğretmenliğin statüsüne yönelik olumlu görüşleri besleyen faktörler olarak öne çıkmaktadır (Fuller vd., 2013; Özkale, 2016).

Buradan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının mesleki statüye yönelik görüşlerinin şu boyutlar altında toplandığı söylenebilmektedir: a) Üniversite Eğitiminin Niteliği, b) Mesleki Algı, c) Mesleki Hazırbulunuşluk ve d) Mesleğin Toplumsal Kültürle İlişkisi.

2.1.1. Üniversite Eğitiminin Niteliği

Eğitim fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği lisans programlarında okumakta olan öğrenciler, çocuklara ilköğretim çağına (genellikle 6-11 yaşlar) gerektirdiği temel yeterlikleri kazandırmaya yönelik mesleki donanım edinme sürecindeki öğretmen adaylarıdır. Bu süreçte öğrenciler, Mesleki Bilgi (Sınıf Yönetimi, Öğretmenlik Uygulaması vd.), Genel Kültür (Yabancı Dil, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi vd.) ve Alan Eğitimi (İlkokuma-Yazma Öğretimi, Matematik Öğretimi vd.) kategorilerinde yer alan ders yüklerini üstlenirler (YÖK, 2019). Bu durum genel olarak Avrupa Birliği'ndeki (AB) öğretmen yetiştirme yapı ve süreçleriyle paralellik taşır; gerek Sınıf Öğretmenliği lisans programlarının özellikle Mesleki Bilgi ve Alan Eğitimi kategorilerinde sunulan derslerin amaç ve içerikleri, gerekse lisans eğitiminin ardından benimsenen öğretmen yetiştirme ilkeleri AB ve Türkiye'de birbirine benzer niteliktedir (MEB, 2017). Bu çalışmaya konu olan iki üniversitenin^{1 2} Sınıf Öğretmenliği lisans programlarının genel özellikleri ve mesleki çıktıları karşılaştırıldığında;

- Sınıf öğretmeni adayları için sağlam bir akademik ve mesleki eğitim sundukları,
- Adayların ilköğretim çağı öğrencileri için etkinlik ve öğretim program tasarlayıp geliştirmelerine odaklandıkları,
- İlkokul çağı öğrencilerinin bireysel ve sosyal gelişimlerine katkıda bulunmalarına ve öğrenme becerilerini geliştirmelerine önem verdikleri,
- İlkokul çağına özgü öğretim stratejileri hakkında donanım kazandırdıkları ve
- Adaylara uygulama ve staj imkanları sundukları anlaşılmaktadır.

Öğretmen yetiştirme programlarının kalitesi, adayların mesleğe yönelik hazırbulunuşluklarını doğrudan etkileyen bir unsur olup, bu programların sunmuş olduğu teori-pratik dengesi eğitim sürecinin niteliğini belirlemektedir (Zeichner vd., 2024). Avrupa Yükseköğretim Alanı içinde yer alan ülkelerde yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarının uygulama ağırlıklı eğitim gördükleri programlarda mesleğe dair daha olumlu algılar geliştirdiğini göstermektedir (Flores & Moreira, 2023). Bu bağlamda, Türkiye ve İspanya'da uygulanan sınıf öğretmenliği programlarının nasıl yapılandırıldığına ilişkin karşılaştırmalı analizler, adayların üniversite deneyimlerinin mesleki statü algılarına etkisini anlamada önemli ipuçları sunmaktadır.

2.1.2. Mesleki Algı

Mesleki algı, bir mesleği anlama ve değerlendirme şeklini ifade eden ve bireylerin mesleğe yönelik olası tercihlerini belirleyen unsurların etkileşimi olarak ifade edilebilir. Çalışanların mesleğin hedef kitlesini oluşturan kimselere yönelik tutum ve davranışları, yeni mesleğin gerektirdiği temsiliyeti nasıl yansıttıkları, onların mesleki algılarını ifade eder (Campiolo, 2016). Mesleğin güncel koşullar altında sunduğu olanaklar

1 <https://www.izu.edu.tr/akademik/fakulteler/egitim-fakultesi/bolumler/temel-egitim-bolumu/sinif-egitimi-anabilim-dali/sinif-ogretmenligi>

2 <https://www.uv.es/uvweb/college/en/undergraduate-studies/undergraduate-studies/-degree-programmes-offered/degree-primary-school-education-1285846094474/Titulo.html?id=1285847460730>

(toplum tarafından takdir görme, ekonomik olarak tatmin edici olma vb.) ile mesleğin geleceğine yönelik düşünceler (teknolojik gelişmelerin mesleği nasıl etkileyeceği, gelecekte mesleğe yönelik toplumsal bakışın nasıl değişeceği vb.) ise bireylerin meslek tercihlerinde rol oynayan başat unsurlar olarak kabul edilebilir (Arık & Seyhan, 2016; Çakmak, 2011; Eren, 2012; Mockler, 2011; Sönmez & Cemaloğlu, 2017; Ünsal, 2018). Her ne kadar öğretmeyi ve çocuklarla çalışmayı sevmek, değer verdiği eğitimcileri örnek almak gibi kişisel deneyime dayalı faktörlerin katkısı olsa da (Teneva & Zhelyazkova, 2021), özellikle popülerliği, toplum nezdindeki saygınlığı, prestiji ve yakın gelecekte edinebileceği pozisyon, öğretmenlik mesleğine karşı olumlu tutumlar geliştirilmesinde önemli rol oynayan etkili faktörler olarak sayılabilir (Masadeh, 2022).

Son yıllarda yürütülen kültürlerarası araştırmalar, öğretmenlik mesleğine yönelik algıların yalnızca bireysel tutumlarla değil, medya temsilleri, eğitim politikaları ve toplumsal statü göstergeleriyle de şekillendiğini ortaya koymaktadır (Suarez & McGrath, 2022). Örneğin, İspanya’da öğretmenlik mesleği çoğunlukla kamu istikrarı ve iş güvencesiyle ilişkilendirilirken, Türkiye’de öğretmen adaylarının mesleğe yükledikleri anlamın daha çok idealist değerlerle örtüştüğü görülmektedir (Yan, 2024). Bu fark, meslek algısının kültürel bağlamdan bağımsız düşünülmemeyeceğini ve eğitim politikalarının bu bağlamı dikkate alarak yeniden yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

2.1.3. Mesleki Hazırbulunuşluk

Mesleki hazırbulunuşluk, işin gerektirdiği temel tutum ve niteliklere sahip olmaya yönelik yeterlikler şeklinde ifade edilebilir (Caballero & Walker, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin, mesleğin icrası boyunca karşılaşılabilecekleri çeşitli güçlüklerle başa çıkabileceklerine, bir sınıfı etkili şekilde yönetebileceklerine ve öğrencileriyle eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında sağlıklı etkileşimler kurabileceklerine dair inançlarının, mesleki hazırbulunuşluklarını temsil ettiği söylenebilmektedir (Aşkar & Umay, 2001; Darling-Hammond & Bransford, 2005; Milner, 2002; Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri süresince tabi oldukları akademik ders içerikleri ve bunlar doğrultusunda gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulamaları, öğretmenlik mesleki hazırbulunuşluğunu inşa eden temel bileşenlerdir (MEB, 2017).

Güncel araştırmalar, öğretmen adaylarının hazırbulunuşluk düzeylerinin yalnızca pedagojik bilgiyle değil, aynı zamanda kültürel beklentilere, öğretmen-öğrenci etkileşimi deneyimlerine ve mesleki özyeterlik algılarına bağlı olarak şekillendiğini göstermektedir. Örneğin, Avrupa’daki bazı ülkelerde öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamaları sırasında karşılaştıkları bürokratik sınırlılıklar ve sınıf içi belirsizlikler, mesleki özgüven gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir (Adoniou, 2013). Türkiye’de ise adayların üniversite eğitimi süresince edindikleri deneyimlerin genellikle idealle edilmiş beklentilerle örtüştüğü, bu nedenle uygulama sürecinde hazırbulunuşluk algısında dalgalanmalar yaşanabildiği görülmektedir (Korkmaz & Keçik, 2024). Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarının yalnızca teknik yeterlik değil psikososyal dayanıklılık ve bağlam bilgisi geliştirmeyi de hedeflemesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

2.1.4. Mesleğin Toplumsal Kültürle İlişkisi

Bir mesleğin toplumsal kültürle ilişkisi, o mesleğin icrası ile toplumun benimsediği değerlerin ne düzeyde temsil edildiği ve mesleği icra edenlerden toplumsal gelişme bakımından ne gibi katkılar beklendiği ile açıklanabilir (Greenwood, 1957; Parsons, 2013). Örneğin eğitim ve sağlık gibi alanlarda hizmet veren meslekler, genellikle bu hizmetlerin toplumsal refah ve gelişme için kritik olduğuna inanıldığı için yüksek statüye sahip olur; toplumsal sorunlara çözümler sunan, yenilikçi ve yararlı hizmetler sağlayan meslek grupları da daha fazla takdir görür ve yüksek statü kazanırlar (Fershman & Weiss, 1993). Her toplumda öğretmenler, içinde yetiştikleri kültürel birikimi aktarma, bu birikimin özgün yapısını muhafaza ederken değişen dünyanın gereksinimlerini de bu sürece entegre etme sorumluluğunu üstlenmişlerdir (Lindsey, 2004; Saha & Dworkin, 2009). Dolayısıyla toplumsal kültür, öğretmenlik mesleğine atfedilen değer ve misyon üzerinde bariz bir etkiye sahip olmakta ve bu durum, öğretmenlerin mesleği algılama ve uygulama biçimlerini çeşitli açılardan etkileyebilmektedir (Akka-ri & Loomis, 2012; Archer, 2013; Parlar, 2021; Sefton-Green, 2011). Örneğin bazı toplumlarda öğretmenler prestijli bir konuma sahipken bazılarında mesleğin bu türden bir statüsü söz konusu değildir ve bu durum, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını ve öz saygılarını doğrudan etkilemektedir (Hofstede, 1984).

İlgili alanyazında yapılmış çalışmaların bulguları, sözü edilen boyutların bireyle- rin mesleki statüye ilişkin görüşleri üzerinde belirleyici etkilerinin olabileceğini göstermektedir; özellikle üniversite eğitimi kapsamında yer alan pedagojik beceriler ve yeni teknolojilerin öğretime entegrasyonu gibi kritik konularda adayların mesleğe yeterince hazırlanamadıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır (Alles vd., 2019; Antypas, 2022; Baştürk, 2015; Deliveli, 2020). Öte yandan, edinilen teorik bilginin pratiğe yansıtıldığı öğretmenlik uygulamalarının, adayların mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağladığı görülmektedir (Altıntaş, 2014; Tarman, 2012). Bir diğer boyut olan mesleki algıyı şekillendiren önemli bir unsurun, adayların öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumları olduğu ortaya konmuştur; çalışmalar, adayların genellikle pozitif bir algıya sahip olduğunu, fakat maaşların ve mesleğin toplumdaki düşük statüsünün endişe kaynağı olduğunu göstermektedir (Aydın vd., 2015; Aydoğmuş & Yıldız, 2016). Mesleki hazırbulunuşluk boyutu ise, adayların mesleğe olan bağlılıklarını ve özgüvenlerini doğrudan etkilemektedir; bu konudaki bulgular, adayların hazırbulunuşluk algılarının oldukça değişken olduğunu ortaya koymaktadır (Akhan vd., 2019; Arista vd., 2022; Balyer, 2017; Dilci & Yıldız, 2012). Mesleğin toplumsal kültürle ilişkisi boyutuna yönelik çalışmalar ise adayların mesleki tercihlerinde toplumsal beklenti ve değerlerin bariz etkilerinin olduğunu göstermektedir (Bergmark vd., 2018; Çermik vd., 2010, 2017; Davies & Hughes, 2018).

Öğretmenlik mesleğine toplumların atfettiği değer, çoğu zaman yalnızca ekonomik ya da akademik yeterliklerle değil, kültürel normlar, ahlaki beklentiler ve toplumsal rol modelleriyle de şekillenmektedir. Örneğin, Japonya, Finlandiya ve Güney Kore gibi ülkelerde öğretmenler, kültürel hafızayı taşıyan ve toplumsal bütünlüğü sağlayan aktörler olarak görülürken; bazı Avrupa ülkelerinde öğretmenlik daha çok kamu hizmeti çerçevesinde değerlendirilmekte, sosyo-ekonomik saygınlığı buna göre belirlenmektedir (Sahlberg, 2014; Takayama, 2020). Türkiye’de ise öğretmenler, hem bilgi kaynağı hem de ahlaki rehber rolü üstlenmekte; bu durum, onların yalnızca pedagojik

değil, toplumsal sorumluluklar bağlamında da değerlendirilmesine yol açmaktadır (Karakoyunlu, 2024). Bu bağlamda, öğretmenlik mesleğinin toplumsal kültürle olan etkileşimi, mesleki statü algısının inşasında merkezi bir rol oynamakta; bu etkileşimi dikkate almayan politikaların sahada sınırlı etki yaratma riski bulunmaktadır.

3. Yöntem

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemleri kapsamında yer alan betimsel araştırma deseni kullanılmıştır. Betimsel desen, araştırmacılara belirli bir fenomen hakkında derinlemesine bilgi toplama ve bu bilgileri sistemli bir şekilde raporlama imkanı sağlar (Baxter & Jack, 2008) ve ilgili fenomene ilişkin görüşler arasındaki benzerlik ve farklılıkların ayırt edilmesini kolaylaştırır (Creswell, 2014). Bu çalışmada da İST ve VAL’de okuyan sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin mesleki statüye yönelik görüşlerinin karşılaştırılması amaçlandığından, betimsel desenin kullanılması uygun görülmüştür.

3.1. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, İST ve VAL’de sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu öğrenciler, 2023-2024 Güz döneminde fakültelerin ilgili bölümlerinde kayıtlı olan ve araştırma süresince aktif öğrenim gören kişilerdir. Katılımcıların belirlenmesinde kolay örneklem yaklaşımı benimsenmiştir. Bu yaklaşım, özellikle uluslararası bağlamda ve farklı coğrafi bölgelerden katılımcıları içeren araştırmalarda, erişilebilirlik ve maliyet açısından tercih edilmektedir (Babbie, 2016; Flower, 2014). Kolay örneklem yaklaşımı, bu araştırma kapsamında zaman ve kaynak kısıtlamaları göz önünde bulundurularak tercih edilmiş ve veri toplama sürecine en hızlı ve etkili şekilde katkı sağlayacak yaklaşım olarak kabul edilmiştir. Bu nedenle çalışmada “örneklem” yerine “katılımcı” terimi tercih edilmiştir; çünkü veriler istatistiksel olarak temsil gücü olan bir seçkiden değil, kolay ulaşılabilen gönüllü katılımcılardan elde edilmiştir.

Tablo 1’de, her bir üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	VAL		İST	
	f	%	f	%
Kadın	18	94.8	16	84.2
Erkek	1	5.2	3	15.8
Toplam	19	100.0	19	100.0

Tablo 2’de ise her bir üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının yaş grubuna göre frekans ve yüzde dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Yaş Grubu Dağılımı

Yaş grubu	VAL		İST	
	f	%	f	%
18-21	14	73.6	6	31.6
22-25	3	15.8	13	68.4
26-29	1	5.2	0	0
30+	1	5.2	0	0
Toplam	19	100.0	19	100.0

Tablo 2’de gösterilen yaş grupları dağılımları incelendiğinde, 18-21 yaş aralığındaki öğrenciler VAL’de %73.6, İST’te ise %31.6 oranında temsil edilmiştir. 22-25 yaş aralığındaki öğrenciler İST’te daha fazla ağırlığa sahiptir (%68.4), VAL’de ise bu oran %15.8’dir. 26-29 yaş aralığı ve 30 yaş üstü gruplar her iki üniversitede de az sayıda öğrenci içermekte olup, özellikle İST’te bu yaş gruplarında öğrenci bulunmamaktadır. Cinsiyet değişkenine benzer şekilde, yaş gruplarındaki dengesiz dağılımın da gruplar arasında ileri istatistiksel analizlere dayalı karşılaştırmalar yapmaya elverişsiz olduğunu göstermektedir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada yapılandırılmış anket formu tercih edilmiştir. Literatürde yaygın biçimde kullanılan hazır ölçeklerin, mesleki statüye ilişkin dört boyutu kültürlerarası karşılaştırma yapmaya elverişli biçimde kapsamaması nedeniyle, araştırma ekibi tarafından geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Anket soruları, konuya ilişkin literatür ve uzman görüşleri doğrultusunda yapılandırılmış; dört boyutu kapsayacak biçimde oluşturulmuştur. Bu tercih, çalışmanın karşılaştırmalı doğası ve sınırlı örneklem büyüklüğü göz önüne alınarak yapılmıştır.

Yaş ve cinsiyet demografik değişkenleri yanında, anket dört ana boyuta odaklanmaktadır: Üniversite Eğitiminin Niteliği (ÜEN), Mesleki Algı (MA), Mesleki Hazırbulunuşluk (MHB) ve Mesleğin Toplumsal Kültürle İlişkisi (MTKİ). Her bir boyut, mesleki statüyü farklı yönlerden ele alan sorular içermektedir. Anket formu, öğretmen eğitimi ve ölçme değerlendirme alanlarında uzman üç akademisyen tarafından incelenmiştir. Uzmanların ikisi Türkiye’de eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim üyeleri, biri ise İspanya’da öğretmen yetiştirme programlarında çalışan bir akademisyendir. Anketin İngilizceye çevirisi yalnızca dilsel değil, kültürel uyarlama açısından da gözden geçirilmiş; hedef ülkenin öğretmen yetiştirme sistemi bağlamına uygunluğuna göre yeniden düzenlenmiştir. Bu süreçte çeviri, anketi uygulayacak olan Valensiya Üniversitesi’ndeki akademisyen ve iki dil uzmanı tarafından ortaklaşa yürütülmüştür.

Her soruda katılımcılardan, “Katılmıyorum”, “Kararsızım”, “Katılıyorum” şeklindeki cevaplardan kendi görüşlerine en uygun olanı vermeleri beklenmektedir. Bu tercih, kültürlerarası geçerliliği destekleyen sadeleştirilmiş yanıt yapılarının hem yanıltıcı açısından anlaşılabilirliği artırdığı hem de küçük örneklemelerde veri analizini daha güvenilir kıldığı yönündeki önerilere dayanmaktadır (Matell & Jacoby, 1972; Revilla vd., 2013). Ayrıca, Valensiya’daki öğrencilere uygulanan İngilizce sürümde de aynı üçlü yapı korunarak dilsel ve yapısal eşdeğerlik sağlanmıştır.

Anketin pilot uygulaması, dilsel açıklığı, kavramsal tutarlılığı ve teknik erişilebilirliği test etmek amacıyla 10 kişilik bağımsız bir grupta yapılmıştır. Katılımcılar uygulama sonrası kısa bir değerlendirme formu doldurmuş; alınan geri bildirimler doğrultusunda anket maddelerinde küçük çaplı sadeleştirmeler yapılmıştır. Soruların anlaşılabilirliği ve yapısal tutarlılığı pilot uygulama verileriyle doğrulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Süreci

Anket formu, çevrim içi olarak Google Formlar platformu üzerinden katılımcılara iletilmiştir. Bu platform, uluslararası bağlamda erişimi kolaylaştırmak, zaman ve kaynak tasarrufu sağlamak amacıyla tercih edilmiştir. Elektronik anketlerin kullanılması, araştırmacılara geniş coğrafi bölgelerdeki katılımcılara kolaylıkla ulaşma imkanı sağlar ve veri toplama sürecini hızlandırır (Wright, 2005). Bununla birlikte ankete katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır ve tüm katılımcılara gizlilik ve anonimlik garantisi verilmiştir. Bu yaklaşım etik araştırma standartlarına uygun olarak gerçekleştirilmiş olup katılımcıların özel bilgilerinin korunmasını sağlamaya yöneliktir (McNamara, 1993).

3.4. Veri Analizi

Bu çalışmada İST ve VAL’de sınıf öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin mesleki statüye yönelik görüşlerini değerlendirmek için temel betimsel istatistikler kullanılmış olup ileri istatistiksel analizlerin uygulanmasından kaçınılmıştır. Bunun nedeni örneklem boyutunun sınırlı olması ve demografik dağılımın dengesizliği gibi faktörlerdir. Bu durum istatistiksel test çıktılarının güvenilirliğini olumsuz yönde etkileyebileceği için temel betimsel düzeyde istatistiksel analizler tercih edilmiştir (Babbie, 2016; Smith, 2024). Temel betimsel istatistikler nicel verileri özetlemek ve yorumlamak amacıyla kullanılır ve frekans, yüzde dağılımlarının tablo ve grafik gösterimler yoluyla sunulmasıyla veri özelliklerine kapsamlı bir genel bakış atılması sağlanır (Ibáñez López vd., 2023).

Verilerin analizinde her bir anket sorusuna verilen yanıtların frekansları ve yüzdelik dağılımları hesaplanmıştır. Bu sayede iki üniversite arasındaki öğrenci görüşlerindeki benzerlikler ve farklılıklar net bir şekilde ortaya konmuştur. Her bir yanıt seçeneğinin frekansı ve bu frekansların genel yanıt sayısına oranı tablolar ile gösterilmiştir; bu da bulguların daha kolay yorumlanmasını sağlamıştır (Healey & Donoghue, 2021). Veri toplama sürecinde katılımcıların demografik bilgileri de toplanmış ve bu bilgilerin veri analizine dahil edilmesiyle demografik faktörlerin öğrenci görüşleri üzerindeki olası etkileri de tartışılmak istenmiştir. Ancak, demografik dağılımın dengesizliği nedeniyle bu faktörlerin etkileri üzerine derinlemesine çıkarımlarda bulunulmaktan kaçınılmıştır.

3.5. Sınırlılıklar

Çalışmanın temel sınırlılıkları şunlardır: Örneklem büyüklüğü ve seçimi, araştırmanın genelleştirilebilirliğini sınırlamaktadır. Araştırmaya İST ve VAL’den

katılan öğretmen adayları sınırlı sayıda ve belirli bir coğrafyadan seçilmiştir. Bu durum, bulguların diğer üniversiteler veya farklı kültürel koşullardaki öğretmen adayları için doğrudan uygulanabilir olmayabileceğini göstermektedir. Diğer taraftan, araştırma 2023-2024 Güz dönemi ile sınırlıdır ve katılımcı görüşlerinin zaman içinde değişmesi mümkündür.

4. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırma soruları doğrultusunda analiz edilen veriler ışığında ulaşılan bulgulara yer verilmektedir. Bu bulgular, ilgili araştırma soruları bağlamında yorumlanarak sunulmaktadır.

Tablo 3'te, "İST ve VAL'deki üniversitelerdeki sınıf öğretmeni adaylarının üniversite eğitiminin niteliğine yönelik görüşleri nasıl farklılık göstermektedir?" sorusuna yönelik bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 3. ÜEN Boyutuna Yönelik Frekans ve Yüzde Analizi

İfadeler	VAL						İST					
	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
ÜEN1: Üniversitemde aldığım eğitim, beni sınıf öğretmeni olmaya iyi bir şekilde hazırladı.	7	36.8	6	31.6	6	31.6	0	0	5	26.4	14	73.6
ÜEN2: Üniversite eğitimimde teorik bilgilere yeterince yer verildi.	1	5.2	4	21.0	14	73.6	0	0	1	5.2	18	94.8
ÜEN3: Üniversite eğitimimde pratik uygulama fırsatları yeterliydi.	5	26.4	4	21.0	10	52.6	3	15.8	10	52.6	6	31.6
ÜEN4: Öğretmenlerimin ders anlatımı ve bilgi aktarımı etkiliydi.	6	31.6	7	36.8	6	31.6	2	10.6	6	31.6	11	57.8
ÜEN5: Üniversite eğitimim, pedagojik formasyonumu güçlendirdi.	4	21.0	6	31.6	9	47.4	0	0	4	21.0	15	79.0
Toplam	23	24.2	27	28.4	45	47.4	5	5.2	26	27.4	64	67.4

Tablo 3'teki bulgulara göre İST'teki öğrencilerin %73.6'sı üniversite eğitiminin sınıf öğretmenliği mesleğine hazırlıkta etkili olduğunu düşünürken, VAL'deki öğrencilerin bu konudaki memnuniyet oranı %31.6'dır. İST'teki öğrencilerin %94.8'i teorik bilgilerin yeterince verildiğini belirtirken, VAL'de bu oran %73.6'dır. Pratik uygulamalar konusunda İST'teki öğrencilerin %31.6'sı, VAL'deki öğrencilerin ise %52.6'sı memnuniyetlerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin ders anlatımı ve bilgi aktarımı etkinliği İST'te %57.8, VAL'de ise %31.6 olarak raporlanmıştır. Pedagojik formasyonun güçlendirilmesi hususunda İST öğrencilerinin %79'u olumlu görüş belirtirken, VAL öğrencileri arasında bu oran %47.4'tür. Bu sonuçlar, İST'teki öğrencilerin, üniversite eğitiminin genel olarak VAL'deki öğrencilere kıyasla daha etkili bulduklarını düşündürmektedir.

Tablo 4'te, "İST ve VAL'deki öğretmen adaylarının mesleki algıları arasında ne gibi farklılıklar bulunmaktadır?" sorusuna yönelik bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 4. MA Boyutuna Yönelik Frekans ve Yüzde Analizi

İfadeler	VAL						İST					
	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
MA1: Öğretmenlik, toplumsal olarak değerli bir meslektir.	5	26.4	3	15.8	11	57.8	1	5.2	0	0	18	94.8
MA2: Öğretmenlik mesleği günümüzde yeterince takdir görmektedir.	14	73.6	2	10.6	3	15.8	10	52.6	7	36.8	2	10.6
MA3: Öğretmenlik, sürekli gelişim ve öğrenim gerekli bir meslektir.	0	0	0	0	19	100.0	0	0	0	0	19	100.0
Toplam	19	33.3	5	8.7	33	58.0	11	19.3	7	12.3	39	68.4

Tablo 4'teki bulgulara göre, İST'teki öğrencilerin %94.8'i öğretmenliğin toplumsal olarak değerli bir meslek olduğunu güçlü bir şekilde kabul ederken, VAL'deki öğrencilerin %57.8'i bu görüşü paylaşmaktadır. İST'teki öğrencilerin %10.6'ı öğretmenliğin yeterince takdir edildiğini düşünürken, VAL'deki öğrencilerin %15.8'i bu konuda hemfikirdir. Her iki üniversiteden öğrencilerin tamamı (%100), öğretmenliğin sürekli gelişim ve öğrenim gerektiren bir meslek olduğunu kabul etmektedir. Bu veriler, İST öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine daha yüksek bir toplumsal değer atfettiğini, ancak mesleğin takdir edilme düzeyi konusunda her iki üniversitede de belirli bir kararsızlık olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 5'te, "İST ve VAL'deki öğretmen adaylarının mesleki hazırbulunuşluk düzeylerine yönelik görüşleri nasıl farklılaşmaktadır?" sorusuna yönelik bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 5. MHB Boyutuna Yönelik Frekans ve Yüzde Analizi

İfadeler	VAL						İST					
	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
MHB1: Mezun olduktan sonra bir sınıfı başarıyla yönetebileceğimi düşünüyorum.	4	21.0	7	36.8	8	42.2	0	0	5	26.4	14	73.6
MHB2: Öğrencilerle etkili iletişim kurma becerilerim üniversite eğitimim sayesinde gelişti.	4	21.0	4	21.0	11	57.8	2	10.6	5	26.4	12	63.0
MHB3: Karşılaşılabilecek zorluklarla başa çıkabileceğime inanıyorum.	3	15.8	4	21.0	12	63.0	0	0	2	10.6	17	89.4
Toplam	11	19.3	15	26.3	31	54.4	2	3.5	12	21.1	43	75.4

Tablo 5'te görüleceği üzere, İST'teki öğrencilerin %73.6'sı mezuniyet sonrası bir sınıfı başarıyla yönetebileceklerine güven duyarken, VAL'deki öğrencileri için bu oran %42.2'dir. Etkili iletişim kurma yeteneği konusunda İST'teki öğrencilerin %63'ü üniversite eğitiminin etkili olduğunu düşünmektedir; VAL'de ise bu oran %57.8'tir. Karşılaşılabilecek zorluklarla başa çıkma konusunda, İST öğrencilerinin %89.4'ü kendilerine güvenmektedir; VAL'de bu oran %63 olmuştur. Bu bulgular, İST öğrencilerinin mesleki hazırbulunuşluk konusunda daha yüksek bir özgüvene sahip olduğunu düşündürmektedir.

Tablo 6'da, "Öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğinin toplumsal kültürle ilişkisine yönelik görüşleri İST ve VAL'de nasıl farklılık göstermektedir?" sorusuna yönelik bulgulara yer verilmektedir.

Tablo 6. MTKİ Boyutuna Yönelik Frekans ve Yüzde Analizi

İfadeler	VAL						İST					
	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
MTKİ1: Öğretmenlik mesleği, teknolojik gelişmelerle birlikte olumlu yönde değişiklik gösterecektir.	7	36.8	6	31.6	6	31.6	0	0	5	26.4	14	73.6
MTKİ2: Gelecekte öğretmenlik mesleği daha çok takdir görecektir.	1	5.2	7	36.8	11	57.8	2	10.6	2	10.6	15	78.8
MTKİ3: Sınıf öğretmenliği, her geçen yıl daha da zorlaşan bir meslek haline gelmektedir.	1	5.2	11	57.8	7	36.8	5	26.4	8	42.0	6	31.6
MTKİ4: Öğretmenlik mesleği, toplumun sosyo-ekonomik yapısıyla uyumlu bir gelir ve yaşam standartı sunmaktadır.	0	0	3	15.8	16	84.0	3	15.8	7	36.8	9	47.4
MTKİ5: Öğretmenler, toplumunda öğrencilere ahlaki ve etik değerleri aktarma sorumluluğuna sahiptir.	2	10.6	9	47.4	8	42.0	3	15.8	4	21.0	12	63.0
Toplam	11	11.6	36	37.9	48	50.5	13	13.4	26	26.8	56	59.8

Tablo 6'da görüleceği üzere, İST'teki öğrenciler, teknolojik gelişmelerle birlikte öğretmenlik mesleğinin olumlu yönde değişeceğine %73.6 oranında katılırken, VAL'deki öğrenciler bu konuda %31.6 ile daha muhafazakar bir görüşe sahiptir. Gelecekte öğretmenlik mesleğinin daha fazla takdir göreceğine inananların oranı İST'te %78.8 iken, VAL'de bu oran %57.8'dir. Ayrıca İST öğrencileri, öğretmenlerin toplumda öğrencilere ahlaki ve etik değerleri aktarma sorumluluğunu %63 ile daha fazla kabul ederken, VAL öğrencileri için bu oran %42'dir. Bu veriler, İST'teki öğrencilerin öğretmenlik mesleği hakkında görece daha pozitif ve toplumsal rolü güçlü bir perspektife sahip olduğunu düşündürmektedir.

5. Tartışma, Sonuç ve Çıkarımlar

Bu çalışmada incelenen birinci boyut, üniversite eğitiminin sınıf öğretmeni adaylarını mesleklerine ne derece hazırladığına dair görüşleri kapsamaktadır. Üniversite eğitiminin niteliği, öğretmen adaylarının teorik bilgilere erişimi, pratik uygulama fırsatları ve öğretim üyelerinin eğitimdeki etkinliği gibi çeşitli ifadeleri içermektedir. Elde edilen bulgulara göre İST'ten öğrenciler, eğitimin pratik ve teorik yönleri konusunda VAL'e kıyasla daha olumlu görüşler bildirmişlerdir. Özellikle İST'ten öğrenciler, öğretmenlik pratiğine yönelik sunulan imkanların ve aldıkları pedagojik eğitimin, onları gelecekteki mesleki yaşamları için yeterince donattığına inanmaktadırlar.

Konuyla ilgili alanyazında, üniversite eğitiminin sınıf öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik görüş ve tutumlarını çeşitli bağlamlarda etkilediği ortaya konmuştur. Örneğin genel olarak lisans programı eğitimleri süresince aldıkları alan eğitimi derslerinin, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik inançlarını arttırdığı ve sınıf öğretmeni adaylarının bu bakımdan Türkçe ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği adaylarından daha yüksek bir inanç düzeyine sahip oldukları (Dilci & Yıldız, 2012) gösterilmiştir. Benzer şekilde Balyer (2017) tarafından yürütülen araştırmada, genel olarak öğretmen adaylarının üniversite eğitimleri boyunca edindikleri teorik ve pratik bilgi ve deneyimlerin, kendilerini öğretmenliğe hazır hissettirdiğine inandıkları belirtilmiştir. Diğer yandan Sökmen ve Sarıkaya (2022) ve Yerkebulan vd. (2022), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik ilgi, tutum ve görüşlerinin üniversite eğitimi süreçlerinden güçlü bir şekilde etkilendiğini ortaya koyarken, Atabey (2021) ve Bonanzinga vd. (2022), üniversite eğitimi kapsamında öğretim teknikleri ve pedagoji kapsamında alınan derslerin, öğretmen adaylarını öğrencilerinin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamaya hazır olacak şekilde donattığını göstermişlerdir. Üniversite eğitiminin, özellikle uygulamaya yönelik süreçlerde, mesleki beceri ve yeterlik algısının şekillenmesinde kritik önem taşıdığını öne süren çalışmalarında Bektaş vd. (2019), sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterliklerine yönelik algılarını en çok etkileyen faktörün doğrudan yaşıntılar (mesleki pratik olanakları) olduğunu göstermişlerdir. Özellikle bu bulgu, bu çalışmanın ilgili boyutu kapsamında yer alan görüş ifadelerinin analizinde karşılaşılan bulgularla paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, üniversite eğitiminin niteliği boyutunda elde edilen bulgular, öğretmen eğitimi programlarının, öğretmen adaylarının mesleki beklentileri ve ihtiyaçları doğrultusunda güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Öğretmen yetiştirme kurumlarının, öğrencilere teorik bilgilerin yanı sıra pratik beceriler kazandıracak

şekilde yapılandırılması, geleceğin öğretmenlerini mesleki yaşama daha iyi bir şekilde hazırlayacaktır. Bu doğrultuda, eğitim fakültelerinin öğretim ve uygulama süreçlerinin sürekli olarak gözden geçirilmesi, öğretmen adaylarının kendilerini geliştirmeleri için gerekli koşulları ve fırsatları sağlaması önerilmektedir.

Bu çalışmada ele alınan ikinci boyut, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin algılarını kapsamaktadır. Analiz edilen veriler, İST ve VAL öğrencileri arasında öğretmenlik mesleğinin toplumsal değeri, takdir edilme durumu ve sürekli gelişim gereksinimi gibi konularda farklı algıları ortaya koymuştur. İST öğrencileri genellikle öğretmenlik mesleğinin toplumsal olarak değerli olduğu ve yeterince takdir edildiği yönünde daha olumlu görüşlere sahipken, VAL öğrencileri mesleğin toplumdaki takdir düzeyinin yetersiz olduğuna dair bir endişe taşıyor görünmektedirler. Her iki üniversite öğrencileri arasında, öğretmenliğin sürekli gelişim gerektiren bir meslek olduğuna yönelik geniş bir mutabakat bulunmaktadır. Bu durum, öğretmen adaylarının mesleki gelişime sürekli yatırım yapılması gerektiğinin farkında olduklarını göstermektedir.

Mesleki algıyı etkileyen başat faktörler göz önünde bulundurulduğunda, bu etkinin ağırlıklı olarak mesleğin toplum nezdindeki saygınlığına, değerine ve geleceğine bağlı olduğu öne sürülebilir. Bu bakımdan sınıf öğretmenliği mesleğinin de öğretmen adayları tarafından nasıl algılandığının, içinde bulundukları toplumla doğrudan ilişkili olması kaçınılmazdır. OECD'nin uyguladığı Uluslararası Eğitim ve Öğrenme Anketi (Schleicher, 2018), öğretmenlerin içinde bulundukları toplum tarafından mesleklerine atfedilen değere ilişkin görüşlerini incelemiştir. Buna göre Türkiye, OECD ortalamasının hemen üzerinde yer alırken, İspanya ortalama değerin oldukça altındadır. Söz konusu fark, iki ülkeden öğretmen adaylarının mesleki algı düzeyleri arasındaki ayrışmayı ortaya koyan bu araştırmanın bulgularıyla net bir şekilde örtüşmektedir.

Alanyazında sınıf öğretmeni adaylarının mesleki algılarına yönelik yürütülmüş olan araştırmaların bulguları, genel olarak bu çalışmanın ilgili boyutu kapsamında ulaşılan bulguları destekler niteliktedir. Yolcu ve Kırır'ın (2021) sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kimlik algılarının tespitine yönelik yürüttükleri araştırmanın bulguları, sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kimlik algılarının genel olarak yüksek olduğunu ve mesleki kimlik algıları ile akademik not ortalamaları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir ki bu, bir önceki boyuta (Üniversite Eğitiminin Niteliği) ilişkin bulguları da dolaylı olarak destekleyen bir durumdur. Mesleki algının özellikle cinsiyet ve yaş değişkenlerinden nasıl etkilendiğini ele alan araştırmalar, kadınların çoğunlukla daha yüksek bir tutum düzeyine sahip olduğunu (Aydın & Sağlam, 2012; Tüzel İşeri vd., 2019; Uğurlu & Polat, 2011) ortaya koyarken, ilerleyen yaşla birlikte bu düzeyin nasıl değiştiğine yönelik çelişkili bulgulara rastlanmaktadır.

Öğretmen adaylarının mesleki algıları üzerinde yaş ve cinsiyet gibi demografik değişkenlerin etkileri alanyazında sıkça incelenmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da, sözü edilen demografik değişkenlerin öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları üzerinde belirleyici olabileceğini destekler niteliktedir. Özellikle ilerleyen yaş ve artan eğitim seviyesi ile öğretmen adaylarının mesleki tutumlarındaki değişim, mesleki gelişim süreçlerinin bireysel farklılıklar gösterdiğini ve bu farklılıkların program tasarımlarında dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir. Sonuç

olarak, öğretmen eğitimi programlarının sürekli olarak gözden geçirilmesi ve öğretmen adaylarının değişen ihtiyaçlarına uyum sağlaması, mesleki algıların olumlu yönde gelişimini destekleyecek temel faktörler arasındadır. Eğitim politikalarının ve pratiklerinin, öğretmen adaylarının profesyonel kimliklerini ve mesleğe olan bağlılıklarını güçlendirecek şekilde tasarlanması, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki algısını ve değerini artıracaktır.

Bu çalışmada ele alınan üçüncü boyut öğretmen adaylarının mesleki hazırbulunuşluklarıdır. Bu boyut altındaki görüş ifadelerine yönelik analiz bulguları, İST ve VAL öğrencileri arasında mezuniyet sonrası sınıf yönetimi, etkili iletişim kurabilme ve karşılaşılabilecek zorluklarla başa çıkabilme konularında farklı algılar ortaya koymuştur: İST öğrencileri, özellikle mezuniyet sonrası sınıf yönetimi konusunda kendilerini daha hazır hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu özgüven, İST'teki eğitim programlarının öğrencilere pratik beceriler kazandırma ve gerçek sınıf ortamlarında deneyim sağlama konusunda etkili olduğunu akla getirmektedir. Öğrencilerle etkili iletişim kurma ve zorluklarla başa çıkma konusunda da İST öğrencileri, VAL öğrencilerine göre daha yüksek bir hazır bulunuşluk seviyesi rapor etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği çeşitli donanım ve niteliklere ne düzeyde sahip oldukları ve buna doğrultuda benimsedikleri tutum ve görüşler mesleki hazırbulunuşluğu inşa eden bileşenlerdir. Bu bileşenlerin birbiriyle etkileşimi, nitelikli ve yüksek motivasyonlu bir çalışma hayatı sürdürebilmeleri bakımından kilit rol üstlenmektedir. Ancak sözü edilen etkileşimler, öğretmen adaylarının kendilerinden beklenen yeterlikleri nasıl değerlendirdikleriyle de ilgili olduğundan, bireysel ve değişime açık bir süreç yaratır. Bu nedenle sınıf öğretmeni adaylarının mesleki hazırbulunuşluklarının incelendiği araştırmalar oldukça farklılaşan bulgular ortaya koymaktadır: Kimi araştırma bulguları düşük bir hazırbulunuşluk düzeyine (Yenen & Durmaz, 2019), kimileri orta düzeyde bir hazırbulunuşluğa (Aslan & Bakır, 2017; Lule Mert, 2016; Yıldırım, 2015), kimileri ise yüksek bir hazırbulunuşluk düzeyine (Akhan vd., 2019; Arista vd., 2022; Balyer, 2017; Çelik vd., 2019; Dilci & Yıldız, 2012; Özaydın vd., 2017) işaret etmektedir.

Bu çalışmanın bulguları, İST ve VAL öğrencilerinin mesleki hazırbulunuşluk algıları arasındaki farklılıkların eğitim süreçlerindeki deneyimlerden ve eğitim programlarının kalitesinden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. İST öğrencilerinin kendilerini mesleğe daha hazır hissetmeleri, bu kurumda sunulan eğitim içeriklerinin ve metodolojilerinin, öğrencileri sınıf yönetimi, etkili iletişim ve zorluklarla başa çıkma gibi konularda daha iyi donattığına işaret ediyor olabilir. Öte yandan VAL öğrencilerinin daha düşük hazırbulunuşluk seviyeleri bildirmeleri, bu kurumun eğitim programlarında potansiyel iyileştirmeler yapılması gerektiğinin sinyallerini veriyor olabilir.

Bu çalışmanın dördüncü boyutu, öğretmenlik mesleğinin toplumsal kültürle olan ilişkisine odaklanmaktadır. Bu boyut altında yer alan görüş ifadelerinin analizinden ulaşılan bulgularda, İST ve VAL öğrencilerinin teknolojik gelişmeler, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki prestiji ve sosyo-ekonomik uyumluluk gibi konularda farklı algılara sahip olduğu gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu konulara yönelik görüşleri, öğretmenlik mesleğinin toplumsal ve kültürel faktörlerle nasıl şekillendiğini anlamada önemli ipuçları sunmaktadır.

İST öğrencileri, teknolojik gelişmelerin öğretmenlik mesleğine olumlu katkılar sağlayacağına ve mesleğin gelecekte daha yüksek bir takdir göreceğine dair görece iyimser bir tutum sergilemiştir. Bu durum, İST'in öğrencilere modern eğitim teknolojilerini kullanma konusunda daha fazla fırsat sunduğu ve bu teknolojilerin mesleki uygulamalarına entegre edilmesine yönelik bir eğilim gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Diğer yandan VAL öğrencileri, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki mevcut prestiji ve gelecekteki statüsü konusunda daha az iyimserdir. Bu durum, VAL öğrencilerinin öğretmenlik mesleğinin toplum içindeki algıları ve bu algıların mesleğin değerlendirilme biçimi üzerindeki etkileri hakkında daha eleştirel düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca VAL öğrencileri, öğretmenlik mesleğinin sosyo-ekonomik uyumluluğu konusunda da daha düşük bir memnuniyet ifade etmişlerdir; bu da gelir ve yaşam standardı gibi konularda iyileştirmelerin gerekli olduğuna işaret ediyor olabilir.

Öğretmenliğin mesleki statüsünün toplumsal kültür boyutunu teşkil eden faktörlerden biri, sosyo-ekonomik yapıyla uyumlu bir gelir ve yaşam standardı sağlama imkanıdır. Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki tercih ve görüşlerinin incelendiği araştırmalarda, sağladığı gelir ve yaşam standardı bakımından öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerin çoğunlukla olumsuz olduğu anlaşılmaktadır. Aydoğmuş ve Yıldız'ın (2016) araştırma bulguları, sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen maaşlarını yetersiz bulduklarını, öğretmenliğin statüsünün düşük olduğunu ve toplumun öğretmene saygı duymadığını düşündüklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Deliveli'nin (2020) araştırma bulguları da sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenliğin mesleki statüsünün düşük olmasını ve öğretmenlerin çalışma şartlarının adil olmamasını eleştirdiklerini göstermiştir. Özbek vd.'nin (2007) araştırma bulguları da yine öğretmen adaylarının mesleğin statüsünün düşük olduğu ve sağladığı gelirin tatminkar olmadığı yönünde görüş bildirdiklerini ortaya koymuştur. Tümkiye ve Çavuşoğlu'nun (2010) araştırma bulgularına göre de mesleğin statüsü yüksek kabul edilmekle birlikte maaşın tatmin edici bulunmadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan Ergen'in (2014) araştırma bulguları, sınıf öğretmeni adayları arasında maaşın yeterli düzeyde olduğunu düşünenlerin ağırlıkta olduğunu göstermiştir.

Bu araştırmanın bulguları, İST'teki öğretmen adaylarının, öğretmen maaşlarının tatmin edici düzeyde olmadığı yönündeki alanyazın bulgularıyla paralellik göstermektedir. VAL öğrencileri ise ağırlıklı olarak sosyo-ekonomik koşulları karşılayabilecek düzeyde bir gelire sahip olacaklarını düşünmektedir. Bu durum, her ne kadar İspanya'daki öğretmenlerin yaşam standartları ve çalışma koşulları üzerine yapılan çalışmalarda çoğunlukla olumsuz görüş bildirilmiş olsa da (Pedró, 2006; Todorov & Navarro, 2014), son yıllarda etkili düzeltme ve iyileştirmelerin gerçekleştirilmiş olabileceğini düşündürmektedir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda çeşitli paydaşlara yönelik önemli çıkarımlar elde edilmiştir. Öncelikle öğretmen eğitimi programlarının içeriğini ve niteliğini belirleyen politika yapıcılar açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü güçlendirmek ve mesleki cazibesini artırmak için kültürel bağlamı dikkate alan bütüncül bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir. Eğitim politikaları, yalnızca teknik yeterlikleri değil, öğretmen adaylarının mesleki bağlılık ve aidiyet hislerini destekleyecek sosyal ve psikolojik boyutları da içermelidir. Ayrıca, öğretmenlik mesleğine erkeklerin katılımını teşvik edecek özel tanıtım programları ve burs mekanizmaları geliştirilebilir.

Uygulayıcılar ve öğretim kurumları açısından ise öğretmen adaylarının mesleki hazırbulunuşluk düzeylerini artırmak amacıyla daha fazla sayıda ve niteliği yüksek uygulama alanı sunulmalıdır. Üniversite eğitimi sürecinde öğretmen adaylarının sınıf yönetimi, krizle başa çıkma ve etkili iletişim gibi konularda doğrudan deneyim kazanmaları, mezuniyet sonrası başarılarını önemli ölçüde etkilemektedir. Ayrıca öğretmen yetiştirme programlarının, adayların bulundukları toplumsal ve kültürel bağlama duyarlı hale getirilmesi, mezuniyet sonrası karşılaşacakları koşullara daha hazırlıklı olmalarını sağlayacaktır.

Gelecekte yapılacak araştırmalar için ise öğretmenlik mesleğine ilişkin algıların farklı kültürlerde nasıl şekillendiğini inceleyen nitel ve nicel çalışmaların artırılması önerilmektedir. Özellikle kültürlerarası bağlamda yürütülecek araştırmalar, öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin çok boyutlu veriler sunarak, hem politika yapım sürecini hem de öğretmen eğitimi uygulamalarını daha anlamlı hale getirecektir. Bu tür araştırmalar sayesinde, öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinde edindikleri deneyimlerin, toplumsal beklentilerle ne derece örtüştüğü daha iyi anlaşılabilir.

Kaynaklar

- Acat, M. B., & Yenilmez, K. (2004). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri*. Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(12), 125-139.
- Adoniou, M. (2013). *Preparing teachers-The importance of connecting contexts in teacher education*. Australian Journal of Teacher Education (Online), 38(8), 47-60.
- Akhan, O., Dolmacı, A., & Altıntaş, S. (2019). *Son sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi*. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 6(1), 55-64.
- Akkari, A., & Loomis, C. (2012). *Introduction—Opening educational systems to cultural diversity: International and comparative perspectives*. PROSPECTS, 42(2), 137-145. <https://doi.org/10.1007/s11125-012-9234-x>.
- Alles, M., Apel, J., Seidel, T., & Stürmer, K. (2019). *How candidate teachers experience coherence in university education and teacher induction: The influence of perceived professional preparation at university and support during teacher induction*. Vocations and Learning, 12, 87-112.
- Altıntaş, S. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)*. Journal of Turkish Studies, 9(Volume 9 Issue 8), 197-197. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7124>.
- Aquise, R. C., & Gallegos, W. L. A. (2018). *Preferencias profesionales y rendimiento académico en estudiantes de matemáticas de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú)*. Educación, 24(2), 131-140.
- Antypas, G. (2022). *Education in universities - teacher training as a quality factor*. European Journal of Education Studies, 9(10). <https://doi.org/10.46827/ejes.v9i10.4502>.
- Archer, M. (2013). *Social Origins of Educational Systems*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203584002>.
- Arık, N., & Seyhan, B. (2016). *Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Planlamasında Teknoloji Bilgisi ve Gelecek Beklentilerinin Rolü*. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 5(24659), 2218-2231. <https://doi.org/10.15869/itobiad.260261>.
- Arista, L. C. G., Dzulfikri, D., Mistar, J., & Mustofa, M. (2022). *Pre-service teachers' perception of their competence and their readiness for teaching profession*. English Education Journal, 13(2), 202-215. <https://doi.org/10.24815/eej.v13i2.24631>.
- Aslan, M., & Bakir, A. A. (2017). *Evaluation of Prospective Teachers in Terms of Academic Self-Efficacy and Professional Competence*. European Journal of Educational Research, volume-6-2017(volume6-issue4), 553-563. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.6.4.553>.

- Aşkar, P., & Umay, A. (2001). *İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgi-sayarla ilgili öz-yeterlik algısı*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(21), 1–8. <https://dergipark.org.tr/pub/hunefd/issue/7817/102679>.
- Atabey, D. (2021). *The predictive role of professional concern and quality of university life on attitudes toward teaching profession*. Participatory Educational Research, 8(2), 373-390.
- Aydın, I., Demir, T. G., & Erdemli, O. (2015). *Teacher's Views Regarding the Social Status of the Teaching Profession*. The Anthropologist, 22(2), 146–156. <https://doi.org/10.1080/09720073.2015.11891865>.
- Aydın, R., & Sağlam, G. (2012). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi* (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(2), 257-294.
- Aydoğmuş, M. (2016). *Sınıf öğretmeni Adaylarının öğretmen Olmak İstememelerinin Nedenleri*. Journal of International Social Research, 9(47), 587–587. <https://doi.org/10.17719/jisr.2016.1404>.
- Babbie, E. (2016). *The Practice of Social Research, Fourteenth Edition*. Teaching Sociology, 593. <https://search.worldcat.org/title/990287535>.
- Balyer, A. (2017). *Pre-service teachers' perceptions of their competency for the teaching profession*. Cumhuriyet International Journal of Education, 6(2), 230-248.
- Baştürk, S. (2015). *Öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında sınıf öğretmenliği programı*. The Journal of International Educational Sciences, 2(2), 34–34. <https://doi.org/10.16991/INESJOURNAL.9>.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). *Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers*. The Qualitative Report, 13(4), 544–559. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2008.1573>.
- Bektaş, M., Ayvaz Can, A., & Çalıkoğlu, E. (2019). *Sınıf öğretmeni Adaylarının Mesleki Beceri öğretmen Yeterliklerinin İncelenmesi*. Trakya Eğitim Dergisi, 9(4), 771–790. <https://doi.org/10.24315/tred.526533>.
- Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2018). *Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice*. European Journal of Teacher Education, 41(3), 266–281. <https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448784>.
- Bonanzinga, V., Casasso, F., Fissore, C., Fradiante, V., & Marchisio, M. (2022, July 19). *University Training for Future Primary School Teachers on Automatic Formative Assessment*. Proceedings of the 16th International Conference on E-Learning (EL 2022). https://doi.org/10.33965/EL2022_202203L015.
- Bricheno P., & Thornton, M. (2002). *Staff Gender Balance in Primary Schools*. Research in education, 68(1), 57-63. <https://doi.org/10.7227/RIE.68.6>.
- Budak, Y., & Kula, S. S. (2017). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(2), 311-329.

- Caballero, C. L., & Walker, A. (2010). *Work readiness in graduate recruitment and selection: A review of current assessment methods*. Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability, 1(1), 13–25. <https://doi.org/10.3316/INFORMIT.211681944499873>.
- Campio, M. R. F. (2016). *Professional Image and Client Perception*. Medical Office Management, 137–145. https://doi.org/10.1007/978-3-319-13887-9_10.
- Carroll, D., Parasnis, J., & Tani, M. (2019). *Teaching, Gender and Labour Market Incentives*, IZA Discussion Papers, No. 12027, Institute of Labor Economics (IZA), Bonn.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cubas, V. R., & Zapata, L. S. (2011). *Influencia de los hábitos de estudio en la elección de carreras profesionales en alumnos del cuarto y quinto grado de secundaria*. Apuntes de Ciencia & Sociedad, 1(2).
- Çakmak, M. (2011). *Changing roles of teachers: Prospective teachers' thoughts*. Eğitim ve Bilim, 36(159), 14.
- Çelik, Ö., Yorulmaz, A., & Çokçalışkan, H. (2019). *Öğretmen Genel Yeterlikleri Açısından sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının Kendilerini Değerlendirmeleri*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20, 203–215. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.548342>.
- Çermik, H., & Şahin, B. D. A. (2010). *Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(28), 201–212.
- Çermik, H., Şahin, A., & Doğan, B. (2017). *Sınıf öğretmen adaylarının Meslek Tercih Algıları: Değişimin Boylamsal Çözümlemesi Pre-Service Classroom Teachers' Career Choice Perceptions: A Longitudinal Analysis of Change*. Journal of Education, 32(3), 643–658. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016018402>.
- Çoban, A. (2023). *Eğitim Kurumlarında Görevli öğretmenlerin Mesleki Statüsü ve Kaygı Kaynaklarının Problematik İncelemesi*. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi. <https://doi.org/10.52096/usbd.7.29.17>
- Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do*. John Wiley & Sons.
- Davies, G., & Hughes, S. (2018). *Why I chose to become a teacher and why I might choose not to become one: a survey of student teachers' perceptions of teaching as a career*. Teacher Education Advancement Network Journal, 10(1), 10–19.
- Davis, I., & Hay, S. (2018). *Primary masculinities: how male teachers are regarded as employees within primary education—a global systematic literature review*. Sex Education, 18(3), 280–292.
- Deliveli, K. (2020). *Sınıf öğretmeni Adaylarının öğretmenlik Mesleği Konusundaki Görüşleri ve Geleceğe Yönelik Beklentileri*. Pamukkale University Journal of Education. <https://doi.org/10.9779/pauefd.774418>.

- Dilci, T., & Yıldız, H. (2012). *Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerine İlişkin İnançları*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 7(1), 245–265. <https://dergi-park.org.tr/tr/pub/gopsbad/issue/48560/616629>.
- Dillon, J. J. (2019). *So Many Girls... So Few Princes. In Inside Today's Elementary Schools* (pp. 11–25). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-23347-1_2.
- dos Santos, A. C., Canever, C. F., & Frotta, P. R. D. O. (2013). *A influência do gênero na escolha profissional de pré-vestibulandos: estudo de caso na cidade de Criciúma/SC*. Travessias, 5(2), e5741-e5741.
- Duffin, C. (2005). *Wider career choices for younger women dent the appeal of nursing*. Nursing Standard, 19(30), 5–5. <https://doi.org/10.7748/ns.19.30.5.s6>.
- Durmuş, M. (2015). *Sınıf öğretmeni Adaylarının öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumlarının İncelenmesi*. The Journal of Turk-Islam World Social Studies, 2(2), 365–365. <https://doi.org/10.16989/TIDSAD.20>.
- Durmuşçelebi, M., Yıldız, N., & Saygı, E. (2017). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 7(2).
- Ercan Özaydın, T., Çavaş, P., & Arslan Cansever, B. (2017). *Sınıf öğretmeni Adaylarının Özyeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi*. Ege Eğitim Dergisi, 1–1. <https://doi.org/10.12984/egedf.307303>.
- Erdem, A. R., & Gözel, E. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri*. The Journal of Academic Social Science, 2(2), 49–60.
- Eren, A. (2012). *Prospective Teachers' Interest in Teaching, Professional Plans about Teaching and Career Choice Satisfaction: A Relevant Framework?* Australian Journal of Education, 56(3), 303–318. <https://doi.org/10.1177/000494411205600308>.
- Ergen, Y. (2014). *Sınıf öğretmeni Adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının nedenlerinin incelenmesi* (Bayburt Eğitim Fakültesi Örneği). Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(1), 62–74.
- Fershtman, C., & Weiss, Y. (1993). *Social status, culture and economic performance*. The Economic Journal, 103(419), 946–959. <https://doi.org/10.2307/2234712>.
- Flores, M. A. (2022). *Exploring variations in teacher education*. European Journal of Teacher Education, <https://doi.org/10.1080/02619768.2022.2088142>.
- Flores, M. A., & Moreira, M. A. (2023). *Consolidated and research-based knowledge initial teacher education: Present and future scenarios in portugal*. İçinde Y. Wang, G. Halász, A. Guberman, A. Baghdady, & O. Mcdossi (Ed.), Research, Policymaking, and Innovation (ss. 303–316). Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-4349-2_15

- Flower, F. J. (2014). *Survey Research Methods* (Applied Social Research Methods). SAGE Publication, 171, 75–246.
- Fuller, C., Goodwyn, A., & Francis-Brophy, E. (2013). *Advanced skills teachers: professional identity and status*. Teachers and Teaching, 19(4), 463–474. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.770228>.
- Girgin, D., & Akcanca, N. (2022). *The Readiness of Primary and Preschool Pre-Service Teachers' for Teaching Profession in Turkey: A Mixed Methods Research*. International Journal of Contemporary Educational Research, 8(2), 98–117. <https://doi.org/10.33200/ijcer.750217>.
- Gonzalo-Angulo, J. A., Garvey, A. M., & Parte, L. (2018). *Perceptions of true and fair view: Effects of professional status and maturity*. In Modeling, Dynamics, Optimization and Bioeconomics III: DGS IV, Madrid, Spain, June 2016, and Bioeconomy VIII, Berkeley, USA, April 2015–Selected Contributions IV (pp. 159–186). Springer International Publishing.
- Greenwood, E. (1957). *Attributes of a Profession*. Work, 2(3), 45–55. <https://about.jstor.org/terms>.
- Gun, E. S. (2012). *Attitudes of Primary School Teacher Candidates Towards the Teaching Profession*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.590>.
- Halse, C. M., & Baumgart, N. L. (2000). *Cross cultural perspectives of teachers: a study in three countries*. International Journal of Intercultural Relations, 24(4), 455–475. [https://doi.org/10.1016/S0147-1767\(00\)00012-2](https://doi.org/10.1016/S0147-1767(00)00012-2).
- Hargreaves, L., & Flutter, J. (2019). *The Status of Teachers*. Oxford Research Encyclopedia of Education. <https://doi.org/10.1093/ACREFORE/9780190264093.013.288>.
- Hayes, D. (2009). *Encyclopedia of primary education*. David Fulton Publishers.
- Healey, J. F., & Donoghue, C. (2021). *Statistics: A tool for social research and data analysis*. Cengage Learning.
- Heckel, R. V., & Shumaker, D. M. (2007). *Kids of character: A guide to promoting moral development*. Bloomsbury Publishing USA.
- Hofstede, G. H. (1984). *Culture's consequences*. Sage Publications.
- Hoyle, E. (2001). *Teaching*. Educational Management & Administration, 29(2), 139–152. <https://doi.org/10.1177/0263211X010292001>.
- Huberman, M. (1996). *Focus on research: Moving mainstream: Taking a closer look at teacher research*. Language Arts, 73(2), 124–140.
- Ibáñez López, F. J., Ponce Gea, A. I., Pedreño Plana, M., & Sánchez Martín, M. (2023). *Manual de supervivencia básico para los análisis estadísticos descriptivos*. Espiral. Cuadernos del profesorado.
- Ingersoll, R.M., & Perda, D. (2011). *The Status of Teaching as a Profession*. Schools and Society: a Sociological Approach to Education. Pine Forge Press.

- Jackson, L. (2016). *Globalization and Education*. Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.52>.
- Joeng, J. R., Lee, J. (2022). *The Relationship between Subjective Socioeconomic Status, Age and Perception of Justice: Focusing on the Moderation Effect of Age*. <https://doi.org/10.20406/kjcs.2022.5.28.2.219>.
- Kang, M., & Cavanagh, M. (2018). *Classroom Ready? Pre-Service Teachers' Self-Efficacy for Their First Professional Experience Placement*. Australian Journal of Teacher Education, 43(7), 134–151. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n7.8>.
- Karakoyunlu, B. (2024). *Öğretmenlik Mesleğinin İtibarı: Fenomenolojik Bir Araştırma*. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 13(3), 1674-1695.
- Mbalilaki, C., & Onyango, D. O. (2021). *Factors contributing to female teachers underrepresentation in schools Leadership: A case of Sumbawanga, Tanzania*. East African Journal of Education and Social Sciences (EAJESS), 3(2), 120-129.
- Klassen, R. M., Usher, E. L., & Bong, M. (2010). *Teachers' Collective Efficacy, Job Satisfaction, and Job Stress in Cross-Cultural Context*. The Journal of Experimental Education, 78(4), 464–486. <https://doi.org/10.1080/00220970903292975>.
- Koç, E. S. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 47-72.
- Korkmaz, H., & Keçik, İ. (2024). *Pre-Service English Language Teacher Readiness Before and After a Practicum Interrupted by the Pandemic*. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(1), 111-128.
- Lindsey, J. (2004). *Culture's Role in Teacher Identity: Prompting Teachers to Explore Their Cultural Background*. Action in Teacher Education, 25(4), 9–13. <https://doi.org/10.1080/01626620.2004.10648291>.
- LOMLOE. (2020). *Ley Organica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Organica 2/2006, de 3 de mayo, de Educacion* (BOE de 30/12/2020). https://documentos.anpe.es/ANPE_LOMLOE/6/ adresinden 03.04.2024 tarihinde erişildi.
- Lourenço, M. (2018). *Global, international and intercultural education: three contemporary approaches to teaching and learning*. On the Horizon, 26(2), 61–71. <https://doi.org/10.1108/OTH-06-2018-095/FULL/PDF>.
- Lule Mert, E. (2016). *An Assessment on Self-Efficacy of Candidate Turkish and Primary School Teachers for Teaching Profession*. Eurasian Journal of Educational Research, 16(65), 1–35. <https://doi.org/10.14689/ejer.2016.65.04>.
- Mahiroğulları, A. (2005). *Küreselleşmenin kültürel değerler üzerine etkisi*. Journal of Social Policy Conferences (No. 50, pp. 1275-1288). İstanbul Üniversitesi.
- Martin, S., Meyer, J., Jones, R. C., Nelson, L., & Ting, L. (2010, October). *Perceptions of professionalism among individuals in the child care field*. Child & youth care forum (Vol. 39, pp. 341-349). Springer US.

- Martínez, M. V. (2019). *La feminización de la enseñanza en España:¿ un objeto de estudio obsoleto?*. Índice: Revista de Estadística y Sociedad, (73), 28-31.
- Masadeh, T. S. (2022). *Attitudes of Prospective EFL Teachers toward Teaching Profession*. IJELTAL (Indonesian Journal of English Language Teaching and Applied Linguistics), 6(2), 327. <https://doi.org/10.21093/ijeltal.v6i2.1120>.
- Matell, M. S., & Jacoby, J. (1972). *Is there an optimal number of alternatives for Likert-scale items? Effects of testing time and scale properties*. Journal of Applied Psychology, 56(6), 506–509. <https://doi.org/10.1037/h0033601>
- McDowell, J., & Klattenberg, R. (2019). *Does gender matter? A cross-national investigation of primary class-room discipline*. Gender and Education, 31(8), 947-965.
- McNamara, J. F. (1993). *Ethical Guidelines in Survey Research*. International Journal of Educational Reform, 2(1), 96–101. https://doi.org/10.1177/105678799300200114/ASSET/105678799300200114.FP.PNG_V03.
- Merton, R. K. (1960). *The search for professional status: Sources, costs, and consequences*. The American Journal of Nursing, 662-664.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). *Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?Mevzuat-No=19942&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5> adresinden 01.04.2024 tarihinde erişildi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf adresinden 01.04.2024 tarihinde erişildi.
- Milner, H. R. (2002). *A case study of an experienced English teacher's self-efficacy and persistence through "crisis" situations: Theoretical and practical considerations*. The High School Journal, 86(1), 28-35.
- Mockler, N. (2011). *Beyond "what works": Understanding teacher identity as a practical and political tool*. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 17(5), 517–528. <https://doi.org/10.1080/13540602.2011.602059>.
- Mouer, E. K. (2019). *Women in teaching*. In Women in Changing Japan (pp. 157-190). Routledge.
- Naaman, S. (2022). *The education reform: a teachers' perspective*. Proceedings of the International Management Conference, <https://doi.org/10.24818/imc/2021/02.06>.
- Nath, C., Schmidt, R., & Gunel, E. (2006). *Perceptions of professionalism vary most with educational rank and age*. Journal of dental education, 70(8), 825-834.
- OECD. (2022). *Why is the gender ratio of teachers imbalanced?*. OECD. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/8fea2729-en.pdf?expires=1714626032&id=id&accname=guest&checksum=8616F2BFE8A1E9B6DD9EA8BDCFBCC37C> adresinden 12.02.2024 tarihinde erişildi.

- OECD. (2023). *Teaching for the Future*. OECD. <https://doi.org/10.1787/d6b3d234-en>.
- Oshodi, O. S., Aigbavboa, C., Babatunde, O. K., & Arijeloye, B. T. (2020). *Apprenticeship: A Narrative Review of Factors Influencing Career Choice of Young People*. In *The Construction Industry in the Fourth Industrial Revolution* (pp. 90–99). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26528-1_10.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M., & Özgen, N. (2007). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi*. Sosyal Bilimler Dergisi, 9(2), 221-232.
- Özdemir, S. M. (2008). *Sınıf öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 54(54).
- Özkale, U. S. (2016). *Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statü ve saygınlığının azalmasının nedenleri ve çözüm önerileri* (Azize Abdulkadir Hamamcıoğlu Ortaokulu örneği). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Özpolat, V. (2010). *Toplumsal değişime dinamiklerinin eğitim ve öğretmenlik mesleği üzerindeki etkileri*. Değerler Eğitimi Dergisi, 8(20), 147-167.
- Parlar, H. (2021). *Toplumsal Statü ve Algı Açısından öğretmenlik Mesleğinin İncelenmesi*. Academic Platform Journal of Education and Change. https://www.academia.edu/50862213/Toplumsal_Stat%C3%BC_ve_Alg%C4%B1_A%C3%A7%C4%B1s%C4%B1ndan_%C3%96%C4%9Fretmenlik_Mesle%C4%9Finin_%C4%B0ncelenmesi.
- Parsons, T. (2013). *The Social System*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203992951>.
- Pedro, F. (2006). *Un diagnóstico de la situación del profesorado en España desde una perspectiva comparativa*. Revista de Educación, 340(2), 243-264.
- Pehlivan, K. B. (2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(2), 107-122.
- Pişkin, Z., & Parlar, H. (2021). *Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi*. Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi, 4(1), 1-28.
- Reis Monteiro, A., & Monteiro, A. R. (2015). *Teaching as a Profession*. The Teaching Profession: present and future, 61-100.
- Revilla, M. A., Saris, W. E., & Krosnick, J. A. (2013). *Choosing the Number of Categories in Agree-Disagree Scales*. Sociological Methods & Research, 43(1), 73-97. <https://doi.org/10.1177/0049124113509605>
- Saha, L. J., & Dworkin, A. G. (Eds.). (2009). *International handbook of research on teachers and teaching* (Vol. 21). Springer Science & Business Media.
- Sahlberg, P. (2014). *Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?*. Teachers College Press.

- Sánchez, C. T., de Castro, M^a G. A., & Girado, V. D. (2021). **Spain: Overview of Education System**. In PIRLS 2021 Encyclopedia. IEA TIMSS & PIRLS International Study Center. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:03a87481-f56e-4cd9-b750-0f4d62586cd2/spain.pdf> adresinden 11.05.2024 tarihinde erişildi.
- Santos, E. C. P. (2019). **Discursos e representação da profissão professor como atividade feminina nas capas da revista nova escola**. Travessias, 3(2).
- Schleicher, A. (2018). **Insights and Interpretations TALIS 2018 Teaching and Learning International Survey**. OECD.
- Sefton-Green, J. (2011). **Cultural studies and education**. Cultural Studies, 25(1), 55–70. <https://doi.org/10.1080/09502386.2011.534581>.
- Serin, M. K., Güneş, A. M., & Değirmenci, H. (2015). **Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki**. Cumhuriyet International Journal of Education, 4(1).
- Skutil, M. (2022). **Preparation for the profession from the perspective of primary education teachers**. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1134812>.
- Slay Ferraro, H., Prussia, G., & Mehrotra, S. (2018). **The impact of age norms on career transition intentions**. Career Development International, 23(2), 212–229. <https://doi.org/10.1108/CDI-06-2017-0110>.
- Smith, J. A. (2024). **Qualitative psychology: a practical guide to research methods**. SAGE Publications.
- Soylu, A., & Esen, Y. (2022). **Öğretmenlik meslek seçimi ve meslek kimliğinin kurulumunda toplumsal cinsiyetin rolü**. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(3), 1104–1123.
- Sökmen, Y., & Sarıkaya, İ. (2022). **Prospective primary school teachers change in attitudes and anxiety profiles during their preparation program**. Journal of Pedagogical Research, 6(1), 18–39. <https://doi.org/10.33902/JPR.2022175399>.
- Sönmez, E., & Cemaloğlu, N. (2017). **İlköğretim Okulu öğretmenlerinin Mesleki İmaj Algısı İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki**. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(4), 2117–2141.
- Straková, Z. (2015). **The perception of readiness for teaching profession: a case of pre-service trainees**. Journal of language and cultural education, 3(1), 32–42.
- Stromquist, N. P. (2018). **The global status of teachers and the teaching profession**. Education International.
- Suarez, V., & McGrath, J. (2022). **Teacher professional identity: How to develop and support it in times of change**. OECD education working papers, (267), 0_1–45.

- Sunar, L. (2020). *Türkiye’de mesleki itibar: dönüşen çalışma hayatı ve mesleklerin sosyal konumu*. Journal of Economy Culture and Society, (Özel Sayı 1/Supplement 1), 29-58.
- Svensson, L. G. (2006). *Professional occupations and status: A sociological study of professional occupations, status and trust*. European Sociological Association.
- Swift, H. J., Drury, L., & Lamont, R. A. (2016). *The perception of ageing and age discrimination*. British Medical Association.
- Takayama, K. (2020). *Towards a new articulation of comparative educations: cross-culturalising research imaginations*. Comparative Education, 54(1), 77-93, DOI: 10.1080/03050068.2017.1401303
- Tanel, R., Şengören, S. K., & Tanel, Z. (2007). *Fizik öğretmen Adaylarının öğretmenlik Mesleğine İlişkin*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(22), 1-9.
- Tarman, B. (2012). *Prospective Teachers’ Beliefs and Perceptions about Teaching as a Profession*. Educational Sciences: Theory and Practice, 12(3), 1964–1973.
- Teneva, M., & Zhelyazkova, Z. (2021). *Factors influencing the choice of the social profession 'teacher'*. Proceedings of CBU in Social Sciences, 2, 343-350.
- Tezcan, M. (1998). *Küreselleşmenin eğitimsel boyutu*. Eğitim ve Bilim, 22(108).
- Todorov, I. D., & Navarro, M. G. (2014). *Evolución del personal docente en el aula*. EHQUIDAD. Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social, (2), 91-110.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). *Teacher efficacy: capturing an elusive construct*. Teaching and Teacher Education, 17(7), 783–805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1).
- Turan, B. (2007). *Öğretmenlerin çalışma statülerine göre yeterliklerinin incelenip, öğretmenlik kariyer basamaklarında yükselmelerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tümekaya, S., & Çavuşoğlu, İ. (2010). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(2), 468-481.
- Tüzel İşeri, E., Kahraman, H., & Karadağ, N. (2019). *Sınıf öğretmeni Adaylarının öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları*. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 1–1. <https://doi.org/10.26466/opus.567283>.
- Uğurlu, C. T., & Polat, S. (2011). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları*. Sosyal Bilimler Dergisi/Journal of Social Sciences, 35(1).
- Ünsal, S. (2018). *Türkiye’de öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Bir Pareto Analizi*. Sakarya University Journal of Education, 8(2), 111–130. <https://doi.org/10.19126/SUJE.379040>.
- Wake, D., & Bunn, G. (2016). *Teacher candidate dispositions: Perspectives of professional expectations*. The Teacher Educator, 51(1), 33-54.

- Wright, K. B. (2005). *Researching internet-based populations: Advantages and disadvantages of online survey research, online questionnaire authoring software packages, and web survey services*. Journal of Computer-Mediated Communication, 10(3). <https://doi.org/10.1111/J.1083-6101.2005.TB00259.X/4614509>.
- Yan, Y. (2024). *Bibliometric Review of Teacher Professional Identity Scholarship Over Two Decades*. SAGE Open, 14(2). <https://doi.org/10.1177/21582440241241173>
- Yaşar Ekici, F. (2014). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi örneği). Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi/The Journal of International Social Research.
- Yenen, E. T., & Durmaz, A. (2019). *Öğretmen Adaylarının öğretmenlik Mesleğine Yönelik Hazırbulunuşluk Düzeylerinin İncelenmesi*. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 1–1. <https://doi.org/10.26466/opus.594671>.
- Yerkebulan, D., Botagul, T., Nurgul, N., Aisulu, S., & Aigul, S. (2022). *Formation of University students' interest in the teaching profession*. Cypriot Journal of Educational Sciences, 17(8), 2927–2937. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i8.7906>.
- Yıldırım, N. (2015). *Professional Readiness Level of Candidate Teachers: A Qualitative Evaluation*. Journal of Education and Training Studies, 4(3). <https://doi.org/10.11114/jets.v4i3.1232>.
- Yolcu, M. A., & Kınır, S. (2021). *Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kimlik algılarının incelenmesi*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(2), 778-812.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri*. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf> adresinden 11.02.2024 tarihinde erişildi.
- Yükseköğretim Kurulu. (2019). *Sınıf öğretmenliği Lisans Programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf adresinden 14.01.2024 tarihinde erişildi.
- Yükseköğretim Kurulu. (2023). *YÖK Atlas - Sınıf Öğretmenliği Programı Bulunan Tüm Üniversiteler*. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=10183> adresinden 14.01.2024 tarihinde erişildi.
- Zeichner, K. M., Darling-Hammond, L., Berman, A. I., Dong, D., & Sykes, G. (2024). *Evaluating and Improving Teacher Preparation Programs*. Consensus Report. National Academy of Education.
- Zheleznaya, A., & Zheleznyy, G. (2021). *Gender features of the choice of career orientations in school children*. ASJ, 1(47), 35-40.

Extended Abstract

This comparative study explores the perceptions of prospective primary school teachers regarding the professional status of teaching, focusing specifically on two distinct contexts: Istanbul (IST) in Türkiye and Valencia (VAL) in Spain. Conducted during the Fall semester of the 2023-2024 academic year, the research aimed to analyze and compare views on various dimensions of professional status among final-year education students from two culturally and educationally diverse universities.

A descriptive and comparative quantitative research design was utilized, involving 19 senior students from each university. Data was collected through structured surveys designed specifically for this research, encompassing four primary dimensions: Quality of University Education (QUE), Professional Perception (PP), Professional Readiness (PR), and Relationship with Social Culture (RSC).

Findings from the study reveal significant differences between the two groups. IST students demonstrated a more positive outlook concerning the teaching profession's social value and its recognition within society. They also expressed higher levels of satisfaction regarding their university education, specifically highlighting the effectiveness of theoretical instruction and pedagogical preparation. VAL students, however, exhibited comparatively lower satisfaction levels, particularly in terms of societal prestige and economic rewards associated with teaching. They reported more critical views on the adequacy of practical experiences offered by their university, suggesting that their training did not sufficiently meet their professional expectations.

Professional perception was notably higher among IST participants, who largely agreed on teaching being socially valued, while VAL participants were somewhat more skeptical. Both groups universally acknowledged teaching as a profession requiring continuous learning and development, indicating a shared understanding of professional growth as essential.

In terms of professional readiness, IST students expressed greater confidence in their ability to manage classrooms effectively, communicate proficiently with students, and handle potential professional challenges. VAL students exhibited more uncertainty, reflecting possible gaps in practical and experiential training within their academic programs.

The dimension related to the relationship with social culture showed distinct variations as well. IST students were generally optimistic about the future impact of technological advancements on the teaching profession and anticipated increased societal recognition in the coming years. They also recognized teachers' roles in imparting ethical and moral values to students more strongly than their VAL counterparts. Conversely, VAL students expressed reservations about the profession's socio-economic alignment, indicating concerns about income and living standards provided by teaching in Spain.

The study underscores the significant role of teacher education programs in shaping prospective teachers' perceptions, readiness, and professional identities. It emphasizes the need for targeted improvements in teacher preparation programs, particularly enhancing practical training opportunities, addressing socio-economic concerns, and reinforcing societal appreciation of the teaching profession.

From the comparative insights gained, several key implications emerge for educational policymakers, educators, and academic institutions. Policies should adopt a comprehensive approach that not only focuses on technical competencies but also fosters professional commitment and a strong sense of identity among teacher candidates. Institutions must provide robust experiential learning opportunities, equipping students with practical skills necessary for effective classroom management and student engagement. Finally, continuous evaluation and adaptation of teacher education programs, considering cultural and societal contexts, are crucial to adequately preparing future educators to meet evolving professional demands.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için etik kurul izni gerekmemektedir. Yaşayan hiçbir canlı (insan ve hayvan) üzerinde araştırma yapılmamıştır. Makale edebiyat sahasına aittir.

Çatışma Beyanı

Makalenin yazarı, bu çalışma ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile arasında mali çıkar çatışması bulunmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür

Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Ethics Committee Permission

Ethics committee permission is not required for this study. No research has been conducted on any living creature (human and animal). The article belongs to the field of literature.

Deconfliction Statement

The author of the article declares that there is no conflict of financial interest between him and any institution, organization, person related to this study.

Support and Thanks

Support was not received from any institution or organization in the study.