

ATAMA TÜRLERİ BAĞLAMINDA ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ BENLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Dr. Neslihan KURT¹

Prof. Dr. Ayşe DEMİRBOLAT²

Başvuru Tarihi: 16.11.2019

Kabul Tarihi: 21.07.2020

Makale Türü: Araştırma Makalesi

ÖZET

Bu araştırma, farklı atama türleri ile görevlendirilen öğretmenlerin mesleki benlik algılarını çözümlmeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında mesleki benlik algısı kavramı; bireysel benlik saygısı, mesleki benlik saygısı, mesleğe uygunluk, mesleki yeterlilik, çevrenin mesleğe bakışı ile bireyin mesleki performansı bileşenleri çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırmanın deseni, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması tekniğidir. Araştırmada ölçme aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yönteminin tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Bu kapsamda farklı türlerde ataması yapılan 30 öğretmen ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplanan verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda tüm katılımcıların mesleki benlik algı değerlendirmeleri, kendi bakış açıları bağlamında oldukça yüksek bir düzey olarak belirlenirken, çevrelerinin bakış açıları bağlamında düşük bir düzeyi göstermiştir. Araştırma sonunda, öğretmenlerin çevresel bağlamda mesleki benlik algılarının iyileştirilmesi adına farklı atama türlerinin bütünleştirilmesi yönünde öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Mesleki Benlik Algısı, Sözleşmeli Öğretmen, Kadrolu Öğretmen, Ücretli Öğretmen

¹ MEB Gazi Ortaokulu, nkurt2015@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5948-4017

² Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ademir@gazi.edu.tr, ORCID: 0000-0002-5984-6508

ANALYSIS OF PROFESSIONAL SELF-PERCEPTIONS OF TEACHERS IN THE CONTEXT OF ASSIGNMENT TYPES

ABSTRACT

This research aims to analyze the professional self-perceptions of teachers assigned with different types of appointments. The concept of professional self-perception in the scope of the research is discussed within the framework of; individual self-esteem, professional self-esteem, suitability for the profession, professional competence, environment's perception of the profession, and the individual's professional performance. The design of the research is the case study technique, which is one of the qualitative research design techniques. In the research, a semi-structured interview form developed by the researchers was used as a measurement tool. The work group was determined by the maximum diversity sampling technique, one of the techniques of the purposeful sampling method. In this context, face-to-face interviews were held with 30 teachers who were assigned with different types of appointments. Content analysis technique was used to analyze the collected data. As a result of the research, the professional self-perception evaluations of all participants were determined as a very high level in the context of their own perspectives, while they showed a low level in terms of the perspectives of their environments. At the end of the research, suggestions were made for the integration of different types of appointments in order to improve the professional self-perception of teachers in the environmental context.

Keywords: *Professional Self-Perception, Contract Teacher, Permanent Teacher, Paid Teacher*

GİRİŞ

Mesleki benlik algısı; bireysel benlik saygısı, mesleki benlik saygısı, mesleğine ilişkin yakın ve uzak çevresinin bakış açısı, bireyin mesleğe uygunluğu, mesleki yeterliliği ve mesleki performansı ile ilişkili görülmektedir. Bireysel benlik saygısı, bireyin kendisine yönelik tutumları ile ifade edilen kişisel bir değerlilik yargısı olarak tanımlanırken (Coopersmith, 1967, s. 5), mesleki benlik saygısı, bireyin mesleği ile ilgili oluşturduğu değerlilik yargısı olarak tanımlanmıştır (Arıcak, 1999). Mesleki benlik saygısı, bireyin mesleki kariyeri boyunca ortaya çıkması olası herhangi bir potansiyel tehlike karşısında kendisine ait yetkinlik duygusunu koruyabilme yeteneği olarak belirtilmiştir (Zieff, 1995, s. 6-7). Öğretmen adayları üzerinde yapılan bir araştırmada konu; bireyin genel kendilik algısı, mesleki benlik algısı, mesleki rolüne ilişkin algısı ve ideal benlik algısı çerçevesinde ele alınmıştır (Armstrong, 1964). Alan yazında kimi zaman birbirinin yerine kullanılan benlik algısı, benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı kavramları birbirleriyle ilişkili kavramlar olmakla beraber farklı anlamlar içerirler. Genel olarak benlik saygısı düzeyi yüksek olan bireylerin mesleki benlik algı düzeylerinin de yüksek olması beklenmektedir. Buna rağmen çok karmaşık davranış örüntülerine sahip bireyler için belirtilen ifadelerin bütünüyle aynı anlama gelmediği ve bu nedenle ilgili alan yazında sıklıkla tartışılan bu kavramların genel olarak “mesleki benlik algısı” adı altında yeniden ele alınması gerektiği düşünülmüştür. Bu çalışma mesleki benlik algısı kavramını açıklayan alt temaları farklı bir bağlamda ele alması açısından önemli bulunmaktadır. Alan yazında öğretmenlerin mesleki benlik algılarına yönelik farklı araştırmalar bulunmakta ve bunlar daha çok mesleki benlik saygısı bağlamında konuyu ele almaktadır (Watkins, 1975; Işık, 2006; Baloğlu, Karadağ,

Çalışkan ve Korkmaz, 2006; Arıca, 2007; Nong ve Xie, 2009; Irmak, 2015; Fransson, Holmberg, Lindberg ve Olofsson, 2019). Oysa mesleki benlik saygısı daha sınırlı bir algı alanını ifade ederken, mesleki benlik algısı, mesleki saygıyı da içeren daha geniş kapsamlı bir algı alanını ifade eder.

Öğretmenlerin ücretli görevlendirilmesi ile ilgili yasal çerçeve Türk Kamu Yönetimi'nde 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun (DMK) 86. ve 89. maddeleri ile belirlenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının Özellikle dezavantajlı bölgelere gerekli öğretmen istihdamının sağlanması için birbirinden farklı türlerde (sözleşmeli, kadrolu, ücretli vb.), öğretmen atama politikaları yürüttüğü gözlenmektedir. Daha önce Maliye Bakanlığı tarafından yapılan vekil öğretmenlik uygulaması da sözü edilen farklı atama türleri arasında yerini alabilir. Bu istihdam türlerinden kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler daimî, vekil ve ücretli öğretmenler geçici öğretmenlik statüsünde bulunmaktadır. Geçici statü kapsamında bulunan ücretli ve vekil öğretmenlerin görevlendirilme ve ücretlendirilme durumları birbirinden farklıdır. Buna göre göreve başlamaları için Maliye Bakanlığının izni gereken vekil öğretmenlere vekâlet aylığı (asil memur aylığının üçte ikisi) ödenirken, il veya ilçedeki amirin izni ile göreve başlayan ücretli öğretmenlere sadece ek ders ücreti ödenmektedir. Genelde ilkokul öğretmenliği için başvuru (ve en az lisans mezunu olma gibi bir şartı olmayan) vekil öğretmenlik uygulaması yerine, günümüzde sadece ek ders karşılığı çalışan ve en az lisans mezunu olan adaylardan seçilen ücretli öğretmenlik uygulaması tercih edilmektedir. Konuyla ilgili olarak, kadro sınırlılığı gibi bir nedenle ücretli öğretmen veya vekil öğretmen uygulaması ile ihtiyacın karşılanması gibi çözümlerin eğitimsel açıdan kabul edilemeyeceği, ayrıca anayasa ile güvence altına alınmış bir hak olarak, zorunlu eğitim çağındaki her çocuğun ve gencin eşit ve adil eğitim alma hakkına sahip olduğu belirtilmiştir (TEDMEM, 2019, s.13).

Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından hazırlanan Eğitim İzleme Raporu, öğretmenlerin kendilerini farklı açılardan güçsüz hissettiklerini, mesleki gelişimleri için sunulan kaynakları yetersiz bulduklarını, kişisel gelişim ihtiyaçlarının göz ardı edildiğini düşündüklerini, *öğretmenlik mesleğinin saygınlığını yitirdiğini* düşündüklerini ve bundan rahatsızlık duyduklarını, mesleklerini yürütürken daha özerk olma ihtiyacı duyduklarını, meslektaşları ile iletişim kuramamaktan ve birbirlerinden geribildirim alamamaktan şikayet ettiklerini ortaya çıkarmıştır (ERG, 2019, s. 20). Aynı raporda, ek ders ve nöbet ücretleri üzerinden yürütülen tartışmaların öğretmenlik mesleğinin saygınlığını olumsuz yönde etkilediği (ERG, 2019, s. 28), öte yandan Temmuz 2018'de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kaldırılan performans değerlendirme uygulamasının öğretmeni tek başına odağa aldığı için sorunlu görüldüğü, ayrıca bu uygulamanın öğretmenlerin saygınlığını azaltacağı, motivasyonlarını ve mesleki iş birliklerini zedeleyeceği, odaklarını mesleklerindense puan almaya kaydıracağı gibi endişeler çerçevesinde tartışıldığı belirtilmiştir (ERG, 2019, s. 15). Buradan hareketle, ulusal raporlar kapsamında, Millî Eğitim Bakanlığı politikalarının, doğrudan ya da dolaylı olarak öğretmenlerin benlik algısı düzeylerini etkilediği belirtilebilir.

Farklı türlerde atanan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin değerlilik algıları birbirine göre değişkenlik gösterebileceği düşünülmüştür. Buna karşın atama türlerindeki çeşitliliğin öğretmenlerin mesleki benlik algıları üzerinde herhangi bir etkisi olmayabilir. Bu türden farklı düşünceler, öğretmenlerin mesleki benlik algılarının atama türlerindeki çeşitliliğe göre ne durumda olduğu konusunu akıllara getirmektedir. Alan yazında öğretmenlerin mesleki benlik saygısı düzeyini inceleyen çok sayıda çalışma bulunduğu (Dilmaç ve Halil, 2012; Dursun,

Çuhadar ve Tanyeri, 2014; Kiriş ve Aslan, 2019; Simor, Ferreira, Patias, Wagner, Rissi ve Nascimento, 2019), bu çalışmaların genellikle Rosenberg, (1965) ve Arıçak (1999) tarafından geliştirilen ölçeklerle gerçekleştirildiği anlaşılmıştır. Son zamanlarda farklı atama biçimine sahip öğretmenlerin kamuoyunda sıklıkla gündeme gelmesine rağmen, konuyla ilgili güncel ve nitel/derinlemesine çalışmaların sınırlı olduğu gözlenmiştir. Ayrıca çalışma kapsamında yapılan incelemeler ulusal ve uluslararası alan yazında “mesleki benlik saygısı” kavramının sıklıkla kullanılmasına (Arıçak, 1999; İncik ve Kılıç 2014; Gençtanırım Kurt ve Gürten, 2016; Nong ve Xie, 2009; Irmak, 2015; Fransson, Holmberg, Lindberg ve Olofsson, 2019), karşın; “mesleki benlik algısı” kavramının sınırlı kullanımı (Armstrong, 1964; Asche, 1974) dikkat çekici bulunmuştur.

Bu araştırma farklı atama türleriyle görevlendirilen öğretmenlerin mesleki benlik algılarının atama türlerine göre değişkenlik gösterip göstermediği veya ne yönde bir değişkenlik gösterebileceği araştırılmak istenmiştir. Çalışma, öğretmen istihdamına yönelik politikaların sonuçlarına dair bir fikir vermesi açısından önemli görülmektedir.

Bu araştırmada mesleki benlik algısı kavramı; bireysel benlik saygısı, mesleki benlik saygısı, mesleğe uygunluk algısı, mesleki yeterlilik algısı, çevrenin mesleğe bakış açısı ile ilgili öğretmen algısı ve bireyin kendi mesleki performansı ile ilgili algısından oluşan altı bileşenli bir kavram olarak ele alınmıştır. Araştırma farklı atama türüne sahip öğretmenlerin mesleki benlik algılarını çözümlenmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıtlar aranacaktır. Farklı atama türü ile görevlendirilen öğretmenlerin;

1. Kendini kabul etme, değerli ve saygın biri olarak görme konusundaki algıları nasıldır?
2. Öğretmenlik mesleğine atfettikleri önemin düzeyi konusundaki algıları nasıldır?
3. Yakın ve uzak çevrelerindeki öğretmenlik mesleğine yönelik görüşler ile ilgili algıları nasıldır?
4. Kendilerini bu mesleğe uygun bulma konusundaki algıları nasıldır?
5. Genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi ve uzmanlık alan bilgisi ile ilgili öğretmen yeterliliklerine yönelik algıları nasıldır?
6. Genel olarak kendi performans düzeylerine yönelik algıları nasıldır?

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ VE VERİ ANALİZİ

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması tekniği kullanılmıştır. Durum çalışmaları, ‘ne’, ‘nasıl’ ve ‘niçin’ sorularını temel alarak araştırmacının kontrol edemediği bir olgunun ya da olayın derinliğine incelenmesine fırsat vermektedir (Yin, 1984; Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.317). Fenomonolojik/yorumlayıcı bir yaklaşımla ele alınan bu çalışma ile farklı türlerde atanan öğretmenlerin mesleki benlik algılarına ilişkin “ne oluyor?”, “nasıl oluyor?” ve “niçin oluyor?” sorularına cevaplar aranmıştır. Durumlar birbirinden farklı olduğundan sonuçları genelleme söz konusu olmasa da elde edilen sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.83).

Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yönteminin tekniklerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Patton'a (1987) göre amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak verdiğinden çoğu zaman olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır. Buna ek olarak, örnekleme dahil edilen her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı biçimde tanımlanması ve büyük ölçüde farklı özellik gösteren durumlar arasından çıkarılacak ortak temaların belirlenmesi açısından maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği yararlı görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s.134-137). Bu araştırma kapsamında maksimum çeşitlilik sağlamak amacıyla çalışma grubuna seçilen öğretmenlerin Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde yer alan illerinden (Elâzığ, Diyarbakır, Adana, Konya, Kocaeli, Ankara, Kastamonu) olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Bu kapsamda farklı atama türlerine ve farklı demografik özelliklere sahip 30 öğretmen ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 12'si kadrolu, 12'i ücretli, 6'sı ise sözleşmeli öğretmenlerdir. Toplanan verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ile katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerini gösteren bulgular ortaya konulmuş ve yorumlanmıştır. Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo1. Katılımcı öğretmenlerin demografik özelliklerine göre dağılımı

<i>Değişkenler</i>	<i>Kategoriler</i>	Kadrolu	Sözleşmeli	Ücretli	Toplam
Cinsiyet	Kadın	10	6	9	25
	Erkek	2	-	3	5
Öğrenim durumu	Lisans	7	3	10	20
	Yüksek Lisans	4	3	2	9
	Doktora	1	-	-	1
Kıdem	1-5	4	6*	9	19
	6-10	4	-	3	7
	11-15	2	-	-	2
	16+	2	-	-	2
Toplam		12	6	12	30

*Bu katılımcıları, 2016 yılından sonra ataması yapılan öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 1'e göre katılımcıların büyük çoğunluğunu (n=25) kadın öğretmenler, az bir bölümünü (n=5) ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcıların üçte ikisinin (n=20) öğrenim durumu lisans, üçte birinin (n=10) öğrenim durumu ise lisansüstüdür. Kadrolu öğretmenlerin üçte ikisi 10 yılın altında, üçte biri ise 10 yılın üzerinde bir kıdeme sahiptir. Ücretli öğretmenlerin dörtte biri 6-10 yıl arasında bir kıdeme sahipken, sözleşmeli öğretmenler 5 yılın altında bir kıdeme sahiptir. Buradan hareketle çalışma grubunun görece daha kıdemli olan kadrolu öğretmenler ile daha düşük kıdemli olan sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerden oluştuğu, ayrıca daha çok kadrolu öğretmenlerde çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Tablo 2'de kendini olduğu gibi kabul etme, değerli ve saygın bir kişi olarak görmeye ilişkin temalar verilmiştir.

Tablo 2. Kendini değerli ve saygın bir kişi olarak görmeye ilişkin temalar

Kategori	Kodlar	Frekanslar (f)		
		K(12)	S(6)	Ü(12)
Kendini olduğu gibi kabul etme, değerli ve saygın bir kişi olarak görme	Bir birey olarak kendini sevme ve olduğu gibi kabul etme	10	6	10
	Okulun sosyal yaşamına katkı sağlama,	5	2	1
	İşini iyi yapma	4	2	1
	Öğrenmeye hevesli olma	5	2	1
	Sosyal ortamlara katılma	4	2	1
	Sevilen biri olma	4	2	1
	Karşılıklı birbirlerini değerli bulma	2	3	2
	Olumlu ve olumsuz yönleri tanımaya ve gelişmeye açık olma	3	1	4
	Saygınlığı uzmanlığa ve deneyime bağlı görme	4	2	-
	Saygınlığın arkadaşların ve yöneticinin algısı ile ilişkilendirme	5	1	1

Tablo 2'ye göre kendini olduğu gibi kabul etme, değerli ve saygın bir kişi olarak görme kategorisinde katılımcı sözleşmeli öğretmenlerin tamamı (n=6), kadrolu (n=10) ve ücretli (n=10) öğretmenlerin ise önemli bir bölümünün kendini kabul oranı oldukça yüksektir. Ayrıca kadrolu öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=5), kendini okulun sosyal yaşamına katkıda bulunan ve işini iyi yapan biri olarak görürken, sözleşmeli öğretmenlerin üçte biri, ücretli öğretmenlerin ise sadece onda biri okulun sosyal yaşamına katkı sağladığını ifade etmektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin yarısı (n=3) saygınlığın iş ortamında karşılıklı olarak geliştiğini savunurken, kadrolu öğretmenlerin sadece beşte biri (n=2) ve ücretli öğretmenlerin üçte biri (n=2) bu düşüncüyü desteklemektedir. Tablo 2'ye göre sadece kadrolu öğretmenlerin yarıdan azı (n=4) ve sözleşmeli öğretmenlerin üçte biri (n=2) meslekte deneyimli olma ile gelen bir saygınlıktan söz etmiştir. Kadrolu çalışan öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=5), okulda değerli ve saygın olmanın arkadaşların ve yöneticinin takdirine bağlı olduğunu ifade ederken, ücretli (n=1) ve sözleşmeli (n=1) öğretmenlerde bu görüş düşük düzeyde ifade edilmiştir. Kadrolu çalışan öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=5), okulda değerli ve saygın olmanın arkadaşların ve yöneticinin takdirine bağlı olduğunu ifade ederken, ücretli (n=1) ve sözleşmeli (n=1) öğretmenlerde bu görüş düşük düzeyde ifade edilmiştir. Kadrolu bir diğer öğretmen değerli ve saygın biri olmak için farklı bir şey yapmaya gerek görmediğini belirtmiştir. Bir başka kadrolu öğretmen ise kendini olduğu gibi kabul etmediğini ve hep daha iyisini yapabileceğine inandığını belirtmiş ve ardından "İnsan hiçbir şey yapmadan değerli ve saygın biri olamaz." ifadelerini kullanmıştır. Bu durum saygınlık konusunun öğretmenler tarafından içsel ve dışsal bağlamlarda, farklı biçimlerde algılandığını göstermektedir. Ücretli bir öğretmen, başkalarının düşüncelerini dikkate alma konusundaki ölçüsünün, mesleki ve entelektüel gelişimine sağladığı katkı ile ilgili olduğunu ifade etmiştir. Genel olarak belirtilen ifadeler, öğretmenlerin kendilerini kendi değer yargılarına göre değerlendirdikleri yönündedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin mesleklerine atfettikleri öneme ilişkin temalar

Kategori	Kodlar	Frekanslar (f)		
		K(12)	S(6)	Ü(12)
Öğretmenlik mesleğine yüklenen önem	Mesleğin son zamanlarda önem, saygınlık ve itibarı düşmüştür.	6	4	6
	Her şeye rağmen bence öğretmenlik mesleği önemli, saygın ve itibarlıdır.	6	5	9
	Öğretmenlik, ebeveynlikten de öte bir öneme sahiptir.	2	1	3
	Öğretmenlik mesleğinin insanı odağa alma, bir yüreğe dokunma, gelecek nesilleri eğitime ve yetiştirme misyonu vardır.	2	3	3
	Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, öğrencilere ve ailelerine gösterilen saygı, özveri ve sabra bağlıdır.	4	2	1
	Öğretmenlik mesleği, statüsü ve maddi getirisinden ziyade, manevi doyumu ile önemli ve değerlidir.	2	3	1

Tablo 3'e göre öğretmenlik mesleğine yüklenen öneme ilişkin olarak kadrolu öğretmenlerin yarısı (n=6), sözleşmeli (n=5) ve ücretli öğretmenlerin (n=9) ise büyük bir bölümü, öğretmenlik mesleğini her şeye rağmen önemli, saygın ve itibarlı bulmaktadır. Ayrıca kadrolu öğretmenlerin yarısı (n=6) ve ücretli (n=6) öğretmenlerin yarısı ile sözleşmeli öğretmenlerin (n=4) üçte ikisi son zamanlarda öğretmenlik mesleğinin saygınlığında bir azalma olduğunu savunmuşlardır. Tablo 3'e göre öğretmenlik mesleğini önemli, saygın ve itibarlı bulanların toplamı (n=20) ile mesleğin son zamanlarda saygınlık ve itibarını yitirdiğini düşünenlerin toplamı (n=16) birbirine yakındır. Buna karşın ücretli bir öğretmen, çevrenin bakış açısının, kendi bakış açısını doğrudan belirlediğini ifade etmiştir. Ücretli görevlendirme ile çalışan bu öğretmen, durumu şöyle ifade etmiştir: *Ücretli öğretmen olarak görev yapmadan önce öğretmenliğin kesinlikle saygın ve itibarlı bir meslek olduğunu düşünüyordum. Ancak şimdi böyle düşünmüyorum. Dolayısıyla öğretmenlik mesleğine yüklediğim önem tamamen toplumun ve velilerimin bana hissettirdikleri ile alakalı diyebilirim.* Sözleşmeli bir öğretmen ise öğretmenliğin saygınlığı ve itibar görmeyi hak eden değerli bir meslek olduğunu belirtmiştir. Ancak son zamanlarda görülen farklı türlerde atama politikaları ile öğretmenler arasında statü grupları oluşturulduğunu ifade eden aynı öğretmen, bazı öğretmen arkadaşlarının kendisine "sen sözleşmelisin, kadrolu ol da görelim" dediğini ve kendisinin bu gibi can sıkıcı söylemlerden rahatsızlık duyduğunu ifade etmiştir. Diyarbakır'da görevli bir matematik öğretmeni mesleğe yüklediği anlamı, "Kişiye matematik anlatmak, onun yaşamına dokunmak ve yaşamında izler bırakmak, yaşamının farklı safhalarında hatırlanıp güzel bir şekilde anılmak ve ülkenin geleceği için güzel insanlar yetiştirmek öğretmenlik mesleğini önemli bulmama neden oluyor. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlik saygın ve itibarlı olmayı fazlasıyla hak ediyor." biçiminde özetlemiştir. Ücretli bir matematik öğretmeni, öğretmenliği kutsal bir meslek olarak benimsediğini savunurken, kadrolu çalışan bir matematik öğretmeni ise konuyu şöyle açıklamıştır: *Mesleği değerli bulmanın biraz da değerli hissettirilmesi ile ilgili olduğunu düşünüyorum. Bunun yanında öğretmenlik mesleğine aşırı ve abartılı anlamlar yüklemenin doğru olmadığını, nihayetinde öğretmenlerin de yanlışları ve doğruları olabileceğini, bu nedenle öğretmenliği sürekli öğrenme yolculuğu olarak görmek gerektiğini söyleyebilirim.* Buraya kadar yapılan açıklamalardan; öğretmenlik mesleğinin önemine ve saygınlığına ilişkin genel olarak kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin algıları arasında önemli farklılıklar olmadığı, çevrenin olumsuz bakışına rağmen bu mesleği önemli, saygın ve itibarlı buldukları anlaşılmaktadır.

Tablo 4. Çevrenin mesleğe bakış açısı ile ilgili öğretmen algılarına ilişkin temalar

Kategori	Kodlar	Frekanslar (f)		
		K(12)	S(6)	Ü(12)
Öğretmenlik mesleği ile ilgili olarak, yakın ve uzak çevrenin algıları	Mesleğimin çevremde saygın bir yeri olduğunu düşünüyorum.	1	3	5
	Çevremin mesleğe bakışının genelde olumsuz olduğunu düşünüyorum.	11	3	5
	Mesleğin saygınlığı konusunda öğretmen davranış ve tutumlarının etkili olduğunu düşünüyorum.	6	3	4
	Mesleğin saygınlığı konusunda öğretmenlerin çalışma koşulları ile ekonomik koşullarının etkili olduğunu düşünüyorum.	6	3	4
	Mesleğin saygınlığı konusunda öğretmen atama politikalarındaki çeşitliliğin etkili olduğunu düşünüyorum.	6	3	4
	Öğretmenlerin saygınlığında yönetici tutum ve davranış farklılıklarının etkili olduğunu düşünüyorum.	2	3	2
	Öğretmenlik mesleğinin değerlerinin iletişim araçları kanalıyla değersizleştirildiğini düşünüyorum.	5	3	3

Tablo 4'e göre katılımcı kadrolu öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11), sözleşmeli öğretmenlerin yarısı (n=3) ve ücretli öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=5) çevrenin mesleğe bakışının genelde olumsuz olduğunu düşünmektedir. Ayrıca katılımcı kadrolu öğretmenlerin yarısı (n=6), sözleşmeli öğretmenlerin yarısı (n=3) ve ücretli öğretmenlerin üçte birine (n=4) göre; öğretmenlerin kendileri ile çalışma ve ekonomik koşulları ve bazı öğretmen atama politikaları saygınlığın düşüşünde önemli bir rol oynamıştır. Tablo 4'e göre katılımcı kadrolu öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=5) ve sözleşmeli öğretmenlerin yarısı (n=3) ile ücretli öğretmenlerin dörtte biri (n=3) mesleğin değerlerinin zamanla erozyona uğradığını, ayrıca iletişim araçları kanalıyla öğretmenlerin değersizleştirildiğini düşünmektedir.

Diğer taraftan bazı katılımcılar tarafından “velilerin problem çözen öğretmeni daha saygın ve değerli bulması (n=1)”, “okul yönetiminin veliler ile iş birliği yaparak öğretmeni sorgulamasının, öğretmende güven, saygınlık, değersizlik algısı ile performans kaybı yaratması (n=1)”, “zamanla çevrenin öğretmenliğe daha olumsuz baktığına inanması (n=1)”, “özellikle zorluklarına şahit oldukları için öğrencilerinin bu mesleği tercih etmekten kaçınması (n=1)” ve “yöneticilerinin gözünde öğretmenlerin birer personel gibi algılanması (n=1)” görüşleri paylaşılmıştır. Ayrıca atama biçimlerine göre öğretmenlere yöneltilen “ücretli” ve “sözleşmeli” gibi kavramların bir çeşit olumsuz etiketleme gibi algılandığı, bu öğretmenlerin saygınlık algısını olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Genellikle iyi bir üniversiteden başarıyla mezun olan ve yüksek lisans yapan ya da yapmakta olan öğretmenler yeterli olmalarına rağmen kadrolu atanmamış olmaları nedeniyle çevreleri tarafından yetersiz algılanabildiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin kendilerine yönelik algılarının çevre tarafından olumsuz yönde etkilenmekte olduğunu göstermektedir.

Dezavantajlı bir bölgede sözleşmeli öğretmenlik yapan bir öğretmen kendi okul çevresinin ve velilerin eğitimle fazla ilgili olmadıkları halde; öğretmenler hakkında mutlak bir fikir sahibi olduklarını belirterek algılarını şöyle özetlemiştir: *Özellikle ekonomik düzeyi yüksek bir aileden*

gelen öğrencilerin öğretmenlere karşı saygısının az olduğu kanaatindeyim. Veli, öğretmenin okulda kalıcı mı yoksa geçici mi olduğu konusunda endişelidir ve çoğu zaman öğretmeni buna göre nitelendirmektedir. Velinin endişe ve düşüncelerinin de öğrencilerle sınıfa taşındığı düşüncesindeyim. Ama eğitim düzeyi yüksek aileler açısından aynı şeyler söylenemez”. Bu bağlamda ekonomik düzeyi yüksek olduğu hâlde, görece eğitim düzeyi düşük olan ailelerde öğretmene verilen değer düzeyinin; eğitim düzeyi yüksek olan ailelere göre daha düşük olduğu söylenebilir. Sonuç olarak çevrenin öğretmene bakış açısından kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin mesleki benlik algılarının etkilemekte olduğu söylenebilir.

Kadrolu bir öğretmen, birçok veli ve öğrencinin öğretmenliğin önemi ve zorluğunu tam olarak bilmediğini belirtmiştir. Aynı öğretmen velilerde okula ve öğretmene karşı bir güvensizlik olduğunu belirtmiş, konuya ilişkin “ya herkes kendi çocuğunu kendisi eğitmeye çalışıyor ya da okula ve öğretmene çok müdahale ediyor” ifadelerini kullanmıştır. Kadrolu bir başka öğretmenin konuyla ilgili düşünceleri şöyledir: *Yakın ve uzak çevreme göre öğretmenlik maalesef çok tatil yapan, mesai saatine göre iyi bir maaşı olan ve çocukların dadılığı olarak görülen bir meslektir. Ancak kırsal bölgelerde öğretmene ilişkin algıların kentsel bölgelere göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Bu konuda ücretli bir öğretmen: “Bir köy okulunda ücretli öğretmenlik yaptığım için mi bilmiyorum ama öğrencilerin ve velilerin öğretmenlere olan bakışı kaydedilmeye değer. Daha önce ücretli öğretmenlik yapan arkadaşlarımdan öğrenci ve velilerin kendilerine karşı bakışlarının iyi olmadığını duymuştum. Bu yüzden okulun ilk günü gerek yöneticilerden gerek velilerden dolayı biraz kaygı duymuştum. Fakat kaygı duymakta ne kadar haksız olduğumu görmüş oldum. Dolayısıyla bulunduğum çevrede ücretli de olsa öğretmenlik mesleği önemli bir konumdadır.”* Kadrolu çalışan bir öğretmen ise öğretmenlik mesleğinin öneminin, başta öğretmenlerin kendisi ve çevresindekiler tarafından yeterince anlaşılmadığını savunmuştur. Bu çalışmayı yapan araştırmacılar tarafından, öğretmenlerin kendilerine ilişkin değer algısının, çevrenin bu mesleğe ilişkin saygınlık algısını etkileyebileceği değerlendirilmektedir.

Tablo 5. Öğretmenlik mesleğini kendi kişiliğine uygun bulmaya ilişkin temalar

Kategori	Kodlar	Frekanslar (f)		
		K(12)	S(6)	Ü(12)
Öğretmenlik mesleğini kendine uygun bulma	Mesleği bir zorunluluk ve tercih hatası ile değil, isteyerek tercih etme	5	4	9
	Mesleği isteyerek seçmediği halde şu an uygun görme	6	2	3
	Mesleğin değerlerini benimseme	9	6	9
	Mesleği benliğinin bir parçası olarak görme	8	6	8
	Mesleğini kişiliğine uygun bulma ve memnun olma	7	5	9
	Öğretmenliğe her koşulda devam etmeyi düşünme	7	3	8
	Meslekte kendini geliştirmeye istekli olma	11	5	10
	Meslekte üretken ve verimli olacağına inanma	8	5	8
	Yetenek ve becerilerinde mesleğe uygun olma	10	6	8

Tablo 5’e göre tüm katılımcıların öğretmenlik mesleğinin değerlerini genel olarak benimsediği (n=24), mesleği benliğinin bir parçası olarak gördüğü (n=22), meslekte kendini geliştirmeye istekli olduğu (n=26), yetenek ve becerilerini mesleğe uygun bulduğu (n=24) görülmüştür.

Ayrıca isteyerek tercih edenlerin (n=18) veya isteyerek tercih etmese de mesleği kendine daha sonra uygun bulanların (n=11) sayısı dikkate değerdir. Bu durum kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin genel olarak mesleği kendilerine uygun buldukları biçiminde yorumlanabilir. Öte yandan öğretmenlerin atama türlerinin mesleği kendine uygun bulma bakımından önemli bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Araştırmacıların her koşulda öğretmenliğe devam etmeye ilişkin sorusuna ücretli bir öğretmen *“her koşulda öğretmenlik yapmayı düşünmeseydim şu an zor koşullarda ücretli çalışır mıydım?”* sorusuyla karşılık vermiştir. Diğer bir ücretli öğretmen ise tam aksine bu mesleğe her koşulda devam etmeyi düşünmediğini, öğretmenlik ortamının kendini geliştirmek için yeterli olmadığını, bu nedenle farklı bir memur olmayı daha uygun bulduğunu belirtmiştir. Bir özel eğitim öğretmeni mesleğinin ilerleyen evrelerinde okul idareciliği yapmayı düşündüğünü, bir başka özel eğitim öğretmeni ise aslında sınıf öğretmeni olduğunu ve şehir merkezine tayin isteyebilmek için branş değişikliği yaptığını, bu nedenle eski branşına bir an önce dönmek istediğini ancak henüz dönemediğini belirtmiştir. Dezavantajlı bir bölgede görev yapan sözleşmeli bir matematik öğretmeni çok iyi eğitim aldığı halde bunu kullanmadığını, bu nedenle her koşulda bu mesleğe devam etmesini mümkün görmediğini ve bulunduğu ilk fırsatta koşulları daha iyi olan bir okula giderek kendi potansiyelini gerçekleştirmek istediğini belirtmiştir. Buradan, her ne kadar öğretmenlik mesleği kendisine uygun olsa da branşından, bulunduğu bölgeden ya da okuldan pek memnun olmayan öğretmenlerin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Bir öğretmen; *“Meslekte ücretli bir öğretmen olarak çalışırken pek üretken ve verimli olamayabiliyoruz. Kadrolu bir öğretmen olarak çalıştığımda daha üretken ve verimli olacağıma yüreğime inanıyorum.”* ifadelerini kullanmıştır. Bir başka ücretli öğretmen ise aslında yetenek ve becerilerinin mesleğe uygun olduğunu, ancak okulda bunu sergileme ve kendini ifade etme konusunda zorlandığını belirtmiştir. Diğer bir ücretli öğretmen ise konuya içsel güdülenme bağlamında yaklaşarak *“Öğrencilerimde gözle görünür bir gelişme ve başarı beni mesleğimde daha verimli ve üretken olmaya teşvik edebilir.”* biçimde bir açıklama getirmiştir.

Sözleşmeli olarak çalışan bir öğretmen, gerçekte sabırsız biri olduğunu ama mesleğin kendisini zamanla biçimlendirdiğini, kişiliğine yön verdiğini ve daha sabırlı olmayı öğrendiğini ifade etmiştir. Bu öğretmen, özellikle çalıştığı okulda resmi whatsapp grubunda kendilerine ayrı biçimde hitap edildiğini ve *“sözleşmeli öğretmen”* hitabından rahatsız olduğunu belirtmiştir. Bunun yanında aynı öğretmen, sözleşmeli öğretmenlerin bazı özlük haklarının kadrolu öğretmenlerden daha geride olmasının diğer bir can sıkıcı durum olduğunu hatırlatmıştır. Yüksek akademik beklentilerin olmadığı ve sınıf yönetiminin bile çok zor olduğu dezavantajlı bölgede çalışmakta olan sözleşmeli bir öğretmen ise kendini geliştirme isteğinin düşük düzeyde kaldığını belirtmiştir. Bir başka öğretmen da her öğretmenin kendine özgü mesleki değerleri yine kendisinin oluşturabileceğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin genel olarak farklı atama biçimlerinden ve diğer sorunlardan rahatsızlık duydukları, buna rağmen öğretmenlik mesleğini kendilerine uygun buldukları anlaşılmaktadır.

Bu durum, öğrenciler ile kurdukları kuvvetli bağlar ve meslekten edindikleri manevi doyumun bir yansıması olarak, onların bu mesleği önemli oranda benimsemiş olabilecekleri biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 6. Kendini öğretmenlik mesleğinde yeterli bulmaya ilişkin temalar

Kategori	Kodlar	Frekanslar (f)		
		K(12)	S(6)	Ü(12)
Kendini mesleğinde yeterli bulmaya ilişkin algılar	<i>Genel kültür</i> yeterliğimi geliştirmeliyim, çok iyi düzeyde değilim.	11	4	8
	<i>Genel kültür</i> düzeyimi yeterli görüyorum.	6	3	4
	<i>Öğretmenlik meslek bilgisi</i> açısından yeterliyim.	6	4	4
	<i>Öğretmenlik meslek bilgisi</i> açısından daha iyi olabilirim.	10	4	6
	Kendimi <i>uzmanlık alanımda</i> yeterli buluyorum.	4	4	4
	Kendimi <i>uzmanlık alanımda</i> yeterince donanımlı görmüyorum.	7	1	6
	Üniversitede edindiğim yeterliğin, uygulamada yetersiz kaldığımı görüyorum.	1	4	2
	Genel olarak öğretmenlik mesleğinde zamanla daha yeterli olabilirim.	9	6	8

Tablo 6'ya göre kadrolu öğretmenlerin kendilerini genel kültür (n=11), meslek bilgisi (n=10), uzmanlık alanı (n=7) ve genel olarak öğretmenlik mesleğinde (n=9) çok yeterli görmediği ya da daha iyi olabileceği şeklinde algıladığı anlaşılmaktadır. Kadrolu bir öğretmen bir "*öğretmenlik mesleğinde asla tam yeterlik olmaz*" düşüncesini savunmuştur. Bunun yanında bir başka kadrolu öğretmen, mesleki yeterlik durumunu "*25 yıllık uzman bir öğretmen olarak alanımdaki gelişmeleri kendi becerilerim ile yoğurup yeni bir bakış açısıyla hareket ediyorum*" olarak açıklamıştır. Kadrolu bir rehber öğretmen, genel kültür yeterliği açısından kendisini çok yüksek olmasa da ortalamanın biraz üzerinde gördüğünü, ancak uzmanlık alanında oldukça yeterli gördüğünü belirtmiştir. Öyle ki konuyla ilgili olarak "*Kendimi mesleğe ait hissetme sebebim, sahip olduğum alan bilgisidir. Dolayısıyla kendimi işe yarar hissetmemi sağlayacak seviyede alanıma hâkim olduğumu düşünüyorum.*" açıklamasında bulunmuştur. 28 yaşındaki ücretli bir Türkçe öğretmeni, kendini mesleğinde yeterli bulmaya ilişkin olarak şu açıklamayı yapmıştır: "*Gazete, dergi, haber ve kitapları yakından takip eden biri olarak kendimi genel kültür anlamında yeterli görüyorum. Fakat henüz yolu tamamlayamadığımı düşünüyorum. İnsan hayat boyu öğrenmelidir.*". 4 yıllık deneyime sahip kadrolu bir matematik öğretmeni ise genel kültür yeterliği açısından kendisini oldukça donanımlı gördüğünü, sınıfta sanayi 4.0 devrimi, robotik-kodlama gibi alan dışı konulardan da konuşabildiğini belirtmiştir. Tablo 6'ya göre kadrolu öğretmenlerin yarısından fazlası (n=7), sözleşmeli öğretmenlerin altıda biri (n=1) ve ücretli öğretmenlerin ise yarısı (n=6) kendini uzmanlık alanında yeterince donanımlı görmediğini ifade etmiştir. Kadrolu öğretmenlerin daha çok kıdemli öğretmenlerden oluştuğu ve kıdemli öğretmenlerin de nispeten ilk atamalarında günümüzdeki kadar zorlu koşullar ile karşılaşmadıkları, aksine daha kolay yerleştikleri, buna karşın öğretmenliğe atanma koşullarının günümüzde daha fazla zorlayıcı olduğu görülmektedir. Günümüzde sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin atanabilmek için farklı alanlardan sınavlara hazırlanmaları, buna ek olarak mülakatları başarıyla tamamlamaları gerekmektedir. Özellikle sözleşmeli öğretmenlerin kendilerini kıdemli kadrolu öğretmenlerden daha yeterli görmelerinde bu durumun da etkili olduğu düşünülmüştür.

Tablo 7. Genel olarak mesleki performansları ile ilgili temalar

Kategori	Kodlar	Frekanslar (f)		
		K(12)	S(6)	Ü(12)
Genel olarak kendini mesleğinde yüksek performanslı biri olarak görme	Kendimi yüksek performanslı bir öğretmen olarak görüyorum.	3	3	6
	Performansım iyi, ancak koşullar iyileştiğinde daha iyi olabilirim.	4	3	7
	Yüksek performanslı olduğumu düşünmüyorum.	8	3	3
	Mesleğimde deneyim kazandıkça performansımın artacağını düşünüyorum.	2	4	6
	Özlük haklarımın iyileşmesi performansımı olumlu etkiler.	-	2	4
	Öğretmenliğimi tüm gücümü kullanarak yapmaya çalışıyorum.	-	2	3
	Veli ve öğrencilerimden performansıma ilişkin iyi dönütler alıyorum.	2	1	2

Tablo 7'ye göre kadrolu öğretmenlerin üçte ikisi (n=8) kendilerini öğretmenlik mesleğinde yüksek performanslı olarak görmemektedir. Buna karşın sözleşmeli öğretmenlerin yarısı (n=3) ve ücretli öğretmenlerin yaklaşık yarısı (n=5) kendini yüksek performanslı olarak görmektedir. Tüm öğretmenlerin ise beşte ikisi (n=12) yüksek performansın sürekli çalışmaya ve kendini geliştirmeye bağlı olduğunu düşünmektedir. Tablo 7'de ücretli öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin “performansım iyi ancak koşullar iyileştiğinde daha iyi olabilirim.” dikkati çeken bir başka görüşüdür. Bu durum ücretli öğretmenlerin yüksek performansı, koşulların iyileşmesine bağlamışlardır. Oysa Tablo 7'de kadrolu atanan öğretmenlerin kendilerini çok yüksek performanslı algılamadıkları saptanmıştır. Bu durum kadrolu öğretmenlerin güvenli konumları nedeniyle performans konusunda diğer öğretmenlere göre daha iddiasız ve rahat oldukları şeklinde yorumlanabileceği gibi; yüksek performans ile koşulların iyileşmesi arasında doğru orantılı bir ilişki olmadığı şeklinde de yorumlanabilir.

Katılımcılar arasındaki ücretli bir öğretmen mesleğinde kendini yüksek performanslı olarak görmeye ilişkin; “*Bu soruya cevap verebilmem için sistemin içerisine dahil olmam gerekiyor. Henüz atanmamış bir öğretmen olarak öğretmenlerin öncelikle özsaygılarını ve özgüvenlerini zedeleyici eleme sisteminden vazgeçip pratik temelli yerleştirmeler yapmalarını tavsiye ediyorum. Ayrıca sistemin içerisindeki öğretmenlere de gerekli özlük haklarını vererek öğretmek ve öğrenmek için gerekli motivasyonu sağlamaları gerektiğini düşünüyorum tüm bu sorunlara kalıcı çözümler getirebilmek için de sorunların temelini inmeye davet ediyorum*” biçiminde bir karşılık vermiştir. Bir diğer ücretli öğretmen ise “*Meslek hayatımda birtakım zorluklar yaşayacağımı biliyorum, ama bu zorluklar benim mesleğimi iyi yapmama engel olmayacak, hatta daha iyisini yapmam için sebep olacaklar. Çünkü bu mesleği severek ve isteyerek seçtim. Bundan dolayı kendimi yüksek performanslı biri olarak görüyorum.*”

Bir sözleşmeli öğretmen yüksek performanslı olmaya ilişkin “*gerek kişiliğim gerekse yaptığım iş icabı her zaman daha iyisi olsun isterim, tembelliği ve işini kötü yapmayı kendime yakıştıramadığım için işimi en iyi olacak şekilde yaparım.*” açıklamasını yaparken bir diğer

sözleşmeli ise öğretmen konuya “Henüz öğretmenliğin başında olduğum için okulda istekle çalışıyorum fakat beş altı yıllık öğretmenler bile sürekli ‘Biz de böyleydik birkaç yıla sen de bıkarsın, aman boş ver.’ gibi motivasyon düşüren söz ve hareketlerle buna ket vurmaya çalışıyorlar. Ayrıca kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin haklarının eşit ve dengeli olmaması beni olumsuz yönde etkilemektedir.” açıklamasını getirmiştir.

Kadrolu ve aynı zamanda doktoralı bir öğretmen, çiçeklerin uygun koşullarda tomurcuk vermesi gibi öğretmenlerin de ancak uygun koşullarda yüksek performans gösterebileceğini belirtmiştir. Diğer bir kadrolu özel eğitim öğretmeni ise performansın düzeyi ne olursa olsun öğretmenin bilgisi öğrencilerinin alabildikleri ile sınırlı olduğundan, meslekte yüksek performans yerine verimli ve nitelikli bir performans göstermeyi önemseydiğini belirtmiştir. Kadrolu bir rehber öğretmen, yüksek performansın ölçülmesi güç bir düzey olduğunu, kendisinin düşük ve sıradan olmamak için çabaladığını ifade etmiştir. Diğer bir kadrolu meslek dersi öğretmeni ise mesleğe ilk başladığında yüksek performanslı olduğunu, zamanla öğretmen arkadaşlarının ve yöneticilerinin, performansının düşmesinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Kadrolu bir matematik öğretmeni meslekte yüksek performanslı olmaya ilişkin şu açıklamayı yapmıştır: “Yüksek performans çok göreceli bir kavram, tabii ki birçok değişken açısından incelemek gerekir. Kendimce elimden gelen çabayı gösterip, sınıfta enerjimi yüksek tutmaya, çok yönlü olmaya çalışıyorum. Her zaman daha üretken daha aktif olunabilir bu yüzden yüksek performans gösteren bir öğretmenim demek kolay değil.”

Öğretmenlik mesleğinde yüksek performanslı olmaya ilişkin katılımcıların “yüksek performans” kavramını farklı yorumladığı anlaşılmaktadır. Yüksek performansı kadrolu öğretmenlerin daha çok yeniliklere ayak uydurma, çok çalışma, kendini geliştirme, nitelikli öğretmen-öğrenci ilişkileri, verimlilik gibi kavramlarla açıkladıkları; sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin ise sabahları dinç uyanma, mesleğinde heyecanlı olma, KPSS (kamu personeli seçme sınavı) ve ÖABT (öğretmenlik alan bilgisi testi) gibi sınavlarda elde edilen başarı, özlük haklarının iyileştirilmesi, farklı atama biçimlerinin ortadan kaldırılması, sınıf yönetimindeki başarı ve mesleki tecrübe gibi kavramlarla ilişkilendirdikleri görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin yüksek performans algılarının, edinimlerine ve ihtiyaçlarına (elde etmek istediklerine) bağlı olarak değişkenlik gösterdiği şeklinde yorumlanmıştır.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Farklı atama türüne sahip öğretmenlerin mesleki benlik algılarını çözümlemeyi amaçlayan bu çalışmanın sonunda, araştırma soruları ile ilişkili olarak belirli sonuçlara varılmıştır. Kendini olduğu gibi kabul etmeye, değerli ve saygın biri olarak görmeye ilişkin kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin görüşleri arasında önemli farklılıklar olmadığı anlaşılmıştır. Buna göre kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olarak kategorize edilen katılımcıların kendilerine ilişkin saygınlık ya da değerlilik algıları oldukça yüksek görünmektedir. Bu araştırma kapsamındaki katılımcıların saygınlığı çoğunlukla insanın sağlıklı kişilik özelliklerinin bir yansıması olarak ele almış, ayrıca kendini tüm yönleri ile tanımanın ve kabul etmenin, kendi sınırlarını bilmenin ve gelişmeye her zaman açık olmanın önemine vurgu yapmışlardır.

Araştırmaya katılan ücretli öğretmenler, deneyime bağlı olarak gelişen saygınlık konusuna değinmemişlerdir. Bu durum, ücretli öğretmenlerin görece daha düşük kıdeme ve yaşa sahip olmaları ve genellikle çalıştıkları okulda bir yıl ya da daha az bir süre bulunmuş olmalarıyla açıklanabilir. Ücretli öğretmenler saygınlık ile kıdem arasında bir ilişkiye değinmezken, kıdem artışı ile öğretmenlik performansı arasında doğrusal bir ilişki kurmuşlardır. Bu sonuç öğretmenlik mesleğinde yaşın ve kıdemin sınıf yönetimi performansını olumlu etkilediği sonucuna varan araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yılmaz (2011), yaşı “41 ve üstünde” olan öğretmenlerin diğer yaş gruplarına göre daha fazla takdir edilen sınıf yönetimi tarzına sahip olduğunu bulmuştur. Ekici, Günyan ve Anılan (2016) ise kıdemi 10 yıl ve üzeri olan okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, kıdemi 0-11 ay arasında olan okul öncesi öğretmenlerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Katılımcılar, dışarıdan gelen tüm olumsuz algılara rağmen öğretmenlik mesleğinin gelecek nesilleri yetiştirme misyonundan dolayı, önemli, saygın ve itibarlı olmayı hak ettiğini savunmuşlardır. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine atfedilen öneme ilişkin algıları atama türlerine göre önemli bir farklılık göstermemiştir. Öte yandan kadrolu öğretmenlerin önemli bir bölümü saygınlık ile ilgili algının oluşumunda daha çok arkadaş ve yönetici davranışlarının etkili olduğunu düşünmektedir. Bu durum, görece daha kıdemli olan kadrolu öğretmenlerin dış denetim odaklı, düşük kıdemli sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin ise daha çok iç denetim odaklı olmalarının bir işareti olarak yorumlanabilir. Ancak Tümkaya (2000), öğretmenlerin denetim odağının yaşa göre değişmediğini bulmuştur. Ayrıca Sürgen (2014) tarafından yapılan çalışmada, 16 yıl ve üstü kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerinin diğerlerine göre iç denetim odağı düzeyinin yüksek olduğu, bunun yanında 26-34 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin dış denetim odağı düzeyinin ise 53-61 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin dış denetim odağı düzeyinden yüksek olduğu bulunmuştur. Bu araştırma bulguları ise tersi bir duruma işaret etmektedir. Bu farklılık genç sözleşmeli ve ücretli öğretmen grubunun dışsal etkenlerle yakalayamadığı içsel enerjiyi, içsel bir güdülenme süreciyle kazanmaya çalıştığının bir işareti olarak yorumlanabilir.

Katılımcılar çevrenin mesleğe yönelik algılarının olumlu olmadığı yönünde bir anlayışa sahiptirler. Atama türlerine göre bu algıyı destekleyen çoğunluğun kadrolu öğretmenlerden oluştuğu görülmüştür. Diğer taraftan katılımcıların bir kısmı bu olumsuz algının oluşmasında öğretmenlerin de önemli bir sorumluluğu olduğuna dikkat çekmişlerdir. Katılımcı ifadeleri, öğretmenlerin ideal mesleki benlik algıları ile çevreye sunmuş oldukları mesleki benlik imajları arasında farklılıklar olduğunu düşündürmektedir. Waugh (2001), ideal benlik ile gerçek benlik arasında farkın olmasını doğal bir durum olarak görür. Bu araştırma kapsamında öğretmen görüşlerinin diğer önemli sonuçlardan biri de mesleğin saygınlığını yitirmesinde çalışma koşullarının ve atama politikalarındaki farklılıkların neden olduğudur. Ayrıca öğretmen görüşleri öğretmenlerin motivasyon ve verimliliklerinin artmasının önemli ölçüde öğretmen saygınlığının artmasına bağlı olduğu yönündedir. Öğretmenlere yönelik saygı düzeyinin artırılmasının, onların motivasyon ve verimliliğini olumlu yönde etkilediği Külünkoğlu'nun (2017) çalışmasında da belirtilmiştir.

Her üç atama türünde de öğretmenler, kendilerini bu mesleğe uygun bulma konusunda yüksek düzeyde olumlu bir algıya sahiptir. Ayrıca katılımcıların neredeyse tamamı yetenek ve becerilerinde kendini mesleğe uygun ve mesleğinde geliştirmeye istekli olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin öz yeterliklerini arttırmak için bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Araştırmaya katılan kadrolu öğretmenlerin önemli bir bölümü mesleği isteyerek seçmediği halde şu an kendisini öğretmenlik mesleğine uygun bulmuştur. Bu durum, eğitim fakültelerinden mezun olanların ihtiyacı karşılayamadığı dönemlerde farklı bölüm mezunlarının da pedagojik formasyon eğitimi ile öğretmen olarak atanabilme olanağı bulmasından kaynaklanabilir.

Katılımcıların, kendilerini genel kültür düzeyinde çok yeterli bulmadıkları ve kendilerini daha fazla geliştirmeye ihtiyaç duydukları saptanmıştır. Sözleşmeli öğretmenler ise kendilerini meslek bilgisi ve uzmanlık alanında oldukça yüksek algılamaktadır. Bu durum sözleşmeli öğretmenlerin atanma koşulu olan sınavlardan geçerek taze bilgilerle göreve başlamış olmaları ile ilişkilendirilebilir.

Ücretli ve sözleşmeli katılımcılar, genel olarak performanslarının iyi olduğu yönünde bir görüşe sahipken; kadrolu öğretmenler genelde performanslarının yüksek olmadığı yönünde bir görüşe sahiptirler. Bu durum, düşük kıdemli ücretli ve sözleşmeli öğretmenlerin kendilerini kanıtlamaya ihtiyaç duyma olasılıklarıyla ve mesleğin ilk yıllarında olmanın heyecanı ve enerjisiyle ilişkilendirilebilir. Kıdemli ve kadrolu öğretmenlerin performanslarıyla ilgili olumsuz görüşleri ise kendilerini kanıtlamak gibi bir ihtiyaç içinde olmaları ve kıdeme bağlı olarak mesleki heyecanlarını yitirmiş olmalarıyla ilişkilendirilebilir. Ayrıca kadrolu öğretmenler yeni gelen öğretmenler yanında bilgilerinin eskimiş olduğunu daha net fark etmiş olabilirler. Bu sonuç kadrolu öğretmenlerin daha yeni ve değerlendirmeyi içeren programlarla motive edilmelerini, yeni bir heyecan ve enerji dönüşümünün sağlanmasını önemli kılabilir.

TEDMEM (2019) öğretmenlik meslek kanunu öneri metninde, öğretmenlerin sadece hesap vermesi beklenen kişiler olarak değil, aynı zamanda hakları olan ve ihtiyaç duyulan her noktada sistem tarafından desteklenen aktörler olarak ele alınması gerektiği belirtmiştir. 2023 eğitim vizyon belgesinde dile getirilen “öğretmenlik meslek kanunu” ile öğretmenlerin meslek statüleri, çalışma koşulları, özlük hakları, mesleki nitelikleri ile hizmet öncesi eğitim, mesleğe seçme ve atama kriterleri, hizmet koşulları, kariyer basamakları, sürekli mesleki gelişme, meslek etiği, izleme ve değerlendirme gibi konular üzerinde durulmuştur. Ayrıca Ekim 2018’de düzenlenen 2023 vizyon belgesinde belirtilen bu konuların, öğretmen saygınlığının ve benlik algılarının geliştirilmesine ilişkin beklentileri yükselttiği belirtilmiştir (TEDMEM, 2019).

Öğretmenlerin mesleki benlik algılarını atama türleri bağlamında ele alınan bu araştırmada mesleki benlik algısı kavramı; bireysel benlik saygısı, mesleki benlik saygısı, mesleğe uygunluk, mesleki yeterlilik, çevrenin mesleğe bakış açısı ile ilgili algısı ve bireyin mesleki performansı ile ilgili algısı bileşenleri çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırma sonucunda mesleki benlik algısı kapsamında özellikle öğretmenler için “saygınlık” konusuna etki eden birçok faktör olduğu anlaşılmaktadır. Bu faktörlerden biri de atama türlerindeki çeşitliliğin hem öğretmen açısından hem de okul içi ve okul dışında yarattığı algılardır. Katılımcılardan kadrolu

öğretmenler daha çok okul dışı algıları problemlili görmekte, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler ise hem okul içi hem de okul dışı algıları problemlili görmektedir. Özellikle araştırmaya katılan ücretli öğretmenler atanamamaktan, sözleşmeli öğretmenler ise zorlu koşullarda atanabildikleri halde özellikle okul içinde hak ettikleri muameleyi görememekten mustarip görünmektedir.

Sonuç olarak farklı atama türüne sahip öğretmenlerin mesleki benlik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmaya göre, düşük saygınlık algısının öğretmenlerin kendi algılarından çok çevrenin ve Millî Eğitim Bakanlığının bazı öğretmen odaklı olmayan politikalarından etkilendiği görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırma sonuçları öğretmenlerde saygınlık algısının genellikle içsel değil, dışsal nedenlere bağlandığını göstermiştir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlere ilişkin saygınlık algısının, Millî Eğitim Bakanlığının atama politikaları ile yeniden düzenlenmesi, dolayısıyla farklı atama türlerinin bütünleştirilmesi ve buna bağlı olarak eğitim sisteminin tüm çıktılarına yansıyan öğretmenlerin mesleki benlik algı düzeylerinin, MEB tarafından ciddi bir sorun olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Genel olarak eğitim sisteminin bir bütün olduğu, öğretmenlerin ise bu sistemde önemli birer insan kaynağı, hatta tek başına bir “değer” olduğu ve toplumdaki bireylerin insanlaşmasına katkıda bulunduğu açıktır. Bu araştırmaya dayalı olarak eğitim sisteminin değişen şartlara ayak uydurabilmesinde, insanın ve insanlığın yüceltilmesinde kilit role sahip olan öğretmenlerin; yönetici, çevre, toplum ve tüm karar vericiler tarafından en uygun politikalar ile desteklenmesi ve güçlendirilmesi gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerde mesleki benlik algısını “farklı atama türleri” bağlamında ele alınan bu araştırma, öğretmenlerde mesleki benlik algısını etkileyen bireysel, kültürel ve sosyolojik özellikler bağlamında ele alınarak yeni araştırmalarla desteklenmelidir.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiş, ancak yaşanan bazı güçlüklerden dolayı sadece kadrolu öğretmenlerde buna tam olarak uyulabilmiştir.

KAYNAKÇA

- Armstrong, J. L. (1964). The interrelationships among self and occupational concepts of male college students in three stages of vocational preparation. *Unpublished doctoral dissertation*, University of Minnesota.
- Arıcak, O. T. (1999). *Grupla psikolojik danışma yoluyla benlik saygısının geliştirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arıcak, O. T. (2007). The Investigation of Turkish University Students' Vocational Self-Esteem Levels within Different Academic Departments. *Online Submission*.
- Asche, M. (1974). The Interrelationships Between Self-Concepts and Occupational Concepts of Post-High School Vocational-Technical Students.

- Baloğlu, N., Karadağ, E., alışkan, N., & Korkmaz, T. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents or Self Esteem*. San Francisco : W.H., Freeman USA.
- DMK (2020). <https://www.mevzuat.gov.tr>
- Dilmaç, B., & Halil, E. K. ř. İ. (2012). Öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin ve özgeci davranışlarının mesleki benlik saygısı açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(23), 65-82.
- Dursun, Ö. Ö., uhadar, C., & Tanyeri, T. (2014). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının mesleki benlik saygıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 131-142.
- Ekici, F. Y., Günhan, G., & Anılan, ř. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 2(1), 48-58.
- ERG (2019). *Eğitim İzleme Raporu Öğretmenler*, ERG: Eğitim Reformu Girişimi, Sabancı Üniversitesi
- Fransson, G., Holmberg, J., Lindberg, O. J., & Olofsson, A. D. (2019). Digitalise and capitalise? Teachers' self-understanding in 21st-century teaching contexts. *Oxford Review of Education*, 45(1), 102-118.
- Gençtanırım Kurt, D., ve Gürlen, E. (2016). Predicting Vocational Self-Esteem of Prospective Teachers. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(2).
- Külünkoğlu, T. (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin Öğretmene Saygı Değerine İlişkin Görüşleri. *Asya Studies*, 1(1), 11-22.
- Işık, E. N. (2006). Öğretmen adaylarının benlik kavramları ile mesleki benlik kavramları arasındaki bağdaşımın bazı değerkenlere göre incelenmesi: Selçuk üniversitesi örneği (*Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*).
- Irmak, M. (2015). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki benlik saygılarının belirlenmesi (*Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı*).
- İncik, E. Y. ve Kılıç F. (2014). Attitudes regarding the teaching profession, professional efficacy beliefs and vocational self-esteem of teacher candidates enrolled at education faculties and pedagogic formation programmes. *International Journal of Social Science and Education*, 4 (2), 380-391.
- Kiriş, B., & Aslan, H. (2019). Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin Mesleki Benlik Saygıları Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1656-1675.

- Nong, D., & Xie, D. (2009). Effects of Instrumental Motivation and Self-esteem on English-Teaching and Their Countermeasures in Hingher Vocational Colleges [J]. *Journal of Changsha Aeronautical Vocational and Technical College*, 3.
- Patton, M. Q. (1987). How to use qualitative methods in evaluation (No. 4). Newbury Park, Sage.
- Rosenberg, M. (1965). Rosenberg self-esteem scale (RSE). Acceptance and commitment therapy. *Measures package*, 61(52).
- Simor, T. K. S., Ferreira, V. R. T., Patias, N. D., Wagner, M. F., Rissi, V., & Nascimento, T. (2019). *Depressive Symptoms, Anxiety, Self-Esteem and Educational Social Skills in Public School Teachers. Creative Education*, 10(13), 3469.
- TEDMEM. (2019). Öğretmenlik Meslek Kanunu Öneri Metni (TEDMEM Değerlendirme Dizisi). Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tümkiye, S. (2000). İlkokul öğretmenlerindeki denetim odağı ve tükenmişlikle ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 61-68.
- Watkins, D. (1975). Self-esteem as a moderator in vocational choice: A test of korman's hypothesis. *Australian Psychologist*, 10(1), 75-80.
- Waugh, R. F. (2001). Measuring ideal and real self-concept on the same scale, based on a multifaceted, hierarchical model of self-concept. *Educational and Psychological Measurement*, 61(1), 85-101.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Genişletilmiş Baskı) Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, K. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi tarzları ile demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.
- Zieff, H. E. (1995). The effect of experiences in clinical training on the Professional self-esteem of clinical psychology students. *Unpublished Doctoral Dissertation*, University of Massachusetts, Massachusetts, ABD. [Internet-26.04. 2012] [www. sagepub. com/zieff/pmn. pdf](http://www.sagepub.com/zieff/pmn.pdf).