

55. Eine Studie zu der ersten Berufserfahrung der ersten Absolventinnen und Absolventen der Abteilung für Deutschlehrerausbildung einer Hochschule: Beispiel Hacı Bektař Veli Universität Nevřehir

Bilal STN¹

APA: stn, B. (2023). Eine Studie zu der ersten Berufserfahrung der ersten Absolventinnen und Absolventen der Abteilung für Deutschlehrerausbildung einer Hochschule: Beispiel Hacı Bektař Veli Universität Nevřehir. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Arařtırmaları Dergisi*, (34), 969-984. DOI: 10.29000/rumelide.1317122.

Zusammenfassung

Diese Recherche wurde durchgeführt um die ersten Berufserfahrungen der ersten Absolventinnen und Absolventen der Abteilung für Deutschlehrausbildung der Hacı Bektař Veli Universität Nevřehir zu untersuchen. Hierfür wurden zehn Lehrkräfte befragt. Die Stichprobe besteht aus 10 Teilnehmern und Teilnehmerinnen, die die ersten Absolventen und Absolventinnen der Abteilung für Deutschlehrerausbildung an der Hacı Bektař Veli Universität Nevřehir sind. Die Altersspanne der Teilnehmer und Teilnehmerinnen liegt zwischen 23-26 und alle unterrichten Deutsch an privaten und öffentlichen Schulen unter einem befristeten Arbeitsverhältnis. Durch die Forschungsergebnisse wurde festgestellt, dass die Lehrkräfte, die den Beruf anfangen, am ersten Tag sowohl positive als auch negative Emotionen erlebten. Die am häufigsten genannten positiven Emotionen sind Motivation und Aufregung und die am häufigsten erwähnten negativen Emotionen sind Besorgnis, Stress und Furcht. In Anbetracht der anderen Ergebnisse der Studie wurde festgestellt, dass die Lehrkräfte im ersten Jahr ihres Berufs viele Schwierigkeiten innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers erlebten. Das Klassenmanagement steht ganz oben unter den Schwierigkeiten, denen die Lehrkräfte im Klassenzimmer ausgesetzt sind. Die größten Schwierigkeiten außerhalb des Klassenzimmers wurden von den Lehrkräften als hohe Arbeitsbelastung und die Lohnpolitik der Schulen angegeben. Ein weiteres Ergebnis der Studie zeigt die zukünftigen Erwartungen der Lehrkräfte an ihr weiteres Berufsleben. Diese Erwartungen betreffen Ansehen des Berufs, Bezahlung, die Sicherheit des Arbeitsplatzes und Persönlichkeitsentwicklung. Aufgrund der Untersuchungsergebnisse wird vorgeschlagen, dass das türkische Kultusministerium darauf hinarbeiten sollte, dem Beruf der Lehrkraft das Ansehen verschafft, den er verdient, und dass die Gehälter der Lehrkräfte an Privatschulen den Gehältern der Lehrkräfte an öffentlichen Schulen angeglichen werden.

Schlüsselwörter: Lehrkräfte für Deutsch als Fremdsprache, erste Berufserfahrung, öffentliche Schulen, Privatschulen

¹ Doç. Dr., Nevřehir Hacı Bektař Veli niversitesi, Yabancı Diller Eđitimi Blm, Alman Dili Eđitimi ABD (Nevřehir, Türkiye), bustun@nevsehir.edu.tr, ORCID ID: 0000-0002-9490-3109 [Arařtırma makalesi, Makale kayıt tarihi: 24.05.2023-kabul tarihi: 20.06.2023; DOI: 10.29000/rumelide.1317122]

Bir yükseköğretim kurumundaki ilk Almanca öğretmenliği mezunlarının ilk mesleki deneyimleri üzerine bir araştırma: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi örneği

Öz

Bu araştırma, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Almanca öğretmenliği bölümünün ilk mezunlarının ilk mesleki deneyimlerini incelemek amacıyla on öğretmen ile görüşme yapılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Almanca Öğretmenliği bölümünün ilk mezunları olma özelliği taşıyan 10 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş aralığı 23-26 arasında olup tamamı özel okullarda ve Devlet okullarında ücretli Almanca Öğretmenliği yapmaktadır. Araştırma bulguları incelendiğinde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ilk gün hem olumlu hem de olumsuz duygular yaşadıkları oraya konmuştur. Olumlu duygular içerisinde en fazla söz edilen iki duygu motivasyon ve heyecan duygusu olmuştur. Olumsuz duygulara bakıldığında ise öğretmenler endişe, stres ve korkudan bahsetmişlerdir. Araştırmanın diğer bulgularına bakıldığında öğretmenlerin mesleklerinin ilk senesinde ders içi ve ders dışı birçok zorluk yaşamış oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin ders içi yaşadıkları zorluklar içerisinde zirvede sınıf yönetimi yer almaktadır. Öğretmenlerin yaşadıkları ders dışı zorluklara bakıldığında öğretmenlerin en fazla yoğunluktan ve kurumlarının maaş politikasından kaynaklanan zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Araştırmanın bir diğer bulgusunda ise öğretmenlerin meslek yaşamlarında geleceğe yönelik beklentileri ortaya çıkarılmıştır. Bu beklentiler saygınlık, ekonomik, iş garantisi ve kişisel gelişimle ilgili beklentilerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlere ve öğretmenlik mesleğine hak ettiği değerin yeniden verilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından çalışmalar yapılması ve devlet okullarında çalışan öğretmenler ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin aldıkları maaşların eşitlenmesi önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Almanca öğretmenliği, ilk mesleki deneyim, devlet okulları, özel okullar

A study on the first professional experience of the first graduates of the German teacher training department of a university: Example Hacı Bektaş Veli University of Nevşehir

Abstract

This research was conducted in order to examine the first professional experiences of the first graduates of the Department of German Language Teaching at Hacı Bektaş Veli University Nevşehir. Ten teachers were interviewed for this purpose. The sample consists of 10 participants who are the first graduates of the Department of German Language Teaching at Hacı Bektaş Veli University Nevşehir. The age range of the participants is between 23-26 and all of them teach German in private and public schools under a fixed-term contract. Through the research results, it was found that the teachers who entered the profession experienced both positive and negative emotions on the first day. The most commonly cited positive emotions are motivation and excitement, and the most commonly cited negative emotions are worry, stress, and fear. Considering the other results of the study, it was found that the teachers experienced many difficulties inside and outside the classroom during the first year of their profession. Class management is at the top of the list of difficulties teachers face in the classroom. The main difficulties outside the classroom were identified by teachers as high workloads and school wage policies. Another result of the study shows the future expectations of the

teachers regarding their further professional life. These expectations relate to job status, pay, job security and personal development. Based on the research findings, it is suggested that the Turkish Ministry of Education should work to give the teaching profession the prestige it deserves and that the salaries of private school teachers be made equal to those of public school teachers.

Keywords: Teachers of German as a foreign language, initial work experience, public schools, private schools

1. Einleitung

Der Beruf der Lehrkraft ist einer der angesehensten und wertvollsten Berufe der Gesellschaft und er ist ein schwieriger und verantwortungsvoller Beruf, der das Leben zukünftiger Generationen prägt. Lehrkräfte sind Mentoren, die nicht nur im Klassenzimmer unterrichten, sondern auch die Fähigkeit haben, Lösungen für die individuellen Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler zu entwickeln. Die gegenwärtige Literatur weist viele Studien zum Beruf auf. Einige dieser Studien umfassen Forschungen, zur Qualifikation des Lehrberufs (Arslan & Özpınar, 2008; Çelikten, 2005; Çiltař & Smart, 2011; Gültekin, 2020; Sünbül, 1996; Tuncel & Balcı, 2015; Yenen & Kılınç, 2018) während andere verschiedene und allgemeine Studien zum Lehrerberuf ausmachen (Karatař, 2020; Özkan und Çelikten, 2018; Piřkin und Parlar, 2021; řad und Durmuř, 2017; Ünal und Akay, 2017; Ünsal, 2018; Yurdakal, 2019). Der Literatur zufolge sind Lehrkräfte Personen, die versuchen, die gewünschte Verhaltensänderung bei Schülerinnen und Schülern herbeizuführen, indem sie geplante und programmierte Bildungserfahrungen im Rahmen eines bestimmten Programms organisieren (Eskicumalı, 2002: 8). Lehrkräfte sind in erster Linie dafür bekannt, die ihnen anvertrauten Schülerinnen und Schüler akademisch, sozial, kulturell und moralisch zu erziehen, aber sie haben darüber hinaus auch verschiedene Rollen. Lehrkräfte bestimmen beispielsweise die Atmosphäre in ihren Klassenzimmern, interagieren ständig mit ihren Schülerinnen und Schülern, schaffen eine positives Lernumfeld, werden zu einem Vorbild für ihre Schülerinnen und Schüler, hören sich die Probleme der Schülerinnen und Schüler an und finden Lösungen (Kozikođlu und Özcanlı, 2020: 271). Erginer und Saklan (2020:365) argumentieren, dass Lehrkräfte Individuen sind, die sich auf Entwicklung und Fortschritt konzentrieren, indem sie die verborgenen Kräfte und Fähigkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler aufdecken. Basierend auf den obigen Definitionen kann geschlossen werden, dass der Lehrerberuf ein hohes Maß an Professionalität erfordert. Bozbayındır (2019: 2077) definiert den Lehrerberuf als einen Beruf, der in allen Gesellschaften sehr wichtige Funktionen und Verantwortungen übernimmt, wenn er in Bezug auf soziale, wirtschaftliche, kulturelle und politische Aspekte bewertet wird. Laut Çalışkan (2005: 328) wird der Lehrerberuf als ein Beruf angesehen, der über die Vermittlung und Bereitstellung von Informationen hinaus weitere Qualifikationen und Kompetenzen erfordert. Der Lehrerberuf erfordert das Vorhandensein von sozialen, pädagogischen, wissenschaftlichen etc. Aspekten bezüglich der Bildung sowie den Einsatz von Fachwissen und Fähigkeiten in allen Bildungsbereichen oder -umgebungen (Gül, 2015: 68). Anhand der einschlägigen Definitionen lässt sich festhalten, dass sich der Lehrerberuf proportional zur Berufserfahrung entwickelt. Die Fähigkeiten, gewünschte Verhaltensweisen bei Schülerinnen und Schülern zu formen und zu entwickeln, die akademischen, sozialen, kulturellen und moralischen Entwicklungen zu verfolgen, Lösungen für verschiedene Probleme zu finden, durch Einnehmen von verschiedenen Rollen einnehmen und die Fähigkeit, die verborgenen Fähigkeiten der Schülerinnen und Schüler aufzudecken sind keine angeborenen und selbstverständlichen Eigenschaften einer Lehrkraft. Dies sind Merkmale, die sich im Laufe der Zeit entwickeln und reifen. Bis diese Merkmale ausgebildet sind, können Schwierigkeiten, die neue Lehrkräfte in ihrer ersten beruflichen Erfahrung erfahren, als normal

angesehen werden. Laut Fullan (1991; zitiert nach Çimen, 2021: 368) verlassen 30% innerhalb der ersten Jahre den Lehrerberuf, da sie sich nicht an die Anforderungen des Berufs anpassen können und 50% innerhalb der ersten sieben Jahre. Um eine ähnliche Situation zu vermeiden, sollten junge Lehrkräfte, die gerade ihr Berufsleben begonnen haben, fachliche und psychologische Unterstützung erhalten und ihre Probleme, Zufriedenheit und ersten beruflichen Erfahrungen zum Ausdruck bringen. Ziel dieser Studie ist es, die ersten beruflichen Erfahrungen der ersten Absolventinnen und Absolventen der Abteilung für Deutschlehrausbildung der Hacı Bektaş Veli Universität Nevşehir zu untersuchen. Dazu werden Antworten auf folgende Forschungsfragen gesucht:

1. Wie haben sich die Lehrkräfte am ersten Arbeitstag ihres Berufseinstiegs gefühlt?
2. Welche Schwierigkeiten hatten Lehrkräfte im ersten Jahr ihres Berufs?
3. Was sind die zukünftigen Erwartungen von Lehrkräften in ihrem Berufsleben?

2. Forschungsdesign

Diese Forschung wurde nach dem phänomenologischen Muster entworfen, das eine der qualitativen Forschungsmethoden ist. Yıldırım und Şimşek (2008: 39) definieren qualitative Forschung als „Forschung, bei der qualitative Datenerhebungstechniken wie Beobachtung, Interviews und Dokumentenanalyse verwendet werden und ein qualitativer Prozess verfolgt wird, um Wahrnehmungen und Ereignisse in einer natürlichen Umgebung realistisch und ganzheitlich darzustellen.“ Das Phänomenologie-Design hingegen ist ein Forschungsdesign, das „der detaillierten Untersuchung dieser Phänomene dient, die in vielfältiger Form anzutreffen sind, die zwar bewusst sind, aber kein vertieftes und detailliertes Verständnis haben, und die dem Einzelnen nicht völlig fremd sind (Yıldırım und Şimşek, 2008: 78).“

3. Stichprobe

Die Stichprobe der Forschung besteht aus 10 Teilnehmerinnen und Teilnehmern, die die ersten Absolventinnen und Absolventen der Abteilung für Deutschlehrausbildung an der Hacı Bektaş Veli Universität Nevşehir sind. Die Altersspanne der Teilnehmerinnen und Teilnehmer liegt zwischen 23-26 und alle unterrichten Deutsch an privaten und öffentlichen Schulen. Absolventinnen und Absolventen, die nach dem Abschluss keinem Beruf nachgegangen sind oder in anderen Bereichen als dem Lehrberuf tätig sind, wurden nicht in die Studie einbezogen.

4. Datenerhebung

Die in der Forschung verwendeten Daten wurden gesammelt, indem die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit dem Formular für persönlichen Informationen und dem halbstrukturierten Interviewformular befragt wurden, das vom Forscher erstellt wurde, um die ersten Berufserfahrungen der ersten Absolventinnen und Absolventen der Abteilung für Deutschlehrausbildung an der Hacı Bektaş Veli Universität Nevşehir zu untersuchen. „Die Interviewmethode ist eine vorteilhafte Methode, um eingehende Fragen zu einem bestimmten Thema zu stellen, erneut zu fragen, wenn die Antwort unvollständig oder unklar ist, um die Situation besser zu erklären und die Möglichkeit zu bieten, die Antworten zu vervollständigen“ (Çepni, 2009; akt. Akgün et al., 2016: 188).

Vor der Erstellung des halbstrukturierten Interviewbogens wurde die relevante Literatur durchgegangen und die Meinung von zwei die Experten auf dem Gebiet eingeholt. Beim

halbstrukturierten Interview bereitet der Forscher die Interviewfragen im Voraus vor und kann die Fragen während des Interviews neu anordnen, indem er den Personen eine begrenzte (teilweise) Flexibilität einräumt und je nach Bedarf neue Fragen hinzufügt (Yıldırım und řimřek, 2008: 130). Im Formular zu persönlichen Informationen wurden den Teilnehmerinnen und Teilnehmern Fragen zu Geschlecht, Alter, Institution, für die sie arbeiten, und ihre Erfahrung gestellt. In der halbstrukturierten Interviewform wurden den Teilnehmerinnen und Teilnehmern folgende Fragen gestellt:

1. Wie haben sich die Lehrkräfte am ersten Arbeitstag ihres Berufseinstiegs gefühlt?
2. Welche Schwierigkeiten hatten Lehrkräfte im ersten Jahr ihres Berufs?
3. Was sind die zukünftigen Erwartungen von Lehrkräften in ihrem Berufsleben?

Die Forschungsdaten wurden mit Hilfe eines Computerprogramms namens Zooms im Frühjahrssemester des Studienjahres 2022-2023 erhoben. Mit allen Teilnehmenden wurde ein Vorgespräch geführt wobei erklärt wurde, dass die Teilnahme auf freiwilliger Basis sei und sie die Studie jederzeit verlassen könnten. In den Vorgesprächen mit den Teilnehmenden wurde über die Forschung informiert, ihre eventuellen Fragen beantwortet und ihr mündliches Einverständnis zur Audio- und Videoaufzeichnung eingeholt. Die von den Teilnehmenden per Audio und Video erhaltenen Daten wurden vom Forscher entschlselt.

5. Datenanalyse

Bei der Datenanalyse wurde die Methode der deskriptiven Analyse verwendet. Die deskriptive Analyse ist eine Art der Analyse, mit der der Inhalt eines beliebigen geschriebenen Textes oder Dokuments untersucht und numerisch oder statistisch dargestellt wird (Ekiz, 2017: 77). Durch die deskriptive Analyse werden ähnliche Daten zu bestimmten Konzepten und Themen zusammengeführt und für den Leser verständlich interpretiert (Yıldırım und řimřek, 2008: 227). In dieser Studie wurden Codes und Themen anhand der erhobenen Daten erstellt und die signifikanten Aussagen der Teilnehmer als direktes Zitat aufgenommen.

6. Erkenntnisse

6.1. Erkenntnisse zur ersten Forschungsfrage

Tabelle 1. *Ergebnistabelle zur ersten Forschungsfrage*

Thema	Code	f
Positiv	Motivation	4
	Stolz	3
	Neugier	3
	Aufregung	4
	Glück	3
	Freude	1
	Gefühl, Geld zu verdienen	3
	Selbstvertrauen	1
	Ein anderes Gefühl	2
Insgesamt		24
Negativ	Besorgnis	4

	Stress	3
	Furcht	1
Insgesamt		8

Tabelle 1 zeigt, dass die Lehrkräfte an ihrem ersten Arbeitstag, sowohl positive als auch negative Emotionen erlebten. Während die Lehrkräfte insgesamt 24 Mal positive Emotionen erwähnten, erwähnten sie negative Emotionen 8 Mal. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer nannten unter den positiven Emotionen am häufigsten, Motivation (f=4) und Aufregung (f=4). Dann wurden Stolz (f=3), Neugier (f=3), Glück (f=3), das Gefühl, Geld zu verdienen (f=3), ein ganz anderes Gefühl (f=2), Freude (f=1). und Selbstvertrauen (f=1) genannt. Unter den negativen Emotionen nannten die Lehrkräfte am häufigsten, Besorgnis (f=4), dann Stress (f=3) und schließlich Furcht (f=1).

Einige der auffälligen Aussagen der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zur ersten Forschungsfrage sind im Folgenden aufgeführt:

T1: „Als ich am ersten Tag meiner Lehrtätigkeit meine aufgeweckten und energiegeladenen Schülerinnen und Schüler sah, die die Zukunft unserer Welt aufbauen werden, verstand ich erneut, dass der Lehrerberuf ein sehr wertvoller Beruf ist, und dass ich mein Bestes dafür geben sollte und diese Situation steigerte meine Motivation noch mehr.“

T3: „Ich war sehr glücklich, als ich das erste Mal in die Klasse kam, natürlich war die Aufregung groß. Es war nicht wie in der Hospitation, die Schülerinnen und Schüler vor mir waren nur meine Schülerinnen und Schüler und nur ich war für sie verantwortlich. Ich schätze das verstärkte ein bisschen meine Aufregung und Angst.“

T5: „Ich war sehr aufgeregt am ersten Tag meines Lehrerlebens und gleichzeitig führte es zu einer leichten Angst. Jetzt saßen meine Schülerinnen und Schüler in den Reihen, in denen ich als Schüler saß, und sie sahen mich alle mit ihren strahlenden Augen an und nannten mich „Frau“. Das war es wert. Ich war sehr aufgeregt, als ich meine erste Stunde betrat, aber ich versuchte, meine Aufregung nicht zu zeigen. Ich war selbstbewusst im Unterricht.“

6.2. Erkenntnisse zur zweiten Forschungsfrage

Tabelle 2. Ergebnistabelle zur zweiten Forschungsfrage

Thema	Code	f
In der Klasse	Klassenmanagement	8
	Überfüllte Klassenzimmer	2
	Unterrichtsteilnahme sicherstellen	
	Unter Kontrolle haben	7
	Kommunikation	5
	Aufregung	6
	Vorurteile abbauen	5
Insgesamt		40
Außerhalb der Klasse	Sorgen darum, allein zu sein	1
	Arbeitsbelastung	8
	Arbeitsstunden	7

Lohnpolitik	8
Elternabende	5
Unterrichtsvorbereitung	3
Richtlinien	6
Schwierigkeiten, sich an die Schule anzupassen	2
Insgesamt	40

Aus Tabelle 2 geht hervor, dass Lehrkräfte im ersten Jahr ihrer Berufstätigkeit Schwierigkeiten in und außerhalb der Klasse hatten. Bezüglich der Schwierigkeiten in der Klasse wurde festgestellt, dass die Lehrkräfte die größten Schwierigkeiten beim Klassenmanagement hatten (f=8). Anschließend wurde festgestellt, dass die Lehrkräfte Schwierigkeiten hatten, die Teilnahme am Unterricht (f=7) sicherzustellen und die Vorurteile gegenüber Deutsch abzubauen. Als weitere Schwierigkeiten der Lehrkräfte im Klassenzimmer wurden Kommunikation mit der Klasse (f=6), die Klasse unter Kontrolle haben (f=5), Aufregung (f=5) und überfüllte Klassenzimmer (f=2) genannt.

Bezüglich der Schwierigkeiten der Teilnehmer außerhalb des Klassenzimmers zeigt sich, dass Lehrkräfte die größten Schwierigkeiten in Bezug auf die Arbeitsbelastung (f = 8) und die Lohnpolitik (f = 8) haben. In Anbetracht anderer außerunterrichtlicher Schwierigkeiten betonten die meisten Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Arbeitszeiten (f = 7) und die Verwirrung von Anweisungen / Vorschriften (f = 6). Die Hälfte der Lehrkräfte gab an, dass Elternabende (f=5) zu den außerunterrichtlichen Schwierigkeiten zählen. Weitere Schwierigkeiten der Teilnehmenden sind die Vorbereitung auf den Unterricht (f=3), die Eingewhnungsschwierigkeiten in der Schule (f=2) und die einzige Deutschlehrkraft an der Schule zu sein (f=1).

Einige der Aussagen der Teilnehmenden zur zweiten Forschungsfrage lauten wie folgt:

T1: *„Im ersten Jahr meines Lehrerberufs hatte ich ein wenig Schwierigkeiten, mich an die Schule zu gewöhnen. Das Erlernen der Verfahren und Richtlinien in der Schule war ein schwieriger Prozess. Gleichzeitig hatte ich Schwierigkeiten mit dem Klassenmanagement, dem Verhalten der Schüler, Vorurteile gegen den Deutschunterricht abzubauen und den Unterricht populär zu machen. In meiner Anfangszeit hatte ich viele Schwierigkeiten mit der Unterrichtsvorbereitung, der Hausaufgabenkontrolle und Elternabenden.“*

T8: *„Eine meiner Schwierigkeiten waren die Arbeitszeiten. In den ersten Tagen war es sehr anstrengend, 9 Stunden in der Schule bleiben zu müssen und ich komme damit immer noch nicht klar. Weil ich in Schule sein muss, egal ob Unterricht habe oder nicht, und das war sehr schwierig für mich und ist es immer noch.“*

T7: *„Die erste Schwierigkeit, die ich hatte, war die Unfähigkeit, mit den Schülern zu kommunizieren. Meine Erwartungen und die ihrer und ihrer Eltern waren sehr unterschiedlich. Diese Situation spiegelte sich auch an den Elternabenden wider. Eltern wollen, dass ihre Kinder ihre Klassen mühelos mit guten Noten bestehen. Dies kann zu Problemen führen.“*

6.3. Erkenntnisse zur dritten Forschungsfrage

Tabelle 3. *Ergebnistabelle zur dritten Forschungsfrage*

Thema	Code	f
Ansehen des Berufs	Wert zugesprochen bekommen	8
	Verhalten der Eltern	6
	Mangelnde Bedeutung, die der Fremdsprache beigemessen wird	4
Insgesamt		18
Wirtschaftlich	Lohnerhöhung	9
	Pünktliche Auszahlung der Gehälter	2
	Lohngleichheit	7
Insgesamt		18
Arbeitsplatzgarantie	Verbeamtung	10
	Maßnahmen	3
Insgesamt		13
Persönlichkeitsentwicklung	Qualifiziertere berufsbegleitende Ausbildung	4
	Schülerinnen und Schülern besser helfen	6
Insgesamt		10

Gemäß Tabelle 3 werden die zukünftigen Erwartungen von Lehrkräften an ihr Berufsleben unter vier Themen zusammengefasst. Das sind die Themen Ansehen, Wirtschaft, Arbeitsplatzgarantie und Persönlichkeitsentwicklung. Beim Thema Ansehen gaben die meisten Lehrkräfte an, dass sie in ihrem Beruf (f=8) auch in Zukunft den Wert zugesprochen haben wollen, der ihnen zusteht. Mehr als die Hälfte der Lehrkräfte erwähnte den Umgang der Eltern (f=6) und gab an, dass sie von den Eltern einen respektvolleren Umgang erwarten. Einige Teilnehmende machten auf die mangelnde Bedeutung des Deutschen (f=4) aufmerksam und erwähnten, dass diese Situation das Ansehen der Deutschlehrenden negativ beeinträchtigt.

Beim Thema Wirtschaft ist die Erwartung fast aller Lehrkräfte eine Gehaltserhöhung (f=9). Als Zukunftserwartung wurde von den Teilnehmenden auch betont, dass die Gehälter an Privatschulen und öffentlichen Schulen gleich sein sollten (f=7). Einige Lehrkräfte gaben an, dass Gehälter pünktlich ausgezahlt werden sollten (f=2).

Beim Thema Arbeitsplatzgarantie gaben alle Teilnehmende an, dass sie sich eine Arbeitsplatzgarantie durch die Einstellung an öffentliche Schulen (Verbeamtung) für die Zukunft wünschen (f=10). Einige Lehrkräfte gaben an, dass die Maßnahmen (f=3) verschärft werden sollten, um nicht willkürlich von Privatschulen entlassen zu werden.

Das Thema Persönlichkeitsentwicklung zeigt, dass Lehrkräfte im Rahmen ihrer Zukunftserwartungen ihren Schülern mehr Nutzen bringen wollen (f=6) und dementsprechend eine qualifiziertere Weiterbildung erwarten (f=4).

Einige Teilnehmeraussagen zur dritten Forschungsfrage lauten wie folgt:

T10: „Mein wichtigstes Ziel und meine wichtigste Erwartung für die Zukunft ist, an einer öffentlichen Schule arbeiten zu können. Der KPSS (zentrale Prüfung zur Einstellung an einer öffentlichen Schule) - Prozess ist ein sehr anspruchsvoller und mühsamer Prozess. Ich möchte eine Arbeitsplatzgarantie und unbesorgt an einer staatlichen Schule arbeiten. Weil es im privaten Sektor keine Jobgarantie gibt, kann man entlassen werden, wann immer sie es wollen, und das Gehalt, das wir bekommen, ist niedriger als das der Lehrer an öffentlichen Schulen.“

T4: „Eigentlich liebe ich meine Arbeit sehr. Ich möchte, dass meine Arbeit von Dauer ist. In der Privatschule fühlt man sich ein wenig unvollkommen. Du sagst, du hast fünf Jahre studiert und kannst deine Kosten nicht decken. Deshalb ist meine Priorität, Beamter zu werden. Menschen werden traurig und fühlen sich wertlos, wenn ihr Gehalt nicht ausreicht und nicht pünktlich ausgezahlt wird.“

T6: „Ich denke, dass es wirtschaftliche Verbesserungen geben sollte. Lehrkräfte sind einer der Grundbausteine der Bildung und der Lehrerberuf ist ein Beruf, der Respekt verdient. Aber heute hat es seine Würde verloren. Unser Beruf soll wieder den Stellenwert bekommen, den er verdient. Lehrkräften sollten auch Weiterbildungsprogramme angeboten werden, in denen sie sich weiterbilden können.“

7. Schluss und Diskussion

Diese Arbeit wurde durch die Befragung von zehn Lehrkräfte durchgeführt, um die ersten beruflichen Erfahrungen der ersten Absolventinnen und Absolventen der Abteilung für Deutschlehrausbildung der Hacı Bektař Veli Universität Nevřehir zu untersuchen. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass die Lehrkräfte, die den Beruf anfangen, am ersten Tag sowohl positive als auch negative Emotionen erlebten. Die beiden am häufigsten genannten positiven Emotionen waren Motivation und Aufregung. Lepp und Gibson (2008) argumentieren, dass Aufregung eng mit dem Suchverhalten nach Neuheiten zusammenhängt. Man kann festhalten, dass die erhaltene Bildung und die Begeisterung einer Lehrkraft, die gerade erst mit dem Beruf begonnen hat, sie motiviert, Innovationen hervorzubringen. Motivation bezieht sich darauf, wie Einzelpersonen behandelt werden und wie Einzelpersonen gegenüber ihrer/seiner Arbeit empfinden (Keenan, 1996: 5). Die Schülerinnen und Schüler einer motivierten Lehrkraft werden auch für den Unterricht und die Schule motiviert sein, was sich positiv auf den schulischen Erfolg auswirken kann. Jesus und Lens (2005) stellen auch fest, dass die Motivation der Lehrkraft einen signifikanten Einfluss auf die Motivation der Lernenden hat und dass die Motivation der Lehrkraft ein wichtiges Thema für Lehrkräfte ist. Man kann sagen, dass eine Lehrkraft, die für Arbeit und Unterricht motiviert ist, ständig aktiv ist. Wie Kaplan (2007) feststellt, ist Motivation eine Kraft, die das Individuum zu einem bestimmten Ziel bewegt. Kurz gesagt, je höher die Motivation der Lehrkraft ist, desto schneller kann sie ihre/seine Ziele erreichen. Motivierte Lehrkräfte haben eine sehr wichtige Funktion bei der Umsetzung von Bildungsreformen, der Umsetzung sich abzeichnender Veränderungen sowie bei Leistung und Zufriedenheit (evik und Käse, 2017: 999). Andere positive Emotionen, die von den Teilnehmenden erlebt werden, sind Stolz, Neugier, Glück, das Gefühl, Geld zu verdienen, ein ganz anderes Gefühl zu erleben, Freude und Selbstvertrauen. Daraus lässt sich schließen, dass die

Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihre Gefühle zu ihrem Beruf als zu bedeutsam empfanden, um sie in Worte zu fassen. Der wichtige Punkt dabei ist, dass diese positiven Gefühle der Lehrkräfte ihr ganzes Berufsleben lang anhalten sollten. Mit Blick auf negative Emotionen erwähnten die Lehrkräfte Besorgnis, Stress und Furcht. Sorgen haben eine Vielzahl negativer Auswirkungen auf Menschen, darunter unangenehme Gefühle, physiologische Symptome, negative Gedanken und das Gefühl, die geistige Kontrolle zu verlieren (Karataş und Uzun, 2018: 1270). Aus diesem Grund ist es sehr wichtig, dass insbesondere Schulverwaltungen auf Aktivitäten zurückgreifen, die die Sorgen neuer Lehrkräfte zerstreuen. Es ist bekannt, dass neue Lehrkräfte Bedenken haben, sich beim Unterrichten unzulänglich zu fühlen oder an ihren Kenntnissen zu zweifeln, weil sie in den ersten Jahren ihres Berufs keine Erfahrung im Unterrichten haben (Hacıömeroğlu, 2020: 168). Wenn diese Bedenken nicht berücksichtigt werden, kann dies zu Angst und Stress führen. Stress ist definiert als die psychische Erregung einer Person und ihre negative Beeinflussung sowie Reaktionen mit negativem Charakter wie Besorgnis (Şimsir et al., 2020: 515). Dies kann mit der Zeit zu einem Gefühl der Angst führen. Furedi (2001: 8) definiert Angst als einen Mechanismus, der es dem menschlichen Geist ermöglicht, sich auf das Angstobjekt zu konzentrieren, wenn er mit unerwarteten und unvorhersehbaren Situationen konfrontiert wird. Um Stress und Angst für Berufsneulinge zu vermeiden, sollten die Sorgen, die sie im Beruf erleben, minimiert werden und diese Aufgabe liegt in erster Linie in der Verantwortung der Schulverwaltung.

Unter Berücksichtigung der anderen Ergebnisse der Studie wurde festgestellt, dass Lehrkräfte im ersten Jahr ihres Berufs viele Schwierigkeiten innerhalb und außerhalb des Unterrichts hatten. Das Klassenmanagement gehört zu den größten Schwierigkeiten, mit denen Lehrkräfte im Klassenzimmer konfrontiert sind. Laut Denizel Güven und Cevher (2005: 73) ist Klassenmanagement eine der größten Schwierigkeiten für neue Lehrkräfte. Es ist eine wohlbekannte Tatsache, dass Lehrkräfte, die nicht über Fähigkeiten zur Klassenführung verfügen, die Verhaltensweisen, die sie erlernen möchten, nicht auf dem gewünschten Niveau ausführen können (Terzi, 2002). Aus der Sicht von neuen Lehrkräften kann davon ausgegangen werden, dass Klassenmanagement im Laufe der Zeit erfolgreich geführt werden kann. Insbesondere in der Oberstufengruppe kann es für neue Lehrkräfte schwierig sein, die Klassenführung zu übernehmen. Die Klassenführung kann in der Primar- und Sekundarstufe einfacher durchgeführt werden. Man geht davon aus, dass die Lehrkraft, der die Klassenführung übernimmt, den Unterricht effizienter und erfolgsorientierter unterrichten kann. Aytekin (2000) stellt fest, dass die erste Voraussetzung für das Erreichen des erwarteten Erfolgs bei schulischen Aktivitäten ein effektives Klassenmanagement ist. Denn der Erfolg von Lehrkräften im Klassenmanagement wirkt sich direkt auf den Erfolg der Schüler aus (Özdemir, 2004). Es ist jedoch eine bekannte Tatsache, dass die Klassenführung heute schwierig geworden ist und die Lehrkräfte sich vor ihren Schülern und Schülerinnen sowie deren Eltern fürchten. Die wichtigste Rolle kommt hier zweifellos dem Kultusministerium zu. Das Ministerium ist verpflichtet, eine Richtlinie zu entwickeln, die verhindert, dass Lehrkräfte von Lernenden und deren Eltern unterdrückt werden. Als nächstes haben die Lehrkräfte die größten Schwierigkeiten, eine größtmögliche Beteiligung am Unterricht sicherzustellen und die Vorurteile gegenüber der deutschen Sprache abzubauen. Für den Erfolg der Lernenden im Unterrichtsprozess sollten Lehrkräfte die Beteiligung am Unterricht erhöhen und nach Lösungen dafür suchen (Çelik et al., 2018: 209). Newmann (1992; zitiert nach Sarıtepeci und Yıldız, 2014: 209) drückt die Bedeutung der aktiven Teilnahme am Unterricht als wichtigstes und kontinuierliches Problem für Lehrende und Lernende im Lern-Lehr-Prozess aus, nicht den geringen Erfolg, sondern das Unvermögen um die Beteiligung der Studierenden sicherzustellen. Die wichtigste Aufgabe liegt hier tatsächlich bei der Lehrkraft. Sie sollte versuchen, Aktivitäten einzubeziehen, die die Beteiligung der Lernenden am Unterricht erhöhen. Man geht davon aus, dass die abwechslungsreichen Aktivitäten die

Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler wecken und dass eine aktive Teilnahme am Unterricht gewährleistet ist, wenn die Lernende keine Vorurteile gegenüber dem Unterricht oder der Lehrkraft haben. Deutschlehrkrfte geben an, dass sie vor allem aufgrund von Vorurteilen der Lernenden gegenüber dem Unterricht Probleme beim Klassenmanagement haben. Darüber hinaus geben Lehrkräfte an, dass sie Schwierigkeiten bei der Klassenführung haben, weil Lernende denken, dass sie keinen Unterricht brauchen (Cereci und Yeřil, 2020: 60). Daraus lässt sich schließen, dass alle Fächer den gleichen Wert und die gleiche Bedeutung haben sollten, und das Kultusministerium ist in dieser Hinsicht der erste Verantwortliche. Wenn sich zeigt, dass das Ministerium Wert auf Fächer wie Deutsch legt, werden auch Schülerinnen und Schüler Interesse am Unterricht zeigen. Betrachtet man die außerunterrichtlichen Schwierigkeiten, mit denen die Lehrkräfte konfrontiert sind, zeigt sich, dass die Lehrkräfte am häufigsten über die Arbeitsbelastung sprechen und Schwierigkeiten haben, die sich aus der Lohnpolitik ihrer Einrichtungen ergeben. In vielen Studien wird festgestellt, dass die Löhne, die Lehrkräfte erhalten, keine Arbeitszufriedenheit bieten und dass diese Beträge nicht ausreichen, wenn sie ihre Löhne mit ähnlichen Jobs auf dem Markt vergleichen (Bozkurt und Bozkurt, 2008; Sađlam ud Sađlam, 2005; Yazıcı und Cemalođlu, 2022). Durch Lohnerhöhungen können die Motivation und das Engagement der Lehrkräfte für ihren Beruf gesteigert werden. Man kann sagen, dass dadurch die Qualität der Bildung erhöht wird. Bei der Bewertung im Hinblick auf eine übermäßige Arbeitsbelastung sollte man sich darüber im Klaren sein, dass eine Erhöhung des Arbeitstempos, insbesondere in Privatschulen, nicht automatisch zu einer Steigerung der Produktivität, Effizienz und wirtschaftlichen Einsparungen führt (Rauhala et al., 2007: 292). Die Arbeit für zwei Lehrkräfte, aus finanziellen Gründen, an eine Lehrkraft zu erteilen, mindert nicht nur die Qualität der Bildung, sondern führt auch dazu, dass Lehrkräfte darüber nachdenken, Privatschulen zu verlassen, sich nach Arbeit in anderen Sektoren umzusehen und den Lehrerberuf aufzugeben. Zu den anderen außerunterrichtlichen Schwierigkeiten, mit denen Lehrkräfte konfrontiert waren, gehörte die Verwirrung mit Richtlinien und auch Elternabende. Man kann sagen, dass Elternabende eine wichtige Aufgabe haben, wenn es darum geht, die Erwartungen von Lernenden und Eltern zu erfüllen, z. B. ihre Gedanken zum Thema Bildung zu äußern, aktiv an Entscheidungsprozessen teilzunehmen und konsultiert zu werden (Saritař, 2005). Eine der wichtigen Dimensionen von Elternabenden besteht darin, dass sie den Aufbau einer Zusammenarbeit zwischen den Eltern der Schülerinnen und Schüler und den Lehrkräften vermitteln (Epstein, 2001; Fantuzzo et al., 2000). Rolnick (1997) stellte fest, dass bei einer gut funktionierenden Kommunikation zwischen Eltern und Lehrkräften zu beobachten ist, dass der schulische Erfolg der Lernenden zunimmt, die Arbeitszufriedenheit der Lehrkräfte zunimmt und die Eltern der Schülerinnen und Schüler mit dem schulischen Erfolg zufrieden sind. Leider ist es eine bekannte Tatsache, dass manche Eltern Lehrkräfte und die Bildung nicht respektieren. Insbesondere zeigt sich, dass manche Eltern, deren Kinder Privatschule besuchen, die Lehrkräfte nicht ernst nehmen. Es kann nicht erwartet werden, dass das Kind die Lehrkraft ernst nimmt und von ihm etwas lernt, wenn selbst seine Eltern die Lehrenden nicht ernst nehmen. Lehrkräfte gaben an, dass Eltern an Elternabenden unerwünschte Verhaltensweisen an den Tag legen, z. B. Kaugummi in Besprechungen kauen, laut telefonieren, untereinander plaudern, mit ihren kleinen Kindern oder Babys an der Besprechung teilnehmen, während der Besprechung unerlaubt aus dem Zimmer gehen, durcheinander sprechen oder dem Gesagten nicht zuhören, verbale Sticheleien machen, die Bitten der Lehrkraft nicht ernst nehmen (Nazlı et al., 2022: 718). Leider scheint es kaum möglich zu sein, solche Eltern zu erziehen und sie nach einem gewissen Alter in die Gesellschaft zu integrieren. Die Pflicht der Lehrkräfte besteht darin, zu versuchen, die Kinder respektloser Eltern zu anderen und respektvollen Individuen zu erziehen als ihre Eltern. Dies ist eine der gesellschaftlichen Pflichten von Lehrkräften.

Ein weiteres Ergebnis der Studie offenbarte die zukünftigen Erwartungen von Lehrkräften an ihr Berufsleben. Bei diesen Erwartungen geht es um das berufliche Ansehen, wirtschaftliche Sorgen, Arbeitsplatzgarantie und Persönlichkeitsentwicklung. Angesichts der Erwartungen an das Ansehen gaben die Lehrkräfte an, dass sie den Wert sehen wollen, den sie verdienen. Ünsal et al. (2022: 62) geben an, dass Lernende vor 2005 viele positive Eigenschaften hatten, wie zum Beispiel mehr Respekt, mehr Interesse am Unterricht, eine Bindung an Werte und Verantwortungsbewusstsein. Andererseits geben sie an, dass nach 2005 Lernende viele negative Eigenschaften aufwiesen, wie z. B. Respektlosigkeit, das Gefühl, im Mittelpunkt des Lebens zu stehen, verwöhnt zu sein und die eigenen Grenzen nicht zu kennen, individuelles und egoistisches Verhalten, Nicht-Achten der Werte und Gleichgültigkeit gegenüber dem Unterricht. Eine Verallgemeinerung ist hier natürlich nicht möglich und die ethische Richtigkeit der Verallgemeinerung kann nicht verteidigt werden. Allerdings dürfen die Erwartungen der Lehrkräfte an ihre Schülerinnen und Schüler in Bezug auf Respekt nicht außer Acht gelassen werden. Für die Effizienz des Unterrichts und die Gewährleistung einer friedlichen Atmosphäre im Klassenzimmer ist es für die Lernende eine Notwendigkeit, sich ihren Lehrkräften gegenüber respektvoll zu verhalten. Durch die Einführung disziplinarischer Maßnahmen gegen respektlose Schülerinnen und Schüler wird dieses Verhalten verringert. Bei den wirtschaftlichen Erwartungen hingegen erwarten Lehrer eine Erhöhung ihrer Gehälter und eine Lohngleichheit. Schulische Bildung wird in unserem Land von Einrichtungen des öffentlichen und privaten Sektors erbracht und Lehrkräfte werden ausgebildet und beauftragt, die Lernerfahrungen der Schülerinnen und Schüler in Bildungseinrichtungen beider Sektoren zu begleiten (Duman, 1991: 6). Allerdings sind die Löhne von Lehrkräften, die an öffentlichen und privaten Schulen die gleiche Arbeit verrichten, leider nicht gleich. Es ist eine bekannte Tatsache, dass Lehrkräfte an privaten Schulen mit niedrigeren Gehältern arbeiten, obwohl sie mehr arbeiten als ihre Kolleginnen und Kollegen an öffentlichen Schulen. Die Gehälter und Stundensätze pro Unterrichtseinheit, der an öffentlichen Schulen tätigen Lehrkräfte, werden jedes Jahr durch Gesetze und Haushaltspläne neu festgelegt. An privaten Schulen werden die Gehälter von privaten Schulträgern unter Berücksichtigung wirtschaftlicher Belange in Abhängigkeit von subjektiven Kriterien wie Erfolg und Produktivität geregelt (Kaya und Tuna Uysal, 2016: 40). Aufgrund der Tatsache, dass es viele Lehrkräfte gibt, die nicht an öffentlichen Schulen eingestellt werden können, verfolgen Privatschulen bei der Bezahlung eine „Wenn es dir nicht passt“-Regel. Dies führt dazu, dass arbeitslose junge Menschen für niedrige Löhne an Privatschulen arbeiten. Angesichts der Erwartungen der Lehrkräfte hinsichtlich der Arbeitsplatzgarantie erwarten alle von ihnen eine Verbeamtung an öffentlichen Schulen. Es ist bekannt, dass Lehrkräfte, die nicht verbeamtet werden, ein Gefühl des Pessimismus verspüren (Gümüş und Çetin, 2014). Dies kann wiederum psychologische Auswirkungen auf die Lehrkräfte haben und sie der prekären Situation aussetzen. Unter Prekariat versteht man eine unsichere Existenz als Lebensform jenseits der Arbeit in unsicheren Arbeitsverhältnissen und dieser Begriff umfasst nicht nur befristete Arbeit, sondern auch diejenigen, die keine Aussicht auf einen Arbeitsplatz haben (Standing, 2017). Es liegt zweifellos an dem Kultusministerium und dem Hochschulrat, Richtlinien zu entwickeln, die Lehrkräfte aus dieser Situation retten. Dieses Problem lässt sich lösen, indem man den Abteilungen mit geringem Bedarf an Lehrkräften keine Kontingente zuteilt und ständig neue Lehrkräfte an öffentliche Schulen zuweist, bis das Potenzial erschöpft ist. Wenn schließlich die Erwartungen der Lehrkräfte an ihre Persönlichkeitsentwicklung untersucht werden, zeigt sich, dass Lehrkräfte erwarten, ihren Lernenden behilflicher sein zu können. In diesem Fall sollte der berufsbegleitenden Fortbildung Gewicht beigemessen werden. Der primäre Zweck der Fortbildung ist die Verbesserung der Unterrichtsqualität, der sekundäre Zweck die berufliche und individuelle Weiterentwicklung der Lehrkräfte zu sein (Dilekçi, 2022: 187). Unter berufsbegleitender Fortbildung versteht man alle Prozesse im Zusammenhang mit dem Erwerb von Kenntnissen, Fähigkeiten,

Einstellungen und Verhaltensweisen, die für den Lehrerberuf erforderlich sind, um Lernenden dabei zu helfen, vorgegebene Bildungsziele zu erreichen (Aslan et al., 2018). Allerdings muss die berufsbegleitende Fortbildung effizient sein. Im Hinblick auf die Gewährleistung der Effizienz können das Kultusministerium und die Universitäten gemeinsam daran arbeiten, die Lehrkräfteausbildung effektiver zu gestalten.

Den Erkenntnissen der Untersuchung zufolge wird vorgeschlagen, dass das Kultusministerium Studien durchführen sollte, um den Lehrkräfte und dem Lehrberuf den Wert zu geben, der ihnen gebührt; dass Schulen Seminare zum Thema „Die Bedeutung des Lehrberufs“ für Eltern organisieren; dass die Zahl der Lehrberufe vom Hochschulrat (YÖK) erhöht und keine Kontingente an die Fachbereiche mit einer geringen Zahl von Lehrkräften vergeben werden sollte; dass die Löhne von Lehrkräften, die an öffentlichen Schulen arbeiten, und Lehrkräften, die an Privatschulen arbeiten, mit einer staatlichen Politik angeglichen werden sollten und dass neue Lehrkräfte von den Schulen beim Klassenmanagement unterstützt werden sollten.

Literaturverzeichnis

- Akgün, A., Duruk, Ü., & Gülmez Güngörmez, H. (2016). Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Ortak Bilgi Yapılandırma Modeline İlişkin Görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 184-203.
- Arslan, S., & Özpınar, İ. (2008). Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Aslan, A., Göksu, İ., & Karaman, S. (2018). Uyarlanabilir uzaktan hizmetiçi eğitimin başarı ve eğitimin tamamlama süresine etkisi ile öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (45), 103-115.
- Aytekin, H. (2000). *Sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama*. L. Küçükahmet (Editör). Sınıf yönetimi. Nobel Yayıncılık.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Etkileyen Unsurların Öğretmen Görüşleri Temelinde İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 2076-2104. DOI: 10.17755/esosder.583274
- Bozkurt, Ö., & Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1-18.
- Cereci, C., & Yeşil, C. (2020). Almanca Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri. *Journal of Continuous Vocational Education and Training*, 3(1), 51-62.
- Çalışkan, N. (2005). *Öğretmenlerin özellikleri ve yeterlikleri*. K. Keskinlik (Ed.), Öğretmenlik mesleğine giriş (s.327-353). Pagem A Yayıncılık.
- Çelik, S., Örenoğlu Toraman, S., & Çelik, K. (2018). Öğrenci başarısının derse katılım ve öğretmen yakınlığıyla ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 209-217. doi:10.24106/kefdergi.378129
- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çevik, A., & Köse, A. (2017). Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları ile Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İtobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(2), 996-1014.
- Çiğtaş, A., & Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (4), 64-72.
- Çimen, B. (2021). Öğretmenlerin Gözünden Öğretmenlik Mesleğinin İlk Yılları. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 367-378. DOI: 10.21666/muefd.688637
- Denizel Güven, E., & Cevher, N. (2005). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 71-92.

- Dilekçi, A. (2022). Türkçe öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 186-197. <https://doi.org/10.17556/erziefd.981621>
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme*. Milli Eğitim Basımevi.
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships caring for the children we share*. J. L. Epstein (Ed.). School, Family, and Community Partnerships. Westview Press.
- Erginer, A., & Saklan, E. (2020). Öğretmenlik mesleğinin bir kadın mesleğine dönüşmesinin yaratabileceği sorunlara yönelik öğretmen adaylarının geliştirdikleri çözüm önerileri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 6(2), 363-393. DOI: 10.47615/issej.840163
- Eskicumalı, A. (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş içinde Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği* (Edt. Yüksel Özden). Pegem A Yayıncılık.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367-376. doi:10.1037/0022-0663.92.2.367
- Furedi, F., & Yıldırım, B. (2001). *Korku kültürü: Risk almamanın riskleri*. Ayrıntı Yayınları.
- Gül, E. Y. (2015). Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması: Almanya-Kırgızistan Örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 68-83.
- Gültekin, M. (2020). Değişen Toplumda Eğitim ve Öğretmen Nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. DOI: 10.18039/ajes.682130
- Gümüş, A., & Çetin, İ. (2014). Öğretmen işsizliği ve dersane öğretmenliği: Atanan ve atanmayan öğretmenlerin uyarlanma biçimleri. K. Inal ve N. Z. Baykal (Ed.) Kamusal eğitime tehdit derhaneler içinde (s. 261-324). Ayrıntı.
- Hacıömeroğlu, G. (2020). Öğretmen adayları için FeTeMM Eğitimi Hakkında Öz-yeterlik ve Endişe Ölçeğinin Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 16(2), 165-177.
- Jesus, S.N., & Lens W. (2005). An Integrated Model Forth Study of Teacher Motivation, Applied Psychology. *An Inter National Review*, 54(1), 119-134.
- Kaplan, M. (2007). *Motivasyon teorileri kapsamında uygulanan özendirme araçlarının işgören performansına etkisi ve bir uygulama*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi], Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik Mesleğine Kuramsal Bir Bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Kaya, K., & Tuna Uysal, M. (2016). Kamu ve Özel Sektörde Yönetim Zihniyeti. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 8(2), 27-42.
- Keenan, K. (1996). *Motivasyon*. (Çev: Ergin KOPARAN). Remzi Kitabevi.
- Kozikoğlu, İ., & Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri ile Mesleğe Adanmışlıkları Arasındaki İlişki. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 270-290.
- Lepp, A., & Gibson, H. (2008). Sensation seeking and tourism: Tourist role, perception of risk and destination choice. *Tourism Management*, 29(4), 740-750. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2007.08.002>
- Nazlı, K., Özer, N. & Şad, S. N. (2022). A phenomenological study on the process and results of parent teacher meetings. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(2), 703-728. DOI:10.17679/inuefd.1070125
- Özdemir, İ. E. (2004). *Sınıf ortamında istenmeyen davranışlar*. Ş. Erçetin ve Ç. Özdemir (Editör). Sınıf yönetimi. Asil Yayın Dağıtım.
- Özkan, H. H., & Çelikten, M. (2018). Öğretmenlik Meslek Eğitimi ile İlgili Etik Olmayan Durumlar. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 76-84. DOI: 10.33907/turkjes.414323

- Pişkin, Z., & Parlar, H. (2021). Toplumsal Statü ve Algı Açısından Öğretmenlik Mesleğinin İncelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(1), 1-28.
- Rauhala, A., Mika K., Lisbeth F., Marko E., Marianna V., Jussi V., Annakaisa R., Kati O., & Juha K. (2007). What Degree of Work Overload is Likely to Cause Increased Sickness Absenteeism Among Nurses? Evidence from the Rafaela Patient Classification System. *Journal Of Advanced Nursing*, 57, 286-295.
- Rolnick, L. G. (1997). *A study of parent-teacher communication: The social/cognitive and efficacy bases of teachers' communicative strategies [A Dissertation Submitted to The Graduate Faculty in Educational Psychology in Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Philosophy]*. The City University of New York.
- Sağlam, M., & Sağlam, A.Ç. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddî yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 317-328.
- Sarıtaş, M. (2005). *Öğretmen-veli görüşmelerinin yönetimi*. Sınıf Yönetimi (Ed. M. Şişman ve S. Turan). Pegem A Yayıncılık.
- Sarıtepeci, M., & Yıldız, H. (2014). Harmanlanmış Öğrenme Ortamlarının Öğrencilerin Derse Katılım ve Derse Karşı Motivasyonları Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 15(1), 207-223.
- Standing, G. (2017). *Prekarya: Yeni tehlikeli sınıf*. (Çev. E. Bulut). İletişim Yayınları.
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608.
- Şad, S. N., & Durmuş, V. (2017). Öğretmenlik Mesleği Bağlamında Dijital Yerlilik, Dijital Göçmenlik ve Dijital Melezlik. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 11-21.
- Şimşir, Z., Hamarta, E., & Dilmaç, B. (2020). Stresle başa çıkmanın yordayıcısı olarak yaşamın anlamı ve manevi deneyim. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(2), 509-528.
- TDK. (2023). Türk Dil Kurumu Sözlüğü. <https://sozluk.gov.tr/>. Erişim tarihi 23.05.2023.
- Terzi, A. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), 162-169.
- Tuncel, G., & Balcı, A. (2015). Demokratik Toplumlarda Öğretmen Nitelikleri ve Öğrencilere Yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (31), 82-97. DOI: 10.14781/mcd.10867
- Uzun, K., & Karataş, Z. (2018). Belirsizliğe Tahammülsüzlüğün Yordayıcısı Olarak Endişe ile İlgili Olumlu ve Olumsuz İnançlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(4), 1267-1276. DOI: 10.24106/kefdergi.434169
- Ünal, K., & Akay, C. (2017). Öğretmenlik Mesleği ve Yaşam Boyu Öğrenme: Öğretmen Adayları Penceresinden. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 821-838. DOI: 10.17860/mersinefd.339943
- Ünsal, S. (2018). Türkiye'de Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Bir Pareto Analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 111-130. DOI: 10.19126/suje.379040
- Ünsal, S., Çetin, A., & Yüksek, F. (2022). 2005 yılı öncesi ve sonrası öğretmen öğrenci ve veli profillerine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5(1), 51-70. <http://doi.org/10.33400/kuje.1035236>
- Yazıcı, S.D., & Cemaloğlu, N. (2022). Türkiye'nin öğretmen profilinin OECD ülkeleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 15-40.
- Yenen, E. T., & Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeylerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2767-2787.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

A study on the first professional experience of the first graduates of the German teacher training department of a university:
Example Hacı Bektaş Veli University of Nevşehir / Üstün, B.

Yurdakal, İ. H. (2019). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Seçmelerinde Rol Alan Etmenler.
Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 8(2),1205-1221.