

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ PROFESYONELLİKLERİYLE MESLEKİ GELİŞİME YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN OCCUPATIONAL PROFESSIONALISM AND ATTITUDE TOWARD PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS

Arş. Gör. Mehmet EROĞLU

Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Elazığ / TÜRKİYE,
ORCID: 0000-0003-1906-5835

Arş. Gör. Dr. Ufuk ERDOĞAN

Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Elazığ / TÜRKİYE, ORCID: 0000-0001-7248-1972

Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK

İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Malatya/ TÜRKİYE,
ORCID: 0000-0002-6228-1624

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki profesyonellikleriyle mesleki gelişime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma ilişkisel modelde tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Elazığ şehir merkezindeki 14 okulda çalışan 153 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verileri 2016 yılında, Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından geliştirilen mesleki profesyonellik ölçeği ve Torff, Sessions ve Brynes (2005) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye Özer ve Beycioğlu (2010) tarafından uyarlanan mesleki gelişime yönelik tutum ölçeğiyle toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiklerin yanısıra basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin ve mesleki gelişime yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Mesleki gelişime yönelik tutumun mesleki profesyonelliği anlamlı düzeyde yordadığı ve mesleki profesyonelliğin %32'sini açıkladığı belirlenmiştir. Araştırma sonuçları mesleki gelişime yönelik tutumun mesleki profesyonelliği açıklamada kullanılabilecek önemli bir değişken olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen profesyonelliği, mesleki profesyonellik, mesleki gelişim, mesleki gelişime yönelik tutum.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the relationship between teachers' occupational professionalism and their attitudes towards professional development. The study is designed with correlational research methods. The sample of this study is consist of 153 students from 14 different schools in Elazığ in Turkey. Data is collected in 2016 through occupational professionalism scale which was developed by Yılmaz ve Altinkurt (2014) and attitude toward professional development scale which was developed Sessions and Brynes (2005) and adapted to Turkish by Özer and Beycioğlu (2010). In the analysis of the research data, descriptive statistics such as mean and standard deviation and simple linear regression analysis is used. Findings show that teachers' occupational professionalism levels and attitudes towards professional development are moderate level. It is determined that attitudes towards professional development significantly predicted occupational professionalism and %32 of the variance of teachers' occupational professionalism can be explained by teachers' attitudes towards professional development. Research results show that attitude towards professional development is an important variable that can be used to explain occupational professionalism.

Keywords: Teacher professionalism, occupational professionalism, professional development, attitudes toward professional development.

1. GİRİŞ

İnsanlık tarihinin ilk ve en önemli mesleklerinden biri şüphesiz öğretmenliktir. Öğretmenlik mesleğinin bu önemi temel misyonundan kaynaklanmaktadır. Mesleki olarak öğretmenliğin misyonu kişilerin potansiyellerini gerçekleştirmelerine imkan tanınması, evrensel ve yerel kültürel mirasın oluşturulması, geliştirilmesi ve sonraki kuşaklara aktarılmasını sağlamasıdır (Güven, 2010). Öğretmenliğin bu misyonu yerine getirebilecek için bazı temel özelliklere sahip olması beklenmektedir. Bu bağlamda bakıldığında öğretmenlik mesleği durağan olmayan, belirli kaynaklardan etkilenecek sürekli bir değişimi ve gelişimi ifade eden dinamik bir süreçtir (Uştu, Mentiş-Taş, & Sever, 2016). Günümüzde bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler de bu dinamik sürecin önemini ortaya koymaktadır. Çünkü günümüzde okullar hızla değişen dış dünyadan ve sürekli gelişen küresel ekonominin ihtiyaçlarından dolayı yoğun bir baskıyla karşı karşıyadır. Bu baskılar, okullarda rekabet edebilecek becerilere sahip bireyler yetiştirmek için yeni talepler yaratmaktadır (Tschannen-Moran, 2009). Ortaya çıkan bu taleplerin muhatapları ise öğretmenlerdir. Çünkü öğretmenlerden öğrencilerini yüksek performans standartlarına getirmeleri beklenmektedir (Hargreaves, 2000). Bu nedenle günümüzde öğretmenler, toplumun, mesleğin ve disiplinlerinin gerektirdiği değişiklikleri takip etmek için sürekli öğrenme ihtiyaçları olan yetişkinler olarak tanımlanmaktadır (Scott ve Sutton, 2009). Öğretmenlerin kendileri için gerekli olan yüksek akademik standartları ve yüksek kalite beklentisini karşılamak için ise mesleki gelişimle bilgi, beceri ve yeteneklerini güncellemeleri ve geliştirmeleri beklenmektedir (Craft, 2002; Baştürk, 2012; Özdemir, 2016). Öğretmenler, bu gelişim sürecine adapte olabilmek için işbirliği içinde çalışmaya, öğrenme toplulukları oluşturmaya, velilerle işbirliği yapmaya ve uzmanlaşmaya teşvik edilmektedir (Hargreaves, 2000). Dolayısıyla farklı boyutları olan dinamik sürece öğretmenlerin başarılı bir şekilde adapte olabilmesi için öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak algılanması ve değerlendirilmesi önemlidir.

1.1. Mesleki Profesyonellik

Profesyonelliği tanımlamak için öncelikle sözlük anlamına bakmak gerekirse profesyonel; “bir işi kazanç sağlamak amacıyla yapan (kimse)” olarak tanımlanırken profesyonellik ise “profesyonel olma durumu” olarak tanımlanmaktadır (<http://www.tdk.gov.tr>). Alan yazın incelendiğinde profesyonellik, iş, meslek ve örgüt sosyolojisinde anahtar bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Evetts, 2013). Kökeni İngilizce olan bu kavramı sosyologlar, “bir işi bilgi bütünü ve uzmanlık gerektiren beceriler temelinde toplumun refahını artırmak için hizmet götürmek” olarak tanımlamaktadırlar (Mokk vd., 2009). Gökçora (2005) profesyonelliği, “yüksek oranda uzmanlık, bilgi, beceri, tutum ve davranış biçimi” olarak tanımlanmaktadır. Örgüt boyutuna vurgu yapan diğer bir tanımda ise profesyonellik; alanında eğitim almış uzman kişilerce yürütülen ve ilgili meslek örgütleriyle desteklenerek sunulan hizmet olarak değerlendirilmektedir (Adıgüzel vd., 2011).

Profesyonellik ve profesyonelleşme kavramlarının ne olduğu tartışmalıdır ve kişilerin bakış açısına göre farklılaşabilmektedir. Bazıları her ikisinin de diğerini gerektirdiğini iddia etmektedir (Hargreaves, 2000; Evans, 2008). Bu bağlamda değerlendirildiğinde alanyazında profesyonelliğin sınıflandırılmasına ilişkin birçok girişim olduğu görülmektedir (Sachs, 2016). Bu sınıflandırmaları yapanlardan biri olan Evetts (2008) profesyonelliği, mesleki değer olarak profesyonellik, ideoloji olarak profesyonellik, mesleki değişim ve yönetim kontrolü söylemi olarak profesyonellik şeklinde sınıflamaktadır. Bu sınıflamalar farklılık göstermekle birlikte en sık olarak karşılaşılan profesyonellik güven, yetenek, güçlü bir mesleki kimlik ve işbirliğine dayanan mesleki değer olarak profesyonelliktir (Sachs, 2016). Mesleki değer olarak profesyonelliğin geçmişi Parsons’a ve Anglo-Amerikan toplum yapısına dayanmaktadır. Parsons, bu yaklaşımında mesleklerin ve bürokratik hiyerarşik örgütlerin yetkilerinin her ikisinin de aynı ilkelere nasıl dayanacağını göstermektedir (Evetts, 2011). Bir ideoloji olarak profesyonellik, ise 1970’lerin ve 1980’lerin mesleki değerler analizinin bir sınıflamasıdır. Profesyonelleşmeyi, pazarın kapanması ve işin tekeli kontrolü ve meslek egemenliği olarak ele alır (Sachs, 2016). Profesyonelleşme, profesyonellerin kendi mesleki çıkarlarını tekel korumasının yanı sıra, maaşları, statüleri ve güçleri açısından da mesleki çıkarlarını teşvik etmeyi amaçlamaktadır (Evetts, 2011). Mesleki değişim ve yönetsel kontrol söylemi olarak profesyonellik ise bu söylemin giderek artan oranda uygulandığı ve yöneticiler tarafından kullanıldığı örgütsel bağlamlarda ortaya çıkmıştır. Profesyonellik, yüksek standartları gerçekleştirmek ve hizmetin niteliğini iyileştirmek için davranışları ve tutumlarını kapsayan çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilirken mesleki profesyonellik ise, bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakmasıdır (Adıgüzel vd., 2011; Altınkurt &

Yılmaz, 2014). Günümüzde de profesyonellik daha çok mesleki değer olarak tanımlandığından (Evetts, 2011), bu çalışmada vurgulanan profesyonellik mesleki profesyonelliktir.

Profesyonellik, çalışanın kendi işine yönelik tutum ve davranışları olarak tanımlanabilir (Kılınç vd., 2015). Evans (2011) öğretmen profesyonelliğini üç boyutta inceler: davranış, tutum ve entelektüellik. Davranış boyutu, öğretmenlerin mesleğin gereklerini yerine getirme derecesine bağlıdır. Tutumun boyutu, mesleğe ilişkin bir öğretmenin bakış açısı ve algısına atıfta bulunur. Entelektüelliğin boyutu, öğretmenlerin mesleğin gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmalarını, kendilerini sürekli geliştirmelerini, alanlarına hakim olmalarını ve alandaki gelişmeleri yakından takip etmelerini içerir (Kılınç vd., 2015). Day (2002), bir öğretmenin etkili öğretim uygulamaları yaratması, öğrenmeye uygun bir ortam yaratması ve öğrencilere daha zengin öğrenme deneyimleri sağlamak için mesleki bilgi ve becerileri geliştirmesi kapsamında öğretmen profesyonelliği ile ilgilenir. Dolayısıyla Day (2002), profesyonellik bağlamında daha çok mesleki gelişimi vurgulamaktadır.

1.2. Mesleki Gelişime Yönelik Tutum

Psikolojik bir objeyle ilgili olan tutum bir nesne, bir grup, politika, bir meslek, bir davranışla ilgili olabilmektedir (Ajzen & Fishbein, 1977; Çapri & Çelikkaleli, 2008). Kağıtçıbaşı (1999) tutumu “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilim” olarak tanımlamaktadır. İnceoğlu (2000) da tutumun “bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje ya da olaya davranışsal bir tepki, ön eğilim” olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Fredman, Sears ve Carlsmith (1993) tutumu “bilişsel ve duyuşsal öğeleri bulunan davranışsal bir eğilim içeren oldukça kalıcı bir sistem” olarak tanımlamışlardır. Bilgin (1985)’e göre tutumlar, belli bir sosyal obje konusunda bireylerde var olan ve bilişsel, duyuşsal, davranışsal yanlar taşıyan gizil eğilimleri ifade etmektedir. Tutuma ilişkin yapılan tanımların çoğunda tutumun davranışlar üzerindeki etkisi de vurgulanmaktadır. Robbins (1994)’e göre tutumlar nesnelere, insanlar ya da olaylar hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirilme ifadeleridir ve insanın bir şey hakkında ne hissettiğini ifade etmektedir. Güvenç (1976) tutumu “kişinin sosyal çevresinde ve yaşantılarında yer alan belli olay ve olgular karşısında, geliştirdiği ve gerçekleştirdiği psikolojik örgütlenmenin kişinin kendi davranışlarını etkileyen bölümü” olarak görmektedir. İpek ve Bayraktar (2004)’a göre, tutum, “bir kimsenin ele alınan herhangi bir nesneye, duruma veya olaya karşı olan olumlu veya olumsuz tavır” iken, Papanastasiou (2002)’ya göre ise, “bir bireyin nesnelere, insanlara, yerlere, olaylara ve fikirlere karşı lehte ya da aleyhte gerçekleşen duygusal eğilimi”dir. Nuhoğlu (2008)’e göre bireyin çevresindeki herhangi bir konuya karşı sahip olduğu bir tepki ön eğilimini ifade eden tutum, bireyin davranışlarına yön veren ve karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur.

Öğretmenlerin mesleki gelişimini etkileyen birçok faktörden söz etmek mümkündür. Okul kültürü, okul yönetimi, mesleki gelişim olanakları, finansal destek, mesleki gelişime yönelik tutum, iş tatmini, iş yükü, zaman, tükenmişlik, gibi faktörler bunlardan bazılarıdır (Özer & Beycioğlu, 2010; Kwakman, 2003). Bu faktörler öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler yapabilmektedir. Mesleki gelişime yönelik tutum bu faktörler arasında temel bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Çünkü öğretmenler mesleki gelişim konusunda yeterince istekli değilse ve öğretmeni mesleki gelişime zorlayıcı herhangi bir baskı unsuru yoksa öğretmen kendisini yeterli görebilir ve meslekte kendini geliştirme konusunda istekli olmayabilir (Uştu, Mentiş-Taş & Sever, 2016). Bu bağlamda mesleki gelişime yönelik tutum mesleki gelişimi etkileyen faktörler için hem bir başlangıç hem de bir sonuç özelliği gösterebilmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumu onlar için hazırlanan mesleki gelişim etkinliklerine katılmaları açısından olumlu olmalıdır. Çünkü öğretmenlerin tutumu öğrenme için önemlidir ve tutumlar öğretmenlerin motivasyonunu, öğrenme isteğini etkiler (Çelen, Kösterelioğlu & Kösterelioğlu, 2016). Öğretmenler olumlu tutuma sahip olduklarında öğrenmeye, kendilerini geliştirmeye daha istekli hale gelirler. Çünkü tutumlar bilindiği gibi davranışları etkilemektedir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişime katılımlarının sağlanabilmesi için ilk olarak mesleki gelişime yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri sağlanmalıdır (Muzaffar & Malik, 2012).

1.3. Mesleki Profesyonellik ve Mesleki Gelişime Yönelik Tutum

Günümüzde yaşanan hızlı toplumsal değişim ve teknolojik gelişmeler, örgütlerde çalışanların profesyonelliklerine daha fazla ihtiyaç duyulması mesleki profesyonelliği gerekli kılmaktadır (Adıgüzel vd., 2011; Altınkurt & Yılmaz, 2014). Bu hızlı değişim sürecinin öncüsü ve yönlendiricisi olması gereken eğitimde de profesyonelleşme kaçınılmazdır. Bu bağlamda eğitim sürecinin en önemli aktörü

sayılan öğretmenlerin yüksek kalite beklentilerini karşılayabilmesinin en önemli koşullarından biri mesleki profesyonellikleri olarak düşünülebilir. Çünkü mesleki profesyonellik öğretmenlerin mesleki olarak iyi bir düzeye gelmelerine katkı sağlayacak koşulları içermektedir. Mesleki profesyonellik anlayışıyla öğretmenler mesleki olarak gelişerek eğitimde kalitenin artırılmasına katkı sağlayacaktır (Day, 2002; Sachs, 2016). Bu bağlamda değerlendirildiğinde mesleki gelişim mesleki profesyonelliğin önemli bir boyutu olarak değerlendirilebilir. Mesleki gelişime yönelik tutum ise mesleki gelişim sürecinin yönünü belirlemek için önemli bir değişkendir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişiminin gerekliliğini vurgulayan mesleki profesyonellekle, mesleki gelişimin yönünü belirleyen mesleki gelişime yönelik tutum arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleriyle mesleki gelişim veya mesleki gelişime yönelik tutumları arasında çalışmalara özellikle Türkiye'deki alanyazında rastlanmamıştır. Profesyonellik daha çok eğitim yönetimi bağlamında tükenmişlik, bürokratikleşme, iş doyumunu, saygınlıkla ilişkisi incelenmiştir (Altinkurt & Yılmaz 2014; Cerit, 2012; Hoşgörür, 2017; Karaca, 2015). Dolayısıyla alanyazında bu bağlamda eksiklik görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki profesyonellikleriyle mesleki gelişime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumları nedir?
3. Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumları mesleki profesyonelliklerini yordamakta mıdır?

2. YÖNTEM

Bu araştırma ilişkisel araştırma modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel araştırma, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin müdahale olmadan incelendiği araştırmalardır ve bu araştırmalarda değişkenlerin birlikte değişimlerini incelenir (Büyüköztürk vd, 2014).

2.1. Örneklem

Araştırmanın örneklemini Elâzığ şehir merkezindeki 14 okulda(3 ilkökul, 4 ortaokul, 7 lise) çalışan 153 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemin seçiminde kolay ulaşılabilir örnekleme yaklaşımı benimsenmiştir. Ancak katılımcıların cinsiyet, branş, kıdem gibi özelliklerinin maksimum çeşitlilik göstermesi sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmaya 24 farklı branştan öğretmen katılmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler tablo 1' de görülmektedir

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Özellikler

Değişken		f	%
Cinsiyet	Kadın	74	48
	Erkek	79	52
Kıdem	1-10 yıl	78	51
	11-20 yıl	56	36
	21 yıl ve üzeri	19	13
Öğretim Kademesi	İlkökul	28	18
	Ortaokul	42	28
	Lise	83	54
	Toplam	153	100

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak amacıyla mesleki profesyonellik ölçeği ve mesleki gelişime yönelik tutum ölçeği kullanılmıştır.

2.2.1. Mesleki Profesyonellik Ölçeği

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için AFA ve DFA yapılmıştır. AFA sonucuna göre ölçek; kişisel gelişim, kuruma katkı, mesleki duyarlılık, duygusal emek olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Beşli likert tipinde 24 madde bulunan ölçeğin açıkladığı varyans % 52'dir. DFA ile elde edilen bulgular değerlendirildiğinde χ^2/sd oranı 2.66 bulunmuştur. DFA ile hesaplanan diğer uyum iyiliği indeksleri

şöyledir: GFI=0.82, AGFI=0.78, RMSEA=0.08, RMR=0.05, SRMR=0.08, CFI=0.80, NFI=0.72, NNFI=0.77, PGFI=0.67. Faktörlerin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; kişisel gelişim faktörü için 0.79, mesleki duyarlılık faktörü için 0.74, kuruma katkı faktörü için 0.86 ve duygusal emek faktörü için 0.80 ve ölçeğin tümü için 0.90 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini belirlemede kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölme aracı olduğunu göstermektedir. Bunun yanında ölçekten toplam puan alınabilmekte ve bu puanların artması öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir.

2.2.2. Mesleki Gelişime Yönelik Tutum Ölçeği

Torff, Sessions ve Brynes'in (2005) geliştirmiş oldukları ve Türkçeye uyarlama çalışmaları Özer ve Beycioğlu, (2010) tarafından yapılan 6 maddelik tek boyutlu mesleki gelişime yönelik tutum ölçeği bu çalışmada kullanılmıştır. 9 maddelik orijinal formda yer alan maddeler öncelikle Türkçe'ye çevrilmiştir. Daha sonra yapılan faktör analizinde faktör yükleri .433- .827 aralığında olan tek faktörlü yapı oluşmuştur. Beşli likert 6 maddeden oluşan tek faktörlü ölçeğin Cronbach's Alpha içtutarlılık katsayısı .784 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar ölçeğin güvenilir ve geçerli olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 5 maksimum puan 30'dur. Ölçekten alınan toplam puanın artması mesleki gelişime yönelik olumlu tutum olarak değerlendirilmektedir.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

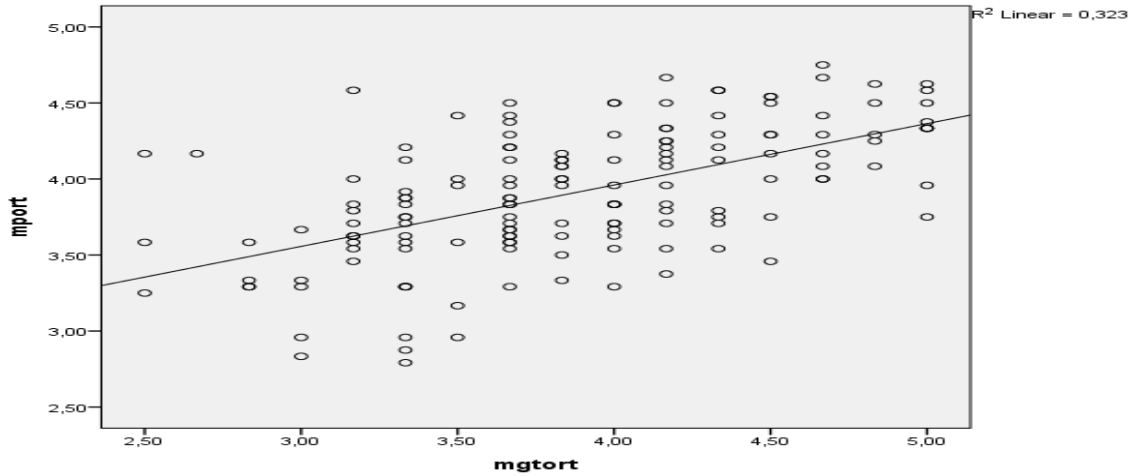
Veri toplama süreci sonunda ulaşılan 164 araştırma verisi öncelikle spss programına girilmiştir. Analize hazır hale getirmek için veriler düzenlenmiştir. Veri düzenleme sürecinde eksik verilerin belirlenmesi ve veri atanması, uç değerlerin belirlenmesi, normalliğin kontrolü vb. işlemleri yapılmıştır. Veri analizlerinde parametrik testlerin kullanımı araştırma sonuçlarının güvenilirliği ve genellenebilirliği açısından istenen bir durumdur (Can, 2013). Bu çalışmada da araştırmanın amacı doğrultusunda aritmetik ortalama, standart sapma gibi istatistik teknikler ve parametrik testlerden basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için ise verilerin normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle verilerin normal dağılıp dağılmadığı kontrol edilmiştir. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek ve normal dağılımı sağlamak için aritmetik ortalama, mod, medyan, çarpıklık, basıklık gibi betimsel istatistikler incelenmiştir. Normal dağılımı sağlamak için z puanlarına bakılmış kriter olarak alınan +2 -2 aralığının dışında kalan 11 veri analizden çıkarılmıştır. Geriye kalan 153 veriye ilişkin betimsel istatistikler tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Araştırma Verilerinin Dağılımına İlişkin Betimsel İstatistikler

Betimsel istatistikler	Mesleki gelişim tutumu	Mesleki profesyonellik
Aritmetik ortalama	3.87	3.91
Medyan	3.83	3.92
Mod	3.67	3.29
Standart sapma	.61	.56
Çarpıklık	.024	-.287
Basıklık	-.587	-.369

Betimsel istatistik değerler incelendiğinde mesleki gelişime yönelik tutum ölçeğinden elde edilen verilere ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin birbirine yakın olduğu ve çarpıklık basıklık değerlerinin +1-1 aralığında olduğu görülmektedir. Merkezi eğilim ölçülerinin birbirine yakın olması ve çarpıklık basıklık değerlerinin +1-1 aralığında olması dağılımın normalliği olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2009; Can, 2013). Mesleki profesyonellik ölçeğinden elde edilen verilerin merkezi dağılım ölçülerinden aritmetik ortalama ve medyan birbirine yakın olmakla birlikte mod değerinin farklılaştığı görülmektedir. Ancak çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1-1 aralığında olması verilerin normal dağıldığına kanıt olarak gösterilebilir.

Basit doğrusal regresyon analizi için diğer bir önkoşul bağımlı ve bağımsız değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olmasıdır. Değişkenler arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını belirlemek için şekil 1'deki saçılma diyagramına (scatter plot) bakılmalıdır (Büyüköztürk, 2009; Can, 2013). Şekil 1'deki saçılma diyagramı incelendiğinden bağımlı ve bağımsız değişken arasında doğrusal bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği ve ilişkinin doğrusal olduğu belirlendikten sonra analizler için önkoşullar sağlanmış olduğundan analize geçilmiştir.



Şekil 1. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenin Dağılımına İlişkin Saçılma Diyagramı

3. BULGULAR

3.1. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini belirlemek için merkezi eğilim ölçülerinden aritmetik ortalama incelenmiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerine ilişkin veriler tablo 3'de görülmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri

Mesleki profesyonellik	\bar{X}	ss	Minimum	Maksimum
	3.91	.43	1	5

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin $\bar{X}=3.91$ olduğu görülmektedir. Bu değer öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin orta düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Tutum Düzeyleri

Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutum düzeylerini belirlemek için merkezi eğilim ölçülerinden aritmetik ortalama incelenmiştir. Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutum düzeylerine ilişkin veriler tablo 4'de görülmektedir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Tutum Düzeyleri

Mesleki gelişime yönelik tutum	\bar{X}	ss	Minimum	Maksimum
	3.87	.61	1	5

Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutum düzeylerinin $\bar{X}=3.87$ olduğu görülmektedir. Bu değere göre öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutum düzeylerinin de orta düzeyde olduğu söylenebilir.

3.3. Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Yönelik Tutumları ve Mesleki Profesyonellikleri Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleriyle mesleki gelişime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonuçları tablo 5'de görülmektedir.

Tablo 5. Mesleki Gelişime Yönelik Tutumun Mesleki Profesyonelliği Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	R	R ²	F	F değişim P	B	S.Hata	β	t	p
Sabit					2.345	.186		12.584	.000*
Mesleki gelişime yönelik tutum	.569	.323	72.114	.000*	.404	.048	.569	8.492	.000*

Analiz sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının mesleki profesyonelliklerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($R=0.569$, $R^2=0.323$, $F(1,151) = 72.114$;

$p < .05$). Bu sonuca göre öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumları, mesleki profesyonelliklerinin %32'sini açıklamaktadır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin mesleki profesyonellikleriyle mesleki gelişime yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma bulguları öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin orta düzeyde ($\bar{X} = 3.91$) olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde mesleki gelişime yönelik tutumlarının da orta düzeyde ($\bar{X} = 3.87$) olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının mesleki profesyonelliklerini anlamlı düzeyde yordadığı ve mesleki profesyonelliklerinin %32'sini açıkladığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar irdelendiğinde öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin ve mesleki gelişime yönelik tutumlarının istenilen düzeyde olmadığı ve geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. Bunun yanında mesleki gelişime yönelik tutumların profesyonelliğin açıklanmasında oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Alanyazındaki araştırma sonuçları incelendiğinde Çelik ve Yılmaz (2015)'in çalışmasında da öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çekin (2015)'in çalışmasında ise öğretmenler profesyonel yeterliklere sahip olduklarını ifade etmektedirler. Özer ve Beycioğlu (2010) çalışmasında öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik tutumlarının kısmen daha yüksek ($\bar{X} = 25.18$) olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ve mesleki gelişime yönelik tutumlarına ilişkin bu çalışmadan elde edilen sonuçların alanyazındaki diğer çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Alanyazında profesyonellikle mesleki gelişim ve mesleki gelişime yönelik tutum arasında sınırlı çalışma olmasına rağmen mesleki profesyonellikle diğer değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalara rastlamak mümkündür. Örneğin Altinkurt ve Yılmaz (2014)'un çalışmasında öğretmenlerin mesleki profesyonellikleriyle işdoymaları arasında orta düzeyli bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Hoşgörür (2017)'ün çalışmasında mesleki profesyonelliğin öğretmenlerin saygınlıklarını yitirme kaygısının anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Bunların yanında profesyonellik ve bürokratikleşme arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalara da rastlanmaktadır. Cerit (2012)'in çalışmasında etkili bürokratik okul yapısının öğretmen profesyonelizminin önemli bir açıklayıcısı olduğu, Karaca (2015)'nin çalışmasında ise öğretmen algılarına göre okullarının bürokratikleşme düzeyi, profesyonelliğinin anlamlı şekilde yordamakta olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada mesleki gelişime yönelik tutumun mesleki profesyonelliğin önemli bir yordayıcısı olarak belirlenmesi alanyazına önemli bir katkı olarak değerlendirilebilir. Çünkü iş doymu, bürokratikleşme ve mesleki kaygılarla ilişkisi ortaya konan mesleki profesyonelliğin mesleki gelişimle olan ilişkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

Mesleki profesyonellik ve mesleki gelişim Türkiye bağlamında değerlendirildiğinde öğretmenler mesleki gelişimleri ve profesyonelliklerinin önündeki en büyük engellerin mevcut statükocu yapıdan, bakanlık uygulamalarından, ekonomik sebeplerden ve okulun fiziki imkânlarından kaynaklandığını belirtmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerinin önündeki engellerin kaldırılması için mevcut statükocu yapının değiştirilmesini ve daha nitelikli, amaca hizmet eden hizmetiçi eğitim ve seminerlerin sayısının artırılmasını önermişlerdir (Yırcı, 2017). Benzer şekilde Çekin (2015)'in çalışmasında da öğretmenler mesleki profesyonelliklerinde kişilik, okul yönetimi ve politikaların etkili olduğunu düşünmektedirler. Bu çalışmalar bağlamında da değerlendirildiğinde mevcut eğitim politikalarının, okuldaki uygulamaların ve bürokratik işleyişin hem profesyonelleşme hemde öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin önündeki engeller olduğu görülmektedir.

Mesleki profesyonelliğin temel koşulu, icra edilen mesleğin tüm inceliklerinin ve görgüsünün mükemmel biçimde yapılmasıdır (Gökçora, 2005). Bu bağlamda mesleki gelişim öğretmen profesyonelliğinin önemli bir bileşeni olarak düşünülmektedir (Yılmaz & Altinkurt, 2014). Çünkü mesleki gelişim mesleğin daha iyi icra edilmesini sağlar. Bu çalışmadan elde edilen mesleki gelişime yönelik tutumun mesleki profesyonelliğin önemli bir yordayıcısı olması bulgusu da bu düşüncüyü desteklemektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişime katılımlarını etkileme potansiyeline sahip mesleki gelişime yönelik tutumlar mesleki profesyonellik bağlamında da oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde mesleki gelişime yönelik tutum, mesleki gelişim ve mesleki profesyonellik birbiriyle güçlü ilişkileri barındırmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik olumlu tutumları mesleki gelişime katılımı desteklemesi bu durumda öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin profesyonelliklerinin

desteklenmesi ve mesleki gelişime katılımlarını sağlayacak olumlu tutumların geliştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin desteklenmesi ve mesleki gelişime katılımlarının sağlanması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından destekleyici politikalar oluşturulmalıdır. Bu politikalar öğretmenlerin ekonomik şartlarının ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi, mesleki gelişimlerinin maddi olarak ve sunulacak fırsatlar bağlamında desteklenmesi şeklinde olabilir. Bunun yanında destekleyici okul ikliminin olması, öğretmenler arasında mesleki işbirliğini geliştirecek öğrenme topluluklarının oluşturulması, yöneticilerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek fırsatlar sağlaması gibi yapılacak uygulamalarla öğretmenlerin mesleki profesyonelliğe ve mesleki gelişimine katkı sağlanabilir.

4.1. Sınırlılıklar ve Çalışma Önerileri

Bu araştırmanın küçük bir örnekleme yapılmış olması bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Benzer çalışmalar büyük örneklerde ve farklı ölçme araçlarıyla yapılabilir. Bunun yanında mesleki gelişim, mesleki gelişime katılım ve mesleki profesyonellik arasındaki ilişkileri ortaya koyacak çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H. & Sönmez-Özkan, D. (2011). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 237-259.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1977). Attitude-behavior relations: A theoretical analysis and review of empirical research. *Psychological bulletin*, 84(5), 888.
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmetiçi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96-107.
- Bilgin, N. (1985). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum (9. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Craft, A. (2002). *Continuing professional development: A practical guide for teachers and schools*. Routledge.
- Cerit, Y. (2012). Okulun bürokratik yapısı ile sınıf öğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 497-521.
- Çapri, B., & Çelikalı, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9(15), 33-53.
- Çekin, A. (2015). İmam-Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin profesyonelliği üzerine bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 37, 85-100.
- Çelen, Ü., Kösterelioğlu, İ., & Kösterelioğlu, M. A. (2016). Öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılmaya yönelik tutum ve beklentilerine ilişkin durum değerlendirmesi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3696-3710.
- Çelik, M., & Yılmaz, K. (2015). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 93-122.
- Day, C. (2002). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Routledge.
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British journal of educational studies*, 56(1), 20-38.

- Evetts, J. (2011). A new professionalism? Challenges and opportunities. *Current sociology*, 59(4), 406-422.
- Evetts, J. (2013). Professionalism: Value and ideology. *Current Sociology*, 61(5-6), 778-796.
- Freedman, J. L., Sears, D. O., Carlsmith, J. M., & Dönmez, A. (1993). *Sosyal psikoloji*. İmge kitabevi.
- Gökçora, İ. H. (2005). Toplumsal yaşamımızda ve Türk bilim-dünyasında “profesyonel ve profesyonellik” kavramlarına değin, *Bilgi Dünyası*, 6(2): 237-250.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Güvenç, B., (1976). *Değerler, tutumlar ve davranışlar. Toplum bilimlerinde araştırma ve yöntem*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Yayınları, No:152.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and teaching: theory and practice*, 6(2), 151-182.
- Hoşgörür, T. (2017). Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile saygınlıklarını yitirme kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(3), 387-424.
- Inceoglu, M. (2000). *Tutum-Algi-Iletisim. Ucuncu Baski*. Ankara: İmaj Yayıncılık.
- İpek, C., & Bayraktar, Ş. (2004). Aday öğretmenlerin fen bilimleri ve sosyal bilimlere bakışları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 35-50.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar* (10. baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Karaca, D. (2015). İlk ve ortaokullarda bürokratikleşme düzeyinin öğretmen profesyonelliğine etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). *Pamukkale Üniversitesi, Denizli*.
- Kilinc, A. Ç., Cemaloglu, N., & Savas, G. (2015). The relationship between teacher leadership, teacher professionalism, and perceived stress. *Eurasian Journal of Educational Research*, 58, 1-26.
- Kwakman, K. (2003). Factors affecting teachers’ participation in professional learning activities. *Teaching and teacher education*, 19(2), 149-170.
- Nuhoğlu, H. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersine yönelik bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *İlköğretim online*, 7(3).
- Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 233-244.
- Özer, N., & Beycioglu, K. (2010). The relationship between teacher professional development and burnout. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4928-4932.
- Papanastasiou, C. (2002). School, teaching and family influence on student attitudes toward science: based on TIMSS data for cyprus. *Studies in Educational Evaluation*, 28, 71-86.
- Robbins, S. (1994) *Örgütsel davranışın temelleri* (Çev: Sevgi Ayşe Öztürk) Eskişehir ETAM Basım Yayın.
- Sachs, J. (2016). Teacher professionalism: Why are we still talking about it?. *Teachers and Teaching*, 22(4), 413-425.
- Scott, C., & Sutton, R. E. (2009). Emotions and change during professional development for teachers: A mixed methods study. *Journal of Mixed Methods Research*, 3(2), 151-171.
- Torff, B., Sessions, D., & Byrnes, K. (2005). Assessment of teachers’ attitudes about professional development. *Educational and Psychological Measurement*, 65(5), 820-830.
- Tschannen-Moran, M. (2009). Fostering teacher professionalism in schools: The role of leadership orientation and trust. *Educational Administration Quarterly*, 45(2), 217-247.
- Uştu, H., Mentiş-Taş, A., & Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma. *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 82-106.

van Mook, W. N., de Grave, W. S., Wass, V., O'Sullivan, H., Zwaveling, J. H., Schuwirth, L. W., & van der Vleuten, C. P. (2009). Professionalism: Evolution of the concept. *European Journal of Internal Medicine*, 20(4), e81-e84.

Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması [Validity and reliability study for the occupational professionalism of teachers scale (OPTS)]. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 332-345.

<http://www.tdk.gov.tr>