

2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Politikaların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Ayşenur
BONCUK¹¹
Gaziantep
Üniversitesi
Türkiye

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Makale geliş tarihi: 26.05.2020

Makale kabul tarihi:12.06.2020

Özet: Bu çalışmanın amacı, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan, öğretmenlik mesleğine ilişkin politikalara öğretmenlerin verdikleri önem düzeylerini ve bu politikaların gerçekleşebileceğine olan inanç düzeylerini nedenleri ile ortaya koymaktır. Nicel yöntemlerden nedensel-karşılaştırmalı desen ile yapılan çalışma, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yüksek lisansa devam eden 60 öğretmenin, küme örnekleme yöntemi ile belirlenmesi ile gerçekleşmiştir. Eğitim Vizyon Belgesinde yer alan “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar”, “Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Politikalar” ve “Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvikine Yönelik Politikalar” başlıkları altında bulunan maddelere öğretmenlerin verdikleri önem düzeyi ve bu maddelerin gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyleri arasındaki ilişki korelasyon yöntemi ile analiz edilirken, bu görüşlerde cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerinin de etkisi incelenmiştir. Sonuç olarak, öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan öğretmenlik mesleğine ilişkin politikalara verdikleri önem düzeylerinde ve bu politikaların gerçekleşebileceğine olan inanç düzeylerinde cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerinin bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Yanı sıra, öğretmenlerin ilgili politikalara verdikleri önem düzeyi ile bu politikaların gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuş, önem düzeylerinin yüksek ortalamaya, gerçekleşebileceğine olan inanç düzeylerinin ise daha düşük ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan öğretmenlik mesleğine ilişkin politikaları önemli gördükleri ancak bu politikaların gerçekleşeceğine, önemli gördükleri kadar, inanmadıkları yorumu yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğretmenlerin hizmetiçi eğitimi, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi.

Bu makaleye atıf yapmak için: Boncuk, A. (2020). 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Politikaların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 2(1), 55-73

¹¹ Sorumlu yazar. Ayşenur Boncuk, Gaziantep Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi, sepsenur@hotmail.com
ORCID NO: 0000-0002-1158-5396

Evaluation of Policies Related to Teaching Profession in 2023 Educational Vision Document According to Teachers' Opinions

Ayşenur
BONCUK¹²
Gaziantep
University
Turkey

Article Type: Research Article

Received Date: 26.05.2020

Accepted Date: 12.06.2020

Abstract: The purpose of this study is to reveal the importance level given by teachers to the policies related to the teaching profession in the 2023 Education Vision Document and the belief levels that these policies can be realized. The study, which was carried out with a causal-comparative pattern from quantitative methods, was carried out by determining 60 teachers who continued their masters at the Gaziantep University Educational Sciences Institute in the 2018-2019 academic year by cluster sampling method. The relationship between the level of importance given by teachers to beliefs about the level of importance given to teachers under the headings of "Policies for the Professional Development of Teachers", "Policies for Teaching and Training" and "Beliefs in the realization of these items" in the Education Vision Document. While evaluating the effects of variables of gender, professional seniority and branch in these views. As a result, it was determined that gender, professional seniority and branch variables have no effect on the level of importance given by teachers to the policies related to the teaching profession in the 2023 Education Vision Document and the belief that these policies can be realized. In addition, a significant difference was found between the level of importance given by teachers to relevant policies and their belief levels that these policies could be realized, and that their level of importance was found to be higher and belief levels that they could be realized had a lower average, and teachers' profession in the 2023 Education Vision Document. It is interpreted that they consider the relevant policies as important, but they do not believe that these policies will be realized as much as they consider important.

Keywords: Professional development of teachers, in-service training of teachers, 2023 Educational Vision Document

To cite this article: Boncuk, A. (2020). 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Politikaların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, *Anatolian Turkish Education Journal*, 2(1), 55-73

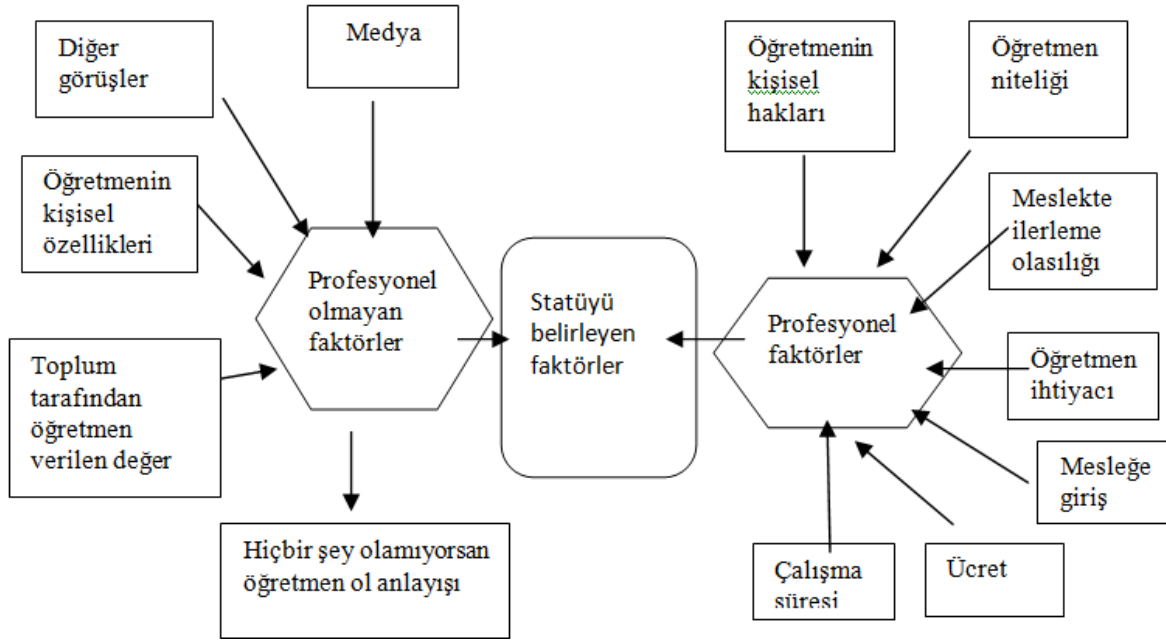
Giriş

¹² Corresponding Author: Ayşenur Boncuk, Gaziantep University Master Student, ,sepsenur@hotmail.com
ORCID NO: 0000-0002-1158-5396

Öğretmenlik mesleği, dünyada bilinen en eski mesleklerden biri olarak, toplumsal yaşamda gerekliliğine daha çok vurgu yapılan bir meslek dalı haline gelmiştir. Öğretmenler eğitim-öğretim süreçlerinde birbirinden farklı donanım ve özelliklere sahip ihtiyaçları bulunan çok fazla sayıda öğrenciye zihinsel, fiziksel ve duygusal emek harcamak zorundadırlar. Aynı anda 20 ya da daha fazla sayıda öğrencinin öğrenmesinin sağlanması ve bunun eş zamanlı yapılması sebebiyle öğretmenlik belki de dünyanın zor ve karmaşık mesleklerinden biridir (Aydın, 2018). Bu nedenle öğretmenlik mesleğini icra edenlerin alanlarında uzman olması, profesyonel davranışlar sergilemesi eğitimin niteliğinin ve veriminin olması açısından oldukça önemlidir. Öğretme-öğrenme sürecinde, önceden belirlenen amaçları, öğrencilere kazandırmak için değişik yöntem-teknik etkileşimlerinin kullanıldığı öğretmenlik mesleği, görev ve sorumlulukları yasalarla da belirli olan profesyonel bir meslektir (Can, 2018).

Öğretmenler gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde önemli görevler üstlenirler. Bu görevler; toplumların ve bireylerin geleceğini şekillendirme (Berk, 2014); kültürel yaşamın devamını sağlayan bilgi, beceri, tutum ve değerleri genç kuşaklara aktarma (Şanal ve Güçlü, 2005); bireylerin entelektüel gelişimini sağlama ve her yeni nesli gelecekte karşılaşacağı zorluklara hazırlama (Hargreaves, 2009), bireylerin ilgi yetenek ve kişiliklerinin gelişmesini sağlama (Tekişik, 2004), öğrencinin potansiyelini gerçekleştirmesine katkı sağlama (Güven, 2010), öğrenme ve öğretme ortamı sunma (Başarır, Sarı ve Çetin, 2014) nitelikli eğitimi gerçekleştirme (Çetin, 2017) şeklinde sıralanabilir. Bu sıralamadan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin üstlendiği roller oldukça fazladır. Üstlenilen rollerin fazla olması sebebiyle de “öğretmenlik mesleğinin statüsü” konusu eğitim bilimleri alanında tartışılan ve araştırma yapılan konular içinde önemli bir yer edinmiştir.

Statü; bireyin sosyal yapıda işgal ettiği konum, diğer bir ifade ile toplum içindeki bireye çevresi tarafından uygun görülen mevki veya pozisyonudur (Fichter, 2004). Mesleki statü; bir mesleği profesyonel olsun veya olmasın belli bir meslek grubunun içine dâhil edilmesi olarak tanımlanabilir (Kane ve Mallon 2006). Devlet memurları, politikacılar, toplum bilimciler ve öğretmenleri de içeren eğitimi grupların belli mesleği ayırt etmede kullandığı kategorilere de mesleki statü denir (Hoyle, 2001). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) ve Uluslararası Çalışma Örgütü, (ILO), (2008) öğretmenlik mesleğinin statüsünü işlevlerinin takdir edilmesi ve işlevlerini yerine getirmedeki yeterlilik düzeyleri, çalışma koşulları, ücretlendirme ve topluma sunulan imkânlar bakımından öğretmenlik mesleğinin diğer mesleklerle kıyaslanan konumunu olarak nitelendirir. Öğretmenlik mesleği ve öğretmenliğin statüsünü inceleyen Symeonidis (2015) öğretmenliğin statüsünün; öğretmenin sosyo-kültürel ve ekonomik koşulları, öğretmenin iş güvenliği, maaş ve çalışma koşulları, öğretmenlerin mesleki gelişim olanakları, mesleki özerklikleri ve daha özelde ise kaliteli eğitimi ile ilişkili olduğunu belirtmektedir. Başkan (2001) öğretmenlik mesleğinin statüsünü belirleyen faktörleri öğretmenin yetiştirilmesi, ekonomik ve atanma koşulları açısından, Cameraon (2003) ise öğretmenin kabiliyeti ve performansı, profesyonel öğrenme çevresi, öğretmenliğe giriş şartları, öğretmen eğitimi, öğretmenlik mesleğine yönelik araştırmaların yaygınlığı açısından değerlendirmektedir. Diğer taraftan Aydın, (2016) öğretmenlik mesleğinin statüsünü belirleyen faktörleri profesyonel faktörler ve profesyonel olmayan faktörler olmak üzere iki tema altında değerlendirmiştir. Temalar ve her bir temaya ilişkin kodların yer aldığı model Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü belirleyen faktörler (Aydın, 2016)

Şekil 1 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin statüsünü belirleyen profesyonel faktörler; çalışma süreleri, ücret, mesleğe giriş şartları, öğretmen ihtiyacı, öğretmen niteliği ve öğretmenin kişisel hakları şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Profesyonel olmayan faktörler ise toplum tarafından öğretmene verilen değer, öğretmenin kişisel özellikleri, hiçbir şey olamıyorsan öğretmen ol anlayışı, diğer görüşler ve medya olarak belirtilmiştir.

Yapılan literatür taramasında öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olduğu veya düşmekte olduğuna yönelik sonuçlar elde edildiği görülmüştür (Aydın, 2016; Celep, 2004; Gök, 2003; Karaman, Acar, Kılınç, 2013; Ozankaya, 2002, Özpolat, 2002; Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013; 2006; Semerci, Eliüşük ve Kartal, 2012; Ünsal ve Bağçeci, 2016; Yurdakul, Gür, Çelik ve Kurt, 2016; Ünsal ve Ağçam, 2017).

Öğretmenler, bir yandan devletin eğitim politikasını uygulayan, diğer yandan eğitim politikalarından doğrudan etkilenen ve eğitim ile ilgili tartışmaların merkezinde yer alan kişilerdir. Hem fazla tercih edilen bir meslek olan hem de eğitim politikalarından ciddi boyutlarda etkilenen öğretmenlik mesleğine, geleceğimizin teminatı olan çocuklarımızın emanet edildiği bir meslek olarak da bakılarak saygı duyulması gerekirken ne yazık ki öğretmenlik mesleği değişen eğitim sistemlerinden olumsuz etkilenerek değer kaybetme sorunu yaşamaktadır (Can,2018). Bu değer kaybının muhakkak ki tek nedeni eğitim sistemi ve meydana gelen değişimler değildir. Eğitimin birçok parçası bulunan büyük bir puzzle resmi olduğu düşünülürse, ancak her bir parçanın araştırılması ile eğitimin nihai uygulayıcıları olan öğretmenlerin mesleki değeri ve niteliği tekrar artırılabilir (Ünsal,2018).

Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi; öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerinin bilinmesi, genel ve özel alan bilgisi kapsamında, daha sonra bu yeterliklerin hizmet öncesi uygulamalar ile öğretmen adaylarına ve hizmet içi eğitim programlarıyla da görev yapmakta öğretmenlere kazandırılması ile sağlanabilir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda (1973), öğretmenlik mesleğinin özellikleri, işlevleri ile

öğretmenliğin aynı zamanda bir uzmanlık alanı olduğu ve öğretmenlik mesleğine hazırlığın özel alan eğitimi, genel kültür ve pedagojik formasyon ile sağlanabileceği belirtilmektedir. Türkiye’de öğretmenliğin meslekleşmesini sağlayan başlıca koşullar şunlardır (Celep, 2004):

- Örgün meslekî eğitimden geçme/uzmanlık bilgisine sahip olma.
- Mesleksel kültüre sahip olma.
- Mesleğe girişte belirli bir seçim ve denetimden geçme.
- Toplumca ve devletçe meslek olarak tanınma ve kabul görme.
- Mesleğin gerektirdiği temel değerler ya da meslek etik kurallarına sahip olma.

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununu 43. maddesine göre (MEB, 1973):

“Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkân verecek biçimde düzenlenir.”

Bu kanun maddesi, öğretmenlik mesleğinin uzmanlık ve profesyonellik gerektiren, aynı zamanda üst düzeyde özel bir alan olduğunu, mesleğe hazırlık için genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon eğitiminin gerekli olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Başarılı öğrencilerin yetişmesi eğitim sisteminin, eğitim sisteminin gelişmesi ise öğretmen yetiştiren kurumların sorumluluğundadır (Seferoğlu, 2009). Öyle ki öğretmenlerin istenilen nitelikte olabilmeleri için öğretmen yetiştiren kurumların sürekli kendilerini güncellemeleri gerekmektedir (Azar, 2011). Bu nedenle öğretmen yetiştirme, ülkelerin yaptığı eğitim araştırmalarında güncelliği koruyan önemli bir konu olarak görülmektedir. Eğitim Fakültelerinde verilen eğitimin nitelikli olması, öğretmenlik mesleğinin niteliğine dolayısıyla da eğitim sisteminin niteliğine olumlu etki edecektir. Öğretmen niteliğinin eğitim niteliğini doğrudan etkilediği gerçeğinden yola çıkılarak, öğretmenlere yönelik gerçekleştirilen hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimlerin önem düzeyine daha çok dikkat çekilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmaktadır.

Nitelikli öğretmen yetiştirme süreci, hizmet öncesi eğitimle başlayan ve mesleki yaşam boyu devam eden bir süreç olarak algılanmalıdır. Bu iki süreç birbirinden kopuk olarak ele alınamaz. Çünkü bilgi sürekli değişebilmektedir. Teknoloji artan bir hızla gelişirken toplumun birçok alanı da teknolojinin de içinde bulunduğu çağdaş yöntemleri benimseme çabasına yönelmiştir. Toplumun eğitim alanında en büyük dayanağı olan öğretmenlerin de bu durum karşısında sürekli olarak kendilerini yenilemeleri, alanıyla ilgili bilgi birikimini sağlamaları, yeni teknolojik araçlardan eğitim sürecinde yararlanabilmeleri, çağdaş eğitim anlayışlarını izleme ve yeni anlayışlar kazanabilmeleri, çağdaş yöntem ve teknikleri kullanabilmeleri ve öğrencilerin ruh sağlığını koruyarak onların potansiyellerini üst düzeyde kullanabilmelerini

sağlayacak öğretimi yapabilme donanımına sahip olmaları gerekir. Bu nedenle öğretmen eğitiminin de güncellenebilir olmasına gereksinim vardır(Yıldırım, 2001).

Osmanlı Devleti döneminden başlayıp Cumhuriyet dönemiyle devam eden ve çok fazla değişikliğe uğrayan bir eğitim sistemimiz mevcuttur. Hükümetlerin ya da bakanların değişmesiyle eğitim sistemi de değişikliklere uğramıştır. Bu değişikliklerden eğitimin nihai uygulayıcısı olan öğretmenler de doğal olarak etkilenmiştir.

Bu konuda son olarak yapılan çalışma ise Milli Eğitim Bakanı Ziya SELÇUK'un önderliğinde hazırlanan 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'dir. Eğitim ile ilgili birçok alt başlıktan oluşan Eğitim Vizyonu Belgesi'nde öğretmenlik mesleğine ilişkin politikalara da yer verilmiştir. Öğretim sürecinin en önemli değişkeni olarak öğretmenlerle ilgili Türkiye'de süregelen sorunların çözümü için bir adım olacağı düşünülen Eğitim Vizyonu Belgesi'ndeki politikalara öğretmenlerin bakış açısı da oldukça önemlidir(MEB, 2018). Ancak Eğitim Vizyonu Belgesi'nin hazırlanması sürecinde ve hazırlanıp açıklandıktan sonraki süreçte de, Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan maddelerin muhataplarından biri olan öğretmenlerin görüşüne yeteri kadar başvurulmadığı düşünülmektedir.

Belirlenen politikalara yönelik, eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşleri, henüz yeni olan Eğitim Vizyonu Belgesi'nin hazırlanma aşamasından uygulama aşamasına kadar oldukça önem teşkil etmektedir. Ülkemizde yaklaşık bir milyon öğretmenin olduğu düşünülürse, bu sayıdaki öğretmenin, Eğitim Vizyonu Belgesi'ndeki öğretmen politikaları hakkındaki görüşleri farklılık gösterecektir. Burada önemli olan bir diğer konuda öğretmenlerin bu politikalara verdiği önem düzeyinin yanında politikaların gerçekleşebileceğine olan inançlarının da düzeyidir. Bireylerin inançlarının düşünce ve davranış üzerinde sahip olduğu etki düşünüldüğünde, eğitimcilerin birçok farklı kategorideki inançları, öğrenme ve öğretim süreçleri açısından dikkate alınmayı zorunlu kılmaktadır(Eroğlu, 2004).

Ülkemizde gerçekleştirilen program reformlarında uygulama süreci, öğretmenlere yeni programın felsefesi, kuramsal yapısı ve uygulama süreci hakkında gerekli bilgi ve yeterli mesleki gelişim ile ilgili destek verilmeden başlamaktadır (Eğitim Programları ve Öğretim Alanı Profesörler Kurulu [EPÖAPK], 2006). Sistem değişikliklerinde, eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezinde yer alan öğretmenlerin fikri alınmamakta ancak, uygulamada öğretmenlerden üst düzey performans beklenmekte ve olumlu geri dönütler istenmektedir. Bu nedendir ki, Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan öğretmenlikle ilgili politikardan da öğretmenlerin önemli gördüğü ancak gerçekleşeceğine olan inançlarının zayıf olduğu maddeler bulunabilir. Ayrıca; öğretmen görüşlerinin cinsiyet, branş ve mesleki kıdem açısından da farklılık gösterebileceği düşünüldüğünde, bu değişkenlere göre sınıflandırılarak araştırma yapılması ile daha geniş kapsamlı sonuçlar elde edilebileceği öngörülmektedir.

Varsayım

2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde yer alan öğretmenlik mesleğine ilişkin politikalara yönelik önem ve inanç düzeyini ölçmeyi amaçlayan anket formuna verilen cevapların doğru ve samimi olduğu varsayılmıştır.

Ölçme aracının uygulandığı örneklemin evreni temsil ettiği olduğu varsayılmıştır.

Sınırlılık

Bu çalışma; 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yayınlanan politikalarla ve yapılan anket formu ile sınırlıdır.

Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan, öğretmenlik mesleği ile ilgili politikalara ilişkin öğretmenlerin, bazı değişkenler dikkate alınarak görüşlerinin nedenlerini ve farklılıklarını ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma olduğundan önemli görülmektedir.

2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nin hazırlık ve açıklanması evrelerinde de öğretmen görüşlerine yer verilmemesinden dolayı araştırma ayrıca önem içermektedir.

Araştırma kapsamında geliştirilen veri toplama aracının, önem ve inanç düzeyini bir arada ele alması ve her maddenin nedenini ortaya koymaya çalışması ile de özgünlük söz konusudur.

Araştırma Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlik mesleğine yönelik 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan politikalara yönelik öğretmenlerin, bazı değişkenlere göre, görüşleri arasındaki farklılıkların nedenleri ile ortaya konulmasıdır.

Araştırma durumuna göre alt sorular aşağıdaki gibidir:

Cinsiyet, meslek yılı ve branş değişkenlerine göre;

1. Öğretmenlerin, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin politikalara yönelik görüşleri farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan öğretmen yetiştirmeye ilişkin politikalara yönelik görüşleri farklılık göstermekte midir?
3. 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan, öğretmenlik mesleğinin iyileştirilmesi ve teşviki ile ilgili politikalara ilişkin öğretmenlerin görüşleri farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeylerinin nedenleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışmada nicel yöntemlerden nedensel karşılaştırma deseni kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma araştırmalarında hangi değişkenin diğerinin nedeni olduğu başka bir deyişle sonuçla ilgili değişkeni işleyen nedensel değişkenin ne olduğu belirlenmeye çalışılır. Bu çalışmada cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerinin, 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi'nde yer alan öğretmenlik mesleği ile ilgili politikalara ilişkin öğretmen görüşleri üzerindeki farklılıkların nedenleri ile analiz edilmesi amaçlandığından bu yöntem tercih edilmiştir.

Evren- Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evrenden yola çıkılarak 2018-2019 eğitim-

öğretim yılında, “Eğitim Programları ve Öğretim” ve “Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi” anabilim dallarında yüksek lisansa devam eden öğretmenler örnekleme oluşturmuştur.

Araştırmada örneklem belirleme yöntemi olarak küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme özellikle saha araştırmalarında kişilere ulaşmanın zor olduğu durumlarda kullanılır. Bu yöntemde kişi seçme yerine küme seçilerek örneklem oluşturulur. Bu araştırmada belirlenen bağımsız değişkenlerin özelliklerini taşıyacak şekilde küme oluşturulmuştur.

Araştırma örnekleminde farklı branş ve mesleki kıdeme sahip 26 kadın, 34 erkek öğretmen bulunmaktadır. Kadın öğretmenlerde; 2 Türkçe, 2 Matematik, 4 Fen Bilimleri, 3 Yabancı Dil, 4 Okul Öncesi, 1 Beden Eğitimi, 8 Sınıf öğretmenliği branşları ve 2 tane de diğer branşlar bulunmaktadır. Ayrıca kadın öğretmenlerden, 10 öğretmen 0-5 yıl, 7 öğretmen 6-10 yıl, 7 öğretmen 11-15 yıl ve 2 öğretmen 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahiptir. Erkek öğretmenlerde ise; 3 Türkçe, 1 Matematik, 3 Fen Bilimleri, 2 Yabancı Dil, 1 Tarih, 1 Sosyal Bilgiler, 1 DİKAB, 1 Okul Öncesi, 1 Müzik, 2 Coğrafya, 1 Beden Eğitimi, 14 Sınıf Öğretmenliği branşları ve 3 diğer branşlar bulunmaktadır. Ayrıca erkek öğretmenlerden; 9 öğretmen 0-5 yıl, 5 öğretmen 6-10 yıl, 9 öğretmen 11-15 yıl, 8 öğretmen 16-20 yıl ve 3 öğretmen 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket ile elde edilmiştir. Anket, 2023 Eğitim Vizyonu’nda yer alan politikalara ilişkin öğretmen görüşlerini önem düzeyi ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyi açısından incelemektedir.

Geliştirilen anket beşli likert tipi ankettir. Bu anket iki boyutlu olup, inanç ölçeği kısmında, her maddenin ardından katılımcılarının görüşlerini belirtecekleri “çünkü” kısmı yer almaktadır. Anket; üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm olan “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar” başlığı altında 6, ikinci bölüm olan “Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Politikalar” başlığı altında 4 ve üçüncü bölüm olan “Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvikine Yönelik Politikalar” başlığı altında 6 madde bulunmaktadır.

Verilerin Analizi

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde uygulanan anketlerden toplanan veriler SPSS programına girilmiş, “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar” başlığı altındaki, önem düzeyini gösterir 6 soru “abölümüönem” ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyini gösterir 6 soru “abölümüinanç” olarak kodlanmıştır. “Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Politikalar” başlığı altındaki, önem düzeyini gösteren 4 soru “bbölümüönem” ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyini gösteren 4 soru “bbölümüinanç” olarak kodlanmıştır. “Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvikine Yönelik Politikalar” başlığı altındaki, önem düzeyini gösteren 6 soru “cbölümüönem” ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyini gösteren 6 soru “cbölümüinanç” olarak kodlanmıştır.

Kolmogorov-Smirnov testi ile normal dağılımın anlamlı farklılık dereceleri en yüksek 0,20, en düşük 0,06olarak tespit edildiği ve bu değerlerin 0,05’ten büyük olduğu için verilerin

normal dağılım gösterdiği ve Levene testi ile gruplar arası varyansların homojenliği için anlamlı farklılık dereceleri en yüksek 0,97, en düşük 0,06 tespit edildiği ve bu değerler 0,05'ten büyük olduğu için varyansların homojen olduğu belirlenmiştir. Bu tespitler doğrultusunda, demografik özelliklerden cinsiyet değişkenine göre sonuçların değerlendirilmesinde “İlişkisiz (bağımsız) Örneklem için t Testi (IndependentSample t Testi)” uygulanmıştır. Mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre “Tek Yönlü Varyans Analizi (OneWayAnovaTesti)” uygulanmıştır. Politikalara verilen önem düzeyi ile gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için ise “Korelasyon Analizi” yapılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların ölçeğe verdiği cevaplar doğrultusunda her bir değişkene göre alt probleme ait bulgular tablolar halinde verilmiştir. Tablolarda önemli görülen değerler ve anlamları tablolar altında açıklanmıştır.

Katılımcıların “Öğretmenlik Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar”, “Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Politikalar” ve “ Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvikine Yönelik Politikalar” başlıkları altındaki maddelere verdikleri önem düzeyleri ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeylerine ilişkin değerlerin tanımlayıcı özellikleri, minimum ve maksimum değerleri ile ortalamaları tablo 1 de gösterilmiştir.

Tablo 1. Tanımlayıcı Özellikler

N	en düşük	en yüksek	ortalama	standart sapma
abölümüönem60	3,50	5,00	4,47	,41
abölümüinanç60	2,00	5,00	3,64	,76
bbölümüönem60	2,75	5,00	4,33	,48
bbölümüinanç60	1,00	5,00	3,66	,80
cbölümüönem60	3,00	5,00	4,39	,44
cbölümüinanç60	1,67	5,00	3,73	,75

Katılımcıların politikaların önem düzeylerine ilişkin verdikleri değerlerin ortalaması($X_{ort}=4.47, 4.33, 4.39$) yüksek iken, gerçekleşebileceğine olan inanç düzeylerinde bu ortalamanın ($X_{ort}=3.64, 3.66, 3.73$) düştüğü görülmektedir. En yüksek ortalama($X_{ort}=4,47$)“Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar” başlığı altındaki maddelere verilen değerlerden çıkarken en düşük ortalama($X_{ort}=3,64$), yine aynı başlığa ait politikaların gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyinden çıkmıştır. Bu da göstermektedir ki, “Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar” öncelikli olmak üzere, katılımcılar politikaların önemli olduğunu düşünüyor ancak gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyleri verdikleri önem kadar yüksek düzeyde değildir.

Katılımcıların, politikalara verdikleri önem düzeyleri ile gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyleri arasındaki korelasyon Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4'te belirtilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikaların Önem Düzeyleri ile Gerçekleşebileceğine Olan İnanç Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		abölümüönem	abölümüinanç
abölümüönem	Korelasyon derecesi	1	,39
	p		,002
	N	60	60
abölümüinanç	Korelasyon derecesi	,39	1
	p	,002	
	N	60	60

Korelasyon 0,01 düzeyinde öneme sahiptir. (2-tailed).

“Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar” başlığı altındaki maddelere, katılımcıların verdikleri önem düzeyi ve maddelerin gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyleri arasındaki korelasyon görülmektedir. Korelasyon düzeyi 0,39 olarak tespit edilmiştir. Bu değer ilgili politikalara verilen önem düzeyi ile politikaların gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyi arasında bir ilişki olduğunu ancak bu ilişkinin düzeyinin zayıf olduğunu göstermektedir. Bu tabloda anlamlı farklılık derecesi (Sig. (2-tailed) değeri) 0.002 olarak bulunmuştur. Bu değer 0.05’ten küçük olduğu için bu başlık altındaki maddelere verilen önem düzeyleri ile maddelerin gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark var demektir.

Tablo 3. Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Politikaların Önem Düzeyleri ile Gerçekleşebileceğine Olan İnanç Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		bbölümönem	bbölüminanc
bbölümönem	Korelasyon derecesi	1	,31
	p		,015
	N	60	60
bbölüminanc	Korelasyon derecesi	,31*	1
	p	,015	
	N	60	60

Korelasyon 0,05 düzeyinde öneme sahiptir. (2-tailed).

“Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Politikalar” başlığı altındaki maddelere katılımcıların verdikleri önem düzeyi ile maddelerin gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri arasındaki korelasyon görülmektedir. Korelasyon düzeyi 0,31 olarak tespit edilmiştir. Bu değer, ilgili politikalara verilen önem düzeyi ile politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu ancak bu ilişkinin düzeyinin zayıf olduğunu göstermektedir. Bu tabloda anlamlı farklılık derecesi (Sig. (2-tailed) değeri) 0.015 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,05’ten küçük olduğu için bu başlık altındaki maddelere verilen önem düzeyi ile maddelerin gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyi arasında anlamlı bir farklılık var demektir

Tablo 4. Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvikine Yönelik Politikaların Önem Düzeyleri ile Gerçekleşebileceğine Olan İnanç Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Analizi

		cbölümönem	cbölüminanç
cbölümönem	Korelasyon derecesi	1	,44
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	60	60
cbölüminanç	Korelasyon derecesi	,44	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	60	60

Korelasyon 0,01 düzeyinde öneme sahiptir. (2-tailed).

“Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvik Edilmesine Yönelik Politikalar” başlığı altındaki maddelere katılımcıların verdikleri önem düzeyi ile maddelerin gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri arasındaki korelasyon görülmektedir. Korelasyon düzeyi 0,44 olarak tespit edilmiştir. Bu değer ilgili politikalara verilen önem düzeyi ile politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri arasında bir ilişki olduğunu ve bu ilişkinin düzeyinin orta derecede olduğunu göstermektedir. Bu tabloda anlamlı farklılık derecesi (Sig. (2-tailed) değeri) 0,00 olarak bulunmuştur. Bu değer 0,05’ten küçük olduğu için bu başlık altındaki maddelere verilen önem düzeyi ile maddelerin gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri arasında anlamlı bir fark var demektir.

Katılımcıların “cinsiyet” değişkenine göre, ölçekteki maddelere verdikleri önem düzeyleri ve maddelerin gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeylerinin ortalamaları, standart sapmaları ve anlamlı farklılık dereceleri tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyet Değişkenine Göre İlişkisiz Örneklem İçin t Testi

	cinsiyet	N	ortalama	Standart sapma	t	p
Abölümüönem	kadın	26	4,53	,41	,92	,36
	erkek	34	4,43	,42	,93	,37
Abölümüinanç	kadın	26	3,73	,80	,77	,44

	erkek	34	3,58	,73	,76	,45
Bbölümönem	kadın	26	4,37	,38	,45	,66
	erkek	34	4,31	,55	,47	,64
Bbölüminanç	kadın	26	3,80	,71	1,18	,24
	erkek	34	3,55	,86	1,21	,23
Cbölümönem	kadın	26	4,51	,32	1,85	,07
	erkek	34	4,30	,50	1,95	,06
Cbölüminanç	kadın	26	3,77	,70	,37	,71
	erkek	34	3,70	,80	,38	,71

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre verdikleri değerlerin analizinde anlamlı farklılık derecelerinin ($p=0.36, 0.37, 0.44, 0.45, 0.66, 0.64, 0.24, 0.23, 0.07, 0.06, 0.71, 0.71$) hiç biri 0,05'ten küçük olmadığı için burada anlamlı bir farklılıktan söz edilemez. Bu da demektir ki, cinsiyetin, ölçekte bulunan maddelerin önem düzeyine ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyine bir etkisi yoktur.

Katılımcıların “mesleki kıdem” değişkenine göre maddelere verdikleri önem düzeyleri ve maddelerin gerçekleşebileceğine olan inanç düzeylerinin ortalamaları, standart sapmaları ve anlamlı farklılık dereceleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

		N	ortalama	Standart Sapma	F	p
Abölümüönem	0-5 yıl	19	4,52	,39	,47	,76
	6-10 yıl	12	4,53	,41		
	11-15 yıl	16	4,41	,39		
	16-20 yıl	10	4,48	,47		
	20 yıl ve üzeri	3	4,22	,63		
	Total	60	4,47	,41		
Abölümüinanç	0-5 yıl	19	3,61	,71	,54	,71
	6-10 yıl	12	3,42	,78		
	11-15 yıl	16	3,83	,83		
	16-20 yıl	10	3,70	,80		
	20 yıl ve üzeri	3	3,56	,59		
	Total	60	3,64	,76		
Bbölümönem	0-5 yıl	19	4,42	,55	,44	,78
	6-10 yıl	12	4,21	,48		
	11-15 yıl	16	4,28	,36		

	16-20 yıl	10	4,40	,54		
	20 yıl ve üzeri	3	4,33	,58		
	Total	60	4,33	,48		
Bbölüminanç	0-5 yıl	19	3,50	,78	,43	,79
	6-10 yıl	12	3,81	,66		
	11-15 yıl	16	3,78	,78		
	16-20 yıl	10	3,55	1,14		
	20 yıl ve üzeri	3	3,75	,50		
	Total	60	3,66	,80		
Cbölümönem	0-5 yıl	19	4,42	,42	,23	,92
	6-10 yıl	12	4,42	,39		
	11-15 yıl	16	4,37	,40		
	16-20 yıl	10	4,40	,61		
	20 yıl ve üzeri	3	4,17	,50		
	Total	60	4,39	,44		
Cbölüminanç	0-5 yıl	19	3,51	,59	,77	,55
	6-10 yıl	12	3,68	,70		
	11-15 yıl	16	3,85	,88		
	16-20 yıl	10	3,92	,87		
	20 yıl ve üzeri	3	4,00	,88		
	Total	60	3,73	,75		

Katılımcıların mesleki kıdem değişkenine göre verdikleri değerlerin analizinde anlamlı farklılık derecelerinin ($p=0.76, 0.71, 0.78, 0.79, 0.92, 0.55$) hiç biri 0,05'ten küçük olmadığı için burada anlamlı bir farklılıktan söz edilemez. Bu da demektir ki, mesleki kıdemin, ölçekte bulunan maddelerin önem düzeyine ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyine bir etkisi yoktur.

Ancak; anlamlı bir fark olmamasına rağmen, “Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesin ve Teşvikine Yönelik Politikalar”a verilen önem düzeyi(cbölümönem) en yüksek anlamlılık derecesine (0,92), aynı başlıktaki politikaların gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyi(cbölümünanç) de en düşük anlamlılık derecesine(0,55) sahiptir.

Katılımcıların “branş” değişkenine göre maddelere verdikleri önem düzeyleri ve maddelerin gerçekleşebileceğine olan inanç düzeylerinin ortalamaları, standart sapmaları ve anlamlı farklılık dereceleri Tablo 7’da gösterilmiştir.

Tablo 7. Branş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

		N	Ortalama	Standart Sapma	F	P
Abölümüönem	Türkçe	5	4,77	,28	1,39	,21
	Matematik	3	4,50	,33		
	Fen Bilimleri	7	4,38	,19		
	Yabancı Dil	5	4,30	,58		
	Tarih	1	4,67	.		
	Sosyal Bilgiler	1	4,83	.		
	ĐİKAB	1	3,67	.		
	Okul Öncesi	5	4,67	,39		
	Müzik	1	4,83	.		
	Coğrafya	2	4,83	,24		
	beden eğitimi	2	4,42	,12		
	Sınıf Öğretmenliği	22	4,46	,41		
	Diğer	5	4,1	,51		
	Total	60	4,47	,41		
Abölümüinanç	Türkçe	5	4,13	,63	1,21	,31
	Matematik	3	3,1	,67		
	Fen Bilimleri	7	3,69	,49		
	Yabancı Dil	5	3,37	,68		
	Tarih	1	4,67	.		
	Sosyal Bilgiler	1	4,33	.		
	ĐİKAB	1	2,33	.		
	Okul Öncesi	5	3,83	1,07		
	Müzik	1	4,83	.		
	Coğrafya	2	3,67	,24		
	beden eğitimi	2	4,00	,24		
	Sınıf Öğretmenliği	22	3,51	,83		
	Diğer	5	3,63	,43		
	Total	60	3,64	,76		
Bbölümüönem	Türkçe	5	4,55	,33	,86	,59
	Matematik	3	4,42	,63		
	Fen Bilimleri	7	4,36	,38		
	Yabancı Dil	5	4,55	,41		
	Tarih	1	4,75	.		
	Sosyal Bilgiler	1	5,00	.		
	ĐİKAB	1	4,50	.		
	Okul Öncesi	5	4,50	,31		
	Müzik	1	4,75	.		
	Coğrafya	2	4,00	,71		
	beden eğitimi	2	4,13	,53		
	Sınıf Öğretmenliği	22	4,22	,48		
	diğer	5	4,05	,78		
	Bbölümüinanç	Türkçe	5	4,25		
Matematik		3	3,25	,87		
Fen Bilimleri		7	3,57	,79		
Yabancı Dil		5	3,55	,72		
Tarih		1	4,75	.		

	Sosyal Bilgiler	1	4,00	.		
	DİKAB	1	2,25	.		
	Okul Öncesi	5	3,60	1,03		
	Müzik	1	4,75	.		
	Coğrafya	2	3,25	,35		
	beden eğitimi	2	4,00	,35		
	Sınıf Öğretmenliği	22	3,59	,91		
	diğer	5	3,70	,33		
	Total	60	3,65	,80		
Cbölümönem	Türkçe	5	4,57	,28		
	Matematik	3	4,56	,39	,67	,77
	Fen Bilimleri	7	4,38	,38		
	Yabancı Dil	5	4,27	,44		
	Tarih	1	5,00	.		
	Sosyal Bilgiler	1	4,50	.		
	DİKAB	1	4,50	.		
	Okul Öncesi	5	4,23	,60		
	Müzik	1	5,00	.		
	Coğrafya	2	4,58	,59		
	beden eğitimi	2	4,67	,47		
	Sınıf Öğretmenliği	22	4,31	,49		
	diğer	5	4,23	,33		
	Total	60	4,39	,44		
Cbölüminanç	Türkçe	5	3,97	,30	1,44	,18
	Matematik	3	3,56	,26		
	Fen Bilimleri	7	3,98	,41		
	Yabancı Dil	5	3,20	,92		
	Tarih	1	4,83	.		
	Sosyal Bilgiler	1	4,33	.		
	DİKAB	1	2,00	.		
	Okul Öncesi	5	3,87	,66		
	Müzik	1	5,00	.		
	Coğrafya	2	3,58	,12		
	beden eğitimi	2	4,08	1,06		
	Sınıf Öğretmenliği	22	3,64	,87		
	diğer	5	3,67	,43		
	Total	60	3,73	,75		

Katılımcıların branş değişkenine göre verdikleri değerlerin analizinde anlamlılık derecelerinin(p=0.21, 0.31, 0.59, 0.49, 0.77, 0.18)hiç biri 0,05'ten küçük olmadığı için burada anlamlı bir farklılıktan söz edilemez. Bu da demektir ki, branşın, ölçekte bulunan maddelerin önem düzeyine ve gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyine bir etkisi yoktur. Ancak; anlamlı bir fark olmamasına rağmen, “Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesin ve Teşvikine Yönelik Politikalar”a verilen önem düzeyi(cbölümönem) en yüksek anlamlılık derecesine (0,77), aynı başlıktaki politikaların gerçekleşebileceğine olan inanç düzeyi(cbölümünanç) de en düşük anlamlılık derecesine(0,18) sahip olduğu görülmektedir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu çalışmada; Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında yüksek lisans yapan öğretmenlerin, 2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan, öğretmenlik mesleği ile ilgili politikalara verdikleri önem düzeyleri ve politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri, cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre incelenmiştir. Ayrıca, politikalara verilen önem düzeyi ile politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri arasındaki ilişki de analiz edilmiştir.

Bulgulardan elde edilen sonuçlara bakıldığında, öğretmenlerin 2023 Eğitim Vizyonu'nda yer alan öğretmenlik mesleğine ilişkin politikalara verdikleri önem düzeyi ve bu politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeylerinde cinsiyet, mesleki kıdem ve branşın bir etkisi bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, mesleki kıdem ve branşın önem düzeyi ve gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyinde etkisinin bulunmamasında, öğretmenliğe yönelik politikalarda bu değişkenlerin vurgulanmamasının, yani cinsiyet, mesleki kıdem ve branş ayrımı gözetmeksizin, politikaların tüm öğretmenleri kapsayıcı olmasının ve tek değişkenin sadece öğretmen olarak görülmesinin etkisinin olduğu düşünülmektedir.

Cinsiyetleri, mesleki kıdemleri ve branşları ne olursa olsun, çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu bu politikaların önem düzeyinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Ancak, aynı öğretmenlerin, aynı politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyleri, verdikleri öneme göre daha düşük çıkmıştır. Bu da göstermektedir ki, öğretmenlerimiz Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sunulan öğretmenlik mesleğine ilişkin politikaları önemli görmekte ama gerçekleştirilebileceğine verdikleri önem kadar inanmamaktadırlar.

Anlamli bir farklılık bulunmamasına rağmen, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre yapılan incelemelerde, "Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvikine Yönelik Politikalar" a verilen önemin diğer başlıklara(Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Yönelik Politikalar ve Öğretmen Yetiştirmeye Yönelik Politikalar) göre daha fazla olduğu, ancak; gerçekleştirilebileceğine olan inancın da diğerlerine göre daha az olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkılarak öğretmenliğin mesleki iyileşmeye ve teşvike ihtiyacı olduğunun düşünüldüğü ancak bunun gerçekleştirilebileceğine yönelik şüphelerin diğer politika başlıklarına göre daha fazla olduğu yorumu yapılabilmektedir.

Tüm politika başlıklarında görülen gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyinin, politikalara verilen önem düzeyinden daha düşük olması, öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'na duydukları güven probleminden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bunun nedeninin de sürekli değişmekte olan eğitim sisteminin beklenen çözümlerde yetersiz kalması ve bu değişikliklerin eğitimin nihai uygulayıcısı olan öğretmenlere sorulmadan yapılmasından kaynaklanabileceği yorumu yapılmaktadır. 2023 Eğitim Vizyonu, bu anlamda yapılan ilk çalışma olmasına rağmen, bu vizyon belgesinde yer alan politikalar, yine öğretmenlere sorulmadan hazırlandığından dolayı bu politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeylerinin, politikalara verilen önem düzeyine göre düşük çıktığı düşünülmektedir.

Katılımcılara uygulanan ölçekte, politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeylerinin altında bulunan "çünkü" kısımları incelendiğinde, öğretmenler tarafından liyakat, hakkaniyet, kayırma ve torpil, öğretmen sayısının fazlalığı ve bütçe eksikliği gibi konulara vurgu yapıldığı

görülmüştür. Politikaları önemli gördüğü halde bu politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inançları düşük olan katılımcıların “çünkü” kısmında en çok vurgu yaptığı konu Milli Eğitime ayrılan bütçeyi yetersiz bulmaları olmuştur. Özellikle “Öğretmenlik Mesleğinin İyileştirilmesi ve Teşvik Edilmesine Yönelik Politikalar” da bütçe yetersizliğinden dolayı bu politikaların gerçekleştirilemeyeceği belirtilmiştir.

2023 Eğitim Vizyonu, öğretmenler ile yeterli görüş alışverişi yapılmadan öğretmenlere sunulmuştur. Bütün eğitim modellerinin vazgeçilmezleri olan “Ne?, Niçin?, ve Nasıl?” sorularından sadece içeriğiyle “Ne?” sorusuna cevap olan vizyon belgesi “Niçin? ve Nasıl?” soruları karşısında yetersiz kaldığından, öğretmenlik mesleğine ilişkin ortaya konulan politikaların dayandırıldığı temeller ifade edilmediğinden bu politikaların, öğretmenler tarafından, kendi tecrübelerine ve daha önce geçirdikleri eğitim yaşantılarına göre yorumlandığı için gerçekleştirilebileceğine olan inancın, politikalara verilen önem düzeyine göre düşük çıktığı düşünülmektedir.

Eğitim Vizyonu belgesinde bulunan öğretmenlik mesleğine ilişkin politikaları önemli gören öğretmenlerle bu politikaların niçin yapıldığı ve nasıl gerçekleştirilebileceğine dair görüş alışverişi yapılması, bu konuda yerel ve ulusal düzeyde çalıştaylar düzenlenerek öğretmenlerin sorular sorması, tartışması ve fikirlerini ifade etmeleri sağlandığında, bu politikaların gerçekleştirilebileceğine olan inanç düzeyinin de politikalara verilen önem düzeyi kadar yükseleceği düşünülmektedir. Bu anlamda bu çalışma, 2023 Eğitim Vizyonu’nun öğretmenlik ile ilgili politikalarına, öğretmenlerin görüşleri açısından geri dönüt olabilecek bir çalışma olmuştur.

Kaynakça

- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik Kariyer Evreleri ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi, *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065. doi:10.14687/jhs.v15i4.5450
- Azar, A. (2011). Türkiye’deki Öğretmen Eğitimi Üzerine Bir Söylem: Nitelik mi, Nicelik mi? Quality or Quantity: A Statement for Teacher Training in Turkey, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, DOI: 10.5961/jhes.2011.004
- Bağçeci, B., Kara K., Keskinpalta D., Yıldırım İ. (2015). Pedagojik Formasyon ve Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt-Sayı: 17-1*, doi=<http://dx.doi.org/10.17556/jef.52416>
- Başarır, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Öğretmenlerin Çok Kültürlü Eğitim Algılarının İncelenmesi, *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 91-110
- Berk, Ş. (2014) Kamuda sosyal politika, hayat ağacının toprağı; *Eğitim*. 29, 1001-1006.
- Canpolat, C. (2011). *Öğretmen Kariyer Basamakları Uygulaması İle Öğretmen Motivasyonu ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Elazığ, Sayfa: XVII + 142
- Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Çetin, A. (2017). *Özel dershanelerden resmi okullara atanan ilköğretim fen bilimleri öğretmenleri üzerine bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Semerci, Ç., Semerci, N., Eliüşük, A. ve Kartal, S. E. (2012). Öğretmenlik mesleğinin gündemine ilişkin öğretmen görüşleri (Bartın İli Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-40
- Eret, E. (2013). *Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminin Öğretmen Adaylarını Mesleğe Hazırlaması Bakımından Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Bölümü
- Gök, F. (2003). Hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen yetiştirme. *Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları. 9-22.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2).13-21
- Hargreaves, L. (2009). The status and prestige of teachers and teaching. In *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 217-229). Springer, Boston, MA.
- Hoyle, E. (2001) Teaching prestige, status and esteem. *Educational Management Administration Leadership*, 29(2) 139-152
- Karaman, M., Acer, A., Kılınç, O., Buluş, U. ve Erdoğan, Ö. (2013). Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin gözüyle öğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı. VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı II*, 104-111.
- Kane, R. ve Mallon, M. (2006). *Perceptions of teachers and teaching*. Wellington: Ministry of Education and New Zealand Teachers Council
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Kanun Numarası : 1739, Kabul Tarihi : 14/6/1973
Yayımlandığı R.Gazete : Tarih : 24/6/1973 Sayı : 14574 Yayımlandığı Düstur :
Tertip : 5 Cilt : 12 Sayfa : 2342
- Okçu, O.E. (2015). *Eğitimde Dönüşümün Öğretmen Motivasyonu Üzerine Etkileri*, (Mersin İli Akdeniz-Yenişehir İlçelerindeki İlkokul Öğretmenleriyle Çalışma), Yüksek Lisans Tezi
- Oral, B. (2018). Öğretmenin Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Eğitimi, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü*, #61482; 5.994
- Ozankaya, Ö. (2002). Çağdas toplumlarda öğretmenin yeri ve konumu. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(3),63-80.
- Özer, F*, Kartal, E**, Doğan, N***, Çakmakçı, G****, Yalaki Y****, İrez, S*****.
(2018). Öğretmen Mesleki Gelişim Programına Genel Bir Bakış: Model, Süreç, Engel, Teori ve Uygulama, * *Boğaziçi Üniversitesi*, ** *Kastamonu Üniversitesi*, *** *Abant İzzet Baysal Üniversitesi*, **** *Hacettepe Üniversitesi*, ***** *Marmara Üniversitesi*

Özoğlu, M., Gür. B. S. ve Altunoğlu, A. (2013). Türkiye’de ve Dünyada Öğretmenlik. *Eğitim Bir-Sen Yayınları. Araştırma Dizisi, 10.*

Seferoğlu, S. S. (2009). Türkiye’deki teknoloji politikalarında eğitimin yeri ve öğretmen yetiştirme politikaları. *TBD 26. Ulusal Bilişim Kurultayı, 12. Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Kongresi (BTIE'2009) Bildiriler Kitabı, 7-11. Ankara: Türkiye Bilişim Derneği.*

Şanal, M. ve Güçlü, M. (2005). Yenileşme dönemi eğitimcilerinin öğretmenlik mesleğine bakışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 18(1), 137-154*

Tekışık, H. H. (2004). Cumhuriyetimizin 80. yılında milli eğitimimizin durumu. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 29(306), 1-9.*

Ünsal, S. ve Bağçeci, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler. *Journal of Human Sciences, 13(3), 3905-3926.*

Ünsal, S. (2018). Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Bir Pareto Analizi. *Sakarya University Journal of Education, 8(2), 111-130.*

Vatandaş, N. (2010). *Eğitim Birliği Reformunun Işığında Günümüz Eğitiminin Sorunları, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2901060022*

Yapıcı, M. ve Yapıcı, Ş. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi, 3(3), 1-9.*

Yıldırım, İbrahim (2001). "Kaliteli Öğretmen Yetiştirme ve Hizmetiçi Eğitimin Yeri." *Öğrtemen Yetiştirme ve Eğitimde Kalite Paneli. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.*

2023 Eğitim Vizyon Belgesi (2018), *İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Yönetimi, Hedef1 ve Hedef2*