

ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJI

Doktora Tezi

Özcan DOĞAN

Eskişehir 2018

**ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN
İMAJI**

Özcan DOĞAN

DOKTORA TEZİ

**Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK**

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Haziran 2018**

Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1608E594 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Özcan DOĞAN'ın "Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlik Mesleğinin İmaji" başlıklı tezi 21.06.2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Doktora Programında, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Üye : Prof. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Üye : Prof. Dr. Yusuf CERİT

Üye : Doç. Dr. Ali ERSOY

Üye : Doç. Dr. Kaya YILDIZ

Prof.Dr. Handan DEVECİ

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Müdür

ÖZET
ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN
İMAJI

Özcan DOĞAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2018

Danışman: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajını ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda öğretmenlik mesleği imaj ölçeği (ÖMİÖ) geliştirilmiş ve bu ölçme aracı kullanılarak öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajı ortaya çıkarılmıştır. Araştırma, ölçme aracı geliştirme aşamasını kapsadığından karma araştırma yöntemi desenlerinden keşfedici sıralı desene göre tasarlanmıştır. Araştırma evrenini Eskişehir ili merkezinde görevli 8069 öğretmen oluşturmaktadır. Nitel veri toplama aşaması ölçüt örneklem tekniği ile oluşturulan dört odak grup (toplam 28 öğretmen) görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler 1439 öğretmenden 3 defada (417 AFA için, 328 DFA için, 694 son uygulama için) alınmıştır. Araştırmada, bu araştırma kapsamında geliştirilen öğretmenlik mesleği imaj ölçeği (ÖMİÖ) kullanılmıştır. Ölçek 28 madde ve 5 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek boyutları a) *öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri*, b) *toplumsal algı*, c) *mesleki cazibe*, d) *statü* ve e) *medya* boyutlarıdır. Araştırmanın nitel veri toplama aşamasında elde edilen verilerin analizinde içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Son uygulama ile elde edilen nicel verilerin analizinde ise tanımlayıcı istatistik teknikleri, tek yönlü varyans analizi, bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin imajı hakkındaki görüşlerinin orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, mesleki cazibe ve statü boyutlarında meslek imajının iyi düzeyde olduğu, toplumsal algı ve medya boyutlarında ise düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: İmaj, Meslek imajı, Öğretmenlik mesleği imajı, Ölçek geliştirme.

ABSTRACT

THE OCCUPATIONAL IMAGE OF TEACHING ACCORDING TO TEACHERS' OPINIONS

Özcan DOĞAN

Department of Educational Sciences

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2018

Supervisor: Prof. Dr. Coşkun BAYRAK

The main aim of this research is to find out the professional image of teaching based on teachers' opinions. In order to reach this aim, the image scale of teaching profession (ISTP) was developed, and the image level of the teaching profession based on the teachers' views was explored. The study was designed according to the mixed-methods sequential explanatory design since it included a scale development procedure. The population includes 8069 teachers working in Eskişehir province. In the qualitative data collection stage, the data were collected via four focus groups which were formed by criterion sampling technique (28 teachers in total). The quantitative data were collected in three phases from 1439 teachers (417 for Exploratory Factor Analysis, 328 for Confirmatory Factor Analysis, 694 for final implementation). The data collection tool for this study is the scale (ISTP) which was developed during this study. The scale is composed of 28 items under five dimensions which are a) *teachers' professional and personal characteristics*, b) *social perception of the profession*, c) *professional appeal*, d) *status*, and e) *media*. In the analysis of the qualitative data of the study, descriptive and content analysis techniques were used. In the analysis of the quantitative data which were collected in the last step, descriptive statistics, one-way ANOVA, independent samples t-test were implemented. The results showed that teachers' views on the image of the teaching profession is at moderate level. While teachers think that the image of the teaching profession in the dimensions of teachers' professional and personal characteristics, status and the professional appeal is at good level; in social perception and media dimensions, it is at low level.

Keywords: Image, Occupational image, Image of teaching profession, Scale development.

TEŞEKKÜR

Öğretmenlik mesleğinin imajını ortaya çıkarmak amacıyla mevcut sistemdeki öğretmenlerin kendi meslekleri ve meslektaşları hakkındaki düşüncelerinin bir resmini çekmeyi amaçlayan bu tez çalışması ile öğretmenlerde meslekleri ile ilgili bir farkındalık oluşması beklenmektedir. Başından sonuna kadar bir öğrenme süreci olarak gördüğüm bu çalışmanın çeşitli aşamalarında karşılaştığım öğretmenlerin “*çok güzel bir çalışma olmuş,*” “*duygularımıza tercüman olmuşsunuz*” gibi değerlendirmeleri zaman zaman kaybolmaya başlayan motivasyonumun yeniden geri gelmesini sağlamıştır. Bu araştırmaya katkı sağlayan bütün öğretmenlere zaman ayırdıkları için çok teşekkür ederim.

Hem bu tez araştırması sırasında hem de doktora eğitimimin önceki dönemlerinde sahip olduğu tecrübelerini, rehberliğini ve anlayışını esirgemeyen, saygıdeğer büyüğüm ve danışmanım Prof. Dr. Coşkun Bayrak’a bu süreçte rehberim olduğu için çok teşekkür ederim.

Bu süreçte birikim ve deneyimlerine birçok kere başvurduğum, tez izleme komitesinde yer alan değerli hocalarım Prof. Dr. Esmahan Ağaoğlu ve Doç. Dr. Ali Ersoy’a şükranlarımı sunarım.

Tez jüri komitesinin üyeleri Prof. Dr. Yusuf Cerit ve Doç. Dr. Kaya Yıldız hocalarıma tezimin daha iyi olması için getirdikleri öneriler ve katkılarından dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

1995’ten beri varlıklarıyla desteklerini her daim hissettiğim dostlarım Yakup Karakurt ve Hacı Mustafa Dönmez’e doktora eğitimim süresince verdikleri destek için şükranlarımı sunarım.

Son olarak oğlum Ozan ve eşim Fazilet Doğan’a doktora eğitimim süresince bana hep güvendikleri ve destek oldukları için çok teşekkür ederim.

Özcan DOĞAN

Eskişehir 2018

21/06/2018

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Özcan DOĞAN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
ÇİZELGELER DİZİNİ	xiii
1. GİRİŞ	1
1. 1. Sorun	3
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem	5
1.4. Sınırlılıklar	6
1.5. Tanımlar	6
2. ALANYAZIN	7
2. 1. İmaj Kavramı	7
2.1.1. İmajın oluşumu	10
2.1.2. İmaj çeşitleri.....	15
2.1.2.1. Kurumsal imaj.....	15
2.1.2.1.1. Olumlu ve olumsuz imaj	15
2.1.2.1.2. Kişisel imaj	16
2.1.2.1.3. Ürün imajı	16
2.1.2.1.4. Marka imajı.....	16
2.1.2.1.5. Mevcut imaj / İstenilen imaj.....	16
2.1.2.2. Meslek imajı	16
2.1.2.2.1. Öğretmenlik mesleğinin imajı	22
Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler.....	28
Öğretmenlik mesleğinin statüsü	30
Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri.....	34

	<u>Sayfa</u>
<i>Medya</i>	<i>42</i>
<i>2.1.2.2.2. Meslek imajı üzerine yapılan çalışmalar</i>	<i>45</i>
<i>Eğitim kurumlarında imaj ile ilgili yapılan çalışmalar</i>	<i>45</i>
<i>Diğer kurumlarda imaj ile ilgili yapılan çalışmalar</i>	<i>47</i>
<i>Diğer ülkelerdeki imaj ile ilgili çalışmalar</i>	<i>48</i>
3. YÖNTEM.....	52
3.1. Araştırma Deseni	52
3.2. Evren ve Örneklem	53
3.2.1. Nitel veri toplama süreci katılımcıları	53
3.2.2. Nicel veri toplama süreci katılımcıları.....	55
3.3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı	57
3.3.1. Nitel veri toplama tekniği ve aracı	57
3.3.1.1. Odak grup görüşme formu.....	57
3.3.1.2. Nitel veri toplama süreci	58
3.3.1.2.1. Odak grup görüşme süreci.....	58
<i>Odak grup görüşme sürecinin planlanması</i>	<i>59</i>
<i>Görüşme sorularının hazırlanması.....</i>	<i>59</i>
<i>Katılımcıların belirlenmesi</i>	<i>59</i>
3.3.1.2.2. Görüşmeler	60
<i>Pilot görüşme</i>	<i>61</i>
<i>Birinci görüşme</i>	<i>61</i>
<i>İkinci görüşme</i>	<i>61</i>
<i>Üçüncü görüşme.....</i>	<i>62</i>
<i>Dördüncü görüşme</i>	<i>62</i>
3.3.1.2.3. Raportör.....	63
3.3.1.3. Nitel veri toplama süreci ile ulaşılan sonuçlar	63
3.3.1.3.1. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler.....	63
3.3.1.3.2. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri nitel bulgular	64
3.3.1.3.3. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan toplumsal bakış açısı nitel bulgular.....	64
3.3.1.3.4. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan mesleki cazibe boyutuna ait nitel bulgular	65

3.3.1.3.5. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan statü boyutuna ait nitel bulgular	66
3.3.1.3.6. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan medya boyutuna ait nitel bulgular	66
3.3.1.3.7. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan politika boyutuna ait nitel bulgular	67
3.3.2. Nicel veri toplama süreci	68
3.3.2.1. Nicel veri toplama aracının geliştirilmesi	68
3.3.2.1.1. ÖMİÖ Açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulamaları	68
Geçerlik çalışmaları	68
Öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin psikometrik nitelikleri	69
3.3.2.1.2. AFA ile elde edilen faktör deseni için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulamaları ve sonuçları	76
DFA uygulamaları	78
3.3.2.2. ÖMİÖ'nin son uygulamaya hazır hale getirilmesi	86
3.3.2.3. ÖMİÖ son uygulama için elde edilen verilere ait tanımlayıcı istatistikler	86
3.3.2.4. ÖMİÖ son uygulamada elde edilen faktör yükleri	89
3.4. Veri Analizi	91
3.4.1. Nitel veri analizi	92
3.4.1.2. Nitel verilerin kodlanması	92
3.4.2. Nicel veri analizi	93
4. BULGULAR	95
4.1. Öğretmenlik Mesleğinin İmajına İlişkin Bulgular	95
4.2. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular	96
4.2.1. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna ilişkin bulgular	96
4.2.2. Toplumsal algı boyutuna ilişkin bulgular	97
4.2.3. Mesleki cazibe boyutuna ilişkin bulgular	97
4.2.4. Statü boyutuna ilişkin bulgular	98
4.2.5. Medya boyutuna ilişkin bulgular	98

4.3. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı ve Alt Boyutlarına Ait Bulguların Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi.....	99
4.3.1. Cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular	99
4.3.2. Devlet okulu – Özel okul değişkenine göre elde edilen bulgular	101
4.3.3. Yaş değişkenine göre elde edilen bulgular.....	103
4.3.4. Mesleki deneyim değişkenine göre elde edilen bulgular	106
4.3.5. Eğitim durumu değişkenine göre elde edilen bulgular.....	110
4.3.6. Okul türü değişkenine göre elde edilen bulgular	112
4.3.7. Branş değişkenine göre elde edilen bulgular	114
4.3.8. Okula giden çocuk sayısı değişkenine göre elde edilen bulgular	117
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	120
5.1. Sonuçlar	121
5.1.1. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenlere yönelik sonuçlar	121
5.1.2. Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik ulaşılan sonuçlar	122
5.1.2.1. Cinsiyet değişkenine göre elde edilen sonuçlar	123
5.1.2.2. Devlet okulunda–özel okulda çalışma durumu değişkenine göre elde edilen sonuçlar.....	124
5.1.2.3. Yaş değişkenine göre elde edilen sonuçlar.....	124
5.1.2.4. Mesleki deneyim düzeyi değişkenine göre elde edilen sonuçlar	125
5.1.2.5. Eğitim durumu değişkenine göre elde edilen sonuçlar	126
5.1.2.6. Okul türü değişkenine göre elde edilen sonuçlar	126
5.1.2.7. Branş değişkenine göre elde edilen sonuçlar.....	127
5.1.2.8. Okula giden çocuk sayısı değişkenine göre elde edilen sonuçlar	128
5.2. Tartışma.....	128
5.3. Öneriler	142
5.3.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler	142
5.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler	143
KAYNAKÇA	144

EKLER
ÖZGEÇMİŞ

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. İmaj oluşumunda etkili olan faktörler	11
Şekil 2.2. Müşteri imajını oluşturan etmenler	12
Şekil 2.3. Meslek imajının oluşumunu etkileyen bireysel tutum ve davranışlar	13
Şekil 2.4. Meslek imajının oluşumunda etkili olan etmenler	14
Şekil 2.5. Meslek imajını oluşturan etmenler	29
Şekil 2.6. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler	30
Şekil 3.1. Araştırma deseninin aşamaları	52
Şekil 3.2. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler	63
Şekil 3.3. Kişisel ve mesleki özellikleri teması alt kategorileri.....	64
Şekil 3.4. Toplumsal bakış açısı teması alt kategorileri	65
Şekil 3.5. Mesleki cazibe teması alt kategorileri	65
Şekil 3.6. Medya teması alt kategorileri	66
Şekil 3.7. Politika teması alt kategorileri.....	67
Şekil 3.8. AFA verileri için yamaç-birikinti grafiği	72
Şekil 3.9. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği birinci düzey standardize değerleri	80
Şekil 3.10. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği birinci düzey t değerleri	81
Şekil 3.11. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği ikinci düzey standardize değerleri	84
Şekil 3.12. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği ikinci düzey t değerleri.....	85
Şekil 5.1. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmeler	141

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

Çizelge 2.1. Çeşitli mesleklerin imajını oluşturan etmeler.....	21
Çizelge 3.1. Odak grup görüşmelerine katılan öğretmenlere ait tanımlayıcı bulgular ...	54
Çizelge 3.2. Eskişehir il merkezindeki resmi ve özel eğitim kurumlarında görevli öğretmen sayıları ve son uygulama için veri toplanan öğretmen sayıları.....	56
Çizelge 3.3. ÖMİÖ AFA verilerinin dağılımına ilişkin bulgular	69
Çizelge 3.4. ÖMİÖ AFA çalışmasına katılan öğretmenlere ait tanımlayıcı bulgular	70
Çizelge 3.5. KMO ve Bartlett testi	71
Çizelge 3.6. Açımlayıcı faktör analizi - açıklanan toplam varyans.....	73
Çizelge 3.7. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği - açımlayıcı faktör analizi sonuçları.....	75
Çizelge 3.8. DFA için toplanan ÖMİÖ verilerinin dağılımına ilişkin bulgular.....	76
Çizelge 3.9. ÖMİÖ DFA çalışmasına katılan öğretmenlere ilişkin tanımlayıcı bulgular	77
Çizelge 3.10. 32 Maddeden oluşan ölçeğin ikinci düzey DFA uygulaması standardize değerleri	78
Çizelge 3.11. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği (DFA sonrası) uyum indeksleri.....	82
Çizelge 3.12. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği son uygulama tanımlayıcı veriler.....	88
Çizelge 3.13. ÖMİÖ son uygulama açıklanan toplam varyans	89
Çizelge 3.14. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği –AFA sonuçları – faktör yük değerleri ve Cronbach Alfa güvenirlik değerleri	91
Çizelge 3.15. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği son uygulamada elde edilen verilerinin dağılımına ilişkin bulgular.....	94
Çizelge 4.1. Öğretmenlik mesleğinin genel imajına ilişkin bulgular	95
Çizelge 4.2. Öğretmenlik mesleğinin imajı ölçeğine verilen cevapların ölçeği oluşturan boyutlara göre dağılımı	96
Çizelge 4.3. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutu bulguları.....	97
Çizelge 4.4. Toplumsal algı boyutu bulguları	97
Çizelge 4.5. Mesleki cazibe boyutu bulguları	98
Çizelge 4.6. Statü boyutu bulguları	98
Çizelge 4.7. Medya boyutu bulguları	99

Çizelge 4.8. Öğretmenlik mesleğinin imaj düzeyinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı	99
Çizelge 4.9. Öğretmenlik mesleğinin imajının ve boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren t-testi sonuçları.....	100
Çizelge 4.10. Öğretmenlik mesleğinin imaj düzeyinin devlet okulu-özel okul değişkenine göre dağılımı	101
Çizelge 4.11. Öğretmenlik mesleğinin imajının ve boyutlarının devlet okulu – özel okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren t-testi sonuçları	102
Çizelge 4.12. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların yaş değişkenine göre dağılımı	104
Çizelge 4.13. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların mesleki deneyim değişkenine göre dağılımı	107
Çizelge 4.14. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların eğitim durumu değişkenine göre dağılımı.....	110
Çizelge 4.15. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların okul türü değişkenine göre dağılımı.....	112
Çizelge 4.16. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların branş değişkenine göre dağılımı.....	115
Çizelge 4.17. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin gruplar arasındaki farkların okula giden çocuk sayısı değişkenine göre dağılımı .	118

1. GİRİŞ

İnsanlar farklı şekillerde öğrenebilirler ya da çeşitli yollarla bilgiye ulaşabilirler. Ancak yine de bir yol göstericiye ihtiyaç duyarlar. Çünkü her zaman sorulacak bir soru, açıklanması gereken bir nokta vardır. Bu sebeple öğrenen kişiye yardımcı olacak bir ustaya ihtiyaç duyulmaktadır. Okçabol'un da belirttiği gibi “bilenlerin bilmeyenlere, bir şeyler öğretmesi, herhalde insanlık tarihi kadar eskidir... Tarihsel süreçte öğretilecek konular çoğaldıkça, öğrenme işlevi ve öğretmenlik de önem kazanmaya başlamıştır” Öğrenme isteği doğumla birlikte başlayan bir süreçtir ve okul ile birlikte bu süreç sistematik ve bilimsel bir nitelik kazanır. Öğrenme sürecinde her ne kadar bireylerin kendileri temel etken ise de sistematik bir öğrenmede ikinci etken öğretmendir (Okçabol, 2005, s. 9-12).

İnsanlığın başlangıcından beri bireyler gerek çevrelerine uyum sağlamak gerekse hayatta kalmak amacıyla diğerlerinden bir şeyler öğrenmişlerdir. Bu öğrenme sürecinde öğreten kişi “usta, üstad, hoca, öğretmen” gibi farklı isimler ile anılmıştır. Öğreten ile öğrenen arasındaki öğretme ilişkisi emek harcanan bir süreç olduğu için öğretici bundan kazanç sağlamayı düşünmeye başlamıştır. Bu bağlamda öğretmen, ister gönüllü isterse menfaat karşılığı olsun diğerlerine bildiklerini aktaran kişidir. Öğretmenliğin bir meslek olarak ortaya çıkışı insanlık tarihi kadar eski olabilir ancak örgütlü eğitime geçilmesinden sonra öğretmenliğin öneminin arttığı söylenebilir. Öğretmenler, bireylerin hayata başladıkları ve sosyalleşme sürecinin hızlandığı ilk dönemlerden olan okul yaşamlarında en çok beraber oldukları kişilerdir. Özellikle son yıllarda anne ve babaların çoğunlukla gün boyu süren ve vardiyalı işlerde çalışıyor olmaları sonucunda çocukların öğretmenleri ile geçirdikleri zaman anne-babalarıyla geçirdikleri zamandan daha fazladır. Bu durum toplumun ve ailenin öğretmenden beklentisi arttırmaktadır. Bu beklentiler sonucunda öğretmen, ailenin eksikliklerini tamamlayan bir aile üyesi haline gelmiş, görev alanı genişlemiş ve sorumlulukları çoğalmıştır. Bu beklentileri yerine getirme derecesi ise toplumun öğretmene bakışını ve öğretmen hakkındaki görüşlerini şekillendirmektedir.

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de el üstünde tutulan, herkesin yaşamının bir dönemine damgasını vuran kaliteli ve değerli öğretmenleri olduğu gibi işini layıkıyla yapmayan, öğrencileri ve toplum tarafından takdir edilmeyen öğretmenler de olmuştur. “Örneğin, hemen hemen herkesin tairladığı bir öğretmeni bir öğretmeni vardır unutamadığı bir öğretmeni ve özellikle ilk öğretmeni vardır. İlk öğretmenlerimizi hep adıyla, yaşadığımız anılarıyla ve tatlı acı hatıralarıyla hatırlayabilmekteyiz” (Çelikten,

Şanal, ve Yeni, 2005, s. 213). Toplumun mesleğe biçtiği değeri ifade eden mesleğin statüsü, öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, mesleğin bazı özellikleri ve öğretmenler hakkında medyada yer alan haber ve programlar zihinlerde bir öğretmen resmi oluşturmaktadır. Oluşan bu resim sadece bir öğretmen ile sınırlı kalmayıp, mesleği yerine getiren diğer öğretmenleri de kapsayan daha ayrıntılı bir imaj haline gelmektedir. Ayrıca bu resim bazen olumlu iken bazen de olumsuz olabilmektedir. Sonuçta toplumda oluşan bu resim “öğretmen imajı” olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bireylerin yaptıkları tercihlerde belirleyici güce sahip olan imaj kavramı, bu özelliği nedeniyle pek çok alanda önem verilen ve araştırılan bir konudur. Genellikle halkla ilişkiler, pazarlama gibi hizmet ve üretim sektörlerinde araştırma konusu olan imaj, bireylerin aldıkları ürün ya da hizmetlerin kalitesine ve memnuniyet derecelerine, alınan hizmet ya da ürün hakkında diğer bireylerden edinilen bilgiye, hizmeti/ürünü sunan kişinin tavır ve davranışlarına, ürünün/hizmetin medyada yansıtılma şekline bağlı olarak oluşmaktadır (Dowling, 1986, 2001; Tran, Nguyen, Melewar ve Bodoh, 2015). Günlük yaşamda bireylerin maruz kaldıkları pek çok etken imaj oluşmasına neden olmaktadır. Bireylerin zihinlerindeki imaj bazen bir ürün, bazen bir kurum, bazen de bir meslek hakkındadır. Oluşan imaj bireylerin tercihlerinde etkili olmaktadır. Bu sebeple mesleğin imajı, o mesleğin tercih edilmesini ya da edilmemesini belirleyebilmektedir. Bu yüzden toplumda tercih edilen, prestijli ve üyelerine saygı duyulan meslekler olduğu gibi tercih edilmek istenmeyen meslekler de bulunmaktadır.

Çeşitli yönleriyle öğretmenlik mesleği hem çok tercih edilen bir meslek hem de toplumun mesleğe yüklediği görev ve sorumluluklar sebebiyle çokça eleştirilen bir meslek olmuştur. Çocuğun hayata başladığı ilk yıllarından itibaren karşılaştığı ve örnek aldığı öğretmen, toplumda dönem dönem olumlu ya da olumsuz çeşitli imajlara sahip olmaktadır. Mesleklere atfedilen imaj zamanın gereklerine göre dönemsel olarak şekillenmektedir (Akyüz, 1978b; Buyruk, 2015). Öğretmenlik mesleğinin statüsü, mesleğin özellikleri, toplumsal algı, öğretmenlerin sahip oldukları mesleki ve kişisel özellikler, öğretmenler hakkında medyada yapılan haber veya programlar sonucunda oluşan bu imajın tarif edilmesi öğretmenlik mesleğine toplumun ve öğretmenlerin bakış açısını ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir. Oluşan imajın değerlendirilmesi sonucunda öğretmenlerde kendi meslekleri hakkında farkındalık oluşması sağlanabilecektir. Çünkü öğretmenler hakkında toplumda oluşan ve zamanla değişen,

olumlu ya da olumsuz imajın belirlenmesi, öğretmenlik mesleğine karşı nesnel bir değerlendirme yapılmasını sağlayacaktır.

1. 1. Sorun

Toplumu şekillendiren ve geleceğini ağırlıklı olarak belirleyenler öğretmenlerdir. Bilgi toplumu ve bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yy. da öğretmenlerin hızlı bir şekilde değişen bu ortama uygun bir eğitimden geçmeleri ve öğrencilere yetecek, onları yönlendirecek kapasiteye sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü “öğretmenler okulun en önemli ögesidir ve okulun kalitesi öğretmenlerin kalitesi kadardır” (Özcan, 2011, s. 21). Nitelikli öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler arasında uzmanlık bilgisi, belli bir alanda çalışılması, mesleğe girişte belli bir denetimin olması, meslekte belli bir kültüre sahip olması, meslek ahlakına sahip olması gibi özellikler gelmektedir (Yılmaz, 2005, s. 7). Öğretmenlerin sahip olması gereken bu özellikleri yansıtmaya dereceleri, içinde bulunduğumuz çağa uyum sağlayabilme güçleri, mesleklerinin gereklerini yerine getirme düzeyleri, velilerle iletişim şekilleri ve öğretmenler hakkında medya organlarında yer alan haber ve yayınlar gibi etkenler toplumda öğretmenlik mesleği hakkında bir imajının oluşmasına neden olmaktadır. Oluşan bu imaj bazen olumlu iken bazen de olumsuz olmaktadır. Öğretmenin toplumu şekillendirme gibi bir potansiyeli olduğu için toplumun öğretmenden beklentisi yüksektir. Bu sebeple öğretmenlerin toplumdaki imajı önem taşımaktadır.

Toplumun öğretmenlerinden beklentisi ve öğretmenlerin rolleri geçmişten günümüze büyük önem arz etmektedir. Bu beklenti ve roller gelecekte de önemini koruyacaktır. Öğretmenliğin temel uğraşı alanı olan öğretme işi öğretmenlerin rol ve sorumluluklarının başında gelmekle birlikte diğer yan sorumluluklarda zamana ve toplumsal gelişmeler bağlı olarak bazı değişimler meydana gelmesi doğal bir süreçtir (Özer ve Gelen, 2008, s. 40). Günümüzde bilginin hızla ve katlanarak artması geleneksel anlamda öğretmenin bilginin tek sahibi ve bu bilgiyi öğrencilere nakleden kişi olma durumunu ortadan kaldırmaya başlamıştır. Günümüzde öğretmen öğrencilere doğru bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi doğru bir şekilde kullanma becerileri kazandıran kişi olmalıdır (Özcan, 2011, s. 20). Toplumun öğretmene bakış açısının değişmesinin altında yatan bir etken yaşanan çevrenin değişmesidir. Türkiye’de kent nüfusu son yirmi yılda çok hızlı artmış ve kentlerdeki hızlı nüfus artışı okul ve öğrenci sayısında büyük artışlar meydana getirmiştir. Kentlerde okula giden çocuklar ve bu okullarda çalışan öğretmenler

çoğunlukla okul servisi ya da özel araç kullanmaktadır. Bunun sonucunda öğretmen ile çocukların geldikleri çevre farklı olmakta; öğretmen geçmiş dönemlerde olduğu gibi okul çevresi ile entegre olamamaktadır. Geçmiş dönemlerdeki mahalle kültürü sayesinde bu kültür içindeki bireylerin birbiriyle yakın ilişkiler içinde olmaları ve aynı çevrede oturduğu için çocuğun ailesini tanıyan öğretmen profili günümüzde değişime uğramıştır. Günümüzde okulun bulunduğu mevki ile öğrencilerin geldikleri çevre ve öğretmenin geldiği çevrenin farklı olması bu üç bileşenin birbirine entegre olmasını zorlaştırmaktadır (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013, s. 54-55).

Türkiye'de 2016-2017 eğitim öğretim yılında görevli öğretmen sayısı 1027377'dir (MEB, 2018). Bu sayı ile öğretmenler kamuda en çok istihdam edilen devlet memurları arasındadır. Bu kadar büyük bir topluluğun bir bölümü hem topluma eğitim hizmeti veren hem de kendi çocuklarının eğitim görmesi sebebiyle bu hizmetten faydalanan kişiler konumundadır. Marconi'ye (1996, s. 21) göre hizmet ya da ürün alanlar kadar o hizmet ya da ürünü sunanların da meslek hakkındaki fikirlerinin alınması ve bu fikirlerin hizmet sağlanan diğer bireylerin fikirleri ile karşılaştırılması gerekmektedir. Bezer olarak meslek hakkında oluşan imajın anlaşılmasının öncelikli bir yolunun da o meslek içindeki bireylerin kendi meslekleri hakkındaki düşüncelerinin değerlendirilmesi olduğu ifade edilmektedir (Bağçeci, Çetin, ve Ünsal, 2013, s. 36). Ayrıca Birnbaum ve Somers (1989) mesleği icra edenlerin o mesleğe karşı daha eleştirel bir bakış açısıyla daha ayrıntılı bakabileceklerini belirtmektedir.

Hem veli öğretmen olarak adlandırılan bu gruptaki öğretmenler hem de sistem içindeki öğretmenler verilen eğitimin niteliği konusunda daha eleştirel bakabilecek bir konumuna sahiptirler. Çünkü olması gereken ile mevcut durumu karşılaştırma olanakları bulunmaktadır. Daha önceki açıklamalarda da belirtildiği üzere öğretmenlerin topluma karşı yerine getirmek durumunda oldukları sorumluluk dikkate alındığında öğretmenlik mesleğinin imajı, öğretmenlerin mesleklerinin yapma biçimlerini yansıtmaları bakımından önemlidir. Farklı kesimlerin öğretmenlik mesleği hakkındaki görüşlerinin yanı sıra öğretmenlerin meslek hakkındaki görüşlerinin alınması mesleğin mevcut durumu hakkında etkili veriler sunacaktır. Ayrıca meslek imajı hakkındaki düşüncelerin mesleği tercih edecek olan yeni nesilleri de etkileyeceği unutulmamalıdır. Bu sebeple, öğretmenlik mesleğinin imajının öğretmenler tarafından değerlendirilmesi ve öğretmelerin kendi meslekleri hakkındaki düşüncelerinin ortaya konması araştırılması gereken bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajını ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Araştırma amacına yönelik olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin nasıl bir imajı vardır?
2. Öğretmenlik mesleğinin imajına ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen görüşleri;
 - a. cinsiyet,
 - b. devlet okulunda-özel okulda çalışma durumu,
 - c. yaş,
 - d. mesleki deneyim düzeyi,
 - e. eğitim durumu,
 - f. çalışılan okul türü,
 - g. branş,
 - h. okula giden çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Önem

Bu araştırma öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Meslek imajı kapsamında öğretmenlik mesleğinin imajını belirlemek için meslek imajının boyutları hakkında alanyazında ifade edilen etmenleri yeterli düzeyde kapsayan bir ölçme aracı olmaması sebebiyle bu eksikliği gidermeye yönelik tasarlanan bu çalışma, alandaki bu eksikliği gidermesi bakımından önem taşımaktadır. Bu araştırma ile öğretmenlik mesleğinin imajını belirlemek;

- mesleğin genel görünümü hakkında veriler sunacağı için,
- öğretmenlik mesleğinin toplumda algılanışı hakkında öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkaracağı için,
- öğretmenlerin kendi mesleklerine eleştirel bir gözle bakarak mesleklerini geliştirmek için yapmaları gerekenlerin belirlenmesini sağlayacağı ve mesleki farkındalıklarını arttıracacağı düşünüldüğünden,
- öğretmenlerin mesleklerini uygularken dikkat etmeleri gereken konular hakkında veriler sunacağı için,
- medyanın öğretmenlik mesleğinin imajı üzerindeki etkileri konusunda öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkaracağı için,

- mesleğin iyileştirilmesi için politika yapıcılara yol gösterecek veriler sunacağı için önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma sonuçları 2016-2017 ve 2017-2018 eğitim öğretim yıllarında Eskişehir merkez Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde görevli öğretmenlerin araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

İmaj: Bir nesne, kişi, kurum ya da bir yerin zihinlerde oluşturduğu etki ya da resimdir.

Meslek İmajı: Meslek profesyonelleri ile etkileşim sonucunda oluşan ve bir meslek hakkında bireylerin sahip olduğu inançlar ve düşüncelerin bütünü oluşturur imajdır.

Öğretmenlik Mesleği İmajı: Öğretmenlerin işlerini yaparken sergiledikleri tutum ve davranışlar, iletişim şekilleri, mesleğin statüsü, toplumun öğretmenler hakkındaki düşünceleri ve medyada yansıtılan öğretmen resmi ile oluşan imajdır.

ÖMİÖ: Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği

2. ALANYAZIN

Bu bölümde imaj kavramı, meslek imajı kavramı, öğretmenlik meslek imajını oluşturan etmenler açıklanarak meslek imajı konusundaki belli başlı çalışmalara yer verilmiştir.

2. 1. İmaj Kavramı

Birey, dünya üzerinde herhangi bir nesneyi, bir kavramı, bir kişiyi ya da bir kurumu düşündüğünde, hafızasında onlarla ilgili bilgilerin bir araya gelmesiyle bir resim oluşur (Schuler, 2004, s. 38). İmaj, bir nesnenin, kişinin ya da bir yerin zihinlerde oluşturduğu etki ya da resim olarak tanımlanabilir. İmaj bazı durumlarda bir örgütün kendi kimliği gibi önemli özelliklerinin iç ve dış paydaşlarına aktarılması için kasıtlı olarak oluşturulmuş olabilir (Easton, 1966; Gioia, Hamilton ve Patvardhan, 2014, s. 133). Bir başka tanıma göre imaj, bir kişi ya da grubun bir kurum ya da bir nesne hakkında sahip olduğu inanç, tutum ve izlenimlerin bütünüdür. Bu nesne bir şirket, kurum, meslek, ürün, marka, yer ya da kişi olabilir. Bu izlenimler de iyi ya da kötü olabilir (Barich ve Kotler, 1991, s. 94).

İmaj kavramı bir ürün, siyasi aday, ülke gibi çeşitli kurum ve kişilere uygulanabilir. Kavram sadece bireysel tutum ve özellikleri tarif etmekle kalmayıp diğer bireylerin zihinlerinde oluşan toplam etkiyi de ifade etmektedir (Dichter, 1985, s. 75). İmaj, “bir bireyin bir nesne, kişi, grup veya örgütten gelen planlı veya plansız mesajları sonucunda istemli veya istemsiz izlenimlere dayalı olarak oluşan düşünceler, algılar, inançlar, tutumlar toplamının zihindeki özet bir resmi” (Polat ve Arslan, 2015, s. 3) olarak tanımlanabileceği gibi “herhangi bir kişi, kuruluş ya da durum hakkındaki tüm görüşlerin toplamı” (Peltekoğlu, 1998, s. 278) olarak da tanımlanmaktadır.

İmaj, bir nesne, kurum ya da ürün hakkında oluşan his, fikir, inanç, bilgi, etki ve değerlerin toplamıyla oluşan somut ve soyut ilişkiler bütünüdür. İmaj, çeşitli etkileşim yolları kullanarak bir kurumun hedef kitlesinin algılarını etkileyebilmek için kullanılabilir çünkü bireylerin tecrübeleri, bir kurum ya da ürün hakkında olumlu ya da olumsuz hislerinin oluşmasına neden olabilmektedir. Bu da oluşan imajın özelliğini belirlemektedir (Tran vd., 2015, s. 92).

İmaj, bireylerin bir nesne, kurum, kişi ya da markayı tanıma, tarif etme ve hatırlamalarını sağlayan anlamlar bütünü ve zihinlerde oluşan bir resimdir. İmaj bireysel algılar sonucunda oluştuğundan ve bireylerin inanç, fikir ve etkilendikleri şeyler farklı alt

yapılardan meydana geldiği için aynı şey hakkında farklı bireylerin zihninde farklı imaj algılamaları mevcuttur (Dowling, 1986, s. 110). Algı ise imajı oluşturan ve hedef kitle tarafından doğru olduğu kabul edilen durumdur (Gregory, 1991, s. 2). Algı bireylerin bir bilgi aldıklarında o bilgiyi seçme, düzenleme, yorumlama ve tepki vermeleri süreci sonunda oluşmaktadır. Herkes aynı bilgiyi farklı şekilde seçer ve düzenler. Bu yüzden farklı bireylerin aynı durumda farklı davranışlar sergilemeleri ve farklı düşüncelere sahip olmaları normal bir durumdur. (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 103).

İmajın oluşumunda algılayan bireylerin özellikleri, hedef ile etkileşimi, diğer insanların hizmet ya da ürün hakkındaki yorumları önem taşımaktadır. Gerçekliğin yansımaları ve yorumlanması olarak tanımlanan imaj, bir nesnenin zihinlerde görülen ya da bilinen ve yorumlanan şeklidir (Parnell, 2010, s. 4-5). İmaj, çok özel bireysel duygu ve algıların yansımaları olduğu için tanımlaması ve sınırlandırılması çok zordur. Aynı nesneye ya da ürüne bakan farklı bireyler birbirlerinden farklı şeyler algırlar. Çünkü bireylerin algıları başkalarının yorumlarından da etkilenebilir. Algılar kişilerin alım-satım, seyahat ve yatırım gibi tercihlerinde önemli bir role sahiptirler (Marconi, 1996, s. 2). İmaj, bireylerin zihinlerinde oluşan çağrışımlar ya da oluşan resimdir. Oluşumunda ise birey, kurum ya da marka ile oluşan etkileşim önemli rol oynar (Bulduklu, 2015, s. 14).

İmajın oluşmasında o nesne, hizmet ya da ürünün algılanış şekli önemlidir. Bir kurumun hedef kitlesi tarafından algılanma şeklini belirleyen faktörlerin tamamı imajı oluşturmaktadır (Gregory, 1991, s. 2). Aaker ve Myers imajı, “bir nesnenin bilinmesini sağlayan ve bireylerin o nesneyi hatırlamalarını ve tanımlamalarını sağlayan anlamlar bütünü” olarak tanımlamaktadır. Çünkü imaj, bireylerin bir nesne hakkındaki inanç, fikir, his ve izlenimleri sonucunda oluşur (Aaker ve Myers, 1982’den aktaran Lemmink, Schuijf ve Streukens, 2003, s. 2). Çevreden alınan çeşitli mesajların bireyin “kişiliği, değerleri ve deneyimleri” ile birleştirilmesi sonrasında olumlu ve olumsuz bir imaj meydana gelir (Köktürk, Yalçın ve Çobanoğlu, 2008, s. 13).

Üstü örtük bir anlamı da bulunan imaj, çeşitli tecrübeler ve algılamalar sonucunda oluşan ilişkilerin ya da gözlem ve hislerin toplamıyla ortaya çıkan bir resimdir. Bu durum imajın bireysel bir yanını ortaya çıkarmakta ve kişiye özgü kılmaktadır (Thomassy, 1997, s. 12). Rekabetçi ortamda örgütlerin ayakta kalabilmeleri için önemli bir kavram olarak ortaya çıkan imaj kavramı bireylerin zihinlerinde bir ürün ya da hizmet hakkındaki

beklentilerin karşılanma derecesini ya da algılanan kalitesini ifade etmektedir (Eroğlu, 2013, s. 29).

Bireyler, ilk izlenim diye ifade edilen süreçte etkileşim kurduğu kurum, marka ya da kişiler hakkında zihinsel çıkarımlar yapma eğilimindedir. Bu çıkarımlar onların iletişimi sürdürme ya da sona erdirmeye eğilimlerinde belirleyici bir role sahiptir. Olumlu bir çıkarım sonucunda zihinde oluşan imaj da olumlu olmaktadır (Bulduklu, 2015, s. 22). Günlük hayatta bireyler pek çok etkene maruz kalmaktadırlar. Bireyler bu etkenleri sınıflandırdıktan sonra bir anlam çıkarırlar. Bu çıkarım sonucunda etki kaynağından gelen mesaj bir resme dönüşür. Elde edilen olumlu mesajlar doğru olarak kabul edilirken, olumsuz mesajlar ise yanlış olarak kabul görülür ve reddedilir. Bu sebeple farklı bireylerin zihinlerinde aynı şey hakkında farklı imajlar olabilir (Hill, 1962, s. 73). Bireyler pek çok farklı kaynaktan bilgi alabilir. İmaj, bireylerin şans eseri ya da kasıtlı olarak oluşturulmuş bilgileri medya, sosyal ilişkiler ya da ikinci el kaynaklar ile elde etmesiyle oluşmaktadır. Elde edilen bilgi ne kadar fazla ya da önyargısız ise zihinlerdeki imaj da o kadar derin ve farklı boyutlarda olacaktır (Alvesson, 1990, s. 377).

Tanımlarda verilen imajın sahip olduğu özellikler şu başlıklar altında toplanabilir (Polat ve Arslan, 2015, s. 4):

- İmaj algısının oluşabilmesi için dolaylı ya da dolaysız bir etkileşim gereklidir.
- Bilinçli ya da bilinçsiz, isteyerek ya da istemeyerek etkileşime geçilen öğeye yönelik bir imaj algısı oluşur.
- İmaj algısı hemen oluşabileceği gibi zamanla da oluşabilir, bu algı zaman içerisinde değişebilir.
- İmaj bir düşünceyi, değer yargısını, izlenimi yansıtabileceği gibi bir algıyı, anlatım setini de ifade edebilir.
- İmaj algısının oluşması karmaşık ve çok yönlü bir süreçtir.

İmaj yönetilebilen bir kavramdır. Çünkü imajı oluşturan en önemli faktörlerin arasında bireylerin algıları gelmektedir. Bu algılar onları günlük yaşamlarında yaptıkları tercihlerde yönlendirir. Bireyler algıları sayesinde oy kullanır, alışveriş yapar, küçük ve büyük kararlar alırlar. Marconi'ye (1996, s. 1) göre insanlar genellikle algıları tarafından yönetilirler ve insanların bildiğini sandıkları şeyler aslında onların algılarının oynadığı bir oyundur. Bazı durumlarda bireylerin bu algıları yönlendirici güce sahiptir. Bildiğimizi sandığımız şey gerçekte algıladığımız gibi olmayabilir. Schuler (2004, s. 39) ise imajın oluşturulabilmesi için sürekli ve düzenli olarak kurumun amaçlarının, özelliklerinin ve

çalışma şeklinin bireylere aktarılması gerektiğini; imaj oluşturma sürecinde farklı bireyler ile çalışılmasını, gelişiminin sürekli değerlendirilmesi gerektiğini ve istenen imajın oluşup sürdürülmesi için toplum ile yeni iletişim yollarının denenmesi gerektiğini belirtmektedir.

İmaj bir nesne ya da ürün/hizmet hakkındaki algılardan oluşmaktadır. Bu algının oluşmasında ise iki etkenden bahsedilebilir. Bu etkenlerden birisi alınan hizmet ya da ürünün kalitesi ile ilgilidir. Bir ürün ya da hizmetin bireylerin kalite beklentilerini karşılama düzeyi imajın oluşmasında etkilidir. İkinci etkenin bireylerin diğer insanlar ile kurdukları ilişkiler sonucunda elde ettikleri bilgiler ve izlenimler olduğu söylenebilir. Çünkü bireylerin önem verdiği kişilerin yorumları onların algılarını etkilemektedir. Her bireyin dünya görüşü, ilişkide olduğu kişiler ve aldığı hizmet ya da ürünün beklentisini karşılama düzeyi farklı olduğu için oluşan imaj da kişisel bir özellik taşımaktadır. Ayrıca bireylerin bir ürün ya da hizmetten memnun olma dereceleri onların yorumları sayesinde diğer bireyleri de etkilediği için imajın etkileme ve yönlendirme gücünden bahsedilebilir.

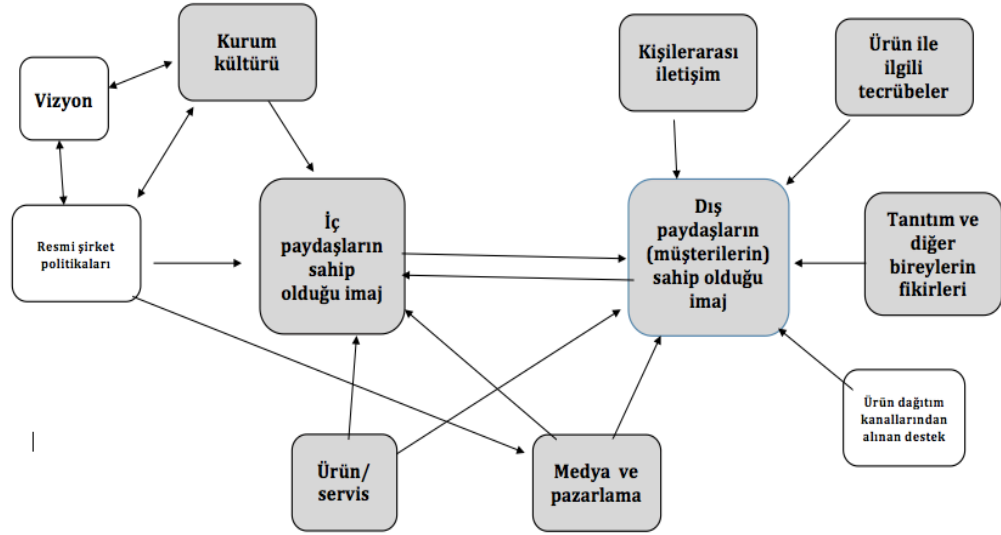
2.1.1. İmajın oluşumu

İmaj kavramı çoğunlukla pazarlama, halkla ilişkiler, kurumsal yönetim gibi alanlarda araştırma konusu yapılmıştır. İmaj, pek çok değişik çevreyi, kurumu ve kişiyi ilgilendiren kapsamlı bir konudur (Köktürk vd., 2008, s. 1). İmaj, bireylerin bir kurum, nesne, kişi vb. hakkında çeşitli kaynaklardan (kişisel tecrübeler, inançlar, hisler, bilgiler ve ilişkiler) elde ettiği bilgileri yine o kişi ya da kurum aklına geldiğinde kullanması sonucu oluşur (Vella ve Melewar, 2008, s. 11). Bu sebeple “kurumların, bireylerin, ya da ülkelerin olumlu bir imaja sahip olabilmeleri için kamuoyunda olumlu bir algı oluşması gerekir” (Gültekin, 2006, s. 1).

İmaj bir kurum hakkında iç ve dış paydaşlar tarafından sahip olunan algılardır. Bir kurum hakkında farklı dönemlerde ya da kurumun farklı özelliklerine göre farklı imaj oluşması normal olup; elde edilen bilgiye göre imaj kısa süreli olarak da gerçekleşebilmektedir. Buna bağlı olarak oluşan imaj zamanla değişebilir (Elsbach, 2006, s. 14-16).

İmajın oluşmasında çeşitli etkenler rol oynamaktadır. Bu etkenler arasında örgütsel, kişisel ve sosyal faktörler vardır. İmajın oluşumunda yapılan iş ile ilgili faktörler oldukça etkilidir ancak bir kurum ile iş yapmış olan bireylerden dolaylı olarak elde edilen bilgiler de genel imajın oluşmasında önemli bir etkindir. Bireyler çeşitli kaynaklardan elde ettikleri bilgileri imaj oluşturma aşamasında kullanırlar ve yakınlarındakilere aktarırlar.

Kişisel kaynaklar yoluyla elde edilen bu bilgiler bir kurum ile iş yapma sonucunda ya da bir kurumda çalışan birisiyle ilişki sonucunda da elde edilebilir (Williams ve Moffitt, 1997, s. 250). İmaj, paydaşların bir kurum hakkına sahip oldukları inanç ve izlenimler sayesinde oluşmaktadır. Bu durumda bir kuruma ya da gruba dahil olan bireyler hakkında diğerlerinin sahip olduğu fikirler önem taşımaktadır (Dowling, 2008, s. 183).

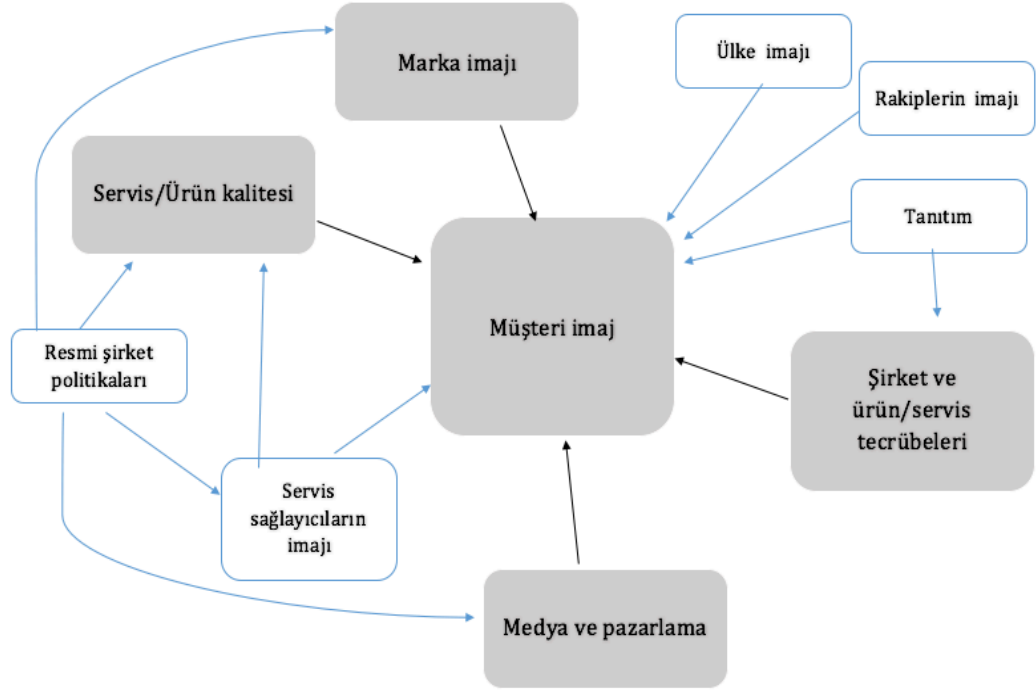


Şekil 2.1. İmaj oluşumunda etkili olan faktörler (Dowling, 1986, s. 111; 2001, s. 52)

Dowling (1986; 2001) bir kurum hakkında hem iç paydaşların hem de dış paydaşların sahip olduğu imaj olmak üzere iki farklı imajdan bahsetmektedir. Şekil 2.1’de imajın oluşumu verilmektedir. Bu iki imaj hem farklı faktörlerden etkilenmekte hem de birbirini etkilemektedir. Öncelikle iç paydaşların sahip olduğu imaj kurum kültüründen, resmi şirket politikalarından, ürün ve servislerin kalitesinden, medya ve pazarlama stratejilerinden etkilenmektedir. Son olarak dış paydaşlar ile olan etkileşimleri sonucunda onların sahip olduğu imaj algılamaları iç paydaşların sahip olduğu imaj algısını yönlendirmektedir. Dış paydaşların sahip olduğu imaj ise ürün ve servis, ürün/servis tecrübeleri, kişilerarası iletişim, medya ve iç paydaşlar ile olan iletişimden oldukça etkilenirken ürün dağıtım kanalları ile olan etkileşimden dolaylı olarak etkilenmektedir.

Dış paydaşlar olan müşterilerin imaj algılarını oluşturan etmenler daha ayrıntılı olarak Şekil 2.2’de gösterilmektedir. Bu şekil incelendiğinde müşteriler ya da kurumun hedef kitlesinin imaj algılarını oluşturan etmenlerden marka imajı, ürün/servis kalitesi, pazarlama ve medya, ürün/servis tecrübeleri oldukça etkili iken, servis sağlayıcıların

imajı, ürünün üretildiği ülkenin imajı, rakiplerin imajı, tanıtım faaliyetleri daha az etkilidir (Dowling, 1986, 2001).



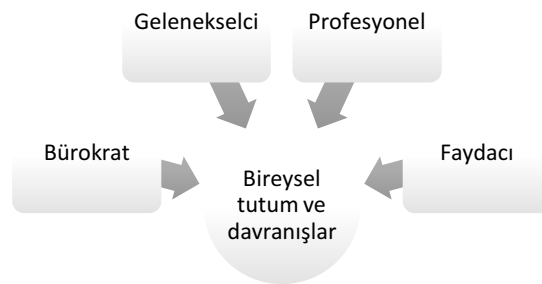
Şekil 2.2. Müşteri imajını oluşturan etmenler (Dowling, 2001, s. 57)

İmaj oluşumunda etkili olan kurumsal özellikler arasında tutum ve davranışlarda meşruluk, yani davranışın belli kurallar çerçevesinde olması, davranışlarda doğruluk ve tutarlılık olması ve belli yeterliklere sahip olunması bulunmaktadır (Elsbach, 2006, s. 14-16). Çalışanlar açısından imajın oluşmasında kurum kültürü, iç iletişim ve politikalar etkili iken kurum dışındakilerin zihinlerindeki imaj ürün deneyimleri, kurum çalışanları ile ilişkiler, kurumda alınan destek, medyadaki tanıtımlar etkili olmaktadır. Bireysel deneyimler ve örgütün iç ya da dış paydaşları arasındaki iletişim mevcut imajın nasıl algılandığını gösterir. Medyadaki tanıtım ise mevcut durumun ya da olması istenen imajın hedeflendiği gibi iletilmesini sağlar (Dowling, 1986, s. 111). Bunların yanında iletişim yöntemleri, yapılan işler, ilk izlenimler, davranışlardaki tutarlılık ve dürüstlük önemli etkenler arasındadır (Tran vd., 2015, s. 102).

Birey çeşitli kanallar aracılığıyla edindiği bilgi ve verileri değerlendirip bir yorum yaparak o kurum, ürün ya da hizmet hakkında bir sonuca varır. Bu bilgi ve verilerin kaynağını reklamlar, arkadaşlardan alınan veriler, içinde yaşanılan kültürel ortam

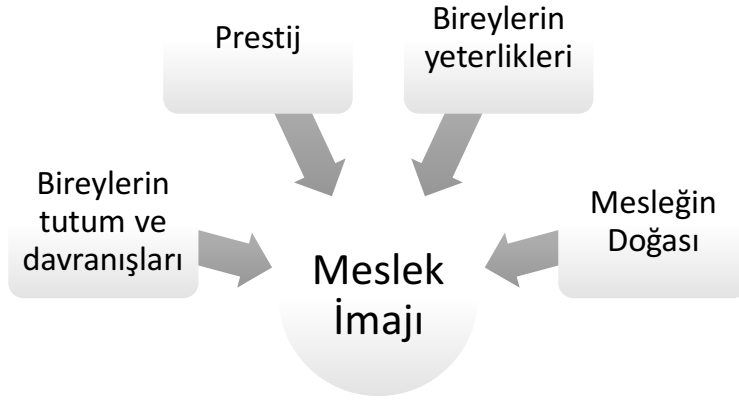
oluşturur. Bu gibi bilgiler sayesinde oluşan imaj bazı durumlarda kendiliğinden oluşabilirken bazen de imaj yaratıcıları tarafından üzerinde çalışılarak da yaratılabilir (Bakan, 2005, s. 10). Sonuç olarak oluşan bu imaj; bireyin sahip olduğu bilgiye, bu bilgiye ulaşma yoluna, sınıflandırma yöntemine, yeni edinilen bilgi ile daha önceden edinilmiş olan tecrübelerin ilişkisine göre de değişiklik gösterir (Schuler, 2004, s. 39). Dowling'e (1986, s. 110) göre bireylerin elde ettikleri bilginin kaynakları arasında kişisel tecrübeler, kişiler arası ilişkiler, yaygın medya vardır. Bireysel tecrübeler, belli bir örgütte çalışma ya da o örgütün ürettiği bir ürünü kullanma gibi zaman içinde oluşan algılardır. Bu algılar diğer kişilerin yorumları ile şekillenebilir. Son olarak reklamlar, yazılı ya da görsel-işitsel medya aracılığıyla elde edilen bilgiler imaj oluşumuna etki eden bilgi kaynakları arasındadır.

İmajın oluşumunda bireylerin iş yaparken sergiledikleri tutum ve davranışlar da önemlidir. Örneğin bireyler, bürokratik tutum, gelenekselci bir tutum, profesyonel bir tutum ve faydacı bir tutum sergileyebilirler (Birnbaum ve Somers, 1989; Birnbaum, 1985). Şekil 2.3.'te meslek imajını oluşturan bireysel tutum ve davranışlar gösterilmektedir. Bürokratik davranış iş yerinde sadece kurallara bağlı kalınarak işin tamamlanması düşüncesi sonucunda oluşan davranış tipini tarif etmektedir. Gelenekselci davranış, sadece hizmet alanların ihtiyaçlarını gözetmek için yerine getirilmesi gereken işleri tamamlamayı ifade etmektedir. Profesyonel davranış daha iyi hizmet verebilmek için sahip olunan bilgilerin geliştirilmesi çabasını ifade etmektedir. Faydacı davranışta ise meslek bir araç olarak görülmekte ve sadece işin tamamlanmasını kapsamaktadır.



Şekil 2.3. Meslek imajının oluşumunu etkileyen bireysel tutum ve davranışlar
(Birnbaum, 1985; Birnbaum ve Somers, 1989)

Lim, Teo ve See (2000) imajın oluşumunda bireysel, toplumsal ve mesleğin özelliklerine bağlı etmenlerin olduğunu belirtmiştir. Şekil 2.4'te imajı oluşturan bu etmenler gösterilmektedir.



Şekil 2.4. Meslek imajının oluşumunda etkili olan etmenler (Lim, Teo ve See, 2000)

Lim ve arkadaşlarına göre imajın oluşumunda etkili olan bireysel etmenler arasında bireylerin tutum ve davranışları ile yeterlikleri gelmektedir. Meslek profesyonellerinin iş başında sergiledikleri olumlu, olumsuz, etik ya da etik dışı tutum ve davranışlar ile mesleki yeterlikleri, onların diğer bireyler tarafından algılanma şekillerini etkileyen bir etmendir. Mesleğin prestiji toplumsal olarak mesleğin nasıl algılandığını ifade etmektedir. Mesleğin istenmeyen bir iş mi yoksa toplum tarafından tercih edilen ve gençlere önerilen bir meslek mi olduğunun bir göstergesidir. İmajı oluşturan diğer bir etmen ise mesleğin özelliklerinin nasıl algılandığı ile ilgilidir. Yapılan işin çok emek gerektiren bir iş mi yoksa sıradan bir iş olarak mı görüldüğünü ifade eden meslek doğası o mesleğin toplum tarafından algılanma şeklini ifade etmesi bakımından önemlidir (Lim, Teo ve See, 2000).

Dowling (1986) mevcut bir imajın iyileştirilmesi ya da yeni bir imaj oluşturulması gerekiyorsa, bunun yapılabilmesi için beş adımdan oluşan bir yolun takip edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Birinci adımda yapılacak bir araştırma ile mevcut imajın boyutlarının, hedef kitlenin zihnindeki imajın ve rakiplerin imajının tespit edilmesi bulunmaktadır. İkinci adımda ise hedef kitlenin ihtiyaçları dikkate alınarak yeni bir imaj için hedeflerin belirlenmesi gelmektedir. Bunu takip eden üçüncü aşamada, oluşturulan yeni imajın çalışanlara iletilmesi ve alınan geribildirimler ile düzenlemeler yapılması gelmektedir. Dördüncü aşama olan uygulama aşamasında ise çeşitli reklam ve tanıtım sistemleri uygulamaya konulur. Beşinci ve son aşamada ise oluşturulan imajın değerlendirmesi yapılarak gerekli düzenlemeler yapılır.

İmaj kavramı genel olarak bir kurum, hizmet ve ürün ile birlikte anılmaktadır. Bu sebeple kurumsal imaj, meslek imajı gibi kavramlar genel imaj kavramının altında yer alan alt kategoriler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunların yanında; olumlu imaj, olumsuz imaj, kişisel imaj, istenilen imaj, ürün imajı, mevcut imaj, marka imajı gibi imaj çeşitleri bulunmaktadır (Öneren, 2013, s. 77).

2.1.2. İmaj çeşitleri

Çalışmanın esas kapsamı meslek imajı ve öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenlerdir. Bu bölümde kurumsal imaj ve meslek imajı kavramlarına değinilecektir.

2.1.2.1. Kurumsal imaj

Bir kurumun toplum içinde bulunduğu yer, kurumun toplum için değeri, faaliyet alanı, çeşitli olaylar karşısında sergilediği tutum ve tavırlar; kısacası bir kurumu diğerlerinden ayıran özelliklerinin algılanması sonucu oluşan imaja kurum imajı ya da kurumsal imaj denir (Bakan, 2005, s. 14). Kurumsal imaj, kurumların iç ve dış paydaşları üzerinde oluşan imaj türüdür. Kurumsal imajın oluşumunda kurumların performansları, sahip oldukları sosyal sorumluluk projeleri, müşterilerine yönelik hazırladıkları iletişim stratejileri etkilidir (Bulduklu, 2015, s. 25-26). Bu imajın oluşmasında o kurum ile etkileşim içinde olmuş bireylerin düşünce, tecrübe, duygu ve bilgilerin toplamıyla oluşan algılamalar etkili olmaktadır (Köktürk vd., 2008, s. 29). Bireylerin zihinlerinde imaj oluşurken ilk izlenimlerin önemli olduğu kadar imajın olduğu alan, iletişim yöntemleri, iş yapılan yer, kişilerin tutum ve davranışlarındaki tutarlılık ve dürüstlük önemli etkenler arasındadır. Genel görüntü, kuruma karşı olumlu hisler, çevre şartları, çalışanların görünüşleri hep birlikte kurumsal iletişim ve kimlik ile birlikte kurum imajını oluşturmaktadır. Bu kurum imajı zamanla paydaşların zihinlerinde daha derin anlamlar oluşturur. Oluşan imaj zaman geçtikçe o kuruma karşı güven oluşmasına, kurumun tercih edilmesine, tanınmasına, kurum hakkında farkındalık oluşmasına ve bir desteğe dönüşür (Tran vd. 2015, s.102). Kurumsal imaj, olumlu ve olumsuz, kişisel, ürün, marka, mevcut/istenilen imaj olarak çeşitlendirilmektedir.

2.1.2.1.1. Olumlu ve olumsuz imaj

Olumlu imaj hedef kitlede istenen etkiyi yaratan çağrışımları ifade etmek için kullanılan bir terim iken olumsuz imaj oluşması durumunda bireylerin bir ürün, nesne ya da grup ile arasında mesafe koymalarına neden olabilir. İster kasıtlı olarak yaratılmış olsun isterse kasıtsız olarak kendiliğinden oluşmuş olsun imajın olumlu olması beklenir

(Bulduklu, 2015, s. 26). Kurumların ya da kurumlardaki çalışanların etkileşimde olduğu hedef kitleye kendilerini en iyi şekilde tanıtip, hedef kitle üzerinde bir etki oluşturabilmesi için olumlu bir imaja sahip olması gerekir (Şişli ve Sevinç, 2013, s. 166).

2.1.2.1.2. Kişisel imaj

Bireylerin kim olduklarını, ne yaptıklarını ve başarılarını ifade eden, bireylere çeşitli katkılar sağlayan imaj çeşididir. Kişisel imajı oluşturan etmenler arasında bireylerin giyim tarzı, iletişim becerileri, mesleki başarıları bulunmaktadır (Polat ve Arslan, 2015, s. 30).

2.1.2.1.3. Ürün imajı

Ürün imajı, sektöründe öncü olabilen, onu üreten marka ya da kurumdan ayrı olarak ön plana çıkan, ürünün kalitesi, maliyeti ve kullanımına bağlı olarak oluşan imaj türüdür (Bulduklu, 2015, s. 24; Polat ve Arslan, 2015). Ürün imajı bir kurumun daha tanınır hale gelmesine neden olabilir. Çünkü piyasaya yeni sürülen nitelikli bir ürün onu üreten kurumun imajının iyileşmesini de sağlayabilir (Köktürk vd., 2008, s. 23).

2.1.2.1.4. Marka imajı

Bir marka hakkında tüketicilerin zihninde oluşan ve o markanın tamamını kapsayan imajdır. Marka imajının iyi olması o markanın benzer kategorideki diğer markaların önüne geçmesini ve tercih edilmesini sağlar (Bulduklu, 2015, s. 27). Marka imajı aynı ürün grubu içinde belirli bir markanın tercih edilme ya da edilmemesine neden olabildiğinden tüketici satın alma davranışlarında etkilidir (Köktürk vd., 2008, s. 24).

2.1.2.1.5. Mevcut imaj / İstenilen imaj

Bir kişi, marka, kurum ya da grubun şimdiki zamanda var olan imajı mevcut imaj olarak tanımlanırken, hedef kitlede zaman içinde oluşması beklenen imaj istenilen imajdır. Mevcut imaj halihazırda hedef kitlenin zihninde ilk izlenimler ile oluşmuş durumda iken istenilen imaj değiştirilebilir (Bulduklu, 2015, s. 27-28; Peltekoğlu, 1998, s. 281-282).

2.1.2.2. Meslek imajı

İnsanlar bir mesleğin üyesi ile karşılaştıklarında o kişinin mesleği yapan diğer bireylerin özelliklerini de taşıdığını düşünerek, mesleki genelleme yapma eğilimi gösterirler (Birnbaum, 1985, s. 4). Yapılan bu genelleme sayesinde o meslek hakkında zihinlerde bir imaj oluşmaktadır. Meslek imajı, “bir meslek hakkında bireylerin sahip

olduğu inançlar ve düşünceler bütünüdür. Bireylerin ilgili meslek profesyoneli ile etkileşimleri sonucu oluşan mesleki imaj, ilgili meslek grubundaki tüm kişilere genellenebilir” (Bulduklu, 2015, s. 29). Meslek imajını oluşturan etmenler arasında prestij, yeterlikler, mesleğin özellikleri ve mesleği yapanların tutum ve davranışları bulunmaktadır. Mesleğin dışarıdan görünüşü olan imaj, mesleği yapan kişiler ile diğer kişiler arasında oluşan iletişimi ve tutumları etkilediği için meslek imajı önemli bir konu haline gelmiştir (Lim vd., 2000, s. 741).

Meslek imajı hakkında geniş bir tanımlamayı Gök ve Derin (2014) yapmıştır. Meslek imajı “bireyin içinde yaşanan kültürel ortam ve sahip olunan önyargılar gibi kanallar vasıtasıyla elde ettiği verilerle mesleği değerlendirmesi, yorumlaması sonucu, bireyin zihninde yavaş yavaş ve birikimsel olarak biçimlenen mesleğe yönelik imgeler, algılar bütünü” olarak tanımlanmıştır. Oluşan meslek imajının şekillenmesinde o mesleğin toplumda bireylere sağladığı prestij ve statü, mesleği uygulayanların özellikleri ve davranışları etkili olmaktadır (Gök ve Derin, 2014, s. 135). Caplow’a göre meslek imajı, bir mesleği yerine getiren bireylerin sahip oldukları statü, yeterlikler ve davranış biçimlerinin toplum tarafından nasıl değerlendirildiğini göstermektedir (Caplow 1954’ten aktaran Birnbaum ve Somers, 1986, s. 662).

Mesleğin başarılı bir şekilde yürütülmesi için gerekli bazı faktörler bulunmaktadır. Bir meslekte başarılı olmanın temel şartlarından birisi o mesleğin bir üyesi olan kişinin ve o mesleğin imajıdır. Bireyler o imaja uygun şekilde davranışta bulunma eğilimindedirler (Akyüz, 1978b, s. 115). Mesleki imaj mesleklerin önemli bir değeri olarak görülmektedir. İyi bir mesleki imaj yapılan işin iyi bir şekilde yapılmış olduğunun da göstergelerindendir. Bununla birlikte, meslek imajının oluşumunda o mesleği yapanların sahip oldukları özellikler, görünüşleri, konuşma şekli, davranışları ve başarıları da önemli etkenlerdendir (Bağceci, Çetin ve Ünsal, 2013, s. 36).

Meslek imajının oluşmasını sağlayan etmenler arasında işi yapan kişilerin özellikleri ve o işin nasıl algılandığı önemlidir. Bireysel özellikler arasında yapılan işte uzmanlaşma ve yeterlikler bulunmaktadır. Bu faktörler, insanların bir mesleğin üyeleri hakkında genel bir yargı edinmelerine neden olmaktadır. Uzmanlaşma, bir mesleği yerine getiren grubun yetenek ve kaynakları kendi elinde bulundurmasını ifade etmektedir. Mesleki uzmanlaşma ise belli sembollerin kullanılması, mesleğin kendi etik kurallarının, sembollerinin, dilinin ve toplumda fark edilebilir bir imajının olmasını ifade etmektedir. Mesleği yapanların yeterlikleri, bir mesleğin üyesi olan bireylerin o mesleğin gereklerini

yerine getirme kapasite ve yeterliklerinin olduğu anlamına gelmektedir. Toplumda bireylerin karşılaştıkları diğere bireyleri belirli kategorilere yerleştirmeleri sonucunda bir mesleğin üyesi hakkında genelleme yapma eğilimleri bulunmaktadır. Bu sayede bireyler bir mesleğin üyesini o mesleği yapan diğere kişilerin özellikleri ile karşılaştırırlar (Birnbaum, 1985, s. 3-4). Bir kişi ya da grup hakkında toplum tarafından o grup ya da kişinin algılanış şeklini ifade eden imaj, o grubun üyeleri hakkında kalıplaşmış bilgilerden oluşabilir. Bu bilgiler de grup üyelerini rahatsız edebilir. Doktorlar, hemşireler ve öğretmenler hakkında toplumda oluşan imaj, onların işlerini yaparken bazen olumlu bazen de olumsuz sonuçlara neden olabilir (Wotruba, 1990, s. 154).

Kurumların ya da kurumlardaki çalışanların etkileşimde olduğu hedef kitleye kendilerini en iyi şekilde tanıtır, hedef kitle üzerinde bir etki oluşturabilmesi için olumlu bir imaja sahip olmaları gerekir (Şişli ve Sevinç, 2013, s. 166). Olumlu bir mesleki imaj için ise yapılan işin nitelikli olması önemli bir etkidir (Karatepe, 2008, s. 267-274). Başarılı bir meslek imajının oluşmasında mesleği yapanların “ben kimim ve niçin varım?” sorularını sorgulayıp kendi mesleğine sahip çıkması önemli bir etkidir. Bu sayede birey mesleğine ve kendisine değere verir ve özsaygısını tekrar kazanır. Bu sebeple bireylerin mesleklerinin gereklerini yerine getirirken sürekli gelişime açık olmaları ve profesyonel gelişime önem vermeleri beklenmektedir (Güneş, 2007, s. 234-235).

Bir meslek hakkında oluşan algı sadece mesleği yapan kişiler ile karşılaşma durumunda yaşanan tecrübelerden oluşmamaktadır. Algı, bireylerin belleklerinde hali hazırda mevcut olan inanç ve varsayımlardan da etkilenmektedir. Yani mevcut bilginin yeni bilgi ile birleştirilmesi ile meydana gelmektedir. Bu sebeple mesleki imaj algısının oluşumunda mevcut bilgi ile yeni oluşturulan bilginin ilişkilendirilmesi önem taşımaktadır (Coxon ve Jones, 1978, s. 2). Çünkü bireylerin bir meslek hakkındaki görüşleri kültürel olarak toplumdan öğrendikleri bilgiler ile oluşmakta ve bu oluşan imaj genellikle basmakalıp olmaktadır (Glick, Wilk ve Perreault, 1995, s. 566).

Meslek imajının oluşumunda bireylerin mesleğin gereklerini yerine getirirken iş ortamında geliştirdiği ilişkileri etkili olmaktadır (Birnbaum ve Somers, 1989, s. 202). Çünkü bir markanın, ürünün ya da bir bireyin hedef kitle üzerinde oluşturduğu etki öncelikle onun hedef kitle tarafından algılanma şekliyle ilgilidir. Hedef kişi ya da kitle üzerinde olumlu bir algı oluşturmak bireysel ya da örgütsel amaçlar arasındadır. Olumlu bir algı oluşması için tutum ve davranışlarda tutarlı olmak, güçlü ve etkili iletişim

becerilerine sahip olmak ve kendilerinden beklenen davranışları yapmak gerekmektedir (Bulduklu, 2015, s. 13).

Algılanan meslek imajı, mesleği yapanların sosyal statüsü, yetenekleri ve davranış biçimlerine göre oluşan inanç ve ideolojilerdir (Birnbaum ve Somers, 1989). Sosyal statü, davranış biçimleri ve bir mesleği icra edenlerin yeterlikleri ile ilgili toplum tarafından paylaşılan bu bilgiler, bir noktaya kadar diğer insanların mesleği yapanlar hakkındaki algılamalarından etkilenmektedir. Ayrıca diğer bireylerin belli bir mesleği algılama şekli de mesleği yapanların iş yerindeki davranış ve tutumlarını etkilemektedir (Lim ve Yuen, 1998, s. 273).

Bireylerin yaptığı meslekler onlar hakkında yararlı bilgiler sunar. Bu bilgiler arasında meslekten elde edilen gelir, eğitim düzeyi, yaşanılan bölge ve yaşam şekli bulunmaktadır (Coxon ve Jones, 1978, s. 1). Öğretmen, doktor, avukat gibi insanların meslekleri sayesinde aldıkları unvanlar onların toplumda bulundukları mevkilerin de belirleyici bir faktörü haline gelmiştir (Birnbaum, 1985, s. 3). Bir mesleğin toplumdaki yerini ifade eden meslek imajı, bir örgütün iç ve dış üyelerinin o mesleği algılama şekillerini etkileyecektir. Bunun yanında meslek imajı bir örgütün istenen gelecek imajı ve şirket kimliğinin geliştirilmesinde etkili olmaktadır. Meslek imajı bir örgüt hakkında dış ve iç paydaşların sahip olduğu kısa vadeli etkileri ve uzun dönemli başarılarını etkiler. Bu etki iç ve dış paydaşların olumlu ve olumsuz meslek imajına zaman içinde verdikleri tepkiler sayesinde daha görünür hale gelir (Grandy ve Mavin, 2011, s. 18).

Meslek imajı ya da bir mesleğin toplumsal sınıflandırmadaki yeri popüler kültürden etkilenmekte ve zaman içinde çeşitli tarihi, sosyal, kültürel ve siyasi etmenlerin etkisiyle şekillenmektedir. Bu şekilde popüler kültür belli meslekler ile ilgili bir izlenim oluşturup bunu sürdürebilir. Ayrıca medya meslek imajı oluşturmada önemli bir role sahiptir. Medyanın belli bir meslek sınıfını, insanların bir işi yapma şekillerini ve hizmet veya mal üretimi yapan bir örgütü topluma sunma şekli diğerlerinin zihinlerinde oluşan imajı etkilemektedir. Böylece medya bir meslek sınıfının zihinlerdeki pozisyonunu oluşturma, sürdürme ve değiştirmede rol oynamaktadır (Grandy ve Mavin, 2011, s. 4).

Bireylerin meslekleri onların toplumdaki yerleri hakkında dolaylı ipuçları verir. Bireylerin yaptıkları işler ile ilgili olarak sahip oldukları olumlu mesleki prestij algıları özellikle gelirlerinin az olduğu durumlarda o mesleği sahiplenmelerini ve meslekte devam etmelerini sağlar (Çiftcioglu, 2013, s. 111). Ancak mesleğin olumsuz bir imajı varsa çalışanların mesleki doyumları ve örgütsel adanmışlıkları bundan olumsuz

etkilenecektir. Bunun yanında meslekten ayrılma ya da mesleğe bağlı gerginlik daha fazla yaşanacaktır (Lim ve Yuen, 1998, s. 273). Bireylerin bir mesleğe yönelik algılarının oluşması toplumsal olarak şekillenmektedir. Algılar diğer kişilerin fikirlerinden de etkilendiği için bireylerin meslek seçme gibi önemli kararlarını da etkileyebilmektedir. Toplumda olumsuz bir imaja sahip olan mesleklerde çalışanlar o meslekte kalmak istememekte ya da mesleklerinde başarısız olmaktadır. Bu durum başka alanlarda kendilerine yeni kariyer olanakları aramalarına neden olmaktadır (Gök ve Derin, 2014, s. 137-138). Bunun sonucunda bir mesleğin toplumda sınıflandırılmasıyla oluşan meslek imajı bir mesleğin geleceğini de şekillendirmektedir (Grandy ve Mavin, 2011, s. 18) çünkü olumsuz bir imaj, mesleğin yeni nesiller tarafından tercih edilmesinin önüne geçebilmektedir.

Meslek imajı, mesleği yerine getirenlerin meslek hakkındaki görüşleri ve işlerinden ne kadar memnun olduklarıyla da ilgili bir kavramdır. Mesleği yapanlar mesleğin imajını toplumdaki diğer bireylere göre daha farklı ve ayrıntılı bir şekilde algılayabilirler (Birnbaum ve Somers, 1986, s. 201-202). Bu yüzden mesleğin uygulayıcısı konumundaki bireylerin o meslek hakkındaki değerlendirmeleri o mesleğin daha kapsamlı şekilde anlaşılmasına yardımcı olabilir.

Meslek imajının oluşmasında bireylerin mesleklerini yaparken sergiledikleri tutum, davranışlar, başarıları ve iletişim şekilleri (Bağçeci vd., 2013; Bulduklu, 2015), kişisel özellikleri, uzmanlık dereceleri (Hoyle, 2001), medyada yansıtılma şekli (Grandy ve Mavin, 2011) ve iş ortamında geliştirdiği ilişkileri ve mesleki yeterlikleri (Birnbaum, 1985; Lim vd., 2000; Lim ve Yuen, 1998) etkili olmaktadır. Tüm bu etkenler bireylerin algılarını etkilemekte ve meslek hakkında zaman içinde bir imaj oluşmasını sağlamaktadır. Oluşan bu imaj bazen olumlu bazen de olumsuz olduğu için mesleğin bireyler tarafından sahiplenilmesi, toplumda kabul gören ve tercih edilen bir meslek haline gelmesine ya da bunların tersine üyelerine saygı duyulmayan ve tercih edilmeyen bir meslek haline gelmesine neden olabilmektedir. Meslek imajı hakkında yapılan araştırmalar ve bu araştırmalarda meslek imajını oluşturan etmenler çizelge 2.1’de verilmiştir.

Çizelge 2.1. Çeşitli mesleklerin imajını oluşturan etmeler

Araştırmacılar	Meslek grubu	Meslek imajının boyutları
Caplow (1954'ten aktaran Birnbbaum ve Somers, 1986), Birnbbaum ve Somers (1989)	Hemşire	Statü Yeterlikler Davranış biçimleri
Lim vd. (2000)	Polis	Prestij Yeterlikler Mesleğin özellikleri Meslek profesyonellerinin tutum ve davranışları
Hoyle (2001)	Öğretmen	Kişisel özellikler Çevresindekiler ile ilişkileri Uzmanlık dereceleri
Çınar ve Demir (2009)	Hemşire	Genel görünüm İletişim Mesleki ve eğitimsel nitelikler
Birnbbaum (1985); Özata ve Aslan (2010)	Hemşire	Mesleki tutum ve davranışlar (Profesyonel, Gelenekselci, Faydacı, Bürokrat)
Bağçeci, Çetin ve Ünsal (2013)	Öğretmen	İletişim Genel görünüm Sosyal boyut
Gök ve Derin (2014)	Pazarlamacılar	Etik Kişilik Profesyonellik Statü Prestij
Dost ve Bahçecik (2015)	Hemşire	Mesleki nitelikler Çalışma koşulları Cinsiyet Eğitim Mesleki statü Dış görünüm
Ölçüm ve Polat (2016)	Öğretmen	Görsel imaj Mesleki imaj Davranışsal imaj

Çizelge 2.1 incelendiğinde yapılan çalışmalarda meslek imajını oluşturan çok farklı etmen dikkati çekmektedir. Yapılan çalışmalarda mesleklerin özelliklerine göre çeşitli etmenlerin olduğu görülmektedir. Bu etmenlerin her meslek için uygun olması beklenemez çünkü her mesleğin kendine özgü özellikleri bulunmaktadır. Ancak çizelgedeki etmenler belirli gruplara ayrılabilir. Bu gruplar (a) meslek profesyonellerinin özellikleri (yeterlikler, tutum ve davranışlar, iletişim, kişilik, etik, görünüm, uzmanlık,

vb.), (b) toplumsal algı (statü, prestij), (c) mesleğin özellikleri (çalışma koşulları), (d) medya şeklinde sınıflandırılabilir. Bu sınıflandırma öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenlere de uygulanabilir.

2.1.2.2.1. Öğretmenlik mesleğinin imajı

Gerekli bir eğitimden sonra edinilen bilgilere dayalı olarak bir üretim ya da hizmet sektöründe çalışmak ve bu işten kazanç elde etmek için yapılan iş meslek olarak tanımlanmaktadır. Türkiye'de öğretmen olabilmek için gerekli olan eğitim üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilmektedir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı üniversitelerin farklı bölümlerinden mezun olanlar içinden pedagojik formasyon eğitimi sertifika belgesine sahip olanları da öğretmen olarak atayabilmektedir. Türkiye’de öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan devlet okullarında veya özel okullarda hizmet vermektedirler.

Öğretmenler belli yasalar çerçevesinde belirlenmiş olan yükümlülükleri yerine getirmesi gereken ve belirli hak ve sorumlulukları olan kişilerdir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013, s. 25). Öğretmenlik çok eski dönemlerden beri yapılmasına rağmen, eğitim bilimleri alanındaki gelişmeler bu uğraşının profesyonel bir meslek haline gelmesini sağlamıştır. Önceleri bir işi yapanların bildiklerini diğerlerine aktarması şeklinde olan bu meslek daha sonraları profesyonel bir hal almış ve mesleği yapanların alan ve pedagoji bilgisine sahip olmaları gibi kriterler getirilmiştir (Yılmaz, 2016, s. 29).

Öğretmen, “İnsanın mimarı, insanın kişiliğini biçimlendiren sanatkardır” (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 209). Milli Eğitim Temel Kanunda yapılan tanıma göre öğretmenlik, “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” ve öğretmenlerin mesleğe hazırlığı “genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” (MEB, 1973). Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmış olan bu tanıma göre öğretmenlik, özel uzmanlık gerektiren bir meslektir ve bu mesleğin gerekleri arasında alan bilgisine, genel kültüre ve pedagojik formasyona sahip olmak gerekmektedir.

Toplumdaki öğretmen resmi öğretmenlik mesleğine toplumun yüklediği anlamlar ile şekillenmektedir. Bu anlamlar öğretmenlerin kendi aralarında, öğretmenler ile toplumun farklı kesimleri arasında ve öğretmenler ile devlet arasında iletişim, çatışma ve uzlaşmalar ile biçimlenmektedir (Buyruk, 2015, s. 276). İyi ve nitelikli bir öğretmen için değişmez bir tanımlama ya da imaj olmaması hatta bir kültür içindeki alt kültürlerde bir farklı tanımlamaların olması normaldir. Ancak günümüzde araştırmacı öğretmen imajı kabul görmeye başlamıştır. Bu imajın ise farklı politik, kültürel ve ekonomik gelişmeden

etkilendiği görülmektedir (Şişman, 2009, s. 68). Toplumda kabul gören “iyi” öğretmeni oluşturan etmenler zamanın gereklerine göre değişmekte, ailelerin öğretmenden beklentileri bu etmenleri oluşturmaktadır (Buyruk, 2015, s. 288).

Toplumların gelişmişlik düzeyleri ile öğretmenlerin gelişmişlik düzeyleri arasında doğru bir orantı vardır ve nitelikli bir eğitim sistemi için nitelikli öğretmen kaynağına ihtiyaç vardır (TEDMEM, 2014, s. 1). Bu sebeple denilebilir ki “öğretmenlik, çok iyi yetişmiş uzmanlar tarafından yapılması gereken, özel ve önemli bir meslek, kutsal bir görevdir” (Özcan, 2011, s. 5).

Öğretmenlerin en önemli görevlerinden birisi ülkenin gelecekte ihtiyaç duyacağı iş gücünü yetiştirmektir. Bu sebeple öğretmen olacak kişilerin mesleğin gereklerini yerine getirecek bireyler olmaları ve bu mesleği yerine getirebilmelerine yeterli olacak eğitimden geçmeleri gerekmektedir (Kilimci, 2011, s. 118). Ülkelerin en önemli gücü nitelikli insan gücüdür. Bu insan gücünün artışı ve üretkenliğinin sağlanması öğretmen ve eğitim sistemi sayesinde sağlanabilir. Öğretmenin misyonu, bu bireylerin artması için tutum ve davranışları ile örnek olmaktır (Apuhan, 2013, s. 41). Bu da ancak olumlu bir imaj ile sağlanabilir.

Çocuklar ile etkileşim içinde olması nedeniyle öğretmenlik mesleği insanlarla ilgilenen meslekler içinde özel bir yere sahiptir. Modern toplumda anne-babalar uzun süreler ve bazen vardiyalı işlerde çalışmak zorunda kalmakta; bunun sonucunda çocuklarıyla daha az zaman geçirmektedirler. Ancak çocuklar okuldaki zamanlarının çoğunluğunu öğretmen ile geçirmektedir. Çocuklar için gerekli olan sevgi, bilgi ve değerlerin en önemli kaynak öğretmenleridir. Bu sebeple Özcan’ın (2011, s. 23-24) da belirttiği gibi öğretmenlik herkesin değil, sadece bu iş için yetiştirilmiş kişilerin yapacağı özel bir meslektir. Dolayısıyla öğretmenler model alınacak, bilgi çağı gençliğine yetecek bireyler olmalıdırlar.

Genel kabul gören görüşe göre eğitimin ana unsuru olmasına rağmen, son dönemde öğretmenin eğitim sistemi içinde arka planda bırakıldığı; bu durumun da öğretmenin konumu üzerinde önemli olumsuz etkilerinin olduğu söylenebilir. Ancak her ne kadar öğretmenin sistem içindeki etkinliği değişse de varlığı göz ardı edilemez. Çünkü içinde öğretmen olmayan bir eğitim sisteminin etkili olması düşünülemez (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013, s. 20).

Eğitimin toplumsal alanda pek çok değişimin gerçekleşmesinde, verimliliğin ve niteliğin artmasında önemli bir rolü bulunmaktadır (Aydın vd., 2014, s. 398). Bunu

sağlayacak eğitim sisteminin kalitesi ve öğretim sürecinin etkililiği ise öğretmenlerin mesleki donanımlarından doğrudan etkilenmektedir (Özoğlu, 2010, s. 4). Çünkü öğretmenin en önemli görevi nitelikli eğitimin çocuğa ulaştırılmasıdır (TEDMEM, 2015, s. 142).

Mesleklerin başarısı o mesleği yapanların başarısı kadar o meslekteki kişilerin imajına da bağlıdır. Bir kamu hizmeti olan öğretmenliğin imajı toplumdaki pek çok kişi ile yakından ilişki içinde olduğu için büyük öneme sahiptir (Bağçeci vd., 2013, s. 35). Türkiye'de öğretmenlerin toplumun inşasında çok önemli görev ve fonksiyonlarının olduğu ileri sürülür. Bu nedenle öğretmenlerin bu görevi yerine getirme dereceleri, kendilerinden beklenenleri başarma dereceleri önemli araştırma konuları arasındadır (Akyüz, 1978a).

Öğretmenlik mesleğinin imajı zaman içinde ortaya çıkmaktadır ve bireylerin öğretmen ile etkileşimleri sırasında oluşan zihinsel resimler imaj olarak zihinlerde depolanmaktadır. Oluşan imajın kaynağını ise gerçek olaylar ve olaylar karşısında oluşan hisler oluşturmaktadır (Clandinin, 1986'dan aktaran Thomassy, 1997, s. 33-34).

Meslek imajı mesleki prestiji etkileyen önemli bir faktördür. Mesleki prestij, bir mesleğin diğer meslekler ile kıyaslanması sonucunda toplum tarafından sahip olduğu yerini tarif etmek için kullanılır. Öğretmenlik mesleğinin prestijini etkileyen en önemli faktör, öğretmenin toplum tarafından algılanma biçimini belirten toplumdaki öğretmen imajıdır. Öğretmen imajının oluşumunda ise öğretmenlerin çevresindeki bireyler ile olan ilişkileri, öğretmenin kişisel özellikleri, uzmanlık derecesi etkili olmaktadır (Hoyle, 2001, s. 141-142).

Öğretmenlerin imajları, toplumdaki bireylerin öğretmenler hakkındaki algıları ve meslekleri ile ilgili olarak oluşan fikirleri ifade ederken, meslek imajı kapsamında öğretmen imajını oluşturan etmenler arasında öğretmenlerin mesleklerini yaparken sergiledikleri tutum ve davranışlar, başarıları ve iletişim şekilleri bulunmaktadır (Bağçeci vd., 2013, s. 36).

Toplumun öğretmenlerinden beklentisi ve öğretmenlerin rolleri geçmişten günümüze önemini yitirmemiştir ve bu beklenti ve roller gelecekte de önemini koruyacaktır. Öğretmenliğin temel uğraşı alanı olan öğretme işi öğretmenlerin rol ve sorumluluklarının başında gelmekle birlikte diğer yandan bu sorumluluklarda zamana ve toplumsal gelişmeler bağlı olarak bazı değişimler meydana gelmesi doğal bir süreçtir (Özer ve Gelen, 2008, s. 40). Türkiye'de öğretmen toplumsal alanda özel bir yere sahiptir.

Çünkü öğretmenlerin okul dışındaki toplum ile de ilişkileri nedeniyle öğretmenlik mesleği diğer mesleklerden farklı bir yeredir. Özellikle küçük bölgelerde ya da köylerde, öğretmen önder kişi sayılmaktadır (Çelikten vd., 2005, s. 213).

Türkiye'de öğretmenler, yaptıkları meslek ile ilgili olarak farklı dönemlerde çeşitli imajlara sahip olmuşlardır. Örneğin, idealist bir bakış açısıyla öğretmenler yaptıkları mesleğin “kutsal” bir meslek olduğunu ifade etmişler ve maddi yararlarından çok manevi yönlerinin önemli olduğunu savunmuşlardır. Buna ek olarak öğretmenlik mesleğine ideolojik açıdan yaklaşmış ve öğretmenlerin birer emekçi olduğu vurgusu yapılmıştır. Ayrıca öğretmenlik mesleği manevi tatminin yanında maddi tatmin açısından da değerlendirilmiş ve öğretmenlerin maddi yönden yaptıkları işin karşılığını alamadıkları söylenmiştir. Bundan dolayı bazı dönemlerde diğer mesleklere göre maddi yönden geride kalan öğretmenlik tercih edilmeyen bir meslek haline gelmiş ve mesleği layıkıyla yerine getiremeyecek kişilerin öğretmen olmasının yolu açılmıştır. Son olarak, öğretmenliğe ve öğretmenlere eleştirel gözle bakanlar öğretmenlerin kendilerini geliştirmediklerini, toplum ihtiyaçlarını ve gerçeklerinin takip edemediklerini, öğretmenlerin davranışlarının mesleğe zarar verdiğini, öğretmenliğin herkese açık olması sonucunda mesleği gelişigüzel herkesin yaptığını ifade etmişler ve bunları eleştirmişlerdir (Akyüz, 1978a). Öğretmenler bazı dönemlerde ise öğrencileri belli beceriler ile donatması gereken teknisyenler olarak görülmüştür. Toplumsal alanda meydana gelen tutarsız ve adaletsiz uygulamalar nedeniyle, öğretmenlerin mesleğe yabancılaşmaları öğretmen imajını olumsuz etkilemiştir (TEDMEM, 2015, s. 143).

Mesleğe yönelik yapılan eleştirilerin nedenleri arasında öğretmenlerin iletişim sorunları yaşamaları, öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmemeleri, eğitim fakültesi dışından mezunların mesleğe alınması ve öğretmenliğin herkes tarafından yapılabilecek bir meslek olarak görülmesi gibi etmenler bulunmaktadır (Gökırmak, 2006, s. 115). Öğretmenler hakkında toplumda olumsuz bir algının oluşması, eğitim öğretim faaliyetini olumsuz etkileyeceği ve ailelerin öğretmenlerden desteklerini kesmelerine neden olabileceği gibi toplumdaki nitelikli bireylerin bu mesleği seçmelerini engelleyecektir (Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013, s. 4).

Türkiye’de öğretmenin mesleki statüsü ve saygınlığı genellikle ekonomik olanaklar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Ancak istihdam politikalarında yapılan yanlışlar öğretmenliğin tam olarak bir meslek olarak algılanmasının önüne geçmektedir (Aydın vd., 2014, s. 413; Özoğlu, 2010, s. 29). Türkiye’de uygulanan öğretmen istihdam

politikaları öğretmenliğin “herkesin kolaylıkla yapabileceği bir iş” olarak algılanmasına aracılık etmiştir (Özoğlu, 2010, s. 29).

Türkiye'de geçmişte oldukça saygı duyulan bir meslek olan öğretmenlik mesleğinin saygınlığının son yıllarda istenen görünümde olmadığı gözlenmektedir. Bunun önemli sebeplerinden birisinin eğitim sistemindeki aksaklıkların öğretmenlerden kaynaklandığına inanılmasıdır (TEDMEM, 2014, s. 2). Ayrıca Türkiye'de öğretmen, söylemlerde hep ön plana çıkarken refah paylaşımında geride kalmıştır. Öğretmenler ekonomik problemleri sebebiyle toplumun gözünde kirasını ödeyemeyen, taksitlerini vaktinde yatırmayan kişiler olarak tarif edilmiştir. Öğretmenlerin bu tür sorunlar yaşamaları onların çalışma hayatlarında verimlerini düşürmektedir (Yağmur, 2012, s. 21-22).

Yapılan bazı araştırmaların sonuçlarına göre Türkiye'de öğretmenlik mesleği ideal bir meslek olarak görülmektedir. Bunun öncelikli sebepleri arasında çalışma saatleri ve tatil günlerinin fazla olması ileri sürülmektedir. Aynı çalışmalara dayalı olarak mesleğin toplumdaki saygınlığının ve imajının düzelmeyecek kadar yıprandığı ve toplumun öğretmen sorunlarına duyarsız kaldığı da ifade edilmektedir. Toplumun öğretmenden beklentisi zamanla değişmiş ve toplumdaki öğretmen algısı “idealist, sosyal sorumlulukları bulunan, toplum inşasına yardımcı öğretmenden; teknisyen ve her bir ailenin tek başına çok değerli çocuklarına daha ayrıcalıklı bir birey olması için yatırım yapması gereken öğretmene” doğru değişim göstermektedir (TEDMEM, 2014, s. 54-56).

Türkiye dışındaki bazı toplumlarda da öğretmeni algılama biçimi çeşitlilik göstermektedir. Örneğin, öğretmenler bazı durumlarda “çocuk bakıcısı, gerekli gereksiz her bilgiyi çocuğa aktaran bankacı,” bazı durumlarda ise “öğrenme ortamındaki çocuklar ile birlikte öğrenen bir rehber” olarak görülmektedir (Parnell, 2010, s. 1-2).

İş doyumu ve toplumun öğretmenlik mesleğine yüklediği değer algısı mesleği yerine getirenler açısından da çekiciliğinin göstergelerindendir. Genellikle öğretmenler işlerinden memnun olmakla birlikte toplumun mesleğe gerekli değeri vermediğini düşünmektedirler (Eurydice, 2015, s. 13). Öğretmenlik mesleğinin toplumda zayıf bir imajının olması ve öğretmen adaylarının küçük bir bölümünün doğru bir tercih yaptıklarını belirtmeleri kendi eğitim yaşantıları sırasındaki deneyimleriyle oluşan meslek imajıyla açıklanabilir. Çünkü hizmet alan bireyler olarak öğrenciler öğretmenlik mesleğinin zorluklarını ifade edebilmektedir (Carlo vd., 2013, s. 31). Bu durum mesleki cazibe sorunları yaşanmasına neden olabilir. Örneğin, bazı Avrupa ülkelerinde

öğretmenlik mesleği cazibesini yitirmektedir. Mesleği iyileştirmenin bir yolu öncelikle öğretmenlerin mesleki doyumları ve toplumsal olarak nasıl algılandıklarıyla ilgili olan olumlu etmenlere yoğunlaşmak ve ikinci olarak okul çevresi ve çalışma koşullarıyla ilgilenmektir. Mesleki doyum daha fazla performans sağlayan mesleki adanmayı beraberinde getirdiği için iş doyumunu ve öğretmenliğin algılanan değerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi öğretmenlerin eğitsel çabalarını, mesleklerinin çekiciliğini, eğitim yöntemlerinin kalitesini ve öğrencilerinin kazanımlarını olumlu yönde destekleyecektir (Eurydice, 2015, s. 102).

Öğretme işinin zorluklarına rağmen öğretmenler kendi meslekleri hakkında genellikle olumlu bir tutum içindedirler ve mesleki doyum görev süresi ile birlikte artmaktadır (OECD, 2009, s. 111). Pek çok ülkede mesleğin imajı ve prestijinin geliştirilip güçlendirilmesi amacıyla uzun vadeli iletişim stratejilerini uygulayacak politikaların olmaması ise önemli bir eksikliktir. Mesleğin imajının kötüye gitmesi ve prestijinin azalması öğretmenlerin başka mesleklerle yönelmelerine sebep olacağından mesleğin çekiciliğini arttırmak için prestijinin iyileştirilmesi önemli bir etken olacaktır (Carlo vd., 2013, s. 28).

Toplumların geleceğini oluşturacak bireyleri yetiştiren bir meslek olarak öğretmenlik mesleğinin toplumda olumlu bir imajının olması gerekmektedir. Olumlu bir imaj, hem meslek içindeki bireylerin kendilerini daha iyi hissetmelerini hem de mesleği seçme ihtimali olan yetenekli kişilerin bu mesleğe yönelmelerini sağlayacaktır.

Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki imajını geliştirmek için yapılması gerekenler şunlardır (Eurydice, 2015, s. 80):

1. Mesleki kimlik değerleri öğretmen yetiştirme programlarına eklenmelidir.
2. Eğitim ile ilgili konularda özgün iç ve dış tartışmalar oluşturulmalıdır.
3. Eğitim ile ilgili yenilikler duyurulmalıdır.
4. Eğitim konusunda karar vericilere medya ile yapıcı ilişkiler içinde olmalarını sağlayacak eğitimler verilmelidir.
5. Öğretmenlerin mesleki uzmanlıklarının önemine değinerek onların değerine vurgu yapılmalıdır.
6. Öğretmenlik mesleği ile ilişki içinde olan paydaşların fikir ve beklentilerini ölçmeye yönelik ölçme araçları düzenlenmelidir.

Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin statüsünün zamanla düştüğü ve bu konuda çalışmalar yapılması gerektiği gerek sivil toplum kuruluşları tarafından gerekse Milli Eğitim Bakanlığı tarafından toplanan şuralarda ifade edilmiştir. Örneğin; XIX. Milli Eğitim şurasında “öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarının arttırılmasına”, XVIII.

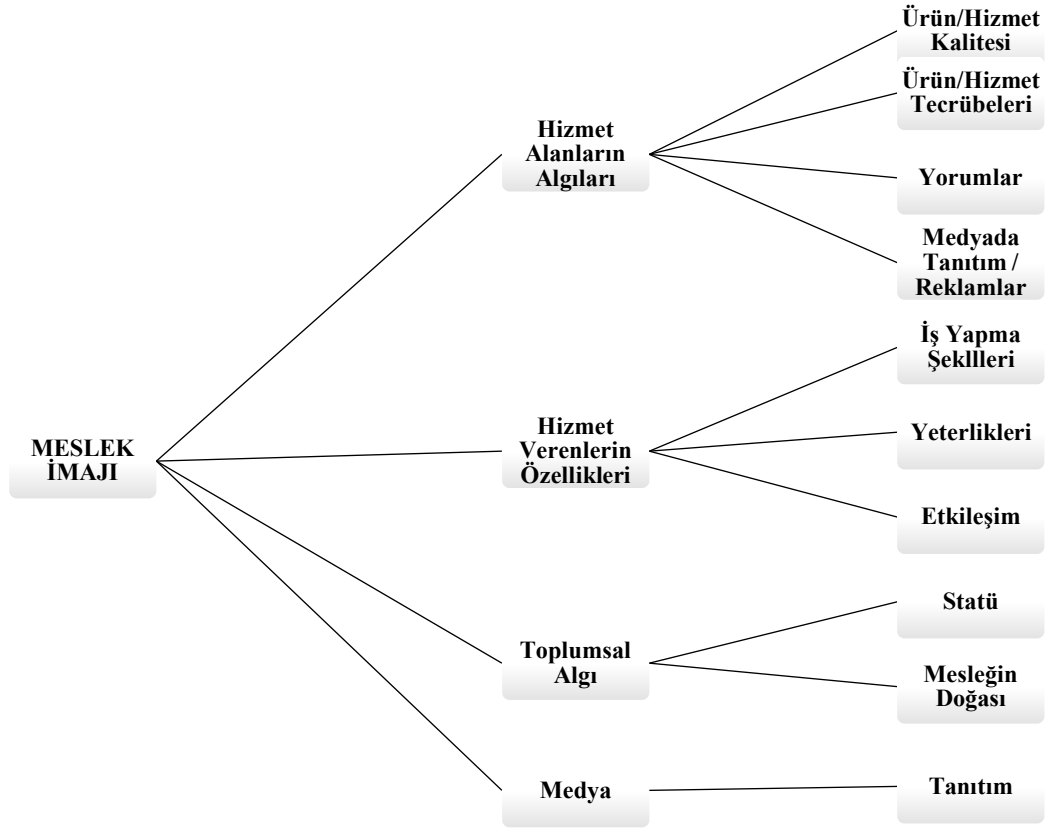
Milli Eğitim şurasında “öğretmenlerin gelir düzeyi ve statülerinin yükseltilmesine”, XVI. Milli eğitim Şurasında “öğretmenlere görev, yetki ve sorumluluklarına uygun sosyal ve ekonomik bir statü kazandırılmasına” yönelik tavsiye kararları alınmıştır (MEB, 2016).

Mesleğin geleceği açısından mesleğin toplumdaki imajını büyük önem taşımaktadır. Çünkü meslek imajı bir mesleğin tercih edilmesinden mesleği yapan profesyonellerin işlerinden memnun olmasına kadar pek çok durumda etkili olmaktadır. Toplumda çok önemli bir yerde olan öğretmenlik mesleğinin imajı da benzer sebeplerden dolayı araştırılmalıdır. Olumsuz bir meslek imajının kısa ve uzun vadeli bazı problemlere neden olacağından mesleğin sahip olduğu olumlu ya da olumsuz imajın altında yatan nedenlerinin ortaya çıkarılması mesleğin geleceği açısından önem taşımaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler

İmajın oluşmasında etkili olan faktörler önceki bölümlerde açıklanmıştır. Bu etmenler, (a) ürün/hizmet alanların algıları, (b) ürün/hizmet üretenlerin özellikleri, (c) mesleğe özgü özellikler, (d) ürün/hizmet hakkında yapılan tanıtım faaliyetleri olarak özetlenmiştir. Algılar, ürün/hizmet ile doğrudan elde edilen tecrübeler, diğer kullanıcılar ile olan etkileşimden, tanıtım faaliyetlerinden etkilenmektedir. Ürün/hizmet üretenlerin özellikleri onların iş yapma şekilleri, mesleki yeterlikleri, diğer kişilerle olan etkileşimi ile meydana gelmektedir. Mesleğe özgü özellikler arasında o mesleğin toplumdaki yerini ifade eden statüsü ve mesleğin doğası hakkındaki görüşler yer almaktadır. Tanıtım faaliyetlerinin bazılarını ürün/hizmet hakkında yapılan reklam ve haberler oluşturmaktadır. Tanıtım faaliyetleri hem hizmet alanları hem de hizmet üretenleri etkileme özelliğine sahiptir.

Bu özellikler Şekil 2.5.’te gösterilmiştir. Meslek imajının oluşmasında o mesleği yapanların sahip olduğu çeşitli özellikler etkili olmaktadır. Özellikle meslek profesyonellerinin tutum ve davranışları, başarıları ve iletişim şekilleri (Bağçeci vd., 2013; Bulduklu, 2015), kişisel özellikleri, uzmanlık dereceleri (Hoyle, 2001), medyada yansıtılma şekli (Grandy ve Mavin, 2011), iş ortamında geliştirdiği ilişkileri (Birnbaum ve Somers, 1989) ve mesleki yeterlikleri (Birnbaum, 1985; Lim vd., 2000; Lim ve Yuen, 1998) meslek imajını oluşturan etmenler arasındadır.



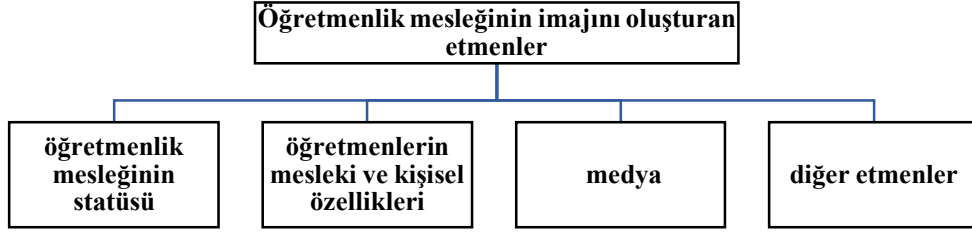
Şekil 2.5. Meslek imajını oluşturan etmenler

Dowling (1986, 2001) imajın hem iç paydaşlarda hem de dış paydaşlarda ayrı ayrı oluştuğunu ancak bu oluşan iki imajın birbirini etkilediğini belirtmiştir. İç paydaşların imaj algılarının oluşmasında (a) kurum kültürü, (b) resmi kurum politikaları, (c) ürün ve servis hakkında yapılan yorumlar, (d) medya ve pazarlama stratejileri etkili olurken dış paydaşların (müşterilerin) imaj algılarını ise (a) ürün ve hizmetin kalitesi, (b) medya ve pazarlama stratejileri, (c) tanıtım ve diğer bireylerin yorumları, (d) ürün/servis tecrübeleri, (e) kişilerarası iletişim, (f) hizmet verenler ile iletişim oluşturmaktadır. Meslek imajının oluşmasında etkili olan etmenler ise çizelge 2.1’de verilmiştir. Bu çizelgede yer alan araştırmacıların elde ettiği etmenler arasında ortak noktalar alındığında bu etmenlerin:

- (a) meslek sahiplerinin özellikleri (profesyonellik, mesleki ve kişisel özellikler),
- (b) toplumsal algı,
- (c) mesleğin özellikleri,
- (d) medya olduğu görülmektedir.

Meslek imajı çalışmalarında sıklıkla ifade edilen “mesleğin özellikleri” ve “meslek profesyonellerinin özellikleri,” Türkiye’de MEB tarafından düzenlenen şuralarda sıklıkla

dile getirilen “statü” boyutu ile imaj oluşumunda etkili olduğu ifade edilmekle birlikte çok az araştırılan “medya” boyutlarının öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturma derecesi bu araştırma için başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Bu aşamada öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturduğu düşünülen etmenler; (a) mesleğin statüsü, (b) öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, (c) medya, (d) diğer etmenler şekil 2.6’da gösterilmiştir.



Şekil 2.6. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler

Öğretmenlik mesleğinin statüsü

Eğitim sistemleri hakkında uluslararası karşılaştırmalar yapmayı olanaklı kılan TIMS/PISA gibi sınavlardan elden edilen ülke sonuçlarının değerlendirilmesi ve ülkelerin eğitim sistemlerine yaptıkları yatırımlar ile bu sınavlarda elde ettikleri sonuçlar arasındaki ilişki son dönemde yoğun olarak tartışılan bir konu haline gelmiştir. Çünkü ülkeler eğitim sistemlerine yaptıkları yatırımların geri dönüşünü görmek istemektedir. Eğitim sistemlerinin en önemli gücü olan öğretmenlerin toplumdaki pozisyonları ve bu pozisyonu oluşturan etmenler ile bu etmenlerin eğitim sistemini etkileme gücü yeni yeni anlaşılmaya başlanmıştır (Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013, s. 6).

Statü, bir grubun toplumda sahip olduğu saygı ve itibar düzeyini ifade eden bir kavramdır (Hargreaves vd., 2006, s. 25). Biddle (1995’ten aktaran Fwu ve Wang, 2002, s. 211) göre bir mesleğin statüsünün o mesleğin toplumdaki diğer meslekler ile kıyaslanması sonucunda bulunduğu konumu ifade ettiğini belirtmektedir. Bu konunun oluşmasında prestij, zenginlik, meslek profesyonellerinin sahip oldukları otorite ve toplumdaki diğer bireylerden gördüğü saygı belirleyici olmaktadır.

Statü, prestij ve saygı genel olarak birbirinin yerine geçebilen kavramlardır ve mesleklerin toplumsal algılama içinde bulundukları hiyerarşideki yerlerini tarif etmek için kullanılmaktadır. Bir mesleğin toplum tarafında nasıl algılandığının bir göstergesidir (Hoyle, 2001, s. 139). Hoyle, statüyü oluşturan üç etmenden bahsetmektedir. Bunlar mesleki prestij, mesleki statü ve mesleki saygıdır. *Prestij*, toplumun bir mesleği diğer meslekler ile kıyaslaması sonucunda o mesleği gördüğü yeri tarif etmektedir. *Mesleki*

statü, eğitimci, politikacı ya da bilim insanı gibi belli bir bilgi düzeyine sahip olduğu düşünülen bireylerin o meslek hakkındaki görüşlerini ifade etmektedir. *Mesleki saygı*, ise meslek üyelerinin toplumdan gördüğü saygıyı ifade etmektedir (Hoyle, 2001, s. 140). Mesleğin statüsünü oluşturan etmenler arasında hayat boyu kariyer yapmaya elverişli olması, medyada olumlu bir imajının olması, yüksek bir gelir sağlaması, devlet tarafından değer verilmesi, dış bir düzenlemeye tabi olması gelmektedir (Hargreaves vd., 2006, s. xi).

Toplumsal alanda mesleklerin sınıflandırılması sırasında mesleklerin sahip olduğu bazı özellikler belirleyici role sahiptir. Bu özellikler mesleklerin yüksek statüye mi yoksa düşük statüye mi sahip olacağını belirlemektedir. Statüsü yüksek bir mesleğin çeşitli özellikleri arasında meslek üyelerine verilen değer ve gösterilen saygı, mesleki düzenleme ve kontroller, çalışma ortamı ve meslek profesyonellerinin sahip oldukları sorumluluk ve performansları etkili olmaktadır. Bu özellikleri şu şekilde sınıflandırılabilir (Hargreaves vd., 2006, s. 58):

(a) *üyeleri saygı duyulan ve değer verilen otorite olarak:*

- (1) medyada olumlu bir imajı vardır,
- (2) devlet tarafından değer verilir,
- (3) üyeleri mali olarak karşılığını alır;

(b) *kontrol ve düzenleme bakımından:*

- (1) dış kontrole tabidir,
- (2) dış düzenlemeye tabidir;

(c) *çalışma ortamı bakımından:*

- (1) yüksek kalitede çalışma koşulları vardır,
- (2) hayat boyu süren çekici bir kariyer sunar,
- (3) mesleğe girişte belli kriterler vardır;

(d) *üst düzey performans ve sorumluluk bakımından:*

- (1) topluma sunduğu hizmet sebebiyle geniş bir kitlenin güvenine sahiptir,
- (2) görünür düzeyde yüksek performans sergiler,
- (3) uzun süreli mesleki eğitimden geçmiş üyeleri vardır.

Öğretmenlik mesleğinin statüsü hem öğretmenlerin toplumdaki yerini hem de onlara verilen değeri/gösterilen saygıyı ifade etmektedir. Öğretmenlerin toplumsal görevlerinin takdir edilmesi ve bu görevi yerine getirirken sergiledikleri yeterlikleri, çalışma koşulları, başka meslekler ile kıyaslandığında elde ettikleri kazanç mesleğin

statüsünün oluşmasını sağlar (UNESCO, 1998, s. 24). Öğretmenlik mesleğinin toplumsal kabulünü sağlayan ve statü ile ilişkili etmenlerden arasında ücret/maaş durumunun yanı sıra verilen eğitimin kalitesi de bulunmaktadır (Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013, s. 2,7).

Yukarıdaki etmenlere ek olarak statüyü belirleyen etmenler arasında (a) maaş ve çalışma koşulları, (b) mesleki gelişim, (c) medyada tanıtılma şekli bulunmaktadır (Symeonidis, 2015, s. 72-73). Hall ve Langton (2006, s. 1) statüyü oluşturan üç önemli etmenin güç, para ve ün olduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin iyi bir eğitimden geçmiş ve oldukça yetenekli olmaları gerektiğinin yanında toplumun geleceği açısından da önemli etkilerinin olduğu ifade edilmesine rağmen bu üç etmene sahip olmadıkları için yüksek statüye sahip olmadıkları görülmektedir. Hall ve Langton'a göre öğretmenlik onurlu ve değerli bir meslek olarak algılanmasına karşılık bu durum statü sağlamamaktadır.

Öğretmenlerin mesleki statülerini oluşturan etmenler arasında; (a) diğer meslekler ile kıyaslanması sonucunda toplumda gördüğü saygı, (b) diğer meslekler ile karşılaştırıldığında bulunduğu yer, (c) ailelerin çocuklarını öğretmenlik mesleğine yönlendirme durumu, (d) çocukların öğretmenlere saygı duyma/duymama algısı, (e) öğretmenlerin maaşlarının olması gereken yer ile mevcut durumları, (f) maaş-performans kriterleri, (g) toplumun eğitim sistemine güveni, (h) öğretmenlerin verdikleri eğitime toplumun duyduğu güven, (i) öğretmen sendikalarının gücü bulunmaktadır (Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013, s. 6).

Öğretmenlik mesleğinin MEB tarafından yapılan tanımında profesyonel bir meslek olduğu belirtilmektedir. Bu sebeple mesleğin sahip olması gereken belirli özellikleri vardır. Profesyonel bir mesleğin sahip olması gereken özellikler arasında şunlar bulunmaktadır (Ingersoll ve Perda, 2008, s. 108):

- (1) mesleğe girişte yeterlik belgesi/lisans belgesi istenmesi,
- (2) mesleğe başlayanlar için giriş ve danışmanlık programları,
- (3) mesleki gelişim desteği, fırsatları ve katılım,
- (4) uzmanlaşma,
- (5) karar verme yetkisi,
- (6) yüksek ücret,
- (7) prestij ve mesleğin toplumsal yeri.

Toplum tarafından statüsü yüksek kabul edilen meslekler iyi kaynakları olan,

yüksek otonomiye sahip, güven duyulan, meslek dışındakilerin saygısını kazanmış, mesleğe girişte belli bir düzeyde standartları olan ve toplumda önemli bir rolü olan mesleklerdir. Öğretmenlik mesleğinin kaynaklar bakımından yüksek statülü bir meslek olmadığı görülmektedir (Kane, 2008, s. 1). Özellikle maaşların yetersiz olduğu; büyük ölçüde devletin işveren olması sebebiyle otonomi bakımından dezavantajlı bir meslek olduğu; ancak öğretmenlerin yüksek düzeyde güvenilir kişiler oldukları ifade edilmektedir (Kane, 2008, s. 1; Kane, Mallon ve Butler, 2006, s. 3).

Öğretmenlik mesleğinin statüsü bireylerin öğrencilik zamanlarında öğretmenleri ile yaşadığı tecrübeler, kendi çocuklarının öğretmenleri ile yaşadıkları etkileşim ve daha da önemlisi medya tarafından oluşturulan imaj ile şekillenen bir karışımdan oluşmaktadır (Everton vd., 2007; Kane, 2008; Kane vd., 2006). Öğretmenlerin statülerini ve güçlerini biçimlendiren mesleki ve mesleki olmayan çeşitli unsurlar vardır. Ancak öğretmenlerin toplumu şekillendirme etkilerini sınırlandıran etkenler arasında öğretmenlerin kendilerini yetiştirememeleri, ekonomik açıdan yetersiz koşullarda çalışmaları, meslekleşme bilincinin oluşmaması, çevre ile iletişimde sorunlar yaşanması gibi etkenlerden bahsedilebilir (Akyüz, 1978a, s. 314-316).

Öğretmenlerin diğer devlet memurları ile benzer statüye sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlik ile aynı kategoride bulunan meslekler arasında devlet memurları, kütüphaneciler, hemşireler ve polisler bulunmaktadır (Everton vd., 2007, s. 256; Hargreaves vd., 2006, s. 26).

Öğretmenlerin mesleki statülerini etkileyen etmenler arasında (a) mesleki eğitim, (b) istihdam politikaları, (c) kariyer olanakları, (d) mesleğe giriş standartları, (e) mesleki sorumluluklar, (f) toplumsal bakış açısı, (g) öğretmenlerin özellikleri, (h) çalışma koşulları gibi etmenler yer almaktadır (Aydin, Demir ve Erdemli, 2015, s. 149-151; UNESCO/ILO, 2008).

Varkey Germs Vakfı tarafından yapılan 2013 Küresel Öğretmen Statüsü araştırması sonuçlarına göre Türkiye'de öğretmenlere Avrupa ülkelerine kıyasla daha fazla saygı gösterildiği, mesleğin genç kuşaklara tavsiye edilen bir meslek olduğu, ve ilkökul öğretmenlerinin statüsünün orta öğretimde görevli olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, mesleğin statüsünün kütüphaneciler ile benzer seviyede olduğu, öğrencilerin öğretmenlerine saygı duydukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen maaşları konusunda toplumsal algılama maaşların olduğundan daha az olduğu yönündedir. Bir başka ifadeyle toplum öğretmenlerin aldıkları maaşın mevcut durumdan daha az olduğunu

düşünmektedir (Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013, s. 16-17).

Nitelikli öğretmen eksikliği sorununun ileriki dönemde önemli bir sorun olacağı yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Örneğin, AB Komisyonu tarafından “Avrupa’da öğretmenlik mesleğinin çekiciliğini arttırmak amacıyla alınması gereken politik önlemler” başlıklı raporda Avrupa’da şimdiden ya da yakın zamanda nitelikli öğretmen eksikliği ile karşılaşılacağı öngörülmektedir. Bu nitelikli öğretmen eksikliğinin ileride tüm eğitim seviyelerini etkileyebilecek bir sorun olduğu belirtilirken, pek çok Avrupa ülkesinde en iyi adayların öğretmenlik mesleğini tercih etmedikleri ya da mesleğin onları cezbetmediği ifade edilmiştir. Bunun sebepleri arasında mesleğin prestijindeki düşüş, çalışma şartlarındaki kötüye gidiş ve aynı entelektüel seviyedeki mesleklere kıyasla öğretmen maaşlarının düşük olması gösterilebilir (Carlo vd., 2013, s. 10).

Öğretmenlerin içinde bulundukları mevcut durumun mesleğin geleceğini etkileme gibi bir potansiyeli vardır. Çünkü öğretmenlerin etkileşim içinde oldukları bireyler gelecekte aday öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmenlerin mevcut durumu, tutum ve davranışları geleceğin öğretmenlerini etkileme gücüne sahiptir. Öğretmenlerin sosyal statülerinin yüksek olduğu ülkelerde daha nitelikli bireylerin mesleğe başvurdukları bilinmektedir. Mesleği tercih edilen çekici bir meslek haline getirmek için (a) mesleğin imaj ve statüsü geliştirilmelidir, (b) öğretmenlerin maaşları iyileştirilmelidir, (c) mesleğe giriş şartları geliştirilmelidir, (d) ihtiyaç fazlası öğretmenlerden faydalanılmalıdır (McKenzie vd., 2005, s. 2,5).

Öğretmenlik mesleğinin toplumsal alanda sahip olması gereken değeri yeniden kazanması ve nitelikli bireylerin mesleği tercih etmeleri bakımından yapılması gerekenler bulunmaktadır. Öğretmenlerin işlerinin topluma olan etkilerinin fark edilmesi, toplum ve öğretmenler arasında güven ortamı oluşturulması, mesleğin gençler arasında çekici hale getirilmesi için medyada toplumsal farkındalık kampanyaları düzenlenmelidir (Symeonidis, 2015, s. 69).

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri

Birçok ülkede öğretmenlerin işlerini yaparken karşılaştıkları müdahaleler bulunmaktadır. Bu müdahaleler genellikle ulusal çapta uygulanan bir müfredat, ulusal düzeyde uygulanan testler, okulların kalitesini ölçen kriterler ve bu standartların yükseltilmesi ve ailelerin tercihlerini etkilemek için bu bilgilerin internette yayımlanması şeklinde oluşmaktadır (Day, 2002, s. 679). Nitelikli bir öğretmenin öğrencilerinin ilgili

bilgileri edinebilmeleri için ustalaşmış olması gerekir. Bunun için ise öğretmenlerin öğretim işini düzenleme, hazırlama ve öğrencileri yönlendirme gibi yeterliklerinin olması gerekir. İyi bir öğretmen, sadece belli yöntemler kullanmak yerine öğrencileri için uygun olan çeşitli öğretim yöntemlerini öğrenir ve uygular (Grunder, 2016, s. 160).

Öğrencilerin nitelikli beceriler ile donanmış şekilde eğitim süreçlerini tamamlamaları öğretmen imajının oluşmasında önemli olan başka bir faktördür. Nitelikli öğrenci nitelikli bir öğretmenin sunacağı eğitimin ürünüdür. Verilen hizmet ya da üretilen ürün bu hizmeti verenlerin itibarlı ve olumlu bir imaja sahip olup olmayacağını belirlemektedir (Lemmink vd., 2003). Öğretmenlerin sahip olduğu meslek bilgisi iki türdür. Birincisi öğretmeleri gereken alan ile ilgili bilgidir. İkincisi ise bu bilgiyi aktarma becerisidir. Öğretmenlerin yeterlikleri konusunda farklı görüşler sunulmakla birlikte yeterli bir öğretmenin farklı yaklaşımları harmanlayarak kendine özgü bir yöntem geliştirmesi beklenmektedir (Hoyle, 2001, s. 143).

Mesleği yapanların *yeterlikleri*, bir mesleğin üyesi olan bireylerin o mesleğin gereklerini yerine getirme kapasite ve yeteneklerinin olduğu anlamına gelmektedir (Birnbaum, 1985, s. 3-4). Bireylerin mesleki yeterlikleri sayesinde bu bireyler hakkında oluşan algılar meslek imajı oluşmasında etkilidir (Lim ve Yuen, 1998). Bu sayede belirli yeterlikler ile donanmış bireyler nitelikli bir ürün/hizmet üretilmesini sağlayacaktır. Karatepe (2008) de nitelikli bir ürünün ortaya çıkmasının olumlu bir imaj oluşmasına katkı sağlayacağını ifade etmiştir.

Bir mesleğin üyesi olmak, bir bireyin o mesleği yapabilmek için gerekli olan yeterlikleri belli bir seviyeye taşıyor olduğunun da göstergesidir (Birnbaum, 1985, s. 4). Meslek imajının oluşmasında o mesleği yapanları sahip oldukları bilgi ve beceriler ile bunları sergileyiş biçimleri önemli bir etkidir. Çünkü alınan hizmet ya da ürünün kalitesi, onu sunan bireylerin becerileriyle yakından ilgilidir. Eğitim sisteminin başarısının öğretmenlerin yeterlikleri ve bu yeterlikleri kullanabilme becerileri ile yakından ilgili olduğu söylenebilir. Çünkü nitelikli bir eğitime nitelikli öğretmenlerin sayesinde ulaşmak mümkündür. Seferoğlu'na (2004, s. 41) göre nitelikli bir öğretmen, mesleki ve kişisel açıdan kendini geliştiren ve bunun için çeşitli fırsatları araştırıp değerlendiren kişi olmalıdır. Mesleki açıdan gerekli yeterliklere sahip olan öğretmenler, öğrencileri için nitelikli öğrenme ortamları sağlarlar.

Gelişmiş toplumların diğer ülkelere kıyasla en önemli avantajının eğitilmiş insan gücü olduğu bilinmektedir. Doğru bir şekilde yönlendirilmiş insan gücü bir ülkenin diğer

kaynakları yeterli olmasa bile gelişmesini sağlarken, yeterli eğitilmiş işgücüne sahip olmayan ancak yeraltı ve yerüstü kaynakları bakımından zengin olan ülkelerin bu zenginliklerini kullanamadıkları görülmektedir. Bu yüzden eğitim sistemlerine doğru yatırımı yapan ülkeler bu yatırımlarının faydalarını görmektedir. Eğitim sisteminin yürütücü gücü olan öğretmenlerin ellerindeki kaynağı doğru bir şekilde yönlendirme ve çağın gereklerine uygun olarak yetiştirme sorumlulukları vardır. Bunu başarabilecek olan öğretmenlerin de yine çağın gereklerine uyum sağlayabilen, belli yeterlikler ile donanmış kişiler olmaları beklenmektedir (Özer ve Gelen, 2008, s. 41).

Öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki ve kişisel özellikler öğrencilerin başarı düzeylerini arttıracak olan ana etkidir. Bu yüzden hızla gelişen ve değişen dünyada öğretmenler bu yeterliklerini geliştirebilmeleri için desteklenmelidir (European Commission, 2013, s. 5). Öğretmenlerin temel rollerinin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırarak gelişimlerini desteklemek olduğu genel kabul gören bir düşüncedir. Bu sebeple öğretmenlik yoğun bir eğitim almayı gerektiren profesyonel bir meslektir (Fumoto, Hargreaves ve Maxwell, 2004, s. 180).

Geleneksel anlamda bilgi aktaran kişi olarak görülen öğretmenin tanımı, eğitimde öğrenmeyi öğrenme ve yaşam boyu öğrenme gibi güncel yaklaşımların benimsenmesi sonucunda değişmiştir. Meydana gelen sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimler, eğitimin, okulun ve öğretmenin işlevini değiştirmiştir. Bu değişimlerin temel amacı ise yetiştirilmek istenen öğrencilerin hedeflenen becerileri en üst seviyede kazanmalarını sağlamaktır. Bu durum öğretmenlerin sorumluluk alanlarının ve sahip olması gereken yeterliklerin artmasına ve çeşitlenmesine neden olmuştur (Karacaoğlu, 2008, s. 71).

Öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki ve kişisel özelliklerin belirlenmesinin altında yatan gerekçeler arasında eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasını sağlayan PISA ve TALIS sonuçları, Bolonya süreci sonrası yükseköğretimde uluslararası reform taahhütleri, eğitimin kalite ve etkinliğinin iyileştirilmesi talepleri, öğrenme çıktıları ya da öğretmen eğitimi reformları bağlamında müfredat geliştirme çalışmaları gibi diğer sistem gelişmeleri, aileler ve diğer paydaşların eğitim sistemlerinde daha geniş ve kapsamlı hesap verebilirlik talepleri bulunmaktadır (European Commission, 2013, s. 17). PISA ve TIMS gibi çeşitli sınavlarda öğrencilerin aldıkları puanların çeşitli ülkeler ile kıyaslanması sonucunda ülkeler kendi eğitim sistemleri hakkında yargıya varabilmektedir. Bu sınavlarda Türk öğrencilerin elde ettiği sonuçlar eğitimin etkinliğinin ve öğretmen niteliğinin tartışılmasına neden olmuş bunun sonucunda da öğretmen

yeterliklerinin sorgulanmasına neden olmuştur (Arslan ve Özpinar, 2008, s. 39; Özer ve Gelen, 2008, s. 43).

Farklı ülkelerdeki okulların işleyiş biçiminin ve fonksiyonunun değişmesi öğretmenlerden beklentileri de değiştirmektedir. Bu beklentiler arasında öğretmenlerin çok kültürlü sınıflarda öğretim yapmaları, sınıflardaki farklı öğrenme ihtiyaçlarına gereksinim duyan öğrencilerin diğer öğrenciler ile birleştirmesine vurgu yapılması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme ortamında etkili bir şekilde kullanılmasına vurgu yapılması, değerlendirme ve hesap verebilirlik çerçevesinde planlamaya katılım sağlanması ve veli katılımının artırılması bulunmaktadır (OECD, 2009, s. 49).

Bilgi çağında öğretmen olmak özel yeterliklere sahip olmayı gerektirmektedir. Öğretmenler sürekli gelişen teknolojiye uyum sağlayarak yaşam boyu öğrenmeyi benimsemiş olmalıdırlar. Yaşam boyu öğrenme, kendilerinden toplumsal kalkınmayı sağlamaları beklenen öğretmenlerin önemli bir özelliğidir (Kilimci, 2011, s. 131). Öğretmenlerinin uyum ve sürekli yenilik yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu yeterlikler onların eleştirel davranmalarını, öğrenci çıktıları ile sınıf içi ve dışından alacakları verilere tepki verebilmelerini; bunun sonucunda kendi öğretim uygulamalarını bunlara göre düzenlemelerini sağlayabilecektir (European Commission, 2013, s. 7). Öğretmenlerin bilmesi gereken konuların neler olduğuna yönelik tartışmalar zamana göre değişen sosyal, ekonomik ve politik gündeme göre şekillenmektedir. Ancak, temel eğitim konularındaki öğrenci başarısı, çoğunlukla tartışmalarda öncelikli konu olmaktadır (Grant, 2008, s. 129).

Öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler arasında etkili iletişim becerileri bulunur. İletişim, kaynak ile alıcı arasında gerçekleşen, mesajın kaynak tarafından kodlanarak alıcıya ulaştırılması ve alıcının bu kodlanmış mesajı çözümleyerek mesajdan bekleneni yerine getirmesi süreci olarak tanımlanabilir (Güven, 2016b, s. 11). İletişim, bireyler arasındaki bilgi paylaşımıdır. Ancak sadece bilgi paylaşımı yeterli olmayıp ortak bir anlayışa ulaşmak gerekmektedir (George ve Jones, 2012, s. 403).

İletişim, insanlık tarihi boyunca bireylerin yaşamsal faaliyetleri arasındaki en önemli faaliyetlerdendir. Çünkü uygarlıkların gelişmesinde etkin bir role sahiptir. İnsanları toplumun bir parçası olmasını sağlayan ve diğer bireyler ile etkileşim kurmasını sağlayan süreç iletişim sürecidir (Özgen, 2008, s. 97).

İletişim yeterliği, bilginin doğru bir şekilde iletilmesi ve paylaşılması için fikirlerin, düşüncelerin ve hislerin sözlü, sözsüz ve yazılı olarak iletilmesi, anlaşılması ve alınması

yöntemlerinin tümünü içeren bilgi, beceri ve yeteneklerden oluşmaktadır. İletişim yeterliğinin ana özellikleri bireylerin, takımların ve örgütün bilgi, beceri ve yeteneklerini kapsamaktadır. Bu yeterlik sayesinde (Hellriegel ve Slocum, 2009, s. 19):

- (a) bilgi, fikir ve duygular amaçlandığı şekliyle iletilir,
- (b) diğer bireylere yapıcı geri bildirim sağlar,
- (c) bireylerin aktif bir şekilde dinlemeleri ve duruma uygun şekilde alınan bilginin sorgulanması sağlanır,
- (d) sözlü, sözsüz iletişim becerilerinin kullanılması ve yorumlanması sağlanır,
- e) bireylerin empati kurma özellikleri gelişir,
- (f) yazılı iletişimin etkili bir şekilde kullanılması sağlanır,
- (g) teknoloji kullanıma sayesinde internet ve diğer bilgi teknolojileri ile etkili iletişim sağlanır.

İletişim sürecinin bazı işlevleri şunlardır (George ve Jones, 2012, s. 403-405):

1. Bilgi sağlama: iletişimin temel işlevi hedef kitle için gerekli olan bilginin sağlanmasıdır.
2. Hedef kitleyi güdülemek
3. Grup aktivitelerini kontrol ve koordine etmek
4. Duygu ve hisleri iletmek

Bireylerin hayatlarında zorunlu olarak karşılaştıkları kişiler olan öğretmenler hakkındaki imajının oluşmasında en önemli etkenlerden birisi elbette iletişimdir. İletişim, “alıcı ile gönderici arasında gerçekleşen bir olay ya da ilişki” olarak tanımlanmaktadır (Arslan, 2006, s. 3). İmaj ise çalışma ortamında bireylerin iletişimde olduğu iç ve dış müşterileri açısından önem taşımaktadır (Gürbüz, 2010, s. 231). Bu sebeple öğretmenlerin öğrencileri, iş arkadaşları, üstleri ve veliler ile iletişim biçimleri kendileri hakkında oluşan imajı etkileyen önemli bir etmendir.

İletişim sürecinin etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlayan etkenlerden en önemlisinin empati olduğu söylenebilir. Empati kişinin olaylara ve yaşantılara karşısındakinin bakış açısıyla bakabilmesidir. Bu sayede kişi karşısındakinin nasıl düşündüğünü ve nasıl hissettiğini anlayabilir ve ona göre davranış sergiler (Çoruk, 2016, s. 115; Güven, 2016a, s. 62). Etkili iletişimin en önemli ögesi olan empatinin bu süreçte çeşitli katkıları bulunmaktadır. Örneğin, empatinin iletişim sürecini hızlandırma ve bu süreçte hata yapılmasını engelleme fonksiyonu bulunmaktadır. Örgütsel açıdan ele alındığında ise, empati becerisi yüksek bireylerden oluşan bir kurumda daha az çatışma ve kriz durumunu ortaya çıkmaktadır. Bunun sonucunda iş yaşamında ve örgütsel yaşamda bireyler daha uyumlu çalışmaktadır (Çoruk, 2016, s. 121).

İnsanlık tarih boyunca kullanılan iletişim araçları çeşitlilik göstermektedir. İletişimde kullanılan bu kanalların amacı ise verilmek istenen mesajın doğru bir şekilde hedefe ulaştırılmasıdır. İletişimin etkili sayılması için hedefte bir etki yaratması gerekmektedir (Türk, Güven ve Bıyık, 2008, s. 129).

Öğretmenin kişilik özellikleri onun sınıfta kullandığı öğretim yöntemlerinin önemli bir belirleyicisidir. Özellikle öğretmenin kullandığı dil ve öğrencilere karşı tutumu eğitsel faaliyetlerin başarıya ulaşmasında etkili olan gizli özelliklerdendir (Cepic vd., 2015, s. 9). Öğretmeler öğrencileri, meslektaşları ve aileler ile düzenli olarak iletişim kurma durumundadır. Öğretmenlerin bu etkileşimler sırasında karşısında bulunan kitleyi tanıyıp hedef kitlenin özelliğine uygun bir yöntem izlemesi iletişimin başarısı açısından önem taşımaktadır (Stronge, Tucker ve Hindman, 2004, s. 9).

Bireyleri etkilemenin en önemli yollarından birisi de bilgiyi doğru kullanmaktır. Öğretmenin alanı ile ilgili sahip olduğu bilgisi ve bunu aktarma becerisi onu öğrencileri karşısında hayran olunan bir öğretmen yapacaktır (Apuhan, 2013, s. 37). Ayrıca alanında başarılı bir öğretmen veliler ve meslektaşları tarafından da takdir edilecektir.

Öğretmenlerin karşılaştıkları öğrencileri, meslektaşları ve veliler ile iletişim sürecinde sergiledikleri tutumlarının mesleğin imajının oluşmasında önemli bir etken olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple öğretmenlerin etkili iletişim becerilerine sahip olan, empati kurabilen, karşılarındaki bireyleri konuşmalarıyla etkileyebilen kişiler olmaları beklenir. Bu özelliklere sahip olan öğretmenler meslek imajına olumlu katkılar sağlayabilirler.

Bireylerin kişilik özellikleri onların işlerini yapma şekillerine yansır. Benzer şekilde öğretmenlerin de kendilerine özgü davranış ve kişilik özelliklerini mesleklerine yansıtmaları doğaldır. Ancak öğretmenlik mesleğinin yapılış şeklinin ve sonuçta elde edilen ürünün tüm toplumu ilgilendiren bir yanının olması sebebiyle, öğretmenlerin kişisel özellikleri daha fazla önem taşımaktadır. Mesleği benimsemiş ve mesleği yaşamın bir parçası haline getirmiş olan öğretmenlerin daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013).

Öğretmenlik sadece bir görevi yerine getirmek değil eğitime dair değer ve varsayımları kapsamaktadır. Bunun için öğretmen yeterlikleri bilgi, yetenek, anlayış, değerler ve tutumlar ile belli durumlarda gösterilen etkili davranışların bir karışımıdır. Ancak unutulmamalıdır ki yirmi birinci yüzyılda öğretmenlerin yeterlik bağlamında sahip olması gerekenlerin geniş kapsamlı ve karmaşık olduğunun da bilinmesi gerekir. Bu

sebeple öğretmenlerin tüm bu yeterliklerin hepsine aynı derecede sahip olmaları beklenmemelidir (European Commission, 2013, s. 8). Ancak öğretmenlerin mesleği benimsemiş ve kendilerini mesleğe adanmış bireyler olmaları eğitimin kalitesinin artmasında özellikle önemlidir. Çünkü öğretmenlik yapmak ile öğretmen olmak arasında fark vardır. Öğretmenlik yapmak belirli zamanda belirli işleri istenilen düzeyde gerçekleştirmek anlamına gelmektedir. Örneğin, “dersimi yapıyor, evime dönüyorum” diyen bir öğretmen öğretmenlik yapmaktadır. Fakat öğretmen olmak ise daha derinlemesine bir anlam taşımaktadır. Sadece belirlenmiş işlerin ötesinde öğretmenliği bir yaşam tarzı haline getirmek anlamına gelmektedir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013, s. 26-27).

Öğretmen olacak kişilerin etkili bireyler olmaları beklenir. Yılmaz’a (2016, s. 34) göre etkili bireyler öncelikle girişken olmalıdır. Girişken bireyler başkalarından hizmet beklemezler aksine başkalarına hizmet etmek için çaba gösterirler. İkinci olarak topluma ve diğer insanlara faydalı olmak isterler. Bunu zorla değil kendiliğinden yaparlar. Üçüncü olarak, etkili insanlar pasif bir şekilde yönetilmeyi beklemek yerine şartları değerlendirerek yönetmeyi tercih ederler. Son olarak, etkili insanlar özgüven sahibidir. Bu özgüveni sayesinde cesaretli ve karardır. Başarılı ve etkili bir öğretmen öğrencilerini heyecanlandırmalıdır. Öğretmenin varlığı, öğrencilerine karşı duyarlı davranışları, öğrencilerin ihtiyaçlarını önemsemesi, öğrencilerin öğrenme süreçlerini geliştirecektir (Apuhan, 2013, s. 17).

Etkili öğretmenlik sürekli bir öğrenme sürecidir ve her yeni eğitim-öğretim yılı kendinin etkili olduğunu düşünen bir öğretmen için değişimleri ve yeni zorlukları da beraberinde getirir. Bu değişim ve zorluklar genellikle öğrenciler, müfredat, meslektaşlar, aileler ve diğer etkenlerden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin bu değişimlere ayak uydurup sınıf içinde etkili bir eğitim ortamı sağlamaları belirli yeterliklere sahip olmalarıyla mümkün olur. Öğretmenin mesleğe başlarken ve mesleki yaşamı boyunca edindiği ve sınıfa girerken kendinde bulunan bu yeterlikler arasında sözel yetenekler, konu hakimiyeti, mesleki gelişim faaliyetleri, diploması ve mesleki tecrübesi vardır (Stronge vd., 2004, s. 7-8).

Öğretmenlerin mesleklerini başarılı bir şekilde yapabilmeleri için belirli bir mesleki gelişim sürecinden geçmeleri gerekir. Mesleki gelişim süreci öğretmenlerin mesleklerini yaparken ulaşabilecekleri en üst seviyede uzmanlık derecesine ulaştırmayı hedeflemelidir. Öğretmenlikte mesleki gelişim eğitimin kalite ve etkinliğini geliştirmek,

öğretmenlerin öğrenme, sorumluluk alma, mesleki kimlik ve mesleki tatminlerinin geliştirilmesi için önemlidir. Öğretmenlik mesleğinin toplumda statü sahibi diğer meslekler ile kıyaslandığında ün, zenginlik ve güç gibi özellikleri yoktur. Ancak mesleki gelişim hem statü hem de kişisel gelişim için belirleyici faktörler arasındadır (Cepic vd., 2015, s. 8).

Nitelikli eğitim, eğitim kurumlarında uygulanan programın niteliği kadar bu programı uygulayan öğretmenin de niteliğiyle de ilgilidir. Öğretmenlerin eğitimleri sırasında ve mesleğe başladıktan sonraki hizmet içi eğitimlerinde öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile özel alan bilgisi yeterliklerine sahip olmaları gerekmektedir (Sağlam, 2011, s. 138). Öğretmenlerin en önemli görevleri eğitim öğretim faaliyetlerinin planlanmasıdır. Bunun yanında öğretmenler bireylerin öğrenme sürecinde yardımcı olmak amacıyla onlara rehberlik etmektir (Kilimci, 2011, s. 118). Öğretmenlerin alan bilgilerinin yanında, öğretmenlik eğitimleri sırasında mesleki becerileri de edinmeleri gerekir. Bu mesleki beceriler hem teorik bilgileri hem de okullarda uygulamalı eğitimleri kapsar. Pek çok ülkede mesleki eğitim için asgari bir süre belirlenmiştir (Eurydice, 2015, s. 32). Türkiye’de bu süre dört yıldır.

Okçabol ve arkadaşlarına göre öğretmenlerin sahip olması gereken önemli nitelikler arasında “öğrenciye karşı olumlu tutum, meslekte başarılı olma, olumlu kişilik özelliklerine sahip olma, mesleğini severek yapma ve mesleğine saygı duyma” gibi özellikler bulunmaktadır (Okçabol vd, 2003’ten aktaran Okçabol, 2005, s. 204). Bunun yanında bilgi çağında toplumun geçirdiği değişim sürecini en hızlı ve verimli bir şekilde yaşamasını sağlayacak olan öğretmenler (Özcan, 2011, s. 21-24):

1. Bilgi çağının gerektirdiği becerileri üzerinde taşıyan ve bu beceriler ile çocukları ve gençleri yönlendirebilen,
2. Herkesin yapabileceği değil özel olarak sadece öğretmenlik yapmak için yetiştirilmiş olan,
3. Mesleğini seven, kendini geliştirmeye açık ve fedakarlık yapabilen,
4. Öğrencilerinin bireysel farklılıklarını tanıyabilen; bu farklılıkları ve yetenekleri yönetebilen,
5. İyi yönleriyle model olabilen, liderler olmalıdırlar.

Öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olan nitelikli eğitim öğrenciyi yakından takip etmeyi, uygun bir hızda öğretim yapmayı, iyi bir sınıf yönetimini, öğretimin anlaşılır olmasını, derslerin iyi bir şekilde yapılandırılmasını ve destekleyici geri bildirim verilmesini kapsamaktadır. Fakat bu her durumda yeterli olmamaktadır. Bunların öğrenci tarafından da etkili bir şekilde fark edilmesi ve kullanılması gerekmektedir. Bu aşamada

motivasyon, hedefler ve sonuçlar dikkate alınmalıdır (OECD, 2009, s. 89). Bunları dikkate alması gereken kişi de eğitimin ana yürütücü unsuru olan öğretmendir. Öğretme süreci sonunda elde edilen ürün nitelikli eğitimin bir göstergesi olan nitelikli beceriler ile donatılmış öğrencilerdir. Nitelikli bireylerin yetiştirilmesi toplumun öğretmene bakışını değiştirebilir. Uzun vadede ülkenin kalkınmasına katkı sağlayabilir. Bu özelliklerin topluma tanıtılmasında medyanın önemli rolleri vardır.

Medya

Yapılan iş ya da verilen hizmet ile ilgili olarak sürekli bilgi paylaşımı diğer bireylerin bu hizmet ya da ürün hakkında sahip oldukları fikirleri etkileyecektir. Bu yüzden verilen hizmet hakkında medya ile gerekli paylaşımların yapılması faydalı olacaktır (Marconi, 1996, s. 22). Bireylerin mesleklerini yapma şekilleri ve diğerlerine karşı davranışlarının yanında meslek imajının oluşmasında medyanın da önemli bir rolü olduğunu söylemek mümkündür (Grandy ve Mavin, 2011, s. 3). Medyanın toplum üzerinde kasıtlı ya da kasıtsız olarak oluşan çeşitli etkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Bunlardan bazıları kamuoyu oluşturma ve şekillendirme etkileridir (Arslan, 2006, s. 2).

Medyanın toplum üzerinde etkin bir rolünün olduğu herkes tarafından bilinen bir gerçektir (Özgen, 2002, s. 21). Örneğin 1990’larda ABD toplumunda doktorlar hakkındaki imajın %10’nunu doktorlar ile olan kişisel etkileşim oluştururken, bu imajın %90’ı o sırada televizyonlarda yayımlanan çeşitli dizi ve şovlar sonucunda oluşmuştur. Bu örnek bize medyanın meslek imajını şekillendirmede ne kadar güçlü bir aktör olduğunu göstermesi bakımından önemlidir (Marconi, 1996, s. 151). Bunun yanında özellikle öğretmenler ve eğitim kalitesi gibi toplumsal konular üzerinde toplumun ilgi ve beklentilerini şekillendirmede medyanın oldukça önemli bir rolünün olduğu söylenebilir (Alhamdan vd., 2014, s. 491).

Günlük yaşamda bireylere pek çok alandan bilgi akışı olmaktadır. Bu bilginin kaynağını gazete, televizyon, radyo gibi geleneksel medya araçları oluştururken son dönemde internet üzerinden çok çeşitli platformdan bilgi alabilmek mümkündür. Işık’a (2008, s. 114) göre medyanın toplumları bilgilendirme, denetim ve eleştiri yapma, eğitme ve eğlendirme, kamuoyu oluşturma ve açıklama yapma gibi çeşitli işlevleri vardır.

Toplumda öğretmenlik mesleğinin imajı kısmen de olsa medya tarafından şekillendirilmektedir (Hoyle, 2001, s. 148). Ulusal ve yerel medya eğitim sorunlarının ve

mesleki kimliklerin ifade edilip tartışıldığı önemli toplumsal arenalardır. Medyanın önemli bir ayağı olan yazılı basın ya da gazeteler eğitim sisteminin ve öğretmenlerin karşılaştığı zorlukların ve önemli sorunların ifade edildiği; öğretmenlerin kimlik ve statülerinin toplum tarafından algılanma biçimini etkileyen önemli kaynaklar arasında yer almaktadır (Hansen, 2009, s. 335).

Örgütler ve meslekler hakkında bir fikir oluşmasında yaygın medyanın toplumda oldukça önemli bir rolü bulunduğu vardır. Örneğin, öğretmenlik mesleğinin toplumda kabul görmüş bir imajı olmasına rağmen, medyada tekrarlanan eğitimci imajı, toplumun bu konudaki fikirlerini değiştirme potansiyeline sahiptir (Reyes ve Rios, 2003). Öğretmenler hakkında medyada yer alan haberler genellikle öğretmenlerin istihdamı ve ücretleri, öğretmenlerin müdahil olduğu davalar gibi haberlerden oluşmakta (Hargreaves vd., 2006, s. 42) bu haberler de toplumun öğretmen algısını genel olarak olumsuz etkileyen bir güç olarak belirlemektedir (Hall ve Langton, 2006, s. 2).

Öğretmenlerin toplumu şekillendirme fonksiyonu olduğu gibi toplumun sahip olduğu her türlü imajdan da etkilendikleri açıktır (Everton vd., 2007, s. 247). Medyada ve çeşitli hikayelerde resmedilen mesleğin toplumsal prestiji ve kötü imajının öğretmenliği tercih etmeyi düşünen adaylar üzerinde bir etkisi bulunmaktadır (Carlo vd., 2013, s. 13).

Yaygın medya sayesinde oluşan imaj, bireylerin çevreleriyle olan etkileşimlerinde belirleyici bir role sahiptir (Altun ve Kirit, 2005, s. 28). Bu sebeple meslek imajının oluşmasında da medyanın önemli bir rolü olduğu söylenebilir (Grandy ve Mavin, 2011, s. 3). Yaygın bir iletişim aracı olan medyada öğretmenlerin tasvir edilme şekli ve öğretmenler hakkında yapılan haberler toplumdaki öğretmen imajını şekillendiren bir güç olarak görülmektedir.

Bireylerin medyadan elde ettikleri bilgileri daha karmaşık olayları anlayabilmek için kullandıkları durumlarda, medya algı oluşturunca bir rol oynamaktadır. Ayrıca bireylerin belli gerçeklikleri anlamlandırmalarını sağlayan ve toplumun algılarının belli bir yöne doğru yönlendirilmesini sağlayan medya fikir veren bir pozisyonunda da olmaktadır (Grandy ve Mavin, 2011, s. 4).

Yaygın medya organları toplumun zihninde bir olgu ya da bir şahıs hakkında algıların oluşmasında oldukça etkilidir. Bazı durumlarda öğretmenin kimliği ve toplumdaki yeri izleyicilere oluşturulmuş bir şekilde sunulmaktadır (Reyes ve Rios, 2003, s. 4). Öğretmenlerin televizyon programlarında ve filmlerde gösterilme şekli, özellikle

gerçeği yansıtmayan bir tablo çizilmesi, toplumun mesleğe bakışını ve mesleği yapanlardan beklentisini değiştirmektedir. Medyada öğretmenler ile ilgili olarak yer alan olumsuz ifadeler toplumun okula desteğini azaltacağı gibi yetenekli bireylerin mesleği seçmesinin önüne geçebilecektir (Swetnam, 1992, s. 30).

Televizyon programlarında bilinçaltına yönelik olarak verilen mesajlar da imaj oluşumunda etkilidir. Örneğin, herkesin öğretmenlik yapabileceği bu mesajlar arasındadır. Ayrıca tv dizilerinde öğretmenler çeşitli basmakalıp tipler olarak tanıtılmaktadır. Bazı dizilerdeki öğretmenler, öğrencilerinin özel sorunlarıyla ilgilenmeyi eğitim vermekten daha önemli görmektedir. Bu tipler ile öğretmenlerin sürekli öğrenci sorunlarıyla ilgilenmesi gerektiği alt mesajı verilmektedir (Swetnam, 1992, s. 31). Öğretmenlerin medyada, özellikle tv dizilerinde ve filmlerde yansıtılma biçimi toplumun öğretmen algısını etkileyen önemli bir faktördür. Özellikle “takıntılı, yaşamı okula sıkışmış, fiziki eksiklikleri nedeni ile öğrencilerin alay konusu yaptığı, abartılı tasvirlerle yetersiz kişilikler” olarak gösterilen öğretmen figürü toplumda ve özellikle de çocukların gözünde olumsuz bir imaj oluşmasına neden olmaktadır (TEDMEM, 2014, s. 57).

Pek çok Avrupa ülkesinde medyada (sinema ve televizyon) resmedilen öğretmenlik mesleği bir kimlik krizindeymiş gibi gösterilmekte ve genellikle mesleğin zorluklarının vurgulandığı görülmektedir. Bu durumun da mesleğin toplumsal alanda düşüş yaşadığını göstermektedir (Carlo vd., 2013, s. 13).

Yapılan iş ya da verilen hizmet ile ilgili olarak sürekli bilgi paylaşımı diğer bireylerin bu hizmet yada ürün hakkında sahip oldukları fikirleri etkileyecektir. Bu yüzden verilen hizmet hakkında medya ile gerekli paylaşımların yapılması faydalı olacaktır (Marconi, 1996, s. 22). Bu sebeple meslekler hakkında medyada olumlu paylaşımların yapılması o mesleğin imajı üzerinde olumlu etkiler oluşturacaktır.

İmaj oluşturma çalışmalarında yapılması gerekenlerden biri de halkla ilişkiler çalışmaları kapsamında etkili iletişim ve tanıtım çalışmalarının yapılmasıdır. Bu sayede kurumların uzun vadede kazanacakları saygınlık, prestij ve güven ortamında kurum hizmet ve ürünlerine olan talep artacaktır (Taşkın, 2005, s.6).

Genel olarak imajın, özelde de meslek imajını oluşmasında medyanın önemli bir etken olduğu ifade edilmiştir. Çünkü medyanın algı yaratma, yönlendirme gibi fonksiyonları olduğu bilindiği için bunlar ile mevcut imajın nasıl şekillendiğinin araştırılması gerekmektedir.

2.1.2.2.2. Meslek imajı üzerine yapılan çalışmalar

Meslek imajı hakkında yapılan çalışmalar Türkiye'de ve diğer ülkelerde yapılan çalışmalar olmak üzere iki aşamada değerlendirilmiştir. Türkiye'de meslek imajı konusunda yapılan çalışmalar pazarlama sektörü çalışanları, sağlık sektörü çalışanları ve öğretmenler hakkındadır. Aşağıdaki bölümde bu çalışmalar ve bu çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları ile araştırma sonuçları hakkında bilgi verilmektedir. Türkiye'de yapılan çalışmalar eğitim kurumlarında imaj ile ilgili çalışmalar ve diğer kurumlarda imaj ile ilgili yapılan çalışmalar olarak iki grupta toplanmıştır.

Eğitim kurumlarında imaj ile ilgili yapılan çalışmalar

Altun ve Kirkit (2005) tarafından yapılan “Okul yöneticilerinin basındaki imajı” başlıklı çalışmada 1997-2001 yılları arasında Türkiye’de büyük kitlelere ulaşan üç gazetede çıkan haberler incelenmiştir. Seçilen üç gazete farklı siyasi görüşlere hitap etmesi, ulusal ölçekte dağıtımının yapılması ve referans gazeteler olmaları şeklinde üç ölçüte göre belirlenmiştir. Bu gazetelerde çıkan haberlerin dağılımı ise, “hukuksal konular”, “şiddet”, “ekonomik konular”, “kılık kıyafet”, “övgü” ve “diğer konular” başlıkları altında toplanmış ve incelenmiştir. Bu çalışmada genel olarak okul yöneticileri hakkında olumsuz bir imajın olduğu ifade edilmiştir (Altun ve Kirit, 2005).

Bağçeci ve diğerlerinin (2013) “Öğretmenlerin mesleki imaj ölçeği” başlıklı bir ölçek geliştirme çalışmasında öğretmenlerin mesleki imajlarını oluşturan etmenler (a)iletişim, (b) genel görünüm, (c) sosyal boyut olarak belirlenmiştir. Bu çalışma 31 maddeden oluşan ölçeğin güvenirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı birinci faktör için .91, ikinci faktör için .86, üçüncü faktör için .85, ölçeğin tamamı için .92 bulunmuş ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ifade edilmiştir.

Efendioğlu (2013) “Türk sinemasında öğretmen imajı” başlıklı yüksek lisans çalışmasında 1965-2009 yılları arasında gösterime giren 19 filmi incelemiştir. Bu çalışma öğretmenlerin Türk sinemasında yansıtılma şeklini ortaya koyan bir çalışmadır. Bu çalışmada öğretmenlerin 1960’larda sosyo-ekonomik, idealist bir bakış açısıyla, 1970’lerde mizahi, 1980’lerde ve 1990’larda siyasi ve dini eksende yansıtıldığı ortaya çıkmıştır. 2000’lerde yansıtılan öğretmenlerin genelde geçmiş yıllardaki filmlerde yansıtılan öğretmenlerin taklidiyle karşılaştığı görülmüştür. Yine 2000’lerde yansıtılan

öğretmenlerin, öğrencilerin okul dışı yaşamlarına daha fazla müdahil oldukları ve kadın öğretmenlere cinselliğin atfedildiği görülmüştür.

Polat ve Tülübaş (2015) tarafından üniversitelerde görevli İngilizce okutmanlarının imajının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi amacıyla Namık Kemal Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda gerçekleştirilen “*Üniversite yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin okutman imajına ilişkin algı ve önem düzeyleri*” başlıklı çalışmada “okutman imaj ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek üniversite imajı ölçmek için geliştirilmiş olan bazı ölçeklerin öğretim elemanları hakkındaki bölümleri alınarak oluşturulmuştur. Ölçek “davranışsal imaj”, “görsel imaj” ve “mesleki imaj” alt boyutlarından oluşmaktadır. 29 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach’s Alpha değeri .94 olarak hesaplanmıştır. Çalışma sonuçlarına göre yabancı dil hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin okutmanların imajına yönelik algılarının oldukça yüksek olduğu ve öğrencilerin en çok “mesleki imaja” önem verdikleri, ortaya çıkmıştır.

Akcan ve Polat’ın (2016) “*Eğitim konulu Türk filmlerinde öğretmen imajı: Öğretmen imajına tarihi bakış*” başlıklı çalışmalarında Osmanlı’nın son zamanlarından günümüze kadar olan dönemde yapılmış olan filmlerde yansıtılan öğretmen imajı ortaya konmuştur. Araştırma kapsamına giren dönemler 20 yıllık zaman dilimlerine ayrılmış ve bu dönemleri temsil eden beş film incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin görsel açıdan oldukça olumlu bir imaja sahip oldukları; aynı zamanda öğretmenlerin belli hedefler için çalışan idealist bireyler oldukları saptanmıştır. Olumsuz imaj bakımından ise öğretmenlerin sigara içen kişiler, öğrencilerine ceza veren ve belli durumlarda çaresiz kalan kişiler olarak tasvir edildiği saptanmıştır.

Ölçüm ve Polat (2016) tarafından “*Öğretmen imajının kuşaklar bazında değerlendirilmesi*” başlıklı çalışmada öğretmenlerin imajı lise son sınıfta okuyan öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Araştırma verileri öğrencilerden odak grup görüşmeleri ile toplanmıştır. Öğretmenlerin imajı, öğretmenlerin yaşlarına göre belli kuşaklara bölünmesinden sonra Y kuşağı, X kuşağı, Bebek Patlaması kuşağı olmak üzere üç kuşak öğretmen hakkında öğrenci görüşlerine göre belirlenmiştir. Bu çalışmada öğretmen imajının faktörleri “görsel imaj”, “mesleki imaj” ve “davranışsal imaj” olmak üzere sınıflandırılmıştır (Ölçüm ve Polat, 2016).

Polat ve Ünişen (2016) tarafından gerçekleştirilen “*Öğretmen imajı bağlamında Türk medya organlarında yer alan haberlerin analizi (An analysis of teacher news in Turkish printed media within the context of teachers’ image)*” başlıklı çalışmada 2014

yılı içinde Zaman, Posta, Hürriyet, Sabah, ve Cumhuriyet gazetelerinde çıkan haberler incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre medyada öğretmenler hakkında çıkan haberler “cinsel istismar” ve “şiddet” konularındadır.

Sönmez ve Cemaloğlu (2017) tarafından Ankara ili Yenimahalle ilçesi ilköğretim okullarında görevli 256 öğretmen ile yapılan “*İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki imaj algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki*” başlıklı çalışmada öğretmenlerin mesleki imaj hakkındaki görüşleri Bağçeci ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği” kullanılarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mesleğin genel görünümüne yönelik düşüncelerinin ortalamanın altında olduğu görülmüştür. Kullanılan ölçeğin alt boyutları olan sosyal ve iletişim boyutlarında ise öğretmenlerin düşüncelerinin ortalamanın üzerinde olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca meslek imajı hakkındaki düşüncelerin örgütsel vatandaşlık davranışını etkilediği ortaya çıkmıştır.

Diğer kurumlarda imaj ile ilgili yapılan çalışmalar

Özdemir’in (2006) “*Doktorların toplumsal imajı: Afyon ilinde bir araştırma*” başlıklı çalışmada Afyonkarahisar ilinde görevli olan doktorların algılanan imajını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak tutumları ölçmeyi amaçlayan 26 sorudan oluşan bir soru formu kullanılmıştır. Bu çalışmada halkın tıp doktorları hakkındaki algılarının olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır. Doktor imajını belirleyen 8 faktör; doktorların davranışları, doktorların hastalar hakkındaki tutumları, mesleki bilgileri, hasta ile ilgili durumlar, hastaların doktorlara yaklaşımları, doktorlar hakkında konuşulanlar, hastaların sağlık sistemi hakkındaki bilgileri ve doktorların kazançları başlıklı faktörlerdir.

Çınar ve Demir’in (2009) “*Toplumdaki hemşirelik imajı: Bir ölçek geliştirme çalışması*” başlıklı araştırmalarında meslek imajını oluşturan alt boyutlar (a) genel görünüm, (b) iletişim, (c) mesleki ve eğitimsel nitelikler olarak belirlenmiştir. 28 maddeden oluşan ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.75, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.81 olarak hesaplanmıştır; ölçeğin yeterli geçerlik ve güvenirlik göstergelerine sahip bir ölçek olduğu ifade edilmiştir.

Özata ve Aslan’ın (2010) “*Hastanede çalışan hemşirelerin mesleki imaj algılamalarının araştırılması*” başlıklı çalışmalarında Jasovsky (2001) tarafından geliştirilen ve 36 maddeden oluşan “*Occupational Image Instrument*” başlıklı ölçek kullanılmıştır. Bu ölçek ile istenmeyen işlerle (task of dirty), kritik önemdeki işler

(critical work) arasında bir ayırım yapılmaktadır. Ölçek ile hemşirelerin imajını oluşturan faktörler, hemşirelerin işlerini yapma şekillerine dayanılarak oluşturulmuştur. Bu kapsamda meslek imajının alt boyutları (a) profesyonel, (b) gelenekselci, (c) faydacı, (d)bürokrat alt boyutları olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kritik işler ve istenmeyen işler bakımından Türk hemşireler ile Amerikan hemşireler arasında bazı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Gök ve Derin (2014), “*Pazarlama bölümü öğrencilerinin meslek imajı algıları ve meslek imajını oluşturan faktörlerin belirlenmesine dair bir araştırma*” başlıklı çalışmalarında meslek imajını ölçmek amacıyla bir veri toplama aracı geliştirmişlerdir. Bu çalışmada meslek imajını oluşturan alt boyutlar (a) etik, (b) kişilik, (c) profesyonellik, (d) statü, (e) prestij olarak belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler pazarlamanın bir işletme için önemli olduğunu, pazarlamacıların kibar ve saygılı bireyler olduklarını ve bu alanda iş olanaklarının yüksek olduğunu düşünmektedirler. Bunun yanında pazarlamanın toplumda saygın bir yerinin olmadığını düşünmektedirler. Mesleki imaj algıları bakımından üniversite tercihlerinde bu bölümü ilk tercihleri arasında seçen öğrencilerin mesleğin imajı hakkında daha olumlu fikirlere sahip olduğu görülmüştür.

Dost ve Bahçecik’in (2015) “*Hemşirelik mesleğine yönelik imaj ölçeği geliştirilmesi*” başlıklı çalışmada hemşirelik mesleğinin imajını oluşturan faktörlerin (a)mesleki nitelikler, (b) çalışma koşulları, (c) cinsiyet, (d) eğitim, (e) mesleki statü, (f)dış görünüm olduğu belirlenmiştir. Araştırma ile elde edilen ölçeğin 42 maddeden oluştuğu, Cronbach’s alfa güvenirlik katsayısının 0.88 olarak hesaplandığı; ölçeğin geçerlik ve güvenirliği oldukça yüksek bir ölçek olarak hemşirelik mesleği imajına karşı tutumu belirlemede kullanılabilecek bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir.

Diğer ülkelerdeki imaj ile ilgili çalışmalar

Diğer ülkelerde yapılan çalışmalar ise sağlık sektörü çalışanları, kütüphanecilik çalışanları, emniyet sektörü çalışanları hakkındadır. Bu çalışmaların kapsamı, araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları ve araştırma sonuçlarına yönelik bilgiler aşağıda verilmiştir.

Birnbaum’un (1985) hemşirelik mesleğinin imajının mesleki rol, mesleki tutumlar ve işyeri davranışlarına olan etkisini araştırdığı “*The relationship of occupational image to work role, work attitudes, and work behavior*” isimli çalışmasında kullanmak için geliştirdiği veri toplama aracı 27 madde ve 4 bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerin

(a) geleneksel/servis imajı, (b) profesyonel imaj, (c) bürokratik imaj ve (d) faydacı boyutlardan oluştuğu belirlenmiştir.

Birnbaum ve Somers'ın (1986) hemşirelik mesleğinin imajını oluşturan alt faktörlerin mesleki tutum, performans üzerine etkileri ile mesleki tutum-performans ilişkisini inceledikleri "*The Influence of Occupational Image Subculture on Job Attitudes, Job Performance, and the Job Attitude-Job Performance Relationship*" başlıklı çalışma sonuçlarına göre imajı oluşturan alt faktörlerin mesleki tutumu ve mesleki tutum-performans ilişkisini etkilediği fakat performans üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Birnbaum ve Somers (1989) "*The meaning and measurement of occupational image for the nursing role*" başlıklı çalışmalarında değer temelli ölçme modeli ve görev temelli ölçme modeli olmak üzere iki model kullanmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre değer temelli ölçme aracı yerine görev temelli ölçme aracı kullanmanın hemşirelik mesleğinin imajını ölçmek ve mesleki ödül, mesleki tutum, ve rol çatışmaları gibi değişkenler ile ilişkisinin hesaplanmasında daha etkili olacağı ortaya çıkmıştır.

Wotruba (1990) "*The relationship of job image, performance, and job satisfaction to inactivity-proneness of direct salespeople*" başlıklı çalışmasında toplum tarafından algılanan pazarlamacı imajının pazarlamacıların mesleklerinde daha aktif ya da daha pasif olmalarına etkisi olup olmadığını araştırmıştır. Ayrıca meslek imajı ile mesleki tatmin ve mesleki performans arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre toplum tarafından mesleklerinin olumsuz algılandığı kanısında olan pazarlamacıların mesleki tatminlerinin düşük olduğu ve mesleklerinde daha pasif olma eğiliminde oldukları ortaya çıkmıştır.

Lim ve Yuen (1998) "*Doctors, patients, and perceived job image: an empirical study of stress and nurses in Singapore*" başlıklı çalışmalarında stres kaynağı olarak hasta ve doktorların talepleri ve algılanan meslek imajının hemşirelerin mesleki tutumları, mesleki tatmin, örgütsel adanmışlık, işten kaynaklı gerilim ve bırakma eğilimi üzerine etkilerini araştırmıştır. Meslek imajı gibi stres kaynakları ile mesleki tatmin ve örgütsel adanmışlık arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Lim ve diğerleri (2000) Singapur'daki polisler arasında algılanan meslek imajını oluşturan etmenler ve farklı etkilerini araştırdıkları "*Perceived Job Image Among Police Officers in Singapore: Factorial Dimensions and Differential Effects*" başlıklı çalışmalarında "algılanan meslek imajı" başlıklı bir veri toplama aracı kullanmışlardır.

Bu veri toplama aracının alt boyutlarının (a) prestij, (b) doğruluk ve güven, (c) mesleki yeterlik, ve (d) mesleğin rutin olmayan doğası olarak 4 alt boyuttan oluştuğu belirlenmiştir. 34 maddeden oluşan ölçeğin Cronbach's alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla 0.87, 0.81, 0.76 ve 0.60 olarak hesaplanmış ve ölçeğin güvenilir ve geçerli bir araç olduğu ifade edilmiştir.

Jasovsky (2001) tarafından hemşireler arasında meslek imajının örgütsel vatandaşlık davranışı, iş doyumu ve örgütsel adanmışlık ilişkilerine etkilerini araştırdığı *“The effect of occupational image on the relationship between organizational citizenship behavior, job satisfaction, and organizational commitment among hospital staff nurses”* başlıklı çalışması 247 hemşire ile yürütülmüştür. Bu çalışmada Birnbaum ve Somers (1989) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Ölçek hemşire imajını, hemşirelerin iş başındaki davranışlarına göre bürokrat, profesyonel, faydacı ve geleneksel olarak sınıflandırmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre meslek imajı, iş doyumu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel davranış arasındaki ilişkiyi tam olarak etkilememekle birlikte geleneksel hemşire imajını kısmi olarak etkilediği görülmüştür.

Mosca ve Buzza'nın (2013) *“Clothing and the affects on a teacher's image: How students view them”* başlıklı çalışmasında öğretmenlerin giyim tarzının öğrencilerin nasıl etkilediği araştırılmıştır. Araştırmacılara göre kıyafet seçiminin saygı, güvenirlik ve otorite figürü olma gibi etkileri vardır. Öğrenciler öğretmenleri sürekli izlemekte ve onları rol model almaktadır. Sınıf ortamında saygı duyulmasının en temel unsurlarından birinin uygun bir şekilde giyinmek olduğu ifade edilmiştir. Kıyafet tarzının veliler ile olan ilişkilerde de etkili olduğu ifade edilmiştir.

Genel görünüm bakımından öğretmenlerin kıyafetlerinin öğretmen imajına etkileri Till (2011) tarafından da araştırılmıştır. Nitel görüşmeler yapılarak öğrencilerin öğretmen kıyafeti ve imajı konusunda fikirlerine başvurulmuş *“Secondary Students Perceptions of the Teachers' Images Based on Attire”* başlıklı çalışmada öğretmenlerin giyim tarzı ile öğrencilerden gördükleri saygı arasında ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenler “mesleğe uygun” bir şekilde giyindiklerinde daha fazla saygı görmektedir. Katılımcılar öğretmenlerin “*uygun olmayan tarzda*” giyindiklerinde ise daha az saygı gördüklerini ve bu durumun dikkat dağıtıcı bir etkisinin olduğunu belirtmişlerdir.

İncelenen araştırmalarda meslek imajı oluşturan çeşitli etmenlere vurgu yapılmakla birlikte bu etmenlerin farklı meslek grupları açısından benzeşen yönleri de bulunmaktadır. İncelenen araştırmalarda meslek imajı boyutlarının meslek

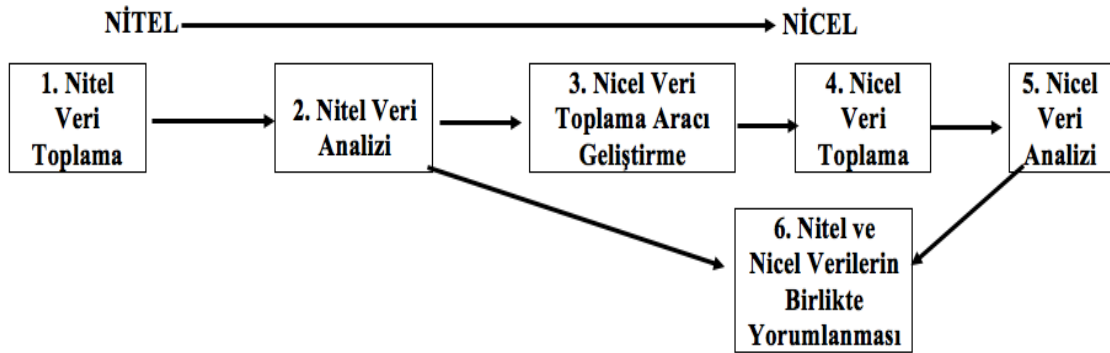
profesyonellerinin özellikleri, mesleğin toplumsal alandaki yeri, mesleğin çeşitli özellikleri, meslek profesyonellerinin medyada yansıtılma şekli gibi boyutlar bulunmaktadır. Bu boyutların yanında öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan çeşitli başka etmenlerin de olabileceği düşünüldüğünden bu araştırma tasarlanmıştır. Bu araştırma ile öğretmenlerin kendi mesleklerinin imajı hakkındaki düşüncelerini ortaya çıkarmaya yarayacak bir ölçek geliştirilmesi ve öğretmenlerin görüşleri temelinde öğretmenlik mesleğinin güncel görünümü ortaya koymak amaçlanmıştır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, deseni, evreni, örnekleme, veri toplama süreci ve araştırmadan elde edilen verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Deseni

Araştırmanın amacına yönelik olarak veri toplamayı sağlayacak yeterli niteliklere sahip bir ölçme aracı olmaması sebebiyle, bu araştırma konu hakkında veri toplamayı sağlayacak olan bir veri toplama aracı geliştirme aşamasını da kapsamaktadır. Bu sebeple araştırma karma araştırma yöntemlerinden keşfedici sıralı desene (*The mixed-methods sequential explanatory design*) göre tasarlanmıştır. Keşfedici sıralı desen genellikle veri toplama aracı geliştirmek için tasarlanan araştırmalar için uygun bir araştırma desendir. Araştırma süreci iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde nitel veriler toplanıp çözümlenir. Araştırmacı nitel olarak konuyu keşfeder; ikinci bölümde ise birinci bölümde elde edilen verilere dayalı olarak bir ölçme aracı geliştirilir ve bu ölçek daha geniş bir örneklem üzerinde uygulanır. Keşfedici sıralı desen, ölçümler için gerekli veri toplama aracının mevcut olmadığı durumlar için uygundur (Creswell ve Plano-Clark, 2014, s. 79, 94). Bu araştırma ile öğretmenlik mesleğinin imajı ve bu imajı oluşturan etmenlerin ortaya çıkarılması amaçlandığı ve bu amacı gerçekleştirmek için “öğretmenlik mesleği imaj ölçeği” geliştirildiğinden keşfedici sıralı desen kullanılmıştır.



Şekil 3.1. Araştırma deseninin aşamaları

Keşfedici sıralı desen ile yürütülen bir araştırma çeşitli aşamalardan oluşmaktadır. Araştırmaya nitel aşamanın planlanması ve uygulanması ile başlanmaktadır. Birinci aşamada nitel aşama soruları oluşturulur ve örnekleme karar verilir. İkinci aşama veri toplama aşamasıdır. Bu aşamayı takiben nitel aşamada elde edilen veriler analiz

edilmektedir. Bu analiz sonucunda nicel veri toplama aşamasında kullanılacak olan veri toplama aracı geliştirilir. Nicel veri toplama aracı, nitel veriler ile elde edilen bulgulardan yola çıkılarak oluşturulmaktadır. Sonraki adımda oluşturulan veri toplama aracı, genelleme yapılabilmesi için daha büyük bir örnekleme uygulanmaktadır. Nitel ve nicel veriler tartışma bölümünde birlikte yorumlanır (Creswell ve Plano-Clark, 2014, s. 96).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Eskişehir ili merkez ilçeleri olan Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan 8069 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın veri toplama evresi iki aşamadan oluştuğu için her iki aşamada da farklı örneklem tayinine gidilmiştir.

3.2.1. Nitel veri toplama süreci katılımcıları

Nitel veri toplama aşamasında amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örneklem yöntemiyle örneklem tayinine gidilmiştir. Bu aşamada kabul edilen ölçüt, gruptaki öğretmenlerin çocuklarının okula devam ediyor olmalarıdır. Hem eğitim hizmeti verdikleri hem de eğitim hizmeti aldıkları için veli konumundaki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine daha eleştirel bakabileceği düşünüldüğünden bu durum araştırmada bir ölçüt olarak belirlenmiştir. Çünkü mesleği icra edenlerin o mesleğe karşı daha eleştirel bir bakış açısıyla ve daha ayrıntılı bakabilecekleri ifade edilmektedir (Birnbaum ve Somers 1989). Ayrıca bir hizmeti ya da ürünü alanlar ile onu sağlayanların fikirlerinin alınması ve bu fikirlerin karşılaştırılması hizmetin ya da ürünün gelişmesini sağlayabilir (Marconi, 1996).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin isimleri görüşme dökümlerinde, analizlerde ve raporlaştırma aşamasında gizli tutulmuş ve tüm araştırma evrelerinde başka bir isim verilmiştir. Çizelge 3.1'de katılımcılara ait bilgiler yer almaktadır.

Araştırma kapsamında dört adet toplantı yapılmış ve bu toplantılara toplam 28 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı incelendiğinde 9 tanesinin erkek, 19 tanesinin kadın öğretmen olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.1'de katılımcıların branşlarına göre dağılımı incelendiğinde 4 sınıf öğretmeni, 5 matematik, 4 İngilizce, 3 beden eğitimi, 2 Türkçe, 2 fen bilgisi, 2 meslek dersleri (elektrik), 1 bilişim teknolojileri, 1 rehberlik, 1 sosyal bilgiler, 1 Türk dili ve edebiyatı, 1 tarih öğretmenin araştırmaya katıldığı görülmektedir.

Çizelge 3.1. Odak grup görüşmelerine katılan öğretmenlere ait tanımlayıcı bulgular

Odak grup 1								
	Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Branş	Eğitim Durumu	Mesleki tecrübe (yıl)	Okula giden çocuk	Sendika
Tarih: 03.01.2017	ANIL	E	42	Beden Eğit.	Lisans	18	1 ilk	Yok
Saat: 14:00	ASUMAN	K	29	Türk Dili ve Ed.	Yük. L.	5	1 orta	Türk Eğitim - Sen
Yer: A Lisesi	GÜLGÜN	K	32	İngilizce	Lisans	10	1 ilk	Eğitim Bir-sen
Toplantı süresi: 1 saat 10 dk.	ERTAN	E	33	Elektrik	Lisans	3	1 ilk	Türk Eğ. Sen
	ÖZGE	K	40	Matematik	Lisans	15	1 ilk	Yok
	BURÇİN	K	30	Matematik	Yük. L.	8	1 ilk	Yok
	HAKKI	E	49	Bilişim Tek.	Lisans	25	2 orta	Yok
	FİLİZ	K	40	Tarih	Lisans	5	1 ilk	Eğitim Bir-sen
	FATİH	E	46	Elektrik	Lisans	23	2 orta	Eğitim Bir-sen
Odak grup 2								
Tarih: 10.01.2017/17.01.2017	DUYGU	K	36	Matematik	Lisans	14	1 ana	Türk Eğitim-S
Saat: 12:20	MUSTAFA	E	37	Fen Bil.	Lisans	13	1 orta	Eğitim Bir-Sen
Yer: B Ortaokulu	KEMAL	K	33	İngilizce	Lisans	7	1 ana	Yok
	GÜLSÜM	K	35	İngilizce	Lisans	13	1 ilk	Yok
	HATİCE	K	36	Türkçe	Lisans	11	1 ana	Eğitim-iş
	VİCDAN	K	47	Sosyal Bil.	Yük. L.	26	1 lise	Eğitim-iş
Toplantı süresi: Birinci oturum 40 dk.	SAMET	E	31	Türkçe	Lisans	10	1 Ün.	Yok
İkinci oturum 35 dk.	EMEL	K	31	Matematik	Lisans	8	1 ana	Yok
	ZÜBEYDE	K					1 ilk	Yok
Odak grup 3								
Tarih: 18.01.2017	MAKBULE	K	38	Sınıf	Lisans	18	1 orta	Yok
Saat: 15:00	LATİFE	K	33	Sınıf	Lisans	11	2 lise	Yok
Yer: C İlkokulu	FİKRIYE	K	40	Sınıf	Lisans	16	2 ilk	Yok
	SALİH	E	43	İngilizce	Lisans	19	1 orta	Yok
Toplantı süresi: 60 dk.	REYHAN	K	40	Sınıf	Lisans	18	1 ilk	Eğitim-se
							1 orta	Yok

[Çizelge 3.1. (Devam) odak grup görüşmelerine katılan öğretmenlere ait tanımlayıcı bulgular]

Odak grup 4								
Tarih:	CEMİLE	K	39	Rehberlik	Lisans	16	1 orta	Yok
08.02.2017	ERTUĞRUL	E	33	Beden E.	Lisans	10	2 ilk	Yok
Saat: 12:00	HASİBE	K	43	Almanca	Y. Lis.	15	1 lise	Yok
Yer:	ALİ CAN	E	35	Beden E.	Lisans	8	1 ilk	Yok
Özel okul	KÜBRA	K	43	Fen Bil.	Y. Lis.	17	1 ilk.	Yok
Süre: 60 dk.	MÜFİDE	K	45	Matematik	Lisans	19	1orta	Yok
							1 lise	

Katılımcılar mesleki tecrübeleri bakımından incelendiğinde, 3 öğretmenin 1-5 yıl arası tecrübeye, 8 öğretmenin 6-10 yıl arası tecrübeye, 7 öğretmenin 11-15 yıl arası tecrübeye, 8 öğretmenin 16-20 yıl arası tecrübeye, 3 öğretmenin 21 ve daha fazla tecrübeye sahip oldukları görülmektedir.

Katılımcılar yaşlarına göre incelendiğinde 2 katılımcının 25-30 yaş arasında, 9 katılımcının 21-35 yaş arasında, 8 katılımcının 36-40 yaş arasında, 5 katılımcı 41-45 yaş arasında, 4 katılımcının 45 yaş ve üzerinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumları incelendiğinde 5 öğretmenin yüksek lisans derecesine sahip olduğu, 23 öğretmenin de lisans derecesine sahip olduğu görülmektedir.

Katılımcıların sendika üyelik bilgileri incelendiğinde 18 katılımcının sendika üyeliğinin bulunmadığı, 2 katılımcının Eğitim-Sen üyesi olduğu, 3 katılımcının Türk Eğitim-Sen üyesi olduğu, 2 katılımcının Eğitim-İş üyesi olduğu ve 4 katılımcının da Eğitim Bir –Sen üyesi olduğu görülmektedir.

3.2.2. Nicel veri toplama süreci katılımcıları

İkinci aşamada ise nitel aşamada elde edilen veriler temel alınarak bir veri toplama aracı oluşturulmuştur ve veri toplama aracı Eskişehir genelindeki okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Son uygulama yapılmadan önce araştırmacı Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğünden bilgi edinme yasası kapsamında öğretmen sayılarını istemiştir. Alınan bilgi 2016-2107 eğitim-öğretim yılına ait verileri kapsamaktadır (Bakınız: Çizelge 3.2).

Araştırma evreni içindeki Eskişehir ili merkez ilçeleri olan Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde 8069 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 694 öğretmen oluşturmaktadır. Alanyazında bu evreni temsil edebilecek örneklem sayısının 367 kişi olduğu belirtilmektedir (Bartlett, Kotrlık ve Higgins, 2001). Bu bilgilere göre ulaşılan örneklemin evreni temsil etme düzeyinin oldukça yeterli olduğu söylenebilir.

Çizelge 3.2. *Eskişehir il merkezindeki resmi ve özel eğitim kurumlarında görevli öğretmen sayıları ve son uygulama için veri toplanan öğretmen sayıları*

Branş	Toplam öğretmen sayısı¹	Ulaşılan örneklem
Sınıf öğretmenliği	1657	106
Yabancı dil grubu (İngilizce, Almanca, Fransızca, Rusça)	839	99
Fen bilimleri grubu (Fen Bilimleri, Fizik, Kimya, Biyoloji)	794	91
Matematik	776	88
Türkçe- Edebiyat grubu	768	92
Meslek dersleri	630	18
Sosyal bilgiler grubu (sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, felsefe)	604	79
Okul öncesi	535	0
Beden eğitimi	328	23
Rehberlik	293	23
Din kültürü ve ahlak bilgisi	216	28
Özel eğitim	186	0
Görsel sanatlar	170	23
Müzik	163	0
Bilişim teknolojileri	110	24
TOPLAM	8069	694

Örneklem grubuna dahil edilen ve veri alınan öğretmenlerin sayılarını gösteren çizelge 3.2 incelendiğinde 106 öğretmenin sınıf öğretmeni, 92 öğretmenin Türkçe/TDE öğretmeni, 88 öğretmenin matematik öğretmeni, 91 öğretmenin fen bilimleri öğretmeni, 79 öğretmenin sosyal bilgiler öğretmeni, 99 öğretmenin yabancı dil öğretmeni, 18 öğretmenin meslek dersleri öğretmeni, 23 öğretmenin beden eğitimi öğretmeni, 24 öğretmenin bilişim teknolojileri öğretmeni, 28 öğretmenin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, 23 öğretmenin görsel sanatlar öğretmeni, 23 öğretmenin rehberlik öğretmeni olduğu görülmektedir. Çizelgenin incelenmesinden okul öncesi, müzik ve özel eğitim branşı öğretmenlerinden değerlendirmeye dahil edilecek veri alınamadığı görülebilir.

¹ Bu bilgi araştırmacının 30.11.2017 tarihinde BİMER'e yapmış olduğu 1701799405 no'lu başvuru ile elde edilmiştir.

Bununla birlikte meslek dersleri branşı öğretmenlerinin araştırmaya yeterli sayıda katılım sağlamadıkları (18 öğretmen %3) görülebilir.

3.3. Veri Toplama Tekniği ve Aracı

Bu araştırmanın verileri 2016-2017 ve 2017-2018 eğitim öğretim yıllarında Eskişehir merkez Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Araştırma karma araştırma desenine göre düzenlendiği için veri toplama süreci iki aşamadan oluşmuştur. Birinci aşamada nitel veri toplama amacıyla odak grup görüşmeleri yapılmıştır. İkinci aşamada araştırmacı tarafından geliştirilen ve ileriki bölümlerde geliştirme çalışmaları ayrıntılı bir şekilde açıklanan “*öğretmenlik mesleği imaj ölçeği*” kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci ve ikinci bölümü için veri toplamak amacıyla Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (EK 1). Birinci aşama olan nitel veri toplama aşaması Ocak-Şubat 2017 döneminde gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada veriler odak grup görüşmeleri ile toplanmıştır. İkinci aşama verileri Aralık 2017 döneminde toplanmıştır.

3.3.1. Nitel veri toplama tekniği ve aracı

Bu bölümde nitel veri toplama aracı ile nicel veri toplama araçları hakkında bilgiler verilmiştir.

3.3.1.1. Odak grup görüşme formu

Nitel veri toplama aşaması için odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Odak grup görüşmelerinde yarı yapılandırılmış görüşme soruları (EK 2) kullanılmıştır. Odak grup görüşmeleri için kullanılan sorular araştırmacı tarafından meslek imajı hakkındaki alan yazın taramasından sonra oluşturulmuş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Soruların araştırma için uygunluğunu kontrol eden uzmanların yaptıkları yorumlar çerçevesinde sorulara son hali verilmiştir. Görüşme soruları imaj ve öğretmenlik mesleğinin imajı ilgili sorular ile meslek imajı konusunda alan yazın araştırması sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak oluşturulan *statü, öğretmenlerin özellikleri, medya ve diğer görüşlere* ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Görüşmeler sırasında daha ayrıntılı veri almayı sağlamak ve görüşmelerin kesintiye uğramadan sürmesini sağlamak için araştırmacının kullanabileceği ve katılımcıların o sırada tartışılan konu için daha ayrıntılı görüş verebilmelerini sağlayacak alt sorular hazırlanmış ve soru formuna eklenmiştir.

3.3.1.2. Nitel veri toplama süreci

Nitel araştırma, çeşitli nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma yöntemi olarak tanımlanır. Nitel araştırma sosyal olguları içinde bulundukları ortam dahilinde katılımcıların algı ve yorumlarını araştıran bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 40-45). Diğer bireylerin bakış açılarına ulaşmak için yapılan görüşmeler, kişilerin deneyimleri, fikirleri, duyguları ve bilgileri ile ilgili olarak doğrudan bilgi sahibi olunmasını sağlar (Patton, 2014, s. 4). Bu araştırmada öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen imajını oluşturan etmenlerin belirlenmesi amaçlandığı için araştırmanın bu bölümünde odak grup görüşmeleri ile veri toplamaya karar verilmiştir.

3.3.1.2.1. Odak grup görüşme süreci

Odak grup görüşmesini Yıldırım ve Şimşek (2006, s. 180) “ılımlı ve tehditkâr olmayan bir ortamda önceden belirlenmiş bir konu hakkında algıları elde etmek amacıyla dikkatle planlanmış bir tartışmalar serisi” şeklinde tanımlamaktadır. Bu görüşmelerde katılımcıların bir konu hakkında sahip oldukları bilgi, deneyim, algı, düşünce ve tutumlar gibi bireysel özellikleri paylaşmaları beklenir. Langford ve Deana (2003, s. 2) ise genel olarak grup görüşmelerinde 5-10 kişi olabileceğini ve grup üyelerinin konu ile ilgili yararlı bilgiler verebilecek kişilerden oluşması gerektiğini belirtmektedir. Odak gruplarda toplantı sayısı konusunda kesin bir sayı belirtilmemekle birlikte genel olarak araştırma sorusuna güvenilir düzeyde yanıt verebilecek sayıda grup oluşturulması önerilmektedir. Temel kural olarak çok sayıda grubun nadiren yeni ve orijinal veri sağladığı düşünüldüğünden üç-beş arası bir sayının yeterli olacağı önerilmektedir (Morgan, 1996, s. 43-44).

Araştırma kapsamında bir tanesi pilot olmak üzere toplam beş görüşme yapılmıştır. Bu kapsamda her toplantı araştırmacının tanıdığı bir öğretmenin yardımıyla oluşturulmuş gruplarda yapılmıştır. Araştırmacı farklı okulları ziyaret ederek araştırma için gönüllü olabilecek öğretmenleri ve toplantı için uygun zamanı belirlemeleri için tanıdığı öğretmenlerden yardım istemiştir.

Toplantılara gerekli görüldüğü üzere dört ile dokuz arasında öğretmen katılmıştır. Araştırmacı ve bir raportör toplantı saatinden önce toplantıların yapılacağı okula giderek toplantı mekanını düzenlemiştir. Görüntü ve ses kayıt aletlerini hazırlamışlardır.

Toplantıların başlangıcında araştırmacı konuyu tanıtmış ve katılımcılardan gönüllü katılım formlarını doldurmasını istemiştir. Toplantılar araştırma konusu hakkında fikirlerin paylaşıldığı ve tartışıldığı samimi bir ortamda gerçekleşmiştir. Katılımcıların araştırma konusu hakkında görüş bildirmede istekli oldukları gözlemlenmiştir. Görüşmelerle ilgili ayrıntılı bilgiler “görüşmeler” bölümünde verilmiştir.

Odak grup görüşme sürecinin planlanması

Odak grup görüşmelerinde araştırma amacına uygun ve yeterli veri alınabilmesi için ayrıntılı bir planlama yapılması önemlidir. Bu aşamada öncelikle görüşmelerde kullanılacak soruların hazırlanması, katılımcıların belirlenmesi, görüşme yapılacak yerin ve teçhizatın belirlenmesi ve görüşmelerin planlanması gerekmektedir.

Görüşme sorularının hazırlanması

Odak grup görüşmelerinde ilgili alan yazın incelemesinden sonra elde edilen veriler temelinde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları (EK-2) kullanılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde kullanılacak olan soruların kapsam geçerliği için Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde görevli olan öğretim üyelerinden* görüş alınmış, uzman görüşleri doğrultusunda sorulara son hali verilmiştir.

Katılımcıların belirlenmesi

Bu araştırmanın nitel veri toplama aşamasında amaçlı örneklem türlerinden ölçüt örneklem yöntemiyle belirlenen öğretmenlerden veri toplama yoluna gidilmiştir. Bu aşamada kabul edilen ölçüt bu öğretmenlerin çocuklarının okula devam ediyor olmalarıdır. Bunun yanında gruptaki katılımcıların mesleki tecrübe bakımından çeşitlilik arz etmesi, alınacak verilerin çeşitlenmesi açısından önemli olduğundan kıdem bakımından çeşitliliğe önem verilerek gruplar oluşturulmuştur. Çeşitlemenin bir yolu

* Uzman A: Prof. Dr. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Uzman B: Prof. Dr. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Uzman C: Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı
Uzman D: Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Uzman E: Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Uzman F: Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Uzman G: Dr. Öğr. Üyesi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

farklı özelliklere sahip veri kaynaklarından veri almaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 266).

Katılımcıların belirlenmesi için araştırmacı tarafından okullar ziyaret edilmiş, okul yöneticileri ile görüşülmüş ve bu okullarda araştırmanın yürütülebilmesi için uygun katılımcı ve görüşme ortamının bulunup bulunmadığı araştırılmıştır. Ancak genel olarak öğretmenlerin araştırmaya katılım konusunda isteksiz oldukları, özellikle ses ve görüntü kayıt cihazlarının kullanılması durumunda araştırmaya katılmak istemedikleri gözlemlenmiştir. Bunun üzerine araştırmacı, kişisel olarak tanıdığı ve örneklem grubuna giren öğretmenlerden toplantı için katılımcı bulmalarını istemiştir. Böylece ölçüt örneklem tekniğinin yanında kartopu örneklem tekniği de kullanılmıştır. Bu şekilde oluşturulan gruplar ile okullarda uygun olan bir toplantı salonu, öğretmenler odası, müdür odası ve rehber öğretmen odasında toplantılar gerçekleştirilmiştir.

3.3.1.2.2. Görüşmeler

Görüşmeler araştırmacının yönetiminde ve araştırma konusu üzerinde fikirlerin tartışılması şeklinde yürütülmüştür. Görüşmeler sırasında araştırmacıya yardımcı olmak, tartışmaların seyrini takip edebilmek ve kayıt altına alabilmek için bir raportörden yardım alınmıştır. Görüşmelerin toplam 60 ila 75 dakika sürmesi ve 4 oturumdan oluşması planlanmıştır. Görüşmeler planlandığı gibi gerçekleşmiş, görüntü ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmelere katılan kişilerin demografik özellikleri çizelge 3.1’de verilmiştir. Odak grup görüşmeleri aşağıdaki aşamalarla yürütülmüştür:

1. Araştırma hakkında katılımcıların bilgilendirilmesi.
2. Araştırmaya katılımın sözlü ve yazılı olarak onaylanması (EK 3)
3. Katılımcılara ait kişisel bilgilerin alınması.
4. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler hakkında görüşlerin alınması.
4. Öğretmenlik mesleğinin mevcut imajına yönelik görüşlerin alınması.
5. Öğretmenlik mesleğinin mevcut imajını oluşturan “mesleki statü” boyutuna yönelik görüşlerin alınması.
6. Öğretmenlik mesleğinin mevcut imajını oluşturan “öğretmenlerin özellikleri” boyutuna yönelik görüşlerin alınması.
7. Öğretmenlik mesleğinin mevcut imajını oluşturan “medya” boyutuna yönelik görüşlerin alınması.

8. Öğretmenlik mesleğinin mevcut imajını oluşturan diğer etmenlere yönelik görüşlerin alınması.
9. Toplantıda görüşülen konuların araştırmacı tarafından özetlenmesi.
10. Teşekkür ve kapanış.

Pilot görüşme

Pilot görüşme Eskişehir İli Tepebaşı İlçesi'nde bulunan 15 sınıflı bir ilkokulda gerçekleşmiş ve 70 dakika sürmüştür. Bu görüşmeye dört öğretmen katılmıştır. Araştırmacı bu görüşmeyi daha sonra incelemiş ve soruların anlaşılıp anlaşılmadığı, toplantıda aksayan yönlerin olup olmadığı, araştırmacının toplantıyı yönetme yeterlikleri gibi konularda fikir sahibi olmuştur. Bu toplantı araştırmacının toplantı yönetimi ve araştırma sorularının anlaşılabilirliği gibi konuları değerlendirmesine yardımcı olması için düzenlendiğinden bu toplantıdaki katılımcılarda ileriki görüşmelere davet edilen katılımcılarda aranan özellikler aranmamıştır.

Birinci görüşme

Birinci görüşme 03.01.2017 tarihinde saat 14.00'de A lisesinde gerçekleşmiştir. A lisesinde görevli olan gönüllü bir öğretmenden örneklem grubuna giren öğretmenlerden bir grup oluşturmasını istemiş ve maksimum çeşitlilik ölçütüne göre oluşturulan 9 kişilik bir grup ile toplantı gerçekleştirilmiştir. Bu gruptaki öğretmenler kıdem, branş, sendika gibi değişkenler açısından çeşitlilik göstermektedir. Araştırmacı ve raportör toplantı saatinden yarım saat önce toplantı yerine giderek ortamı düzenlemiş ve kayıt cihazlarını ayarlamıştır. Toplantı başlamadan önce katılımcıların gönüllü katılım formunu doldurmaları istenmiştir. Daha sonra araştırmacı araştırma konusunu tanıtmış ve toplantıyı başlatmıştır. Katılımcıların bazıları toplantı başladıktan 10-15 dk sonra toplantıya katılabilmişlerdir. Bu katılımcılar gönüllü katılım formunu toplantı sırasında doldurmuşlardır. Araştırmacı bu katılımcılara toplantı başından beri konuşulan konuları özetlemiş ve onların görüşlerini almıştır.

Toplantı çok olumlu bir havada geçmiş ve katılımcıların konuya istekli bir şekilde katıldıkları ve araştırma konu hakkında bilgi vermekten memnun oldukları gözlemlenmiştir.

İkinci görüşme

İkinci görüşme B ortaokulunda yapılmıştır. Buradaki toplantı katılımcıların toplantıyı öğle arasında yapmak istemeleri nedeniyle iki turda gerçekleştirilmiştir. Birinci

toplantı 10.01.2017 tarihinde saat 12:20 de başlamıştır. Araştırmacı ve raportör toplantı yeri olarak belirlenen odaya gidip ortamı ayarlamıştır. Toplantının bitimine doğru bir öğretmen daha toplantıya katılmak istediğini belirterek toplantıya gelmiştir. Bu okulda yapılan toplantının birinci bölümü 40 dk. sürmüştür. Toplantıda görüntü ve ses kaydı alınmış ve toplantı ile aynı akşam toplantının transkripti araştırmacı tarafından Ms-Word formatında kaydedilmiştir. Toplantı başında araştırmacı araştırmasından söz ederek konuya giriş yapmış ve sorularıyla toplantıyı yönlendirmiştir.

Aynı grup 17 Ocak 2017 tarihinde tekrar toplanmıştır. Bu toplantıya daha önceden toplantı hakkında bilgi sahibi olmuş bir öğretmen de katılmak istemiştir. Böylece toplantıya katılan öğretmen sayısı toplam 8 olmuştur. Toplantı 35 dk sürmüştür. Böylece bu okulda yapılan toplantının toplam süresi 75 dk olmuştur. Toplantı başında araştırmacı önceki haftanın toplantısını özetleyerek başlamış ve yeni katılan öğretmenlerden genel bir değerlendirme yapmasını istemiş. Daha sonra sorularıyla toplantıyı yönlendirmiştir.

Üçüncü görüşme

C ilkokulunda gerçekleşen bu toplantı 18.01.2017 tarihinde saat 15:00'da yapılmıştır. Araştırmacı ve raportör 15 dk öncesinden toplantı hazırlıklarını yapmışlardır. Bu okulun müdüründen araştırma kapsamına uyan öğretmenlerden bir grup oluşturması istenmiştir. Gönüllü olan 5 öğretmen ile gerçekleşen bu toplantı 60 dakika sürmüştür.

Katılımcıların gönüllü katılım formunu incelemeleri ve imzalamaları için süre verilmiş ve anlaşılmayan durumlar için gerekli açıklamalar yapılmıştır. Verilerin görüntü kayıt cihazı ile kaydedilmesi için kendilerinden izin alındıktan sonra kayıt işlemi yapılmıştır.

Öğretmenlerin araştırmada gönüllü olma konusunda ve araştırma konusuna karşı olumlu bir tutum sergiledikleri, görüşlerini samimi bir şekilde ifade ettikleri, toplantı sırasında rahatsız oldukları bir konu ya da durumun ortaya çıkmadığı gözlemlenmiştir.

Dördüncü görüşme

Araştırmacı özel bir okulun genel müdürü ile yaptığı ön görüşme sonucunda okullarında araştırma yapılabileceği ve bir grup oluşturulabileceği bilgisini almış ve konuyla ilgili başka bir yetkiliden toplantı saati, yeri ve katılımcıların belirlenmesi konusunda yardım almıştır.

08.02.2017 tarihinde yapılan bu toplantı 60 dakika sürmüştür. Araştırmacı toplantı saatinden 20 dk. önce toplantı yerine giderek gerekli düzenlemeleri yapmıştır. Toplantı

sırasında öğretmenlerin tartışılan konuya samimi bir şekilde yaklaştıkları ve çözüm önerileri ve araştırma konusu bakımından olumlu bir tavır içinde oldukları gözlenmiştir.

3.3.1.2.3. Raportör

Odak grup toplantılarında araştırmacıya raportör olarak yardımcı olan kişi Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Ana Bilim Dalı'nda tez aşamasında olan bir doktora öğrencisidir. Doktora eğitimi sırasında araştırma yöntemleri dersi almış; nitel ve nicel araştırma konusunda bilgi sahibidir. Ayrıca ESOGÜ Yabancı Diller Bölümü'nde öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır. Raportör toplantılar sırasında kaydedilen verilerin daha kolay çözümlenmesini sağlamak amacıyla notlar almış ve toplantıların sonunda araştırmacı ile birlikte toplantıyı değerlendirmiştir.

3.3.1.3. Nitel veri toplama süreci ile ulaşılan sonuçlar

Bu bölümde odak grup görüşmeleri ile elde edilen ve veri toplama aracının geliştirilmesi aşamasında kullanılan bulgulara yer verilmiştir.

3.3.1.3.1. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler

Araştırma kapsamında öğretmenlik mesleğinin imajını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan odak grup görüşmelerinin analiz edilmesiyle öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler ortaya çıkarılmıştır. Bu etmenler şekil 3.2'de gösterilmektedir.



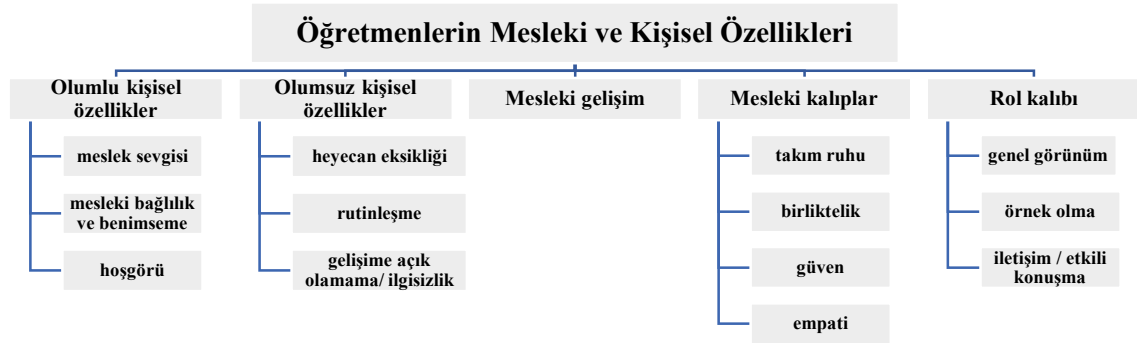
Şekil 3.2. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler

Öğretmenlik mesleğinin imajı hakkında öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde mesleğin imajını oluşturan etmenlerin a) *öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri*, b) *toplumsal bakış açısı*, c) *mesleki cazibe*, d) *medya* ve e) *politika* boyutlarından oluştuğu ortaya çıkmıştır. Mesleki ve kişisel özellikler boyutu *mesleki gelişim*, *mesleki kalıplar*, *rol kalıbı*, *olumlu ve olumsuz kişisel özellikler* ve *iletişim* alt başlıklarından oluşmaktadır. Toplumsal bakış açısı alt boyutunda *mesleğin statüsü*, *önyargılar* ve *öğretmenlerden beklentiler* başlıkları yer almaktadır. Mesleki cazibe alt boyutu *mesleği önerme*, *öğretmene verilen değer* başlıklarını kapsamaktadır. Medya boyutunda *genelleme*, *algı*

oluşturma, yönlendirme alt başlıkları bulunurken, politika boyutunda öğretmen yetiştirme ve atama alt başlıkları yer almaktadır.

3.3.1.3.2. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri nitel bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörlerden öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutu kapsamında elde edilen bulgular şekil 3.3’te gösterilmektedir.



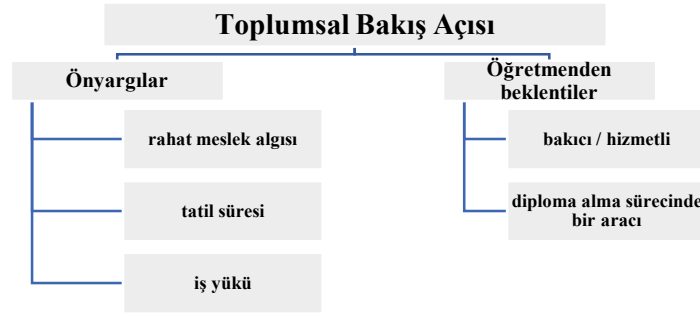
Şekil 3.3. Kişisel ve mesleki özellikleri teması alt kategorileri

Katılımcılar öğretmenlerin kişisel özelliklerinin mesleğin imajını oluşturan ve mevcut imajı etkileyen bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Mesleğin imajını oluşturan ve etkileyen bu özellikler olumlu ve olumsuz özellikler olmak üzere gruplandırılmıştır. Olumlu kişisel özelliklerin meslek imajına olumlu bir etkisinin olacağı ve tersi durumlarda ise meslek imajının olumsuz etkilendiği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri altında ifade edilen görüşler mesleki gelişim, mesleki kalıplar, rol kalıbı başlıkları altında sınıflandırılmıştır.

3.3.1.3.3. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan toplumsal bakış açısı nitel bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörlerden toplumsal bakış açısı boyutu kapsamında elde edilen bulgular şekil 3.4’te gösterilmektedir.

Katılımcılara göre toplumsal bakış açısı ön yargılar ve öğretmenlerden beklentiler olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar bu önyargılardan bir tanesinin öğretmenliğin “rahat bir meslek” olarak algılanması olduğu ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre öğretmenliğin rahat bir meslek olarak algılanmasının en önemli sebebi ise tatil günleriyle öne çıkıyor olmasıdır. Katılımcılar toplumda öğretmenlerin çok tatil yaptığına ilişkin bazı ön yargıları olduğu konusunda fikir bildirmişlerdir.

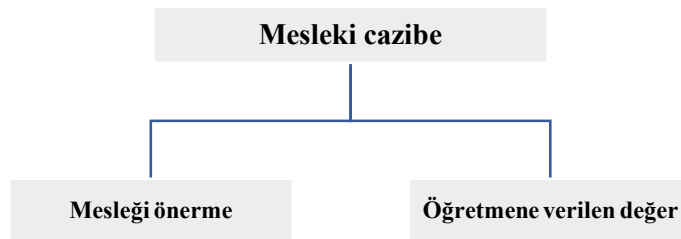


Şekil 3.4. Toplumsal bakış açısı teması alt kategorileri

Katılımcılara göre toplumsal bakış açısını oluşturan bir başka faktör ise öğretmenden beklentiler olarak ortaya çıkmaktadır. Toplumun öğretmenlerden birinci beklentisi öğretmenlerin, öğrencinin başında duracak bir bakıcı veya hizmetli olması yönündedir. Katılımcılara göre toplum öğretmenlerin belli bir süre çocuklarına bakıcılık yapmasını istemektedir. Katılımcılara göre veliler bu aşamada öğretmenleri her türlü istekleri yerine getirecek birer hizmetli olarak da görmektedirler. Öğretmenler, “*maaşını alan ve bu maaş karşılığında hizmet etmesi gereken ve velilerin taleplerini yerine getirmeleri gereken*” bireyler olarak görülmektedir.

3.3.1.3.4. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan mesleki cazibe boyutuna ait nitel bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörlerden mesleki cazibe boyutu kapsamında elde edilen bulgular şekil 3.5’te gösterilmektedir.



Şekil 3.5. Mesleki cazibe teması alt kategorileri

Mesleği başka bireylere, özellikle kendi yakınlarına, tavsiye etmek mesleğin cazip bir meslek olduğunun göstergeleri arasında yer almaktadır. Bu durumda, bireylerin yakınlarına statüsü yüksek meslekleri önerdikleri ya da o mesleklere yönlendirdikleri düşünülmektedir. Katılımcılar kendi çocuklarını bu mesleğe yönlendirmek istemedikleri görülmektedir.

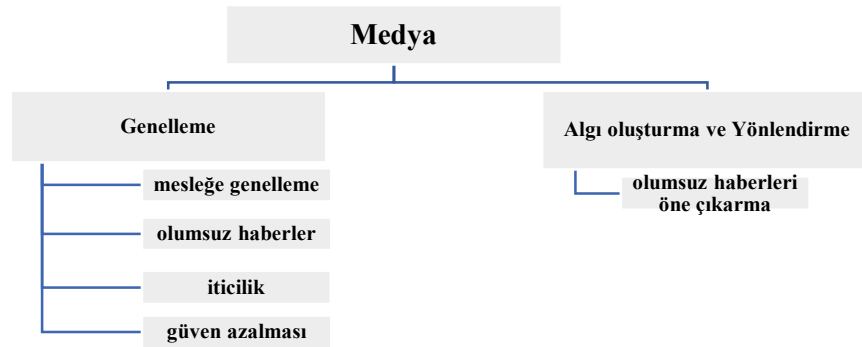
Mesleki cazibe göstergelerinden olan diğer bir faktörün öğretmene verilen değer olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılar, genel olarak öğretmene ve öğretmenin görüşlerine değer verilmediğini, çocukların ileriki eğitim yaşantıları için öğretmenlerin fikirlerinin alınmadığını, öğretmenler gününün bile sanki zorlayarak kutlandığını ifade etmişlerdir.

3.3.1.3.5. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan statü boyutuna ait nitel bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörlerden statü boyutu kapsamında elde edilen bulgulara göre mesleğe toplum tarafından verilen değer ve üyelerine gösterilen saygının mesleğin statüsünün göstergelerinden olduğu ifade edilmiştir. Öğretmenlik mesleğine toplumsal bakış açısı altında da değerlendirilebilecek olan statü boyutu bulguları, ölçme aracında farklı bir boyut olarak ortaya çıkışı için ayrı bir bölüm olarak verilmiştir. Statü boyutu mesleğin saygınlığı ve öğretmenlere duyulan saygı ile kendini göstermektedir. Katılımcılar günümüzde öğretmenlerin saygınlığının düşük olduğu ifade etmektedirler.

3.3.1.3.6. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan medya boyutuna ait nitel bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörlerden medya boyutu kapsamında elde edilen bulgular şekil 3.6’da gösterilmektedir.



Şekil 3.6. Medya teması alt kategorileri

Katılımcılara göre öğretmenlik mesleğinin imajının oluşmasında medya önemli bir faktördür. Medyanın genelleme, algı oluşturma ve yönlendirme etkileri meslek imajının oluşmasında önemli etkenler arasında görülmektedir.

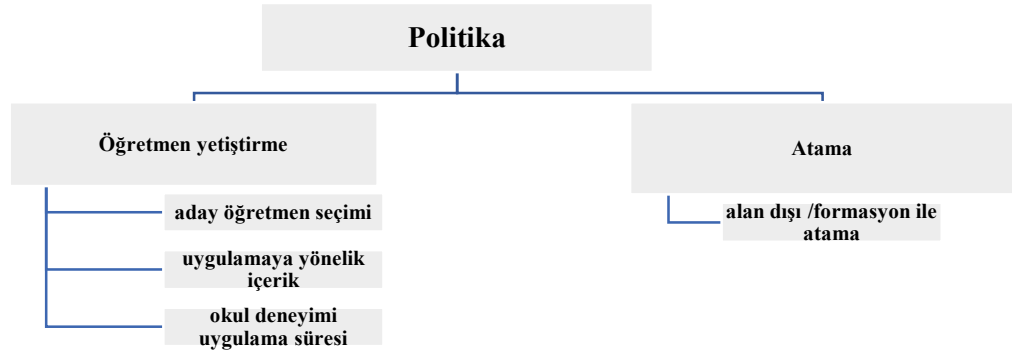
Öğretmenler hakkında medyada çıkan haber ve programların tüm öğretmenlerin tümüne genellendiğini ifade eden katılımcılar, toplumun bu yayınlarda gördüğü kişilerin özelliklerini ya da hatalarını tüm öğretmenlere yüklediğini söylemektedirler. Bu durumun da öğretmenlere karşı olumsuz algıların yerleşmesine neden olduğu ifade edilmiştir.

Katılımcılara göre meslek imajının oluşmasında medyanın “*algı oluşturma*” etkisi önemli bir etkidir. Medyada öğretmenlerin kazançları, öğretmenlerin olumsuz davranışları hakkında yapılan program ve haberler toplumun bu konulardan etkilenmesine neden olmaktadır.

Katılımcılar, medyanın imaj oluşturmada bir başka etkisinin *yönlendirme* etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre öğretmenlerin karıştığı olumsuz olayların medyada haber değeri bularak yer alırken öğretmenlerin başarılarının medyada yer almamaktadır. Ayrıca toplumun medyada gördüğü her şeyi doğru olarak kabul ettiği ve medyanın tarafsız olmadığı ifade edilmiştir.

3.3.1.3.7. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan politika boyutuna ait nitel bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörlerden medya boyutu kapsamında elde edilen bulgular şekil 3.7’de gösterilmektedir.



Şekil 3.7. Politika teması alt kategorileri

Öğretmenlik mesleğinin imajının oluşmasında eğitim politikalarının önemli bir faktör olduğunu katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılara göre eğitim politikaları altındaki önemli konular *öğretmen yetiştirme* ve *öğretmen atama politikaları* başlıklarında üretilen politikalardır.

Katılımcılara göre öğretmen yetiştirme politikaları meslek imajını etkileyen önemli bir faktördür. Fakülteye seçim ve öğretmen eğitimi sürecinde yapılabilecek uygulamalar meslek imajı bakımından önemli görülmektedir. Mesleğe seçim sürecinde öğretmenliğe yatkınlığı olan bireylerin seçilmesinin, fakülteye seçimde belli yetenek sınavlarının uygulanmasının ve sınavlarda daha yüksek puan alan bireylerin mesleğe seçilmesinin meslek imajına olumlu etkisinin olacağı ifade edilmiştir.

Öğretmen atamalarına ilişkin uygulamaların meslek imajını etkilediğini ifade eden katılımcılara göre formasyon yoluyla ve alan dışından yapılan atamalar mesleğin imajına olumsuz etki yapmıştır. Bunun yanında son dönemde yapılan atamalarda uygulanan mülakatlarda bazı sorunların olduğu ifade edilmiştir. Mesleğe seçilecek kişilerin ciddi mülakatlardan geçmesi ve bu mülakatlarda öğretmen adaylarının sahip olduğu bilgi ve becerilere önem verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

3.3.2. Nicel veri toplama süreci

Nitel verilerin analizinden sonra bu aşamada elde edilen veriler temel alınarak bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Bu aşamada veri toplama aracı geliştirilmesi için gerekli adımlar takip edilmiş ve geliştirilen veri toplama aracı daha büyük bir örnekleme uygulanmıştır.

3.3.2.1. Nicel veri toplama aracının geliştirilmesi

Nitel aşamada elde edilen veriler, alan yazın ve meslek imajı hakkına yapılan çalışmaların incelenmesinden sonra veri toplama aracı için 75 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzundaki maddeler kapsam geçerliğini ölçmek için uzman görüşüne sunulmuştur (EK 4). Uzman görüş formunda uzmanlara hazırlanan soruların bulunduğu faktörü destekleyip desteklemediği, maddenin uygun olup olmadığı ve uzmanların maddeye dair yorumlarının olup olmadığı sorulmaktadır. Uzman görüşünden sonra alınan dönütlere göre madde sayısında elemeye gidilmiş ve pilot çalışma için ölçme aracına son hali verilmiştir. Bu aşamada kullanılan ölçek 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe *Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği* (ÖMİÖ) adı verilmiştir.

3.3.2.1.1. ÖMİÖ Açımlayıcı faktör analizi (AFA) uygulamaları

Geçerlik çalışmaları

Geçerlik bir veri toplama aracının ölçmek istenilen özelliği ne derece ölçtüğü ile ilgilidir. Geçerlik türlerinden birisi kapsam geçerliğidir. Kapsam geçerliği, veri toplama aracının uzmanlar tarafından değerlendirilmesi sonucunda elde edilen verilere dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Uzmanların görüşlerinin ortalama olarak %90-100 oranında uyumlu olması veri toplama aracındaki maddelerin kapsam bakımından geçerli olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2011, s. 168). Araştırmada kullanılan ölçme aracının kapsam geçerliği için Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında görevli olan iki profesör, üç doçent ve

üç yardımcı doçent öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Alınan görüşler neticesinde %90 üzerinde görüş birliği sağlanan maddelerden oluşan ölçme aracına pilot uygulama için son hali verilmiştir.

Öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin psikometrik nitelikleri

Ölçme aracı, uzman görüşlerine göre yeniden düzenlenmiş ve pilot çalışma için 50 maddeye düşürülmüştür. Oluşturulan form, beşli Likert tipinde (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3=Orta derecede Katılıyorum, 4= Katılıyorum, 5=Tamamen Katılıyorum) derecelendirilmiştir.

Veri toplama aracının ölçülmek istenen davranış bağlamında soyut bir kavramı (faktörü) doğru bir şekilde ölçme derecesi ise yapı geçerliği olarak tanımlanmaktadır. Yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmaktadır. Faktör analizi, birbiriyle ilişkili değişkenleri bir araya getiren ve daha az sayıda madde ile ölçüm yapmayı sağlayan bir istatistiki analiz türüdür. AFA ile değişkenler arasındaki ilişkilerden yola çıkılarak, aynı faktörü ölçen maddeleri bir araya getirmek amaçlanırken DFA ile daha önceden saptanmış olan bir hipotez ya da kuram test edilmektedir (Büyüköztürk, 2011, s. 124; Özdamar, 2004, s. 235).

Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği'nin AFA için toplanan veri setinin uygunluğunu ölçmek amacıyla uygulanan normallik testi sonuçları verilerin normal dağılım sergilediğini göstermektedir (Çizelge 3.3). Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması verilerin normal dağılım sergilediğini göstermektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Çizelge 3.3. ÖMİÖ AFA verilerinin dağılımına ilişkin bulgular

Çarpıklık	Basıklık
-,017	-,083

Ölçme aracının faktör yapısını ölçmek için yapılan AFA ve DFA uygulaması için farklı örneklem ve farklı veri setleri kullanılmıştır. AFA için hazırlanan ve 50 maddeden oluşan ölçme aracının ilk hali pilot çalışmada 417 öğretmene uygulanmıştır. AFA uygulamasına katılan öğretmenlerin demografik özellikleri çizelge 3.4'te verilmiştir.

AFA için veri alınan öğretmenler hakkındaki tanımlayıcı istatistiki bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin 281'inin (%67,4) kadın, 136'sının (%32,6) erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 20-25 yaş arasında

25 (%6) öğretmen, 25-30 yaş arasında 65 (%15,6) öğretmen, 31-35 yaş arasında 98 (%23,5) öğretmen, 36-40 yaş arasında 89 (%21,3) öğretmen, 41-45 yaş arasında 70 (%16,8) öğretmen, 46-50 yaş arasında 35 (%8,4) öğretmen, 51 ve üzeri yaşlarda 35 (%8,4) öğretmen olduğu görülmektedir.

Öğretmenler mesleki deneyim bakımından incelendiğinde 1-5 yıl arasında deneyime sahip 77 (%18,5), 6-10 yıl arasında deneyime sahip 76 (%18,2), 11-15 yıl arasında deneyime sahip 79 (%18,9), 16-20 yıl arasında deneyime sahip 92 (%22,1), 21-25 yıl arasında deneyime sahip 57 (%13,7), 26 yıl ve üzeri deneyime sahip 36 (%8,6) öğretmen olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.4. ÖMİÖ AFA çalışmasına katılan öğretmenlere ait tanımlayıcı bulgular

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER		F	%
Cinsiyet	Kadın	281	67,4
	Erkek	136	32,6
	Toplam	417	100
Yaş	20-25	25	6,0
	25-30	65	15,6
	31-35	98	23,5
	36-40	89	21,3
	41-45	70	16,8
	46-50	35	8,4
	51 ve üzeri	35	8,4
	Toplam	417	100
Mesleki deneyim	1-5 yıl	77	18,5
	6-10 yıl	76	18,2
	11-15 yıl	79	18,9
	16-20 yıl	92	22,1
	21-25 yıl	57	13,7
	26 yıl ve üzeri	36	8,6
	Toplam	417	100
Eğitim durumu	Lisans (Eğitim Fakültesi)	314	75,3
	Lisans (Diğer Fakülteler)	68	16,3
	Lisansüstü	35	8,4
	Toplam	417	100
Çalışılan okul türü	İlkokul	63	15,1
	Ortaokul	170	40,8
	Anadolu lisesi	81	19,4
	Fen lisesi	11	2,6
	Meslek lisesi	50	12,0
	İmam Hatip Lisesi	16	3,8
	Diğer	26	6,2
	Toplam	417	100
Okula giden çocuk sayısı	Yok	136	32,6
	1 çocuk	148	35,5
	2 çocuk	118	28,3
	3 çocuk ve üzeri	15	3,5
	Toplam	417	100

Öğretmenler eğitim durumu bakımından incelendiğinde; 314 (%72,3) öğretmenin eğitim fakültesi lisans mezunu olduğu, 68 (%16,3) öğretmenin diğer fakültelerden lisans mezunu olduğu, 35 (%8,4) öğretmenin lisansüstü düzeyde eğitim aldığı görülmektedir. Öğretmenler çalışılan okul türü bakımından incelendiğinde 63 (%15,1) öğretmenin ilkokulda, 170 (%40,8) öğretmenin ortaokulda, 81 (%19,4) öğretmenin Anadolu lisesinde, 11 (%2,6) öğretmenin fen lisesinde, 50 (%12) öğretmenin meslek lisesinde, 16 (%3,8) öğretmenin imam hatip lisesinde, 26 (%6,2) öğretmenin diğer liselerde çalıştığı görülmektedir. Öğretmenler okula giden çocuk sayısı bakımından incelendiğinde, okula giden çocuğu olmayan 136 (%32,6) öğretmen olduğu, okula giden 1 çocuğu olan 148 (%35,5) öğretmen olduğu, okula giden 2 çocuğu olan 118 (% 28,3) öğretmen olduğu, okula giden 3 ve daha fazla çocuğu olan 15 (%3,5) öğretmen olduğu görülmektedir.

Faktör analizi için yeterli örneklem büyüklüğü konusunda çeşitli görüşler bulunmaktadır. Kline (1994) güvenilir faktörler çıkartmak için 200 kişilik bir örneklem yeterli olacağını ya da madde sayısının iki katı ile on katı arasında değişebileceğini belirtmektedir. Bunun yanında faktör analizinde 300 kişilik bir örneklem uygun olacağı da ifade edilmektedir (Çokluk vd., 2010, s. 206). Genel olarak tercih edilen örneklem büyüklüğünün 100 ve üzerinde olması, analiz edilecek değişken sayısının en az 5 katı kadar olması gerektiği konusunda genel bir kabul bulunmaktadır. Ancak madde sayısının 10 katı büyüklüğünde bir örneklem daha kabul edilebilir olmaktadır (Hair vd., 1998, s. 100). Örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan diğer bir ölçüt ise 0 ile 1 arasında değişen Kaiser-Meyer-Olkin değeridir. Bu değer 1'e yakın olması örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu göstermektedir. Bu değer 0,50-0,60 arasında olması örneklem "kötü", 0,60-0,70 arasında olması "zayıf", 0,70-0,80 arasında olması "orta" 0,80-0,90 arasında olması "iyi" 0,90 ve üzerinde olması "mükemmel" olarak yorumlanır (Leech, Barrett ve Morgan, 2005'ten aktaran Çokluk vd., 2010).

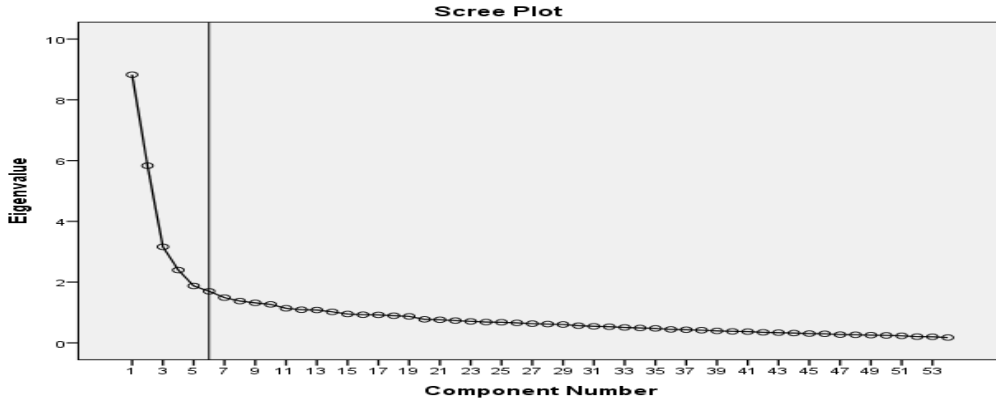
Çizelge 3.5. KMO ve Bartlett testi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlik Ölçütü		,850
	Ki-Kare	5026,710
Bartlett Küresellik Testi	df	496
	Sig.	,000

Örneklem büyüklüğü hakkında alanyazında farklı yaklaşımlar dikkate alındığında en az iki ölçütün dikkate alınması önerilmektedir. Örneklem büyüklüğünün faktörleştirmeye uygun olup olmadığını belirlemek için uygulanan Kaiser-Meyer-Olkin

(KMO) testi değerinin .850 olduğu belirlenmiştir (Çizelge 3.5). Bu bulgu örneklem büyüklüğünün “iyi derecede yeterli” olduğunu göstermektedir (Çokluk vd., 2010, s. 206). Buna ek olarak Barlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde elde edilen ki-kare değerinin anlamlı olduğu görölmüştür ($X^2=5026,710$; $df=496$; $p.01$) (Çizelge 3.5). Bu bilgiler sonucunda veri alınan örneklemin yeterli büyüklükte olduğuna karar verilmiştir.

Ölçme aracının faktör sayısına karar vermek için öz-değer (eigen value), açıklanan varyans oranı ve yamaç-birikinti grafiği (scree plot) incelenmelidir. Öz-değeri 1 ya da daha büyük olan faktörler önemli faktörler olarak belirlenir. Toplam varyansın 2/3ü kadar miktarını kapsayan faktör sayısı önemli olarak belirlenir. Üçüncü olarak yamaç-birikinti grafiğinde hızlı düşüşlerin olduğu faktör önemli faktör sayısını verir (Büyüköztürk, 2011, s. 119-120; Özdamar, 2004, s. 248). SPSS programı faktör sayısını belirlemede yardımcıdır. Ancak son faktör sayısını belirleyecek olan araştırmacının kendisidir (Akbulut, 2010, s. 87). 417 kişiden veri alınarak oluşturulan veri toplama aracının yamaç birikinti grafiği aşağıda verilmiştir (şekil 3.8).



şekil 3.8. AFA verileri için yamaç-birikinti grafiği

Grafik incelendiğinde altıncı faktörden sonra eğimin azaldığı ve takip eden faktörlerin birbirine yakın değerler taşıdıkları görölmektedir. Buna ek olarak toplam varyansı açıklayan çizelge incelendiğinde altıncı faktörden sonra faktörlerin birbirine yakın değerler taşıdıkları görölmektedir (Çizelge 3.6). Bu bilgiler temel alınarak ölçęin 6 faktör altında toplandığına karar verilmiştir. Açıklanan toplam varyansına ait bilgiler çizelge 3.6’da verilmiştir.

Faktör analizinde aynı yapıyı ölçen maddelerin bir araya getirilmesi ya da ölçmeyen maddelerin ayıklanması sırasında dikkat edilmesi gereken unsurlar arasında madde yük değerinin yüksek olması bulunmaktadır. Madde yük değeri .45 ve üzeri iyi bir ölçüt

olarak alınabilir. Ancak az sayıda madde için ölçüt .30'a kadar düşürülebilir. İkinci olarak maddeler iki faktörde de yük değerine sahip olabilir. Bu durumda madde yük değeri yüksek olan hangi faktör altında toplanmışsa madde o faktöre alınır. Ancak burada yük değeri farkı .10'dan fazla olmalıdır. Farklı faktörlerde yük değeri taşıyan maddeler arasında .10'dan değer farkının olmaması bu maddelerin binişik maddeler olduğu anlamına gelmektedir ve ölçekten çıkarılmalıdır (Büyüköztürk, 2011, s. 118-119).

Çizelge 3.6. Açıklayıcı faktör analizi - açıklanan toplam varyans

M	Başlangıç özdeğerleri			Çıkartılmış kareli yüklerin toplamı			Döndürülmüş kareli yüklerin toplamı		
	Toplam	Açıklanan varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan varyans %	Kümülatif %
1	6,413	20,041	20,041	6,413	20,041	20,041	5,253	16,415	16,415
2	4,484	14,013	34,054	4,484	14,013	34,054	2,929	9,154	25,569
3	2,372	7,412	41,466	2,372	7,412	41,466	2,858	8,932	34,501
4	1,608	5,024	46,490	1,608	5,024	46,490	2,527	7,897	42,397
5	1,446	4,520	51,010	1,446	4,520	51,010	2,091	6,536	48,933
6	1,268	3,963	54,973	1,268	3,963	54,973	1,933	6,040	54,973
7	,984	3,074	58,048						
8	,944	2,949	60,997						
9	,899	2,811	63,808						
10	,862	2,692	66,500						
11	,834	2,606	69,106						
12	,773	2,416	71,521						
13	,749	2,340	73,861						
14	,732	2,286	76,147						
15	,675	2,110	78,257						
16	,604	1,886	80,143						
17	,592	1,849	81,992						
18	,573	1,791	83,783						
19	,553	1,728	85,510						
20	,522	1,630	87,141						
21	,455	1,422	88,563						
22	,452	1,413	89,976						
23	,415	1,297	91,274						
24	,393	1,228	92,501						
25	,370	1,155	93,657						
26	,360	1,126	94,783						
27	,322	1,006	95,789						
28	,305	,952	96,741						
29	,294	,919	97,660						
30	,282	,880	98,540						
31	,253	,790	99,330						
32	,214	,670	100,000						

Faktör çıkarma yöntemi: Temel Bileşenler Analizi.

Ayrıca faktör yük değeri ile örneklem sayısı arasında da bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Bu durumda 200 kişilik bir örneklem için kabul edilebilir faktör yükünün .40; 250 kişilik bir örneklem grubu için kabul edilebilir faktör yükünün .35 olması

gerekmektedir (Hair vd., 1998, s. 115). Bu araştırmada örneklem büyüklüğü ve madde sayısı dikkate alınarak faktör yük değeri alt sınırı .40 olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi, döndürme yöntemi olarak ise dik döndürme yöntemlerinden çok değişkenlik (varimax) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda maddelerin faktör yük değerlerinin ve maddelerin binişiklik durumları değerlendirilmiş; maddelerin atılmasından sonra pilot uygulamada kullanılan ölçekteki 50 madde 32 maddeye indirilmiştir.

AFA sonucunda ölçekte bulunan maddeler 6 boyut altında toplanmıştır (Çizelge 3.7). Bu boyutlar; 1. *Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri* (toplam varyansın % 16,4'ünü açıklamaktadır), 2. *Statü* (toplam varyansın % 9,1'ini açıklamaktadır), 3. *Toplumsal algı* (toplam varyansın % 8,9'unu açıklamaktadır) 4. *Mesleki cazibe* (toplam varyansın % 7,8'ini açıklamaktadır), 5. *Eğitim politikaları* (toplam varyansın % 6,5'ini açıklamaktadır) 6. *Medya* (toplam varyansın % 6'sını açıklamaktadır) olarak adlandırılmıştır. Bu 6 faktör birlikte toplam varyansın %54,973'ünü açıklamaktadır.

Ölçek geliştirme çalışmalarında açıklanan toplam varyansın ne kadar olması gerektiği konusunda %30 ve üzerindeki değerlerin iyi olduğu (Akın, Akın ve Abacı, 2007), %40 ile %60 arasındaki değerlerin yeterli olduğu (Vieira, 2011, s. 65), %50 ve üzeri değerlerin yeterli olduğu (Henson ve Roberts, 2006, s. 402) belirtilmektedir. Bu bilgilere göre ÖMİÖ'nin açıklanan varyans değerlerinin (%54,9) kabul edilebilir düzeyde olduğuna karar verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda taslak ölçekteki 50 maddeden iki veya daha fazla boyut içinde yük değeri taşıyan maddeler ile toplam varyansı düşüren 18 madde çıkarılmıştır. Maddelerin çıkarılması sonucunda oluşan 32 maddelik ölçeğin boyutları, bu boyutlar altındaki maddeler, ölçeğin ve boyutların Crobach alpha değerleri çizelge 3.7'te verilmiştir. Çizelge 3.7'de Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeğine ait iç tutarlılığın belirlenmesine yönelik yapılan ölçümlerin sonucunda oluşan Cronbach alpha değerleri de verilmiştir. Cronbach alpha değerleri incelendiğinde ölçeğin alt boyutlarına ait değerler sırasıyla; öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri= .887, statü= .788, toplumsal algı= .769, mesleki cazibe= .755, eğitim politikaları= .636, medya= .692 ve ölçeğin tamamının .821 değerine sahip olduğu görülmektedir.

Çizelge 3.7. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği - açımlayıcı faktör analizi sonuçları

BOYUT ADI	FAKTÖR YÜKÜ
1. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ve KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ $\alpha = ,887$	
26. Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor.	,502
27. Öğretmenler sabırlı bireylerdir.	,684
28. Öğretmenler nitelikli bireylerdir.	,765
29. Öğretmenler, mesleklerinin öneminin farkındadırlar.	,822
30. Öğretmenler genel görünümlerine özen gösteriyorlar.	,603
31. Öğretmenler, mesleklerini hayatlarındaki öncelikleri arasına koymuşlardır.	,734
32. Öğretmenler diğer bireylerle iletişim kurmada zorlanmazlar.	,728
33. Öğretmenler mesleki açıdan kendilerini geliştirmektedirler.	,729
35. Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket etmektedirler.	,566
38. Öğretmenler, veliler ile iletişimlerinde empati kurabilmektedirler.	,612
42. Öğretmenler diğer kişileri konuşmalarıyla etkileyebilmektedirler.	,646
2. STATÜ $\alpha = ,788$	
1. Öğretmenlik saygınlığı olan bir meslektir.	,659
2. Öğretmenlik toplumda önem verilen bir meslektir.	,744
16. Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvurulmaktadır.	,578
18. Öğretmenlik mesleği değerli bir meslektir.	,766
25. Toplum, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği bir iş olarak görüyor.	,639
3. TOPLUMSAL ALGI $\alpha = ,769$	
17. Öğretmenlerden ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor.	,628
19. Öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor.	,689
20. Öğretmenlerin ders dışında yaptıkları eğitsel işler önemli olarak görülüyor.	,588
21. Toplum öğretmenleri çocuk bakıcısı olarak görüyor.	,803
22. Öğretmenler, velilerin her talebini yerine getirmesi gereken bireyler olarak görülüyor.	,739
4. MESLEKİ CAZİBE $\alpha = ,755$	
4. Tekrar tercih şansım olsa yine öğretmen olmak isterim.	,758
5. Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim.	,626
8. Öğretmenlik, gelişim fırsatları sunan bir meslektir.	,622
10. Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir.	,789
5. EĞİTİM POLİTİKALARI $\alpha = ,636$	
11. Öğretmen adaylarının mesleğe yatkınlığı olan bireyler arasından seçilmeleri öğretmenler hakkında olumlu fikirler oluşmasını sağlar.	,795
9. Öğretmen adaylarının eğitimlerinin ilk yıllarından itibaren okullarda staj yapmaları öğretmen profilini iyileştirecek bir uygulamadır.	,777
13. Öğretmen yetiştiren programların niteliğine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.	,629
14. Eğitim fakülteleri dışından mesleğe atanan öğretmenler, meslek hakkında olumsuz düşüncelerin yerleşmesine neden olmaktadır.	,420
6. MEDYA $\alpha = ,692$	
43. Öğretmenler hakkında medyada çıkan olumsuz haberler mesleğe genelleniyor.	,774
44. Medya, öğretmenler hakkında olumsuz haberleri öne çıkarıyor.	,808
45. Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşıyor.	,600
Açıklanan Toplam Varyans =%54,973	
Ölçek Toplam $\alpha = ,821$	

Cronbach alpha güvenilirlik katsayısının .70 ve üzerinde olması tavsiye edilen bir durumdur ancak ölçek geliştirme çalışmalarında .60 ve üzerinde elde edilen değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirtilmektedir (Nunnally ve Bernstein, 1994; Özdamar, 2004). Dolayısıyla ölçeğin ve boyutlarının iç tutarlılık değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir.

3.3.2.1.2. AFA ile elde edilen faktör deseni için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulamaları ve sonuçları

AFA uygulaması sonucunda elde edilen 32 maddelik ölçek DFA uygulamaları için yeniden düzenlenmiştir. DFA uygulaması için yeni bir veri setinden yararlanılması gerektiği ifade edildiğinden (Henson ve Roberts, 2006; Osborne ve Fitzpatrick, 2012), yeni oluşan ölçme aracı yeni bir örnekleme uygulanmıştır.

Elde edilen veri setinin uygunluğunu ölçmek amacıyla uygulanan normallik testi sonuçları verilerin normal dağılım sergilediğini göstermektedir (Çizelge 3.8). Basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması verilerin normal dağılım sergilediğini göstermektedir (Çokluk vd., 2010).

Çizelge 3.8. DFA için toplanan ÖMİÖ verilerinin dağılımına ilişkin bulgular

Çarpıklık	Basıklık
,114	-,233

Doğrulayıcı faktör analizi için 328 kişiden veri alınmıştır. Örnekleme ait tanımlayıcı istatistiki bulgular çizelge 3.9’da verilmiştir. Bulgular incelendiğinde öğretmenlerin 236’sının (%72) kadın, 192’sinin (%28) erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 20-25 yaş arasında 28 öğretmen (%8,5), 25-30 yaş arasında 72 öğretmen (%22), 31-35 yaş arasında 85 öğretmen (%25,9), 36-40 yaş arasında 59 öğretmen (%18), 41-45 yaş arasında 34 öğretmen (%10,4), 46-50 yaş arasında 23 öğretmen (%7), 51 ve üzeri yaşlarda 27 öğretmen (%8,2) olduğu görülmektedir.

Öğretmenler mesleki deneyim bakımından incelendiğinde 1-5 yıl arasında deneyime sahip 85 (%25,9), 6-10 yıl arasında deneyime sahip 46 (%14), 11-15 yıl arasında deneyime sahip 52 (%15,9), 16-20 yıl arasında deneyime sahip 25 (%7,6), 21-25 yıl arasında deneyime sahip 31 (%9,5), 26 yıl ve üzeri deneyime sahip 89 (%27,1) öğretmen olduğu görülmektedir.

Öğretmenler eğitim durumu bakımından incelendiğinde; 228 öğretmenin eğitim fakültesi lisans mezunu olduğu (%69,5), 66 öğretmenin diğer fakültelerden lisans mezunu olduğu (%20,1), 34 öğretmenin lisansüstü düzeyde (%10,4) eğitim aldığı görülmektedir.

Çizelge 3.9. ÖMİÖ DFA çalışmasına katılan öğretmenlere ilişkin tanımlayıcı bulgular

DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER		F	%
Cinsiyet	Erkek	92	28,0
	Kadın	236	72,0
	Toplam	328	100,0
Yaş	20-25	28	8,5
	25-30	72	22,0
	31-35	85	25,9
	36-40	59	18,0
	41-45	34	10,4
	46-50	23	7,0
	51 ve üzeri	27	8,2
	Toplam	328	100,0
Mesleki deneyim	1-5 yıl	85	25,9
	6-10 yıl	46	14,0
	11-15 yıl	52	15,9
	16-20 yıl	25	7,6
	21-25 yıl	31	9,5
	26 yıl ve üzeri	89	27,1
	Toplam	328	100,0
Eğitim durumu	Lisans (Eğitim Fakültesi)	228	69,5
	Lisans (Diğer Fakülteler)	66	20,1
	Lisansüstü	34	10,4
	Toplam	328	100
	İlkokul	70	21,3
Çalışılan okul türü	Ortaokul	143	43,6
	Anadolu lisesi	18	5,5
	Fen lisesi	2	,6
	Meslek lisesi	35	10,7
	İmam Hatip Lisesi	7	2,1
	Diğer	53	16,2
	Toplam	328	100,0
	Yok	175	53,4
Okula giden çocuk sayısı	1 çocuk	95	29,0
	2 çocuk	51	15,5
	3 çocuk ve üzeri	7	2,1
	Toplam	328	100,0

Öğretmenler çalışılan okul türü bakımından incelendiğinde 70 öğretmenin ilkokulda (%21,3), 143 öğretmenin ortaokulda (%43,6), 18 öğretmenin Anadolu lisesinde (%5,5), 2 öğretmenin fen lisesinde (%0,6), 35 öğretmenin meslek lisesinde (%10,7), 7 öğretmenin imam hatip lisesinde (%2,1), 53 öğretmenin diğer liselerde (%16,2) çalıştığı görülmektedir.

Öğretmenler okula giden çocuk sayısı bakımından incelendiğinde, okula giden çocuğu olmayan 175 (%53,4) öğretmen olduğu, okula giden 1 çocuğu olan 95 (%29)

öğretmen olduğu, okula giden 2 çocuğu olan 51 (% 15,5) öğretmen olduğu, okula giden 3 ve daha fazla çocuğu olan 7 (%2,1) öğretmen olduğu görülmektedir.

DFA uygulamaları

DFA için toplanan veri setinin analizinde Lisrel 8.80[®] programı kullanılmıştır. Uygulanan istatistik teknikleri ve bu teknikler sonucunda elde edilen bulgular ESOGU Fen Edebiyat Fakültesi İstatistik Bölümünde görev yapan, yüksek lisans ve doktora çalışmalarını yapısal eşitlik modellemesi üzerine tamamlamış olan bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanın yönlendirmeleri ile DFA çalışması sonucunda elde edilen sonuçlar takip eden bölümde verilmektedir.

İkinci düzey DFA uygulaması sırasında AFA sonucunda elde edilen ölçek maddelerinden “*politika*” boyutu altındaki maddelerin (a) standardize değerlerinde sorun görülmesi, (b) ölçek tamamının uyum ölçütlerini karşılama derecesini düşürmeleri, (c) 0.080 üzerinde RMSEA (d) yüksek KiKare/SD (1589.90/458=3,59) vermesi sebebiyle ölçeğin genel yapısını bozduğuna karar verilmiştir. Bir boyut altında en az iki madde olması gerekliliği sağlanamamıştır. Bu karar istatistik uzmanı tarafından da onaylandığından bu boyut ölçekten çıkarılmıştır. 32 maddelik ölçeğe ait standardize değerler çizelge 3.10’da verilmiştir.

Çizelge 3.10. 32 Maddeden oluşan ölçeğin ikinci düzey DFA uygulaması standardize değerleri

Standardize Değerler		Standardize Değerler	
Madde 1	0,80	Madde 17	0,76
Madde 2	0,73	Madde 18	0,79
Madde 3	0,46	Madde 19	0,56
Madde 5	0,60	Madde 20	0,75
Madde 6	0,80	Madde 21	0,66
Madde 7	0,75	Madde 22	0,70
Madde 8	0,69	Madde 23	0,57
Madde 9	0,74	Madde 24	0,67
Madde 4	0,66	Madde 25	0,62
Madde 10	0,47	Madde 26	0,76
Madde 11	0,61	Madde 27	0,80
Madde 12	0,56	Madde 28	0,61
Madde 13	0,80	Madde 29	0,43
Madde 14	0,79	Madde 30	1,40
Madde 15	0,47	Madde 31	0,62
Madde 16	0,60	Madde 32	0,25

Ölçekten bu boyutun çıkarılmasına bir diğer gerekçe de AFA uygulaması ile elde edilen yapı üzerine yapılan güvenirlik ölçümlerinde bu boyutun güvenirlik katsayısının düşük olması (Cronbach Alpha= ,636) gösterilebilir (Bkz. Çizelge 3.7).

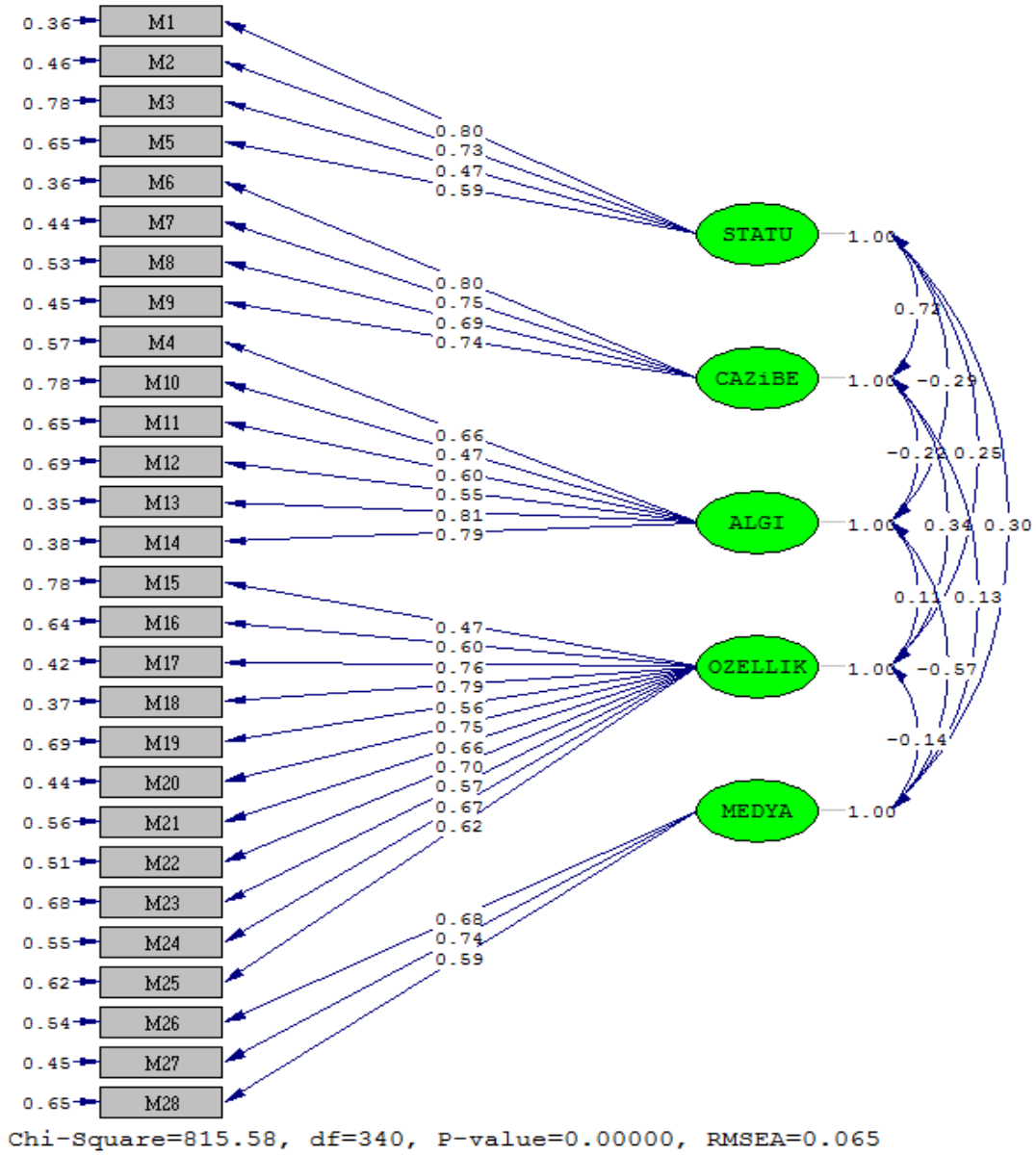
Araştırmanın nitel veri toplama aşamasında elde edilen veriler temel alınarak oluşturulan “öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin” doğrulayıcı faktör analizi çalışmalarında hedeflenen sayıda faktör oluşmamıştır. Bu sebeple nitel veriler ile elde edilen bulgulardan “politika” boyutundaki bulgular nicel veriler ile desteklenememiştir.

Politika boyutunun çıkarılmasından sonra veriler üzerinde DFA uygulaması gerçekleştirilmiştir. İstatistik uzmanı tarafından bu aşamada aynı veriye bir de AFA uygulanması önerildiği için bir AFA daha uygulanmıştır. Bu AFA uygulaması ile ilk uygulamada “*statü*” boyutunda değerlendirilmesi düşünülen bir madde “*toplumsal algı*” boyutu altına alınmıştır. Bu değişim DFA ölçümlerinde de olumlu sonuç vermiştir.

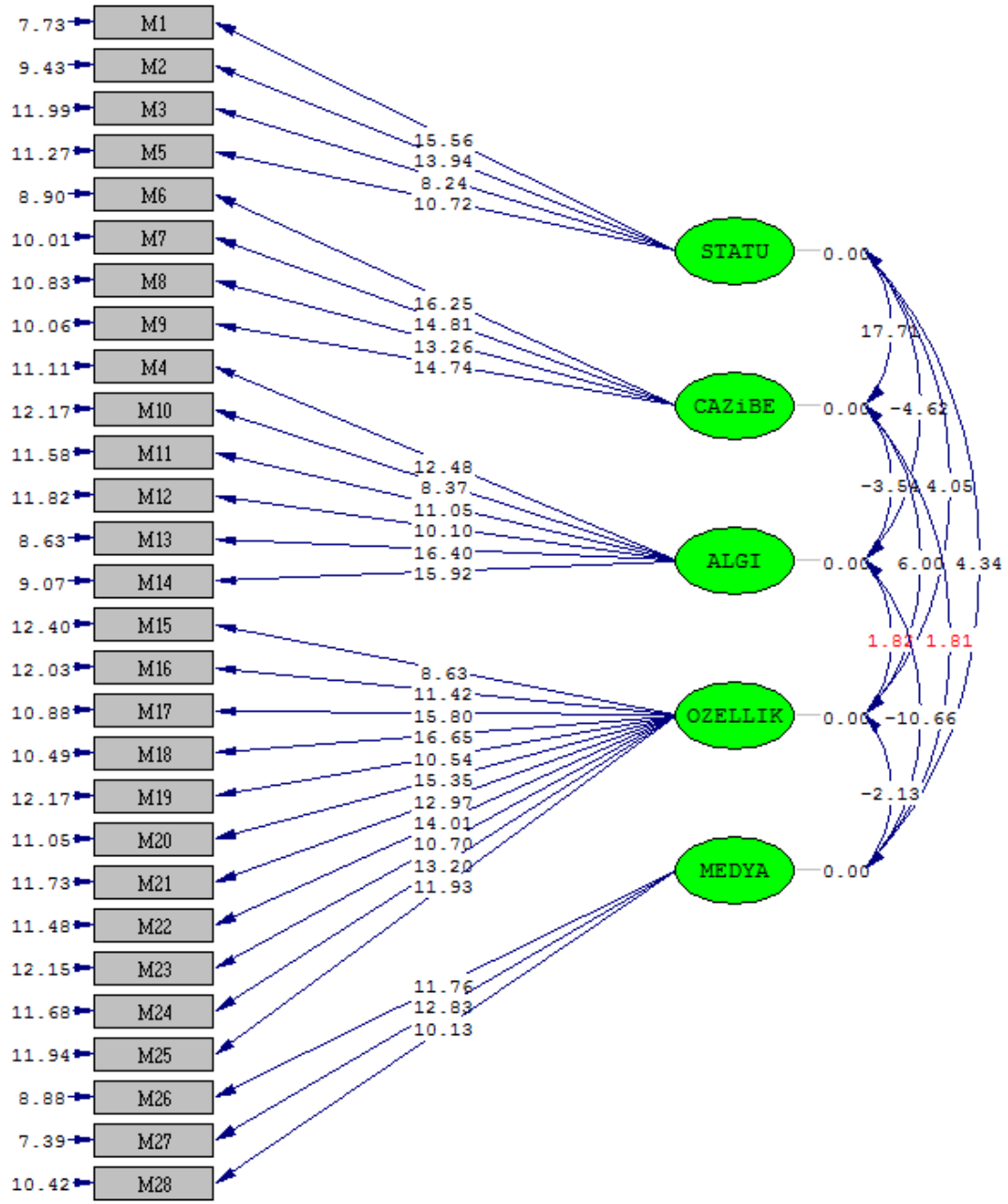
DFA uygulaması sonucunda elde edilen 28 maddelik ölçeğin boyutları “*öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, toplumsal algı, mesleki cazibe, statü ve medya*” olarak adlandırılmıştır. Birinci faktör olan *öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri* boyutu tamamı olumlu yargı içeren 11 maddeden (madde 15-26) oluşmaktadır. Maddeler mesleği sevmek, mesleki gelişim, iletişim becerileri, mesleğe verilen önem, etkili konuşma becerileri, genel görünüm gibi öğretmenlerde bulunması gereken özellikleri ölçen maddelerden oluşmaktadır. İkinci boyut olan *toplumsal algı* boyutu 6 maddeden (madde 9-14) oluşmaktadır. Bu boyuttaki maddeler olumsuz yargı bildiren maddelerdir ve analiz sırasında ters kodlanmaları gerekmektedir. Bu boyut altındaki maddeler toplumun öğretmenlere bakış açısını ölçen maddelerden oluşmaktadır. Üçüncü boyut olan *mesleki cazibe* boyutu 4 maddeden (madde 5-8) oluşmaktadır. Bu boyutta öğretmenlik mesleğinin cazibesini ölçen ve tamamı olumlu yargılar bildiren maddeler bulunmaktadır. Dördüncü boyut olan *statü* boyutu 4 maddeden (madde 1-4) oluşmaktadır ve öğretmenlik mesleğinin statüsünü ölçen tamamı olumlu yargılardan oluşan maddelerden meydana gelmiştir. Beşinci boyut olan *medya* boyutu 3 maddeden (madde 26-28) oluşmaktadır. Bu boyut ile mesleğin medyada yansıtılma şekli hakkındaki görüşleri ölçmektedir. Tamamı olumsuz yargı bildiren ifadelerden oluşan bu boyut maddeleri analiz öncesi ters kodlanmalıdır.

Gerekli değişikliklerin yapılmasından sonra elde edilen yapıya ait maddelerin gizil değişkenler ile olan ilişkisi şekil 3.9 ve 3.10’da gösterilmiştir. Yapılan analiz sonucunda

maddelerin örtük değişkenleri açıklamada standardize değerlerinin yeterli olduğu ve manidar t değerlerine sahip oldukları görülmektedir.



Şekil 3.9. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği birinci düzey standardize değerleri



Şekil 3.10. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği birinci düzey t değerleri

Çizelge 3.11. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği (DFA sonrası) uyum indeksleri

Uyum ölçütü	Kabul edilebilir değer	Kaynak	1. Düzey DFA	2. Düzey DFA
Örneklem büyüklüğü	Madde (30 * 5= 150)	Kass ve Tinsley (1979)	328	328
χ^2/df	$0 \leq \chi^2/df \leq 3$	Sümer (2000)	815,58/340 = 2,39	919,02/345 = 2,66
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.07$ $0,5 \leq RMSEA \leq 0.08$	Steiger (2007) Schermelele-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003); Hooper, Coughlan ve Mullen (2008); MacCallum, Browne ve Sugawara (1996)	0.065	0.071
SRMR	$SRMR \leq 1.00$	Schermelele-Engel vd. (2003); Hu ve Bentler (1999)	0,071	0,098
CFI	$0.90 \leq CFI \leq 1.00$	Steiger (2007) Schermelele-Engel vd. (2003)	0.94	0.93
IFI	$0.90 \leq IFI \leq 1.00$	Steiger (2007)	0,94	0.93
NNFI	$0.90 \leq NNFI \leq 1.00$	Steiger (2007); Schermelele-Engel vd. (2003)	0,93	0,92
GFI	$0.80 \leq GFI$	Forza ve Filippini, (1998); Schermelele-Engel vd., (2003)	0,85	0,83

Elde edilen modelin bütün uyum indekslerini karşılama olasılığı olmadığından, en iyi uyum indekslerinin araştırmaya dahil edilmesinin uygun olduğu ifade edilmekle birlikte Ki Kare/sd, RMSEA, SRMR, CFI değerlerinin rapor edilmesi önerilmektedir (Hooper vd., 2008; Worthington ve Whittaker, 2006). Awang (2015) ise Ki Kare/sd, RMSEA, GFI, CFI uyumlarının yeterli olacağını belirtmiştir. Bu kapsamda araştırmada elde edilen modelin χ^2/df , RMSEA, SRMR CFI, IFI, NNFI, GFI indeksleri kapsamında uyumlu olduğu görülmüştür (Çizelge 3.11).

Ölçeğe ait birinci düzey ve ikinci düzey DFA uygulamalarına ilişkin uyum indeksleri çizelge 3.11’de verilmiştir. Ölçeğin uyum iyiliği için X^2 istatistiğinden yararlanılmaktadır. X^2 ölçümünde anlamlı olmayan “p” değeri, veri ile model arasında uyumun mükemmel olduğunu ifade eder. Ancak X^2 değerinin örneklem büyüklüğüne

duyarlı olması sebebiyle özellikle 200 ve üzeri sayıdaki örneklerde bu değerin arttığı ve anlamlılık düzeyinin düşük çıktığı belirtilmektedir. Bu sebeple 200'den büyük örneklerde χ^2 uyumluluk değerinin ölçülmesinde düzeltilmiş Ki-Kare (χ^2/SD [serbestlik derecesi]) değerin kullanılması önerilmektedir (Schumacker ve Lomax, 2004). Bu çalışmada düzeltilmiş Ki-Kare değeri dikkate alınmıştır. Düzeltilmiş Ki-Kare değerinin 2.5'in altında olması (Kline, 2011) veya 3'ün altında olması (Sümer,2000) uygun görülmektedir. Bu değerin 2'nin altında olması ise mükemmel uyum anlamına gelmektedir (Çokluk vd., 2010). Çalışmada elde edilen değer 2.39 olarak hesaplanmış ve ölçeğin düzeltilmiş Ki-Kare değeri bakımından uygun olduğuna karar verilmiştir.

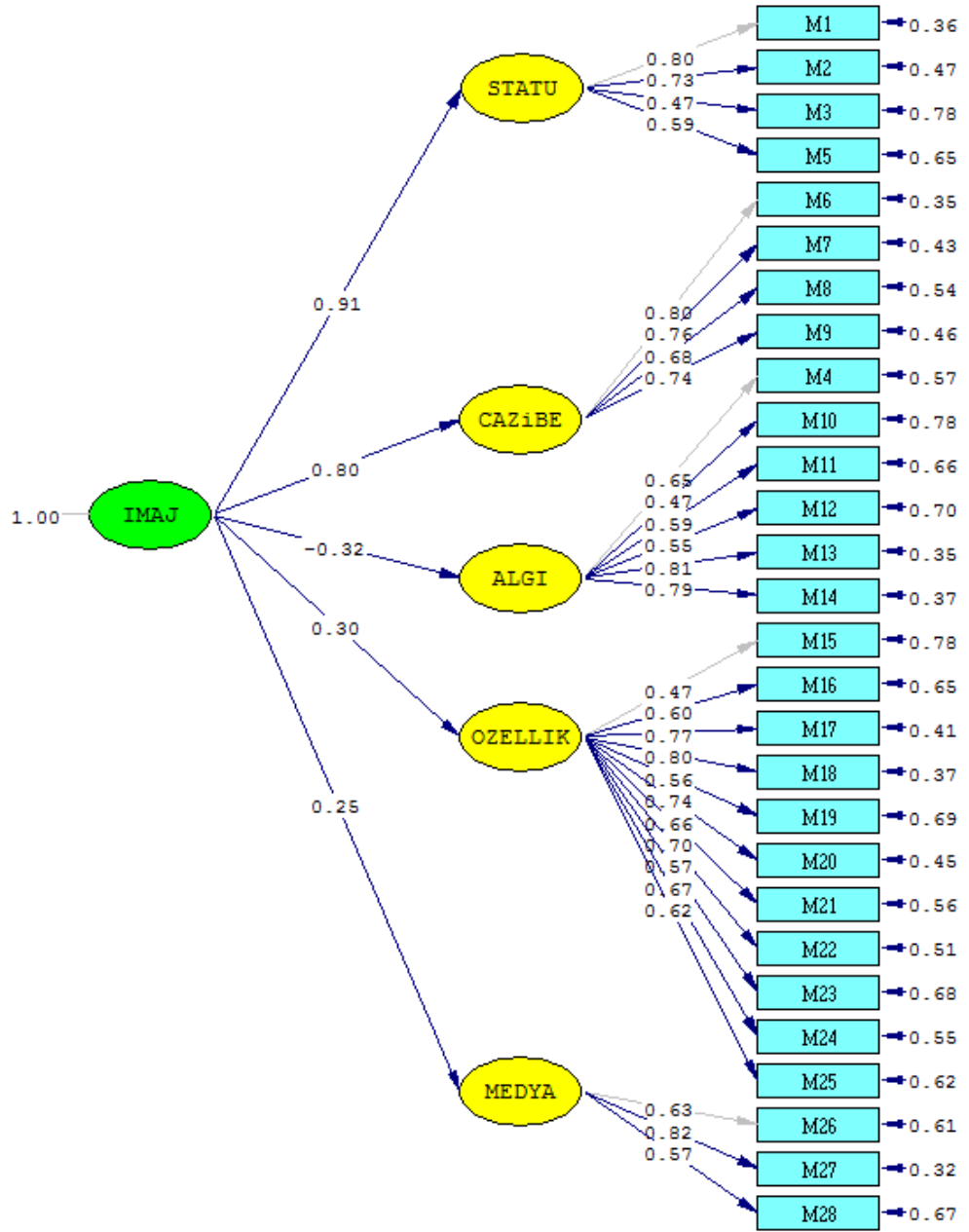
Birinci düzey DFA uygulaması sonucunda (Çizelge 3.11) χ^2/DF değeri dışında RMSEA, SRMR CFI, IFI, NNFI, GFI uyum değerlerine bakılmıştır. RMSEA değerinin 0.065, SRMR değerinin 0.071, CFI değerinin 0.94, IFI değerinin 0.94, NNFI değerinin 0.93, GFI değerinin 0.85 olduğu ve bu değerlere göre ölçeğin uyum değerlerini karşıladığı görülmektedir. Bu değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğunu gösteren kaynaklar çizelge 3.11'de verilmiştir.

Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği'nin beş boyutlu yapısına ait her bir örtük değişken ile gözlenen değişkenler arasındaki ilişki ve hata varyansları şekil 3.10 ve 3.11'de gösterilmiştir.

İkinci düzey DFA uygulaması ile elde edilen sonuçlar da maddelerin birinci düzeyde olduğu gibi örtük değişkeni açıklamada istatistiksel olarak anlamlı t değerlerine sahiptir.

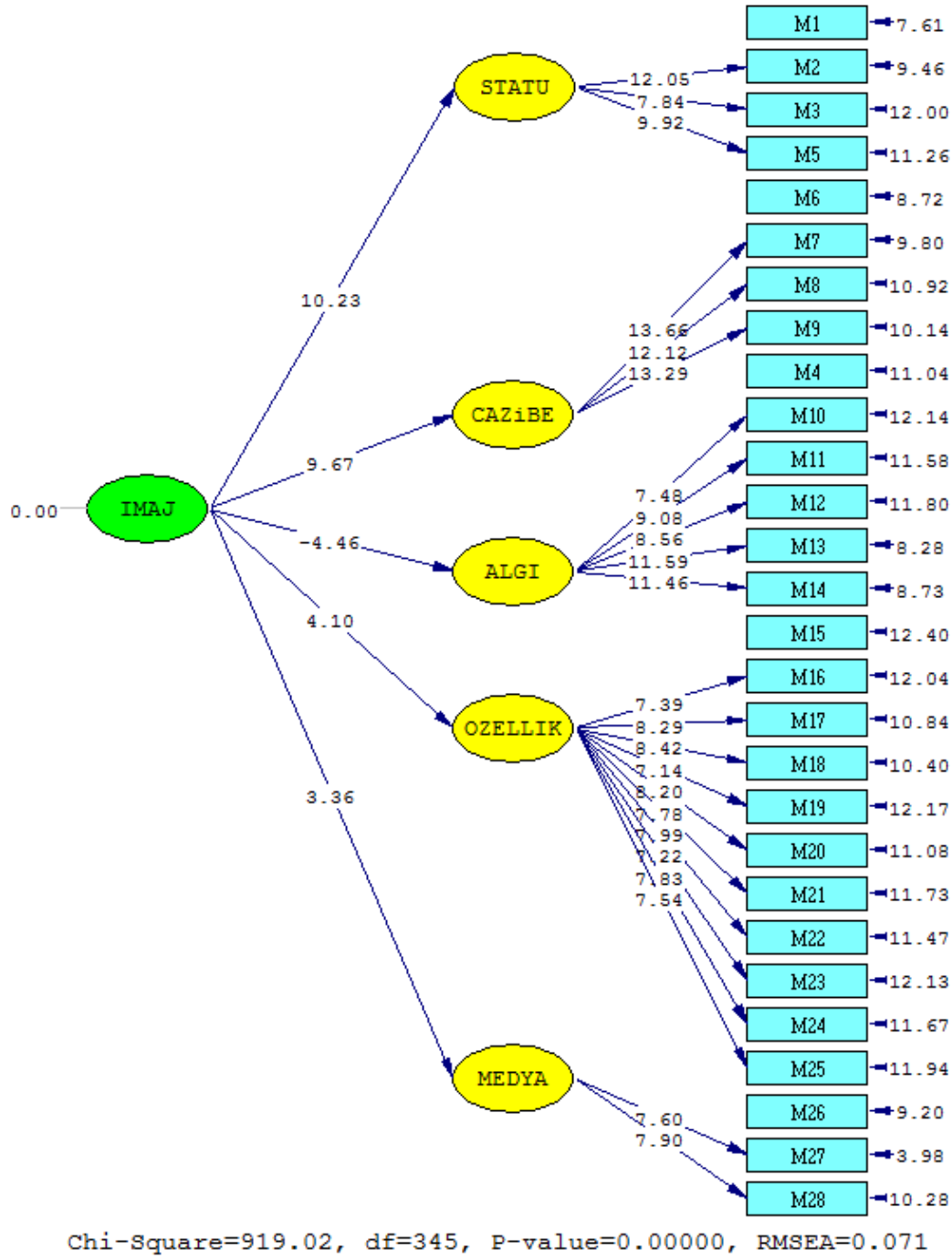
İkinci düzey DFA sonuçlarına bakıldığında (Çizelge 3.10), χ^2/SD değerinin 2,66 hesaplandığı görülmektedir. Bu değer de birinci düzey DFA sonuçlarında da belirtildiği gibi örneklem büyüklüğü ile ilişkilendirildiğinde uyum değerleri içinde olduğu söylenebilir.

İkinci düzey DFA uygulaması sonucunda (Çizelge 3.11) χ^2/SD değeri dışında RMSEA, SRMR CFI, IFI, NNFI, GFI uyum değerlerine de bakılmıştır. RMSEA değerinin 0.071, SRMR değerinin 0.098, CFI değerinin 0.93, IFI değerinin 0.93, NNFI değerinin 0.92, GFI değerinin 0.83 olduğu ve bu değerlere göre ölçeğin uyum değerlerini karşıladığı görülmektedir. Bu değerlerin kabul edilebilir düzeyde olduğunu gösteren kaynaklar çizelge 3.11'de verilmiştir.



Chi-Square=919.02, df=345, P-value=0.00000, RMSEA=0.071

Şekil 3.11. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği ikinci düzey standardize değerleri



Şekil 3.12. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği ikinci düzey *t* değerleri

3.3.2.2. ÖMiÖ'nin son uygulamaya hazır hale getirilmesi

ÖMiÖ aşağıdaki adımlar izlenerek son uygulama için hazır hale getirilmiştir:

- a. Odak grup görüşmeleri sonucunda elde edilen veriler, alan yazın incelemesi ve meslek imajı çalışmaları temel alınarak 75 maddelik bir havuz oluşturulmuştur.
- b. Uzman görüşlerine göre madde havuzundaki madde sayısı 50'ye düşürülmüştür.
- c. 50 maddelik taslak ölçeğin AFA uygulaması için veri toplanmıştır.
- d. AFA sonucunda madde sayısı 32'ye düşmüş; ölçek maddeleri 6 boyut altında toplanmıştır.
- e. 32 maddelik ölçeğin DFA uygulaması için veri toplanmıştır.
- f. DFA uygulaması sonucunda ölçek maddeleri 28'e boyut sayısı 5'e düşmüştür.

3.3.2.3. ÖMiÖ son uygulama için elde edilen verilere ait tanımlayıcı istatistikler

28 maddeden oluşan ÖMiÖ 2017-2018 eğitim öğretim yılı Aralık ayında Eskişehir İli Odunpazarı ve Tepebaşı merkez ilçelerinde öğretmenlere uygulanmıştır. Uygulama için toplam bin adet ölçek çoğaltılmış ve okullara dağıtılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini 8069 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma evenini temsil edecek yeterli örneklem büyüklüğünün 367 olduğu belirtilmektedir (Bartlett, Kotrlik ve Higgins, 2001). Ancak gerek öğretmenlerin araştırmaya katılım konusunda isteksiz olmaları gerekse yeterli sayıda katılımcıya ulaşamama ihtimali de dikkate alındığından örneklem sayısının en az iki katı sayıda ölçeğin dağıtılmasına karar verilmiştir.

Okul müdürlerinin belirttiği tarihlerde okullara tekrar gidilerek öğretmenler tarafından doldurulan toplam 746 ölçek araştırmacı tarafından incelenmiş ve uygun bir şekilde doldurulmayan 36 ölçek ayıklanmıştır. Bunun sonucunda elde kalan 708 ölçeğe ait veriler SPSS 21 programına girilmiştir. SPSS 21 programına girilen veri üzerinde uç değer hesaplaması yaptırılmıştır. Bu hesaplama sonucunda girilen ölçeklerden 14 tanesi daha çıkarılmıştır. Bu işlemlerden sonra araştırmaya 694 öğretmenden alınan veriler dahil edilmiştir.

Uç değerlerin çıkarılmasından sonra ölçeğe ait hesaplanan basıklık değeri $-,086$ ve çarpıklık değeri ise $-,176$ olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlar verilerin normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Ayrıca Kolmogorov-Smirnov ($p,092$) ve Shapiro-Wilk (p

,189) sonuçları da verilerin normal dağılım gösterdiğini desteklemektedir. 694 kişiden oluşan örnekleme dahil edilen katılımcıların özellikleri çizelge 3.12’de verilmiştir.

Çizelge 3.12 incelendiğinde öğretmenlerin 425’inin (%61,2) kadın, 269’unun (%38,8) erkek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarına göre dağılımına bakıldığında 20-25 yaş arasında 29 öğretmen (%4,2), 25-30 yaş arasında 69 öğretmen (%9,9), 31-35 yaş arasında 106 öğretmen (%15,3), 36-40 yaş arasında 161 öğretmen (%23,2), 41-45 yaş arasında 131 öğretmen (%18,9), 46-50 yaş arasında 122 öğretmen (%17,6), 51-55 yaş arasında 42 öğretmen (%6,1), 51 ve üzeri yaşlarda 34 öğretmen (%4,9) olduğu görülmektedir.

Öğretmenler mesleki deneyim bakımından incelendiğinde 1-5 yıl arasında deneyime sahip 81 (%11,7), 6-10 yıl arasında deneyime sahip 100 (%14,4), 11-15 yıl arasında deneyime sahip 129 (%18,69), 16-20 yıl arasında deneyime sahip 166 (%23,9), 21-25 yıl arasında deneyime sahip 123 (%17,7), 26-30 yıl arasında deneyime sahip 53 (%7,6), 31 yıl ve üzeri deneyime sahip 42 (%6,1) öğretmen olduğu görülmektedir.

Öğretmenler okula devam eden çocuk sayısı bakımından incelendiğinde; 265 öğretmenin okula devam eden çocuğunun olmadığı (%52,6), 221 öğretmenin bir çocuğunun okula devam ettiği (%31,8), 189 öğretmenin iki çocuğunun okula devam ettiği (%27,32), 19 öğretmenin üç ve daha fazla çocuğunun okula devam ettiği (%2,7) görülmektedir.

Öğretmenler eğitim durumu bakımından incelendiğinde; 365 öğretmenin eğitim fakültesi lisans mezunu olduğu (%52,6), 189 öğretmenin diğer fakültelerden lisans mezunu olduğu (%27,2), 140 öğretmenin lisansüstü düzeyde (%20,2) eğitim aldığı görülmektedir.

Öğretmenler çalıştıkları kurumların devlet ve özel okul olma durumuna incelendiğinde; 619 öğretmenin devlet okullarında görevli olduğu (%89,2), 75 öğretmenin ise özel kurumlarda görevli olduğu (%10,8) görülmektedir.

Öğretmenler çalışılan okul türü bakımından incelendiğinde 131 öğretmenin ilkokulda (%18,9), 206 öğretmenin ortaokulda (%29,7), 235 öğretmenin Anadolu lisesinde (%33,9), 54 öğretmenin mesleki ve teknik anadolu lisesinde (%7,8), 47 öğretmenin imam hatip lisesinde (%6,8), 53 öğretmenin diğer liselerde (%16,2), 21 öğretmenin fen lisesinde (%3) çalıştığı görülmektedir.

Çizelge 3.12. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği son uygulama tanımlayıcı veriler

		F	%
Cinsiyet	Kadın	425	61,2
	Erkek	269	38,8
	Toplam	694	100,0
Yaş	20-25 Arası	29	4,2
	26-30 Arası	69	9,9
	30-35 Arası	106	15,3
	36-40 Arası	161	23,2
	41-45 Arası	131	18,9
	46-50 Arası	122	17,6
	51-55 Arası	42	6,1
	56 ve üzeri	34	4,9
	Toplam	694	100,0
	1-5 yıl	81	11,7
	6-10 yıl	100	14,4
Deneyim	11-15 yıl	129	18,6
	16-20 yıl	166	23,9
	21-25 yıl	123	17,7
	26-30 yıl	53	7,6
	31 yıl ve üzeri	42	6,1
	Toplam	694	100,0
	Yok	265	38,2
	1 çocuk	221	31,8
	2 çocuk	189	27,2
	3 çocuk ve üzeri	19	2,7
Okula giden çocuk sayısı	Toplam	694	100,0
	Lisans (Eğitim Fakültesi Mezunu)	365	52,6
	Lisans (Diğer Fakülte Mezunu)	189	27,2
	Lisansüstü	140	20,2
Eğitim durumu	Toplam	694	100,0
	Devlet	619	89,2
	Özel	75	10,8
Devlet – Özel okul	Toplam	694	100,0
	İlkokul	131	18,9
	Ortaokul	206	29,7
Okul türü	Anadolu Lisesi	235	33,9
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	54	7,8
	İmam Hatip Lisesi	47	6,8
	Fen Lisesi	21	3,0
	Toplam	694	100,0
	Sınıf	106	15,3
	Türkçe/TDE	92	13,3
	Matematik	88	12,7
	Fen Bilimleri	91	13,1
	Sosyal Bilgiler	79	11,4
Branş	Yabancı Dil	99	14,3
	Meslek Dersleri	18	2,6
	Beden Eğitimi	23	3,3
	Bilişim Teknolojileri	24	3,5
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	28	4,0
	Görsel Sanatlar	23	3,3
	Rehberlik	23	3,3
	Toplam	694	100,0

Öğretmenler branşları bakımından incelendiğinde 106 öğretmenin sınıf öğretmeni (%15,3), 92 öğretmenin Türkçe/TDE öğretmeni (%13,3), 88 öğretmenin matematik öğretmeni (%12,7), 91 öğretmenin fen bilimleri öğretmeni (%3,1), 79 öğretmenin sosyal bilgiler öğretmeni (%11,4), 99 öğretmenin yabancı dil öğretmeni (%14,3), 18 öğretmenin meslek dersleri öğretmeni (%2,6), 23 öğretmenin beden eğitimi öğretmeni (%3,3), 24 öğretmenin bilişim teknolojileri öğretmeni (%3,5), 28 öğretmenin din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni (%4), 23 öğretmenin görsel sanatlar öğretmeni (%3,3), 23 öğretmenin rehberlik öğretmeni (%3,3) olduğu görülmektedir.

3.3.2.4. ÖMİÖ son uygulamada elde edilen faktör yükleri

Bu araştırma sürecinde geliştirme çalışması yapılan ve nihai uygulamada kullanılan “öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin” faktör yükleri son uygulamada tekrar hesaplanmıştır. Ölçeğin pilot çalışma ile açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör Analizi çalışmaları tamamlanmış ve geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu kanıtlanmıştır. Ancak ilk defa başka bir örneklem üzerinde uygulaması yapıldığından Açımlayıcı Faktör Analizi ile elde edilen ölçek test edilmek istenmiştir.

Çizelge 3.13. ÖMİÖ son uygulama açıklanan toplam varyans

M	Başlangıç özdeğerleri			Çıkartılmış kareli yüklerin toplamı			Döndürülmüş kareli yüklerin toplamı		
	Toplam	Açıklanan varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan varyans %	Kümülatif %
1	6,941	24,789	24,789	6,941	24,789	24,789	5,368	19,171	19,171
2	4,290	15,322	40,111	4,290	15,322	40,111	3,625	12,948	32,119
3	2,596	9,272	49,383	2,596	9,272	49,383	2,603	9,295	41,415
4	1,258	4,493	53,876	1,258	4,493	53,876	2,430	8,679	50,094
5	1,095	3,910	57,785	1,095	3,910	57,785	2,154	7,692	57,785
6	,908	3,243	61,029						
7	,867	3,095	64,124						
8	,787	2,812	66,936						
9	,744	2,657	69,593						
10	,691	2,466	72,059						
11	,657	2,347	74,406						
12	,617	2,204	76,609						
13	,584	2,087	78,696						
14	,545	1,947	80,643						
15	,531	1,895	82,538						
16	,517	1,845	84,383						
17	,491	1,754	86,138						
18	,450	1,609	87,746						
19	,434	1,549	89,295						
20	,427	1,524	90,819						
21	,418	1,492	92,311						

[Çizelge 3.13. (Devam) *ÖMİÖ son uygulama açıklanan toplam varyans*]

22	,396	1,414	93,725
23	,352	1,258	94,983
24	,325	1,161	96,144
25	,304	1,085	97,229
26	,277	,989	98,218
27	,268	,957	99,174
28	,231	,826	100,000

Faktör çıkarma yöntemi: Temel Bileşenler Analizi

Ölçeğin faktör yüklerinin hesaplanması için veri toplanan örneklemin sayısının yeterli olup olmadığını hesaplayan KMO – Bartlett testi sonucu ,887 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç örneklem büyüklüğünün yeterli olduğunu ifade etmektedir. Faktör yapısını ortaya çıkarmak amacıyla faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi, döndürme yöntemi olarak ise dik döndürme yöntemlerinden çok değişkenlik (varimax) kullanılmıştır.

Bu işlemler sonucunda araştırma için geliştirilen ölçek maddelerinin 5 boyut altında toplandığı ve açıklanan toplam varyansın %57,785 olduğu görülmüştür (Çizelge 3.13). Faktör analizi sonucunda ölçeğin birinci boyutu (*Öğretmenlerin özellikleri*) toplam varyansın %19,1'ini, ikinci boyutu (*toplumsal algı*) toplam varyansın 12,9'unu, üçüncü boyutu (*mesleki cazibe*) toplam varyansın 9,2'sini, dördüncü boyutu (*statü*) toplam varyansın 8,6'sını, beşinci boyutu (*medya*) toplam varyansın 7,6'sını açıklamaktadır. Ölçeğin faktörlerini oluşturan maddelerin yük değerleri, faktörlerin tüm ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik değerleri çizelge 3.14'te verilmiştir.

Ölçeğe ait Cronbach Alfa değerleri incelendiğinde ölçeğin alt boyutlarına ait değerler sırasıyla; öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri= .893, toplumsal algı= .845, mesleki cazibe .793, statü= .753, medya .797 ve ölçeğin tamamının .813 değerine sahip olduğu görülmektedir. Bu değerler kullanılan ölçeğin güvenilir değerlere sahip olduğunu göstermektedir.

Çizelge 3.14. Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği –AFA sonuçları – faktör yük değerleri ve Cronbach Alfa güvenirlik değerleri

BOYUTLAR	FAKTÖR YÜKÜ
1. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ve KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ $\alpha = ,893$	
15. Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor.	,546
16. Öğretmenler sabırlı bireylerdir.	,665
17. Öğretmenler nitelikli bireylerdir.	,738
18. Öğretmenler, mesleklerinin öneminin farkındadırlar.	,762
19. Öğretmenler genel görünümüne özen gösteriyorlar.	,680
20. Öğretmenler, mesleklerini hayatlarındaki öncelikleri arasına koymuşlardır.	,757
21. Öğretmenler diğer bireylerle iletişim kurmada zorlanmazlar.	,619
22. Öğretmenler mesleki açıdan kendilerini geliştirmektedirler.	,693
23. Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket etmektedirler.	,639
24. Öğretmenler, veliler ile iletişimlerinde empati kurabilmektedirler.	,724
25. Öğretmenler diğer kişileri konuşmalarıyla etkileyebilmektedirler.	,624
2. TOPLUMSAL ALGI $\alpha = ,845$	
9. Toplum, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği bir iş olarak görüyor.	,730
10. Öğretmenlerden ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor.	,725
11. Öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor.	,755
12. Öğretmenlerin ders dışında yaptıkları eğitsel işler önemli olarak görülüyor.	,693
13. Toplum, öğretmenleri çocuk bakıcısı olarak görüyor.	,760
14. Öğretmenler, velilerin her talebini yerine getirmesi gereken bireyler olarak görülüyor.	,688
3. MESLEKİ CAZİBE $\alpha = ,793$	
5. Tekrar tercih şansım olsa yine öğretmen olmak isterim.	,716
6. Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim.	,774
7. Öğretmenlik, gelişim fırsatları sunan bir meslektir.	,721
8. Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir.	,657
4. STATÜ $\alpha = ,753$	
1. Öğretmenlik saygınlığı olan bir meslektir.	,782
2. Öğretmenlik toplumda önem verilen bir meslektir.	,696
3. Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvuruluyor.	,606
4. Öğretmenlik değerli bir meslektir.	,643
5. MEDYA $\alpha = ,797$	
26. Öğretmenler hakkında medyada çıkan haberler mesleğe genelleniyor.	,727
27. Medya, öğretmenler hakkında olumsuz haberleri öne çıkarıyor.	,847
28. Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşıyor.	,754
Açıklanan Toplam Varyans :	%57,785
Ölçek Toplam α :	,813

3.4. Veri Analizi

Karma yöntem araştırmalarında veri analizi, veri toplama aşamasındaki adımlar takip edildiği için iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan desenin birinci aşaması nitel veri toplama aşaması iken ikinci aşama nicel veri toplama aşamasıdır.

3.4.1. Nitel veri analizi

Nitel veri toplama aşamasında toplanan verilerin analizi aşamasında içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırmanın başında meslek imajını oluşturduğu düşünülen etmenler belirlendiğinden bu etmenlerin test edilmesi ve katılımcıların ifade ettikleri diğer etmenlerin belirlenmesine yönelik olarak içerik analizleri uygulanmıştır. İçerik analizi ile verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşılmaya çalışılır. Bu aşamada yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve düzenleyip yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 227).

Veriler araştırmacı hem de başka bir uzman tarafından analiz edilmiştir. Yapılan bu analizler daha sonra başka bir uzman tarafından incelenmiş ve düzenlenmiştir. Bu inceleme araştırmacı ve değerlendiricinin bir araya gelip temaları, alt temaları ve bu temalara ulaşmada kullanılan örneklerin incelenmesi şeklinde olmuştur.

3.4.1.2. Nitel verilerin kodlanması

Nitel verilerin kodlanması Miles, Huberman ve Saldana (2014) tarafından önerilen tekniklere göre yapılmıştır. Yazarlar nitel verilerin kodlanması sırasında verinin ve araştırmanın özelliklerine göre çeşitli tekniklerin kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Bu tekniklerden araştırmamız için uygun olanları tespit edilmiş ve kullanılmıştır.

En çok kullanılan ve hemen hemen tüm nitel verilere uygulanabilen tekniklerden *betimleyici kodlama*, *in-vivo kodlama* yanında *bütünsel kodlama*, *hipotez kodlama*, *özellik kodlama* ve *alt kodlama* teknikleri kullanılmıştır. *Bütünsel kodlama* tekniğinde bir bölümün ya da metnin tamamının ana fikri elde edilir. Böylece ayrıntılı kodlama öncesi bir hazırlık yapılmış olur. *Betimleyici kodlama*, ana fikir bir kelime ya da söz öbeğiyle özetlenir ve etiketlenir. *In-Vivo* kodlama tekniğinde katılımcıların bir konuyu anlatırken kullandıkları sözcük ya da söz öbekleri kod olarak belirlenir. *Hipotez* kodlamada veriler araştırmacı tarafından daha önceden sorulara göre veriler kodlanır. *Alt* kodlama tekniği tüm nitel çalışmalarda kullanılan bir tekniktir. Bu teknikte ana kodların altına ayrıntı verilir ve ana kodları zenginleştirilir (Miles vd., 2014, s. 69-105).

Araştırmada veri toplama tekniği olarak odak grup görüşmeleri yapılmış ve elde edilen kayıtların dökümü yapılmıştır. Veriler iki türlü kodlama ile kodlanmıştır. Birinci turda bütün veri öncelikle genel bir fikir oluşması için *bütünsel kodlama* tekniğiyle incelenmiştir. Birinci aşamada meslek imajı çalışmalarını temel alarak oluşturulan sorular

ve amaçlar temelinde kodlama yapmak için *hipotez kodlama* yöntemi kullanılmıştır. Bu aşamada kodlama yapılırken başlangıçta meslek imajını oluşturduğu düşünülen etmenler hakkındaki görüşler kodlanmıştır. Arkasından *betimsel kodlama* tekniği kullanılarak ifadelerin ana fikirlerinin neler olduğu belirlenmiştir. Bazı durumlarda katılımcıların kendi ifadelerinin anlatılmak istenen düşünceyi tam anlamıyla karşıladığı düşünüldüğünden *in-vivo kodlama* tekniği kullanılmıştır. Ana kodlar oluşturulduktan sonra onlara ait alt kodların neler olduğunu belirlemek amacıyla *alt kodlama* tekniği kullanılmıştır.

Analizler sırasında kodların oluşturulmasında iki yaklaşım benimsenmiştir. Bunlar tümdengelim ve tümevarım yaklaşımıdır. Miles ve diğerleri (2014) tümdengelim yaklaşımını alan çalışması öncesinde başlangıç listesi yaparak kodların oluşturulması olarak tarif etmektedir. Bu teknikte üretilen listede kodlar kavramsal çerçeve, araştırma soruları, hipotezler, problem alanları, ya da araştırmacının getirdiği ana değişkenler çerçevesinde oluşturulur. Tümevarım yaklaşımında ise kodlar veri toplama aşaması sürecinde ortaya çıkar. Araştırma başlangıcında meslek imajını oluşturan etmenlerin bir kısmı alan yazın taraması sonucunda araştırmacı tarafından oluşturulmuş iken bir kısmı da görüşmelerde katılımcıların ifadeleri sonucunda ortaya çıkmıştır.

İkinci tur kodlama ise birinci tur kodlamanın üzerine gerçekleştirilen kodlamadır. İkinci tur kodlama, birinci tur kodlamada oluşan veri parçaları üzerinde yapılır. Bu aşamada birinci tur kodlamada yapılan özetlerin daha küçük kategori, tema ve yapılara ayrılması işlemi yapılmaktadır. Desen kodları, oluşan temayı, biçimi ya da açıklamayı gösteren çıkarımsal ya da açıklayıcı kodlardır. Bu kodlar birinci tur kodlamada ortaya çıkan malzemeyi analiz edebilmek için daha anlamlı hale getirir. Desen kodları büyük miktarlardaki veriyi daha küçük sayıda analitik birimlere ayırır (Miles vd., 2014).

3.4.2. Nicel veri analizi

Nicel aşamada toplanan veriler SPSS 20 ve Lisrel 8.80 paket programları ile analiz edilmiştir. Araştırmada, a) açımlayıcı faktör analizi (AFA) için toplanan veriler, b)doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için toplanan veriler ve c) nihai araştırma için toplanan veriler olmak üzere üç set nicel veri toplanmıştır.

AFA için toplanan verilerin analizinde ve nihai uygulama için toplanan verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanılmıştır. Veriler programa girildikten sonra normal dağılım testleri uygulanmış ve uç değer bulma işleminden sonra normal dağılımı bozan veriler veri setinden çıkarılmıştır. Ölçek verilerinin normal dağılım sergileyip

sergilemediği basıklık ve değerleri çizelge 3.15'te verilmiştir. Çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile -1 sınırlar arasında değişen verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmüş ve bu verilerin analizinde parametrik testler uygulanmıştır. Ancak Toplumsal algı boyutunda çarpıklık ve basıklık değerlerinin değerlerin +1 ve -1 sınırlarını aştığı görülmektedir. Bu sebeple toplumsal algı boyutu çarpıklık ve basıklık değerlerinin z değeri hesaplaması yapılmıştır. Z değeri çarpıklık ve basıklık değerlerinin kendi standart hata puanlarına bölünmesiyle elde edilir ve z değerinin 1.96'dan yüksek olması verilerin normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (Field, 2009, s. 139; Tabachnick ve Fidell, 2013, s. 96). Toplumsal algı boyutu çarpıklık değeri z puanı (1,001/0,093) 11,12; basıklık değeri z puanı (1,409/0,185) 7,61 olarak hesaplanmıştır. Bu sebeple verilerin normal dağılım sergilediği varsayımı kabul edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik teknikleri, tek yönlü varyans analizi ve bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

Çizelge 3.15. *Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği son uygulamada elde edilen verilerinin dağılımına ilişkin bulgular*

	Çarpıklık			Basıklık	
	N	Değer	Std. Hata	Değer	Std. Hata
Ölçek Geneli	694	-0,86	,093	-,176	,185
Öğretmenlerin Mes. ve Kişisel Özellikleri	694	-,442	,093	,627	,185
Toplumsal Algı	694	1,001	,093	1,409	,185
Cazibe	694	-,354	,093	-,594	,185
Statü	694	-,679	,093	,115	,185
Medya	694	,936	,093	943	,185

Tanımlayıcı istatistik verileri yorumlanırken ölçek aralığının 1'den 5'e kadar olduğu dikkate alınmış bu sayılar arasındaki dört aralığın her birine 0,80 verilmiştir. Böylece 1,00 ile 1,80 aralığındaki değer *imajın çok düşük olduğunu düşünüyor*; 1,81 ile 2,60 aralığındaki *imajın düşük olduğunu düşünüyor*; 2,61 ile 3,40 aralığındaki değer *imajın orta düzeyde olduğunu düşünüyor*; 3,41 ile 4,20 aralığındaki değer *imajın iyi olduğunu düşünüyor* ve 4,21 ile 5,00 aralığındaki değer *imajın çok iyi olduğunu düşünüyor* şeklinde yorumlanmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın bulgularına ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırma bulguları araştırmanın alt problemlerine göre;

a. Öğretmenlik mesleğinin imajına ilişkin bulgular

b. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan, *öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, toplumsal algı, mesleki cazibe, statü, medya* boyutlarında

(1) cinsiyet,

(2) devlet okulunda-özel okulda çalışma durumu,

(3) yaş,

(4) mesleki deneyim düzeyi,

(5) eğitim durumu,

(6) çalıştıkları okul türü,

(7) branş,

(8) okula giden çocuk sayısı değişkenlerine göre elde edilen bulgular şeklinde verilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin imajını ölçmek amacıyla geliştirilen ölçme aracına verilen yanıtların ortalamaları ve bu ölçme aracını geliştirme aşamasında kullanılan öğretmen görüşleri Ek-7’da verilmiştir.

4.1. Öğretmenlik Mesleğinin İmajına İlişkin Bulgular

Öğretmenlik mesleğinin genel imajını ortaya koymak amacıyla Eskişehir ili merkez ilçelerinde görevli öğretmenlere uygulanan ölçeğe verilen yanıtlardan elde edilen bulgular Çizelge 4.1’de verilmiştir.

Çizelge 4.1. Öğretmenlik mesleğinin genel imajına ilişkin bulgular

	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	SS
İMAJ	694	2,00	4,18	3,10	,410

Çizelge 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtların aritmetik ortalamasının 3.10 olduğu görülmektedir. Bu değer de “*orta derecede katılıyorum*” olarak adlandırılan aralık içerisinde olduğu için öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin imajı hakkındaki görüşlerinin orta düzeyde ve olumuya daha yakın olduğu söylenebilir.

4.2. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan boyutlara göre ölçeğe verilen yanıtların ortalamalarının dağılımı çizelge 4.2’de verilmiştir. Çizelge 4.2 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin imaj ölçeğini oluşturan etmenlerden en yüksek ortalamaya sahip olan boyutun 3,75 ortalama ile *öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri* boyutu olduğu; en az ortalamaya sahip olan boyutun ise medya boyutu ($\bar{X}=1,98$) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunu sırasıyla statü ($\bar{X}=3,54$), mesleki cazibe boyutu ($\bar{X}=3,34$) ve toplumsal algı ($\bar{X}=1,99$) takip etmektedir.

Çizelge 4.2. *Öğretmenlik mesleğinin imajı ölçeğine verilen cevapların ölçeği oluşturan boyutlara göre dağılımı*

BOYUTLAR	N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	SS
Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri	694	1,00	5,00	3,75	,608
Toplumsal algı	694	1,00	5,00	1,99	,756
Mesleki cazibe	694	1,00	5,00	3,34	,958
Statü	694	1,00	5,00	3,54	,833
Medya	694	1,00	5,00	1,98	,864
İmaj	694	2,00	4,18	3,10	,410

Bu sonuçlar incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin imajı hakkındaki öğretmen görüşlerinin öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, statü ve mesleki cazibe bakımından “iyi düzeyde” olduğu, toplumsal algı ve medyadaki imajın ise “düşük düzeyde” olduğu söylenebilir.

4.2.1. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna ilişkin bulgular

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna ait değerler çizelge 4.3’te verilmiştir. Çizelge incelendiğinde öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda bulunan maddelerden 16. madde olan “*Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor*” maddesinin en yüksek ortalamaya (4,08) sahip olduğu, 23. madde olan “*Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket etmektedirler*” maddesinin ise en düşük ortalamaya (3,06) sahip olduğu görülmektedir.

Bu boyutta öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalamaları 3,75 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, ölçeğin cevaplama aralığında “katılıyorum” aralığında; meslek imajının düzeyi bakımından “iyi” seviyesinde yer almaktadır. Bu bulguya göre *mesleki ve kişisel özellikler* hakkındaki öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin imajları “iyi” düzeydedir.

Çizelge 4.3. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutu bulguları

Boyut maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
15. Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor.	694	4,08	,857
16. Öğretmenler sabırlı bireylerdir.	694	4,03	,863
17. Öğretmenler nitelikli bireylerdir.	694	3,95	,844
18. Öğretmenler, mesleklerinin öneminin farkındadırlar.	694	3,88	,908
19. Öğretmenler genel görünümlerine özen gösteriyorlar.	694	3,62	,912
20. Öğretmenler, mesleklerini hayatlarındaki öncelikleri arasına koymuşlardır.	694	3,74	,892
21. Öğretmenler diğer bireylerle iletişim kurmada zorlanmazlar.	694	3,98	,849
22. Öğretmenler mesleki açıdan kendilerini geliştirmektedirler.	694	3,47	,886
23. Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket etmektedirler.	694	3,06	,968
24. Öğretmenler, veliler ile iletişimlerinde empati kurabilmektedirler.	694	3,71	,829
25. Öğretmenler diğer kişileri konuşmalarıyla etkileyebilmektedirler.	694	3,78	,804
Toplam	694	3,75	,608

4.2.2. Toplumsal algı boyutuna ilişkin bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan toplumsal algı boyutuna ait değerler çizelge 4.4’te verilmiştir. Toplumsal algı boyutunda bulunan maddelerden 13. maddenin en yüksek ortalamaya ($\bar{X}=2,19$) sahip olduğu, 11. maddenin ise en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir ($\bar{X}=1,59$). Bu boyutta yer alan maddeler olumsuz yargılar içerdiklerinden ortalamaları hesaplamadan önce maddelere ters kodlama işlemi yapılmıştır.

Çizelge 4.4. Toplumsal algı boyutu bulguları

Boyut Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
9. Toplum, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği bir iş olarak görüyor.	694	2,05	1,139
10. Öğretmenlerden ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor.	694	1,90	,938
11. Öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor.	694	1,59	,899
12. Öğretmenlerin ders dışında yaptıkları eğitsel işler önemli olarak görülüyor.	694	2,04	,982
13. Toplum, öğretmenleri çocuk bakıcısı olarak görüyor.	694	2,19	1,038
14. Öğretmenler, velilerin her talebini yerine getirmesi gereken bireyler olarak görülüyor.	694	2,14	1,030
Toplam	694	1,99	,756

Toplumsal algı boyutunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalamaları 1,99 olarak hesaplanmıştır. Bu değer ölçeğin cevaplama aralığında “katılmıyorum” aralığında; imaj düzeyi bakımından ise “*düşük*” aralığında bulunmaktadır. Bu değere göre öğretmenlerin toplumsal algı bakımından öğretmenlik mesleğinin imajının olumsuz olduğunu düşündükleri söylenebilir.

4.2.3. Mesleki cazibe boyutuna ilişkin bulgular

Öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin üçüncü boyutu olan mesleki cazibe boyutu maddeleri incelendiğinde (çizelge 4.5) en yüksek ortalamaya sahip maddenin 8. madde

($\bar{X}=3,63$), en düşük ortalamaya sahip maddenin ise 6. madde ($\bar{X}=2,93$) olduğu görülmektedir. Mesleki cazibe boyutu ortalaması ($\bar{X}=3,34$) incelendiğinde öğretmenlerin mesleki cazibe hakkındaki görüşlerinin iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

Çizelge 4.5. Mesleki cazibe boyutu bulguları

Boyut Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
5. Tekrar tercih şansım olsa yine öğretmen olmak isterim.	694	3,56	1,387
6. Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim.	694	2,93	1,189
7. Öğretmenlik, gelişim fırsatları sunan bir meslektir.	694	3,25	1,137
8. Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir.	694	3,63	1,147
Toplam	694	3,34	,958

4.2.4. Statü boyutuna ilişkin bulgular

Statü boyutu maddeleri incelendiğinde (çizelge 4.6) en yüksek ortalamaya sahip olan maddenin 4. madde olduğu ($\bar{X}=4,21$), en düşük ortalamaya sahip olan maddenin ise 3. madde olduğu ($\bar{X}=3,08$) görülmektedir. Bu boyutta öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtların ortalamasının 3,54 olduğu ve bu değer de “katılıyorum” aralığı içerisinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin statü bakımından mesleğin imajının “iyi” seviyede olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Çizelge 4.6. Statü boyutu bulguları

Boyut Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
1. Öğretmenlik saygınlığı olan bir meslektir.	694	3,73	1,262
2. Öğretmenlik toplumda önem verilen bir meslektir.	694	3,15	1,036
3. Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvuruluyor.	694	3,08	,990
4. Öğretmenlik değerli bir meslektir.	694	4,21	1,089
Toplam	694	3,54	,833

4.2.5. Medya boyutuna ilişkin bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan medya boyutu maddelerine ait değerler çizelge 4.7’de verilmiştir. Çizelge incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip maddenin 28. madde ($\bar{X}=2,07$), en düşük ortalamaya sahip maddenin 26. madde olduğu görülmektedir ($\bar{X}=1,85$). Medya boyutunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalamasının 1,98 olduğu görülmektedir.

Bu boyutta yer alan maddeler olumsuz yargılar içerdiklerinden ortalamaları hesaplamadan önce maddelere ters kodlama işlemi yapılmıştır. Elde edilen değer ölçeğin “katılmıyorum” aralığına; imaj düzeyi bakımından “düşük” seviyesine karşılık

gelmektedir. Bu yüzden öğretmenlerin mesleğin imajı hakkındaki düşüncelerinin medya boyutunda düşük seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda öğretmenlerin görüşlerine göre medyada gösterilen öğretmen imajının mesleğin genel imajına olumsuz yönde etki yaptığı söylenebilir.

Çizelge 4.7. Medya boyutu bulguları

Boyut Maddeleri	N	$\bar{X}$	SS
26. Öğretmenler hakkında medyada çıkan haberler mesleğe genelleniyor.	694	1,85	,967
27. Medya, öğretmenler hakkında olumsuz haberleri öne çıkarıyor.	694	2,03	1,035
28. Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşıyor.	694	2,07	1,068
Toplam	694	1,98	,8642

4.3. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı ve Alt Boyutlarına Ait Bulguların Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Bu bölümde öğretmenlik mesleğinin imajı ve imajı oluşturan alt boyutlara verilen cevapların cinsiyet, devlet okulu-özel okulda çalışma durumu, yaş, mesleki deneyim, eğitim durumu, okul türü, branş ve okula giden çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

4.3.1. Cinsiyet değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajına ve ölçeğin alt boyutlarına yönelik görüşlerin cinsiyet değişkenine dağılımını gösteren bulgular çizelge 4.8’de verilmiştir.

Çizelge 4.8. Öğretmenlik mesleğinin imaj düzeyinin cinsiyet değişkenine göre dağılımı

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata.
İmaj	Kadın	425	3,13	,421	,020
	Erkek	269	3,04	,387	,023
Mesleki ve Kişisel Özellikler	Kadın	425	3,81	,602	,029
	Erkek	269	3,66	,607	,037
Toplumsal Algı	Kadın	425	1,98	,768	,037
	Erkek	269	2,00	,737	,044
Mesleki Cazibe	Kadın	425	3,37	,944	,045
	Erkek	269	3,30	,980	,059
Statü	Kadın	425	3,57	,851	,041
	Erkek	269	3,49	,803	,048
Medya	Kadın	425	2,02	,871	,042
	Erkek	269	1,92	,851	,051

Çizelge incelendiğinde kadın öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,13, erkek öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 3,04 olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin ölçeğin öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,81, erkek öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 3,66 olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin ölçeğin toplumsal algı boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 1,98, erkek öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 2,00 olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin ölçeğin mesleki cazibe boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,37, erkek öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 3,30 olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin ölçeğin statü boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,57, erkek öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 3,49 olduğu görülmektedir. Kadın öğretmenlerin ölçeğin medya boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 2,02, erkek öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 1,92 olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinin imajının ve boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren t-test sonuçları çizelge 4.9’da verilmiştir.

Çizelge 4.9. *Öğretmenlik mesleğinin imajının ve boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren t-testi sonuçları*

	Cinsiyet	N	SS	SD	T	P
İmaj	Kadın	425	,421	692	2,627	,009
	Erkek	269	,387			
Mesleki ve Kişisel Özellikler	Kadın	425	,602	692	3,088	,002
	Erkek	269	,607			
Toplumsal Algı	Kadın	425	,768	692	-,386	,699
	Erkek	269	,737			
Mesleki Cazibe	Kadın	425	,944	692	,904	,366
	Erkek	269	,980			
Statü	Kadın	425	,851	692	1,220	,223
	Erkek	269	,803			
Medya	Kadın	425	,871	692	1,446	,149
	Erkek	269	,851			

$P < 0,05$

Çizelge incelendiğinde mesleğin imajı hakkındaki görüşlerde cinsiyet değişkeni bakımından fark olduğu ($p .009$) görülmektedir. Kadın öğretmenlerin, mesleğin imajının

erkek öğretmenlere göre daha iyi olduğunu düşündükleri söylenebilir. Mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda cinsiyet değişkeni bakımından gruplar arasında fark olduğu görülmektedir ($p .002$). Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda kadın öğretmenler, meslek imajının erkek öğretmenlere göre daha iyi olduğunu düşündükleri söylenebilir. Toplumsal algı boyutunda gruplar arasında fark olmadığı ($p .699$) görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin toplumsal algı bakımından meslek imajının benzer şekilde olduğunu düşündükleri söylenebilir. Mesleki cazibe boyutunda ($p .366$), statü boyutunda ($p .223$) ve medya boyutunda cinsiyet bakımından gruplar arasında fark olmadığı görülmektedir ($p .149$). Mesleki cazibe, statü ve medya boyutlarında mesleğin imajı hakkında kadın ve erkek öğretmenlerin benzer düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin mesleği kutsal ve değerli bir meslek olarak görmeleri mesleki cazibe, statü ve medya boyutlarında benzer düşüncelere sahip olmalarının bir sebebi olabilir.

4.3.2. Devlet okulu – Özel okul değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleği imaj düzeyinin devlet okulu - özel okul değişkenine göre dağılımını gösteren bilgiler çizelge 4.10’da verilmiştir.

Çizelge 4.10. Öğretmenlik mesleğinin imaj düzeyinin devlet okulu-özel okul değişkenine göre dağılımı

	Okul	N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata.
İmaj	Devlet	619	3,06	,396	,0159
	Özel	75	3,38	,415	,0479
Mesleki ve Kişisel Özellikler	Devlet	619	3,73	,599	,0240
	Özel	75	3,96	,643	,0743
Toplumsal Algı	Devlet	619	1,96	,759	,0305
	Özel	75	2,18	,699	,0807
Mesleki Cazibe	Devlet	619	3,28	,951	,0382
	Özel	75	3,82	,887	,1025
Statü	Devlet	619	3,50	,822	,0330
	Özel	75	3,94	,817	,0944
Medya	Devlet	619	1,95	,859	,0345
	Özel	75	2,29	,852	,0984

Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin ölçeğin geneline verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,06, özel okullarda çalışan öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının

ise 3,38 olduğu görülmektedir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,73, özel okullarda çalışan öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 3,96 olduğu görülmektedir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin toplumsal algı boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 1,96, özel okullarda çalışan öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 2,18 olduğu görülmektedir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki cazibe boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,28, özel okullarda çalışan öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 3,82 olduğu görülmektedir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin statü boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 3,50, özel okullarda çalışan öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 3,94 olduğu görülmektedir. Devlet okullarında çalışan öğretmenlerin medya boyutuna verdikleri yanıtların ortalamalarının 1,95, özel okullarda çalışan öğretmenlerin cevaplarının ortalamalarının ise 2,29 olduğu görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinin imajının ve boyutlarının devlet okulu–özel okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren t-test sonuçları çizelge 4.11’de verilmiştir.

Çizelge 4.11. Öğretmenlik mesleğinin imajının ve boyutlarının devlet okulu – özel okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren t-testi sonuçları

	Okul	N	SS	SD	T	P
İmaj	Devlet	619	,396	692	-6,428	,000
	Özel	75	,415			
Mesleki ve Kişisel Özellikler	Devlet	619	,599	692	-3,136	,002
	Özel	75	,643			
Toplumsal Algı	Devlet	619	,759	692	-2,388	,017
	Özel	75	,699			
Mesleki Cazibe	Devlet	619	,951	692	-4,600	,000
	Özel	75	,887			
Statü	Devlet	619	,822	692	-4,376	,000
	Özel	75	,817			
Medya	Devlet	619	,859	692	-3,252	,001
	Özel	75	,852			

$P < 0,05$

Devlet ve özel okullarda çalışma değişkeni bakımından mesleğin genel imajı hakkındaki görüşlerde gruplar arasında fark olduğu ($p. 000$) görülmektedir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin, mesleğin imajı hakkındaki düşüncelerinin devlet

okullarında çalışan öğretmenlerden, 313 puan daha yüksek olduğu görülmektedir. Özel okullarda çalışan öğretmenler, devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre mesleğin imajı hakkında daha olumlu düşüncelere sahiplerdir. Özel okullarda çalışan öğretmenler ile devlet okullarında çalışan öğretmenler arasında öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda fark olduğu görülmektedir ($p .002$). Özel okulda çalışan öğretmenler, devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri bakımından imajlarının daha iyi olduğunu düşündükleri söylenebilir. Toplumsal algı boyutunda devlet ve özel okullarda çalışma değişkeni bakımından gruplar arasında fark olduğu görülmektedir ($p .017$). Özel okullarda çalışan öğretmenler devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre toplumsal algının daha olumlu olduğunu düşünmektedirler. Mesleki cazibe boyutunda devlet ve özel okullarda çalışma değişkeni bakımından gruplar arasında fark olduğu görülmektedir ($p .000$). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin mesleki cazibe imajı hakkındaki görüşlerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre olumlu olduğu söylenebilir. Statü boyutunda devlet ve özel okullarda çalışma değişkeni bakımından gruplar arasında fark olduğu ($p .000$) görülmektedir. Bu sonuçlara göre özel okullarda çalışan öğretmenlerin statü boyutu bakımından mesleğin imajı hakkındaki görüşlerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu söylenebilir. Medya boyutunda devlet ve özel okullarda çalışma değişkeni bakımından gruplar arasında fark olduğu ($p .001$) görülmektedir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler mesleğin medyadaki imajının özel okullarda çalışan öğretmenlere göre daha olumsuz olduğunu düşünmektedirler.

4.3.3. Yaş değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajına ve ölçeğin alt boyutlarına yönelik görüşlerin yaş değişkenine dağılımını gösteren bulgular çizelge 4.12’de verilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin imajı hakkındaki görüşlerde yaş değişkeni bakımından en yüksek ortalamaya sahip olan grubun “20-25 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,28$) en düşük ortalamaya sahip grubun ise “31-35 yaş” aralığında bulunan öğretmenler olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,02$).

Çizelge 4.12. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların yaş değişkenine göre dağılımı

		N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata	F	P	FARK
İmaj	20-25 yaş arası	29	3,28	,509	,094	3,673	,001	2 – 3
	26-30 yaş arası	69	3,21	,411	,049			
	31-35 yaş arası	106	3,02	,404	,039			
	36-40 yaş arası	161	3,05	,383	,030			
	41-45 yaş arası	131	3,03	,426	,037			
	46-50 yaş arası	122	3,12	,379	,034			
	51-55 yaş arası	42	3,17	,405	,062			
	56 yaş ve üzeri	34	3,22	,396	,068			
	Toplam	694	3,10	,410	,015			
Mesleki ve Kişisel Özellikler	20-25 yaş arası	29	3,82	,674	,125	1,543	,150	
	26-30 yaş arası	69	3,93	,598	,072			
	31-35 yaş arası	106	3,75	,589	,057			
	36-40 yaş arası	161	3,78	,552	,043			
	41-45 yaş arası	131	3,66	,601	,052			
	46-50 yaş arası	122	3,75	,666	,060			
	51-55 yaş arası	42	3,68	,646	,099			
	56 yaş ve üzeri	34	3,67	,599	,102			
	Toplam	694	3,75	,608	,023			
Toplumsal Algı	20-25 yaş arası	29	2,21	,727	,135	3,603	,001	8 – 3, 4
	26-30 yaş arası	69	1,93	,673	,081			
	31-35 yaş arası	106	1,88	,723	,070			
	36-40 yaş arası	161	1,83	,733	,057			
	41-45 yaş arası	131	1,99	,689	,060			
	46-50 yaş arası	122	2,10	,803	,072			
	51-55 yaş arası	42	2,10	,876	,135			
	56 yaş ve üzeri	34	2,38	,859	,147			
	Toplam	694	1,99	,756	,028			
Mesleki Cazibe	20-25 yaş arası	29	3,49	,950	,176	3,278	,002	7 – 3, 4
	26-30 yaş arası	69	3,59	,947	,114			
	31-35 yaş arası	106	3,16	,989	,096			
	36-40 yaş arası	161	3,27	,973	,076			
	41-45 yaş arası	131	3,28	,882	,077			
	46-50 yaş arası	122	3,27	,936	,084			
	51-55 yaş arası	42	3,77	,943	,145			
	56 yaş ve üzeri	34	3,61	,973	,166			
	Toplam	694	3,34	,958	,036			
Statü	20-25 yaş arası	29	3,87	,806	,149	1,765	,091	
	26-30 yaş arası	69	3,76	,736	,088			
	31-35 yaş arası	106	3,49	,782	,075			
	36-40 yaş arası	161	3,57	,799	,062			
	41-45 yaş arası	131	3,44	,892	,077			
	46-50 yaş arası	122	3,48	,853	,077			
	51-55 yaş arası	42	3,53	,923	,142			
	56 yaş ve üzeri	34	3,52	,856	,146			
	Toplam	694	3,54	,833	,031			

[Çizelge 4.12. (Devam) Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların yaş değişkenine göre dağılımı]

	20-25 yaş arası	29	2,33	,849	,157		
	26-30 yaş arası	69	1,93	,771	,092		
	31-35 yaş arası	106	1,85	,892	,086		
	36-40 yaş arası	161	1,83	,833	,065		
Medya	41-45 yaş arası	131	1,93	,709	,061	3,723	,001
	46-50 yaş arası	122	2,15	,944	,085		
	51-55 yaş arası	42	2,19	,919	,141		
	56 yaş ve üzeri	34	2,33	1,03	,176		
	Toplam	694	1,98	,864	,032		

Kategori: 1 (20-25 yaş), **2** (26-30 yaş), **3** (31-35 yaş), **4** (36-40 yaş), **5** (41-45 yaş), **6** (46-50 yaş), **7** (51-55 yaş), **8** (56 yaş ve üzeri)

$P < 0,05$

Yaş değişkeni bakımından öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda öğretmenlerin mesleki imajının en iyi olduğunu düşünen öğretmenlerin “26-30 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,93$), mesleğin imajını hakkındaki değerlendirmeleri en düşük olan grubun ise “41-45 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,66$).

Yaş değişkeni bakımından toplumsal algı boyutunda öğretmenlerin mesleki imajının en iyi olduğunu düşünen öğretmenlerin “56 yaş ve üzeri” öğretmenler ($\bar{X}=2,38$), değerlendirmeleri en düşük olan grubun ise “36-40 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu görülmektedir ($\bar{X}=1,83$).

Yaş değişkeni bakımından mesleki cazibe boyutunda en yüksek ortalamaya sahip öğretmenlerin “51-55 yaş” arasındaki öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,77$), en düşük ortalamaya sahip grubun ise “31-35 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,16$).

Statü boyutu ortalamaları en yüksek olan öğretmenlerin “20-25 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,87$), en düşük grubun ise “41-45 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,44$).

Yaş değişkeni bakımından medya boyutu değerleri en yüksek olan öğretmenlerin “20-25 yaş” aralığındaki öğretmenler ile “56 ve üzeri” yaştaki öğretmenler olduğu ($\bar{X}=2,33$), en düşük olan grubun ise “36-40 yaş” aralığındaki öğretmenler olduğu görülmektedir ($\bar{X}=1,83$).

Yaş değişkeni bakımından mesleğin imajına yönelik görüşler incelendiğinde “26-30 yaş” aralığındaki öğretmenler ile “31-35 yaş” aralığındaki öğretmenlerin ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p .001$). “26-30 yaş” arasında bulunan

öğretmenlerin, mesleğin imajı hakkındaki düşünceleri “31-35 yaş” grubundaki öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Mesleki ve kişisel özellikler boyutunda öğretmenlerin görüşleri bakımından gruplar arasında fark olmadığı görülmüştür ($p .150$). Farklı yaşlardaki öğretmenlerin mesleğin imajını mesleki ve kişisel özellikleri bakımından benzer şekilde gördükleri söylenebilir.

Toplumsal algı boyutundaki değerlerde yaş değişkeni bakımından farklılaşma olup olmadığını gösteren çizelge incelendiğinde gruplar arasında istatistiksel açıdan fark ortaya çıkmıştır ($p .001$). “56 yaş ve üzeri” öğretmenler, mesleğin imajı hakkındaki toplumsal algının “31-35 yaş” ve “36-40 yaş” aralığındaki öğretmenlere göre daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

Mesleki cazibe boyutunda “51-55 yaş” aralığındaki öğretmenler ile “31-35 yaş” aralığındaki ve “36 – 40 yaş” aralığındaki öğretmenler arasında istatistiksel açıdan fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p .002$). “51-55 yaş” arasında olan öğretmenlerin, mesleki cazibe boyutunda, “31-35 yaş” aralığındaki ve “36 -40 yaş” arasındaki öğretmenlere göre daha olumlu fikirlere sahip oldukları söylenebilir.

Yaş değişkeni bakımından statü boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında fark olmadığı görülmüştür ($p .091$). Farklı yaş gruplarındaki öğretmenlerin mesleğin statüsü hakkındaki görüşlerinin benzer şekilde olduğu söylenebilir.

Yaş değişkeni bakımından medya boyutunda “36-40 yaş” aralığındaki öğretmenler ile “46-50 yaş” aralığındaki ve “56 yaş ve üzeri” öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p .001$). “36-40 yaş” arasındaki öğretmenlerin mesleğin medyada çıkan imaj hakkında “46-50 yaş” aralığındaki ve “56 yaş ve üzeri” öğretmenlere göre daha olumsuz fikirlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

4.3.4. Mesleki deneyim değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajına ve ölçeğin alt boyutlarına yönelik görüşlerin mesleki deneyim değişkenine dağılımını gösteren bulgular çizelge 4.13’te verilmiştir.

Mesleki deneyim değişkeni bakımından öğretmenlerin mesleğin imajı hakkındaki değerlendirmeleri incelendiğinde imaj düzeyini en yüksek değerlendiren öğretmenlerin “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,27$), en düşük grubun ise “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,00$) görülmektedir.

Çizelge 4.13. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların mesleki deneyim değişkenine göre dağılımı

	Deneyim	N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata	F	P	FARK
İmaj	1-5 yıl	81	3,27	,456	,0507	4,816	,000	1 – 2, 3 ve 4
	6-10 yıl	100	3,04	,369	,0369			
	11-15 yıl	129	3,00	,432	,0381			7 - 3
	16-20 yıl	166	3,07	,394	,0305			
	21-25 yıl	123	3,11	,385	,0347			
	26-30 yıl	53	3,13	,386	,0531			
	31 yıl ve üzeri	42	3,22	,392	,0605			
	Toplam	694	3,10	,410	,0155			
Mesleki ve Kişisel Özellikler	1-5 yıl	81	3,88	,641	,0712	,949	,459	
	6-10 yıl	100	3,76	,582	,0582			
	11-15 yıl	129	3,75	,606	,0534			
	16-20 yıl	166	3,70	,540	,0419			
	21-25 yıl	123	3,73	,688	,0621			
	26-30 yıl	53	3,81	,653	,0897			
	31 yıl ve üzeri	42	3,70	,548	,0846			
	Toplam	694	3,75	,608	,0230			
Toplumsal Algı	1-5 yıl	81	2,09	,711	,0790	4,046	,001	5 – 2 ve 3
	6-10 yıl	100	1,80	,650	,0650			
	11-15 yıl	129	1,85	,769	,0677			7 – 2 ve 3
	16-20 yıl	166	1,96	,691	,0536			
	21-25 yıl	123	2,14	,849	,0765			
	26-30 yıl	53	1,99	,763	,1048			
	31 yıl ve üzeri	42	2,28	,823	,1271			
	Toplam	694	1,99	,756	,0287			
Mesleki Cazibe	1-5 yıl	81	3,66	,977	,1085	3,798	,001	1 – 2 ve 3
	6-10 yıl	100	3,24	,904	,0904			
	11-15 yıl	129	3,09	1,04	,0918			7 - 3
	16-20 yıl	166	3,36	,882	,0685			
	21-25 yıl	123	3,32	,892	,0804			
	26-30 yıl	53	3,43	,985	,1353			
	31 yıl ve üzeri	42	3,60	1,02	,1578			
	Toplam	694	3,34	,958	,0363			
Statü	1-5 yıl	81	3,83	,783	,0870	2,630	,016	1 – 3, 5
	6-10 yıl	100	3,60	,770	,0770			
	11-15 yıl	129	3,42	,806	,0710			
	16-20 yıl	166	3,57	,838	,0651			
	21-25 yıl	123	3,44	,888	,0801			
	26-30 yıl	53	3,46	,832	,1143			
	31 yıl ve üzeri	42	3,55	,860	,1327			
	Toplam	694	3,54	,833	,0316			
Medya	1-5 yıl	81	2,12	,869	,0966	2,964	,007	7 – 2, 3 ve 4
	6-10 yıl	100	1,85	,787	,0787			
	11-15 yıl	129	1,87	,865	,0762			
	16-20 yıl	166	1,91	,781	,0606			
	21-25 yıl	123	2,07	,965	,0871			
	26-30 yıl	53	2,06	,801	,1101			
	31 yıl ve üzeri	42	2,36	,970	,1497			
	Toplam	694	1,98	,864	,0328			

Kategori: 1 (1-5 yıl), **2** (6-10 yıl), **3** (11-15 yıl), **4** (16-20 yıl), **5** (21-25 yıl), **6** (26-30 yıl), **7** (31yıl ve üzeri)

$P < 0,05$

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutu değerleri mesleki deneyim değişkeni bakımından incelendiğinde en yüksek değerlendirmeye sahip olan öğretmenlerin “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,88$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,70$) görülmektedir.

Toplumsal algı boyutu değerleri mesleki deneyim değişkeni bakımından incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip olan öğretmenlerin “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=2,28$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “6-10 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=1,80$) görülmektedir.

Mesleki cazibe boyutu değerleri mesleki deneyim değişkeni bakımından incelendiğinde imaj hakkında en yüksek ortalamaya sahip olan grubun “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,66$), en düşük grubun ise “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,09$) görülmektedir.

Statü boyutu değerleri mesleki deneyim değişkeni bakımından incelendiğinde bu boyutta ortalamaları en yüksek olan öğretmenlerin “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,83$), en düşük grubun ise “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=3,42$) görülmektedir.

Medya boyutu değerleri mesleki deneyim değişkeni bakımından incelendiğinde medya boyutu ortalamaları en yüksek olan grubun “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip olan öğretmenler olduğu ($\bar{X}=2,36$), en düşük grubun ise “6-10 yıl” deneyime sahip öğretmenler olduğu ($\bar{X}=1,85$) görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleğin imajı hakkındaki değerlendirmeleri hakkında gruplar arasında farklar incelendiğinde “1-5 yıl” arası deneyime sahip öğretmenler ile “6-10 yıl”, “11-15 yıl”, “16-20 yıl” deneyime sahip öğretmenler arasında ve “31 yıl ve üzeri” öğretmenler ile “11-15 yıl” arası deneyime sahip öğretmenler arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir ($p .000$). “1-5 yıl” arasında deneyime sahip öğretmenler, “6-10 yıl”, “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğinin imajının daha iyi olduğunu düşünmektedir. Benzer şekilde “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre imajın daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

Mesleki ve kişisel özellikler boyutundaki öğretmenlerin görüşleri mesleki deneyim bakımından incelendiğinde gruplar arasında fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($p .459$). Bu

sonuca göre farklı düzeyde deneyim sahibi öğretmenlerin mesleğin imajını mesleki ve kişisel özellikleri bakımından benzer şekilde gördükleri söylenebilir.

Toplumsal algı boyutundaki değerlerde mesleki deneyim değişkeni bakımından farklılaşma olup olmadığını gösteren değerler incelendiğinde gruplar arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p .001$). Bu gruptaki öğretmenlerden mesleki deneyimi “21-25 yıl” arasında olan öğretmenler ile “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” deneyime sahip olan öğretmenler arasında ve “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler ile “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” arası deneyime sahip öğretmenlerin ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bu boyutta “21-25 yıl” deneyime sahip öğretmenler, mesleğin imajı hakkındaki toplumsal algının, “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre mesleğin imajı hakkındaki toplumsal algının daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

Mesleki cazibe boyutunda öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenler ile “6-10 yıl” ve “11-15” yıl deneyime sahip öğretmenler arasında ve “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler ile “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenler arasında istatistiksel açıdan fark olduğu ortaya çıkmıştır ($p .001$). Bu grupta “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenlerin mesleki cazibe hakkındaki düşüncelerinin “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenlerin mesleki cazibe düşüncelerinin “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

Statü boyutunda “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenler ile “11-15 yıl” ve “21-25 yıl” deneyime sahip öğretmenler arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p .016$). “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenlerin statüsü hakkındaki görüşlerinin “11-15 yıl” ve “21-25 yıl” deneyime sahip öğretmenlerden daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre mesleki tecrübe arttıkça mesleğin statüsü hakkındaki görüşlerin olumsuza doğru gittiği söylenebilir.

Medya boyutunda “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenler ile “6-10 yıl”, “11-15 yıl” ve “16-20 yıl” deneyime sahip öğretmenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark ortaya çıkmıştır ($p .007$). “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenlerin medyada sergilenen öğretmen imajı hakkındaki fikirlerinin fark oluşan diğer gruplara göre daha olumlu olduğu görülmektedir.

4.3.5. Eğitim durumu değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajına ve ölçeğin alt boyutlarına yönelik görüşlerin eğitim durumu değişkenine dağılımını gösteren bulgular çizelge 4.14'te verilmiştir.

Çizelge 4.14. *Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların eğitim durumu değişkenine göre dağılımı*

	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata	F	P	FARK
İmaj	Lisans (Eğitim F. Mezunu)	365	3,07	,424	,0222	3,498	,031	2 - 1
	Lisans (Diğer F. Mezunu)	189	3,16	,385	,0280			
	Lisansüstü	140	3,06	,398	,0336			
	Toplam	694	3,10	,410	,0155			
Mesleki ve Kişisel Özellikler	Lisans (Eğitim F. Mezunu)	365	3,75	,631	,0330	,804	,448	
	Lisans (Diğer F. Mezunu)	189	3,80	,577	,0420			
	Lisansüstü	140	3,71	,587	,0496			
	Toplam	694	3,75	,608	,0230			
Toplumsal Algı	Lisans (Eğitim F. Mezunu)	365	1,95	,757	,0396	1,101	,333	
	Lisans (Diğer F. Mezunu)	189	2,04	,745	,0541			
	Lisansüstü	140	2,01	,768	,0649			
	Toplam	694	1,99	,756	,0287			
Mesleki Cazibe	Lisans (Eğitim F. Mezunu)	365	3,32	,970	,0507	2,326	,098	
	Lisans (Diğer F. Mezunu)	189	3,46	,940	,0684			
	Lisansüstü	140	3,24	,940	,0794			
	Toplam	694	3,34	,958	,0363			
Statü	Lisans (Eğitim F. Mezunu)	365	3,50	,854	,0447	2,983	,051	
	Lisans (Diğer F. Mezunu)	189	3,67	,792	,0576			
	Lisansüstü	140	3,49	,818	,0691			
	Toplam	694	3,54	,833	,0316			
Medya	Lisans (Eğitim F. Mezunu)	365	1,97	,889	,0465	,133	,876	
	Lisans (Diğer F. Mezunu)	189	2,01	,834	,0607			
	Lisansüstü	140	1,99	,841	,0710			
	Toplam	694	1,98	,864	,0328			

Kategori: 1 Lisans (Eğitim F. Mezunu), **2** (Lisans (Diğer F. Mezunu), **3** (Lisansüstü)

$P < 0,05$

Öğretmenlik mesleğinin imaj düzeyinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip grubun “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden mezun olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.16$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “lisansüstü eğitime sahip öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.06$) görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutu değerlerinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip grubun “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans mezunu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3,80$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “lisansüstü eğitime sahip öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.71$) görülmektedir.

Toplumsal algı boyutu değerlerinin öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni bakımından dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip grubun “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans mezunu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=2,04$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “eğitim fakültesinden lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=1,9516$) görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni bakımından mesleki cazibe boyutu değerlerinin dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip grubun “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans mezunu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3,46$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.24$) görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni bakımından statü boyutu değerlerinin dağılımı incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans mezunu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3,67$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3,49$) görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni bakımından medya boyutu değerlerinin dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip grubun “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans mezunu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=2,01$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “eğitim fakültesi lisans mezunu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=1,97$) görülmektedir.

Mesleğin imajı hakkındaki görüşlerde öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans mezunu olan öğretmenler” ile “eğitim fakültesi lisans mezunu olan öğretmenler” arasında fark olduğu görülmektedir ($p .031$). Bu sonuçlara göre “eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans düzeyinde mezun olan öğretmenler”, “eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere” göre mesleğin imajının daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Mesleki deneyim değişkeni açısından mesleki ve kişisel özellikler boyutunda ($p .448$), toplumsal algı boyutunda ($p .333$), mesleki cazibe boyutunda ($p .098$), statü boyutunda ($p .051$) ve medya boyutunda ($p .876$) gruplar arasında fark olmadığı görülmektedir. Eğitim durumu değişkeni bakımından imajın alt boyutlarındaki görüşlerin bütün gruplarda benzer şekilde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumlarının mesleğe bakış açılarını değiştireceği ve öğretmenlerin farklı görüşler sergileyeceği düşünülebilir. Ancak araştırmada ortaya çıkan

sonuçlara göre eğitim durumunun ya da farklı fakültelerden mezun olma durumunun imajın alt boyutlarına yönelik görüşlerde farklılık yaratmadığı görülmüştür.

4.3.6. Okul türü değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajına ve ölçeğin alt boyutlarına yönelik görüşlerin okul türü değişkenine dağılımını gösteren bulgular çizelge 4.15’te verilmiştir.

Meslek imajı hakkındaki öğretmen görüşleri okul türü değişkeni bakımından incelendiğinde meslek imajı hakkında en yüksek ortalamaya sahip olan grubun “fen lisesi öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,27$), en düşük olan grubun ise “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=2,99$) görülmektedir.

Çizelge 4.15. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların okul türü değişkenine göre dağılımı

	Okul türü	N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata	F	P	FARK
İmaj	İlkokul	131	3,24	,380	,033	5,861	,000	1 – 3,4,5
	Ortaokul	206	3,07	,420	,029			
	Anadolu Lisesi	235	3,04	,408	,026			
	Mesleki ve Tek. A.L	54	2,99	,391	,053			
	İmam Hatip Lisesi	47	3,13	,384	,056			
	Fen Lisesi	21	3,27	,389	,084			
	Toplam	694	3,10	,410	,015			
Mesleki ve Kişisel Özellikler	İlkokul	131	3,94	,549	,048	5,270	,000	1 – 3, 4
	Ortaokul	206	3,80	,590	,041			
	Anadolu Lisesi	235	3,64	,649	,042			
	Mesleki ve Tek. A.L	54	3,63	,563	,076			
	İmam Hatip Lisesi	47	3,72	,556	,081			
	Fen Lisesi	21	3,79	,561	,122			
	Toplam	694	3,75	,608	,023			
Toplumsal Algı	İlkokul	131	2,00	,687	,060	1,923	,088	
	Ortaokul	206	1,86	,684	,047			
	Anadolu Lisesi	235	2,04	,824	,053			
	Mesleki ve Tek. A.L	54	1,99	,843	,114			
	İmam Hatip Lisesi	47	2,12	,733	,107			
	Fen Lisesi	21	2,18	,776	,169			
	Toplam	694	1,99	,756	,028			
Mesleki Cazibe	İlkokul	131	3,56	,929	,081	2,767	,017	1 – 2, 3, 4, 5
	Ortaokul	206	3,28	,991	,069			
	Anadolu Lisesi	235	3,28	,937	,061			
	Mesleki ve Tek. A.L	54	3,13	,978	,133			
	İmam Hatip Lisesi	47	3,38	,949	,138			
	Fen Lisesi	21	3,66	,775	,169			
	Toplam	694	3,34	,958	,036			

[Çizelge 4.15. (Devam) Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların okul türü değişkenine göre dağılımı]

Statü	İlkokul	131	3,70	,763	,066	2,932	,013	1 – 4
	Ortaokul	206	3,57	,803	,055			
	Anadolu Lisesi	235	3,46	,905	,059			
	Mesleki ve Tek. A.L	54	3,30	,814	,110			
	İmam Hatip Lisesi	47	3,59	,784	,114			
	Fen Lisesi	21	3,80	,596	,130			
	Toplam	694	3,54	,833	,031			
Medya	İlkokul	131	2,09	,870	,076	2,355	,039	2 – 1, 3, 6
	Ortaokul	206	1,83	,777	,054			
	Anadolu Lisesi	235	2,02	,913	,059			
	Mesleki ve Tek. A.L	54	2,01	,886	,120			
	İmam Hatip Lisesi	47	2,06	,894	,130			
	Fen Lisesi	21	2,26	,800	,174			
	Toplam	694	1,98	,864	,032			

Kategori: 1 (İlkokul), **2** (Ortaokul), **3** (Anadolu L.), **4** (Mesleki ve Tek. A.L), **5** (İmam H. L.), **6** (Fen Lisesi)

$P < 0,05$

Okul türü değişkeni bakımından mesleki ve kişisel özellikler boyutu değerleri incelendiğinde öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerinin en iyi olduğunu düşünen öğretmenlerin “ilkokul öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,94$), en düşük ortalamaya sahip olan grubun ise “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,63$) görülmektedir.

Okul türü değişkeni bakımından toplumsal algı boyutu değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “fen lisesi öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=2,18$), en düşük grubun ise orta “okul öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=1,86$) görülmektedir.

Okul türü değişkeni bakımından mesleki cazibe boyutu değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “fen lisesi öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,66$), en düşük grubun ise “mesleki ve teknik lise öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,13$) görülmektedir.

Okul türü değişkenine göre statü boyutu değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip öğretmenlerin “fen lisesi öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,80$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “mesleki ve teknik lise öğretmenleri” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,30$).

Okul türü değişkeni bakımından medya boyutu değerleri incelendiğinde verilen yanıtları en yüksek olan grubun “fen lisesi öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=2,26$), en düşük grubun “ortaokul öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=1,83$) görülmektedir.

Mesleğin imajı hakkındaki görüşlerin okul türüne göre değişip değişmediğini gösteren bilgiler incelendiğinde “ilkokul öğretmenleri” ile “ortaokul”, “anadolu lisesi”,

“mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenleri” arasında anlamlı farklar olduğu görülmektedir ($p .000$). “İlkokul öğretmenleri” mesleğin imajının “ortaokul”, “anadolu lisesi”, “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerine” göre daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

Okul türü değişkeni bakımından mesleki ve kişisel özellikler boyutunda öğretmenlerin değerlendirmelerinde gruplar arasında fark olduğu görülmüştür ($p .000$). Görev yapılan okul türü bakımından “ilkokul öğretmenleri”, öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri bakımından meslek imajını, “ortaokul”, “anadolu lisesi” ve “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerine” göre daha olumlu görmektedirler.

Toplumsal algı boyutunda değerlerde okul türü değişkeni bakımından gruplar arasında fark olmadığı ortaya çıkmıştır ($p .088$). Farklı okullarda derse giren öğretmenlerin toplumsal algı imajlarını benzer şekilde algıladıkları söylenebilir.

Okul türü değişkeni bakımından mesleki cazibe boyutu verileri incelendiğinde “ilkokul öğretmenleri” ile “ortaokul”, “anadolu lisesi” ve “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenleri” arasında ve “fen lisesi öğretmenleri” ile “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenleri” arasında istatistiki olarak anlamlı fark görülmüştür ($p .017$). “İlkokul öğretmenlerinin” “ortaokul”, “anadolu lisesi” ve “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerine” göre mesleki cazibe konusunda daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Okul türü değişkeni bakımından statü boyutu değerlerinde elde edilen bulgulara göre “ilkokul öğretmenleri” ile “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenleri” arasında anlamlı farklar olduğu görülmüştür ($p .013$). “İlkokul öğretmenlerinin” mesleğin statüsü hakkındaki görüşleri “mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerine” göre daha olumludur.

Medya boyutu değerlerinde okul türü değişkeninde elde edilen bulgulara göre okul türü değişkeni bakımından “ortaokul öğretmenleri” ile “ilkokul”, “anadolu lisesi” ve “fen lisesi öğretmenleri” arasında istatistiki açıdan anlamlı fark oluşmuştur ($p .039$). “Ortaokul öğretmenlerinin” medyadaki öğretmen imajı hakkındaki görüşlerinin “ilkokul”, “anadolu lisesi” ve “fen lisesi öğretmenlerine” göre daha olumsuz olduğu söylenebilir.

4.3.7. Branş değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleğinin imajına ve ölçeğin alt boyutlarına yönelik görüşlerin branş değişkenine dağılımını gösteren bulgular çizelge 4.16’da verilmiştir. Branş değişkeni bakımından öğretmenlik mesleğinin imajı hakkında en olumlu değerlendirmeyi yapan

öğretmenlerin “meslek dersleri grubu öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,24$), en düşük değerlendirmeyi yapan grubun ise “bilişim teknolojileri öğretmenleri” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,03$).

Branş değişkeni bakımından öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda en yüksek ortalamaya sahip öğretmenlerin “sınıf öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,93$), en düşük ortalamaya sahip grubun ise “bilişim teknolojileri öğretmenleri” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,66$).

Branş değişkeni bakımından toplumsal algı boyutu ortalamaları en yüksek olan öğretmenlerin “meslek dersleri grubu öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=2,35$), en düşük ortalamaya sahip grubun ise “sosyal bilgiler grubu öğretmenleri” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=1,87$).

Branş değişkeni bakımından mesleki cazibe boyutu ortalamaları en yüksek olan öğretmenlerin “görsel sanatlar öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,59$), en düşük ortalamaya sahip grubun ise “fen bilimleri öğretmenleri” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,18$).

Çizelge 4.16. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların branş değişkenine göre dağılımı

	Branş	N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata	F	P	FARK
İmaj	Sınıf	106	3,22	,374	,036	2,113	,018	1 – 2, 4
	Türkçe/TDE	92	3,03	,448	,046			
	Matematik	88	3,11	,367	,039			
	Fen Bilimleri	91	3,03	,401	,042			
	Sosyal Bilgiler	79	3,03	,351	,039			
	Yabancı Dil	99	3,05	,449	,045			
	Meslek Dersleri	18	3,24	,461	,108			
	Beden Eğitimi	23	3,18	,483	,100			
	Bilişim Tek.	24	3,03	,457	,093			
	Din Kült.ve A. B.	28	3,16	,337	,063			
	Görsel Sanatlar	23	3,10	,408	,085			
	Rehberlik	23	3,15	,414	,086			
	Toplam	694	3,10	,410	,015			
	Sınıf	106	3,93	,533	,051	1,259	,245	
Mesleki ve Kişisel Özellikler	Türkçe/TDE	92	3,70	,599	,062			
	Matematik	88	3,72	,631	,067			
	Fen Bilimleri	91	3,74	,605	,063			
	Sosyal Bilgiler	79	3,66	,553	,062			
	Yabancı Dil	99	3,74	,636	,063			
	Meslek Dersleri	18	3,73	,439	,103			
	Beden Eğitimi	23	3,85	,837	,174			
	Bilişim Tek.	24	3,66	,588	,120			
	Din Kült.ve A. B.	28	3,81	,640	,121			
	Görsel Sanatlar	23	3,71	,681	,142			
	Rehberlik	23	3,67	,650	,135			
	Toplam	694	3,75	,608	,023			

[Çizelge 4.16. (Devam) Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların branş değişkenine göre dağılımı]

Toplumsal Algı	Sınıf	106	2,00	,649	,063			
	Türkçe/TDE	92	2,03	,806	,084			
	Matematik	88	2,01	,813	,086			
	Fen Bilimleri	91	1,95	,715	,075			
	Sosyal Bilgiler	79	1,87	,806	,090			
	Yabancı Dil	99	1,93	,643	,064			
	Meslek Dersleri	18	2,35	,753	,177			
	Beden Eğitimi	23	2,08	1,140	,237			
	Bilişim Tek.	24	1,90	,776	,158			
	Din Kült.ve A. B.	28	2,05	,802	,151			
	Görsel Sanatlar	23	1,94	,678	,141			
	Rehberlik	23	2,13	,769	,160			
	Toplam	694	1,99	,756	,028			
Mesleki Cazibe	Sınıf	106	3,55	,926	,089			
	Türkçe/TDE	92	3,24	,959	,100			
	Matematik	88	3,35	,910	,097			
	Fen Bilimleri	91	3,18	,992	,104			
	Sosyal Bilgiler	79	3,36	,852	,095			
	Yabancı Dil	99	3,23	1,070	,107			
	Meslek Dersleri	18	3,40	1,085	,255			
	Beden Eğitimi	23	3,55	1,005	,209			
	Bilişim Tek.	24	3,23	1,059	,216			
	Din Kült.ve A. B.	28	3,38	,921	,174			
	Görsel Sanatlar	23	3,59	,871	,181			
	Rehberlik	23	3,38	,757	,157			
	Toplam	694	3,34	,958	,036			
Statü	Sınıf	106	3,63	,774	,075			
	Türkçe/TDE	92	3,38	,818	,085			
	Matematik	88	3,55	,858	,091			
	Fen Bilimleri	91	3,34	,901	,094			
	Sosyal Bilgiler	79	3,59	,815	,091			
	Yabancı Dil	99	3,53	,832	,083			
	Meslek Dersleri	18	3,86	,665	,156			
	Beden Eğitimi	23	3,64	,943	,196			
	Bilişim Tek.	24	3,43	,805	,164			
	Din Kült.ve A. B.	28	3,82	,781	,147			
	Görsel Sanatlar	23	3,50	,938	,195			
	Rehberlik	23	3,97	,516	,107			
	Toplam	694	3,54	,833	,031			
Medya	Sınıf	106	2,11	,848	,082			
	Türkçe/TDE	92	1,84	,811	,084			
	Matematik	88	2,15	,999	,106			
	Fen Bilimleri	91	2,01	,868	,091			
	Sosyal Bilgiler	79	1,87	,749	,084			
	Yabancı Dil	99	1,92	,825	,082			
	Meslek Dersleri	18	2,18	,725	,170			
	Beden Eğitimi	23	1,85	1,205	,251			
	Bilişim Tek.	24	2,16	,982	,200			
	Din Kült.ve A. B.	28	1,85	,876	,165			
	Görsel Sanatlar	23	1,95	,754	,157			
	Rehberlik	23	1,88	,686	,143			
	Toplam	694	1,98	,864	,032			

12 – 4

[Çizelge 4.16. (Devam) Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin ve gruplar arasındaki farkların branş değişkenine göre dağılımı]

Kategori: 1 (Sınıf), **2** (Türkçe/TDE), **3** (Matematik), **4** (Fen Bil.), **5** (Sosyal Bil.), **6** (Yabancı D.), **7**(Meslek D.), **8** (Beden Eği.), **9** (BilişimTehn.), **10** (Din K.A.B.), **11** (Görsel S.), **12** (Rehberlik)
 $P < 0,05$

Statü boyutu ortalamaları en yüksek olan öğretmenlerin “rehberlik öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=3,97$), en düşük algılayan grubun ise “fen bilimleri öğretmenleri” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=3,34$).

Branş değişkeni bakımından öğretmenlerin medya boyutu ortalamaları en yüksek olan öğretmenlerin “meslek dersleri öğretmenleri” olduğu ($\bar{X}=2,18$), en düşük ortalamaya sahip grubun ise “Türkçe/TDE öğretmenleri” olduğu görülmektedir ($\bar{X}=1,84$).

Öğretmenlerin mesleğin imajı konusundaki değerlendirmeleri hakkında gruplar arasında farklar incelendiğinde “sınıf öğretmenleri” ile “Türkçe/TDE” ve “fen bilimleri öğretmenleri” arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark olduğu görülmektedir ($p .018$). “Sınıf öğretmenleri”, “Türkçe/TDE öğretmenlerine” ve “fen bilimleri öğretmenlerine” göre mesleğin imajının daha iyi olduğunu düşünmektedirler.

Branş değişkeni bakımından mesleki ve kişisel özellikler boyutunda ($p .245$), mesleki cazibe boyutunda ($p .268$) toplumsal algı boyutunda ($p .619$) ve medya boyutunda ($p .259$) öğretmenlerin görüşleri bakımından gruplar arasında fark olmadığı görülmüştür. Farklı branşlarda derse giren öğretmenlerin mesleğin imajı hakkındaki görüşlerinin, mesleki ve kişisel özellikler, mesleki cazibe ve medyada yansıtılma şekli bakımından benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Statü boyutunda “rehberlik branşı öğretmenleri” ile “fen bilimleri öğretmenleri” arasında anlamlı farklılıklar görülmüştür ($p .017$). “Rehberlik branşı” öğretmenlerinin mesleğin statüsü hakkındaki görüşlerinin “fen bilimleri” öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

4.3.8. Okula giden çocuk sayısı değişkenine göre elde edilen bulgular

Öğretmenlik mesleği imaj düzeyinin okula giden çocuk sayısı değişkenine göre dağılımını gösteren bilgiler çizelge 4.17’de verilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin imaj düzeyinin okula giden çocuk sayısı değişkenine göre dağılımına bakıldığında en yüksek ortalamaya sahip grubun “okula giden çocuğu olmayan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3,12$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “okula giden bir çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3,06$) görülmektedir.

Çizelge 4.17. Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutları değerlerinin gruplar arasındaki farkların okula giden çocuk sayısı değişkenine göre dağılımı

	Okula giden çocuk	N	$\bar{X}$	SS	Std. Hata	F	P	FARK
İmaj	Yok	265	3,12	,432	,026			
	1 çocuk	221	3,06	,398	,026			
	2 çocuk	189	3,10	,395	,028	,920	,431	
	3 ve üzeri	19	3,09	,371	,085			
	Toplam	694	3,10	,410	,015			
Mesleki ve Kişisel Özellikler	Yok	265	3,77	,596	,036			
	1 çocuk	221	3,73	,632	,042			
	2 çocuk	189	3,77	,608	,044	,332	,802	
	3 ve üzeri	19	3,66	,493	,113			
	Toplam	694	3,75	,608	,023			
Toplumsal Algı	Yok	265	1,98	,773	,047			
	1 çocuk	221	1,99	,788	,053			
	2 çocuk	189	1,98	,701	,051	,010	,999	
	3 ve üzeri	19	1,97	,716	,164			
	Toplam	694	1,99	,756	,028			
Mesleki Cazibe	Yok	265	3,43	,926	,056			
	1 çocuk	221	3,23	1,017	,068			
	2 çocuk	189	3,36	,923	,067	1,909	,127	
	3 ve üzeri	19	3,19	,948	,217			
	Toplam	694	3,34	,958	,036			
Statü	Yok	265	3,61	,831	,051			
	1 çocuk	221	3,43	,883	,059			
	2 çocuk	189	3,56	,780	,056	2,428	,064	
	3 ve üzeri	19	3,77	,634	,145			
	Toplam	694	3,54	,833	,031			
Medya	Yok	265	1,98	,867	,053			
	1 çocuk	221	2,02	,912	,061			
	2 çocuk	189	1,93	,816	,059	,609	,609	
	3 ve üzeri	19	2,15	,697	,159			
	Toplam	694	1,98	,864	,032			

Kategori: 1 (Yok), 2 (1 Çocuk), 3 (2 Çocuk), 4 (3 Çocuk ve üzeri)

$P < 0,05$

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutu değerlerinin okula giden çocuk sayısı değişkenine göre dağılımı incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “okula giden iki çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.77$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “okula giden üç ve daha fazla çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.66$) görülmektedir.

Toplumsal algı boyutu değerleri okula giden çocuk sayısı değişkenine göre dağılımı incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “okula giden bir çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=1,99$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “okula giden üç ve daha fazla çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=1,97$) görülmektedir.

Mesleki cazibe boyutu değerleri okula giden ocuk sayısı değişkeni bakımından incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “okula giden çocuğu olmayan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.43$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “okula giden 3 ve daha fazla çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.19$) görülmektedir.

Statü boyutu değerleri okula giden ocuk sayısı değişkenine göre incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “okula giden üç ve daha fazla çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.77$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “okula giden bir çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=3.43$) görülmektedir.

Medya boyutuna verilen yanıtların okula giden ocuk sayısı değişkenine göre dağılımını incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip grubun “okula giden üç ve daha fazla çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=2.15$), en düşük ortalamaya sahip öğretmenlerin ise “okula giden iki çocuğu olan öğretmenler” olduğu ($\bar{X}=1.93$) görülmektedir.

Okula giden ocuk sayısı değişkenine göre gruplar arasında mesleğin genel imajı hakkındaki görüşlerde ($p .431$), mesleki ve kişisel özellikler boyutunda ($p .802$), toplumsal algı boyutunda ($p .999$), mesleki cazibe boyutunda ($p .127$), statü boyutunda ($p .064$) ve medya boyutunda ($p .609$) fark olmadığı görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin okula giden çocuğu olmasının ya da olmamasının veya okula giden ocuk sayısının meslek imajı hakkındaki görüşleri değiştirmediğini göstermektedir.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Günümüzde öğrencilere kazandırılması gereken bilgi ve beceriler nicelik ve nitelik bakımından hızla artmaktadır. Bu becerileri öğrencilere kazandırabilecek öğretmenlerin de çeşitli özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler arasında “değişimi okuyabilmek, sürekli gelişmek, empati yapabilmek, etkili iletişim kurabilmek, problem çözmek ve örnek kişilik ve uzmanlık yoluyla sosyal kabul görmek gibi liderlik becerileri” bulunmaktadır (MEB, 2017). Öğretmenlerin bu özellikleri hakkında oluşan resim öğretmenlik mesleğinin imajı olarak ortaya çıkmaktadır.

Meslek imajı çalışmaları kapsamında öğretmenlik mesleğinin imajını ölçmek için kullanılabilecek ayrıntılı niteliklere sahip bir ölçme aracına rastlanmamıştır. Bağçeci ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen “öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin” ise meslek imajı çalışmalarında sözü edilen boyutları kapsamadığı görülmüştür. Bu nedenle, bu araştırma kapsamında öğretmenlerin görüşleri temel alınarak öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan boyutlar ortaya konmuş ve bu boyutların bazılarında oluşan bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Bu bölümde, geliştirilen ölçme aracı ile elde edilen nicel bulgulara ve ölçme aracının geliştirilmesi sürecinde yapılan görüşmelerde elde edilen nitel bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar sunulup tartışılmış ve elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Araştırma ile ulaşılan sonuçlar araştırma amaçları çerçevesinde aşağıdaki başlıklar altında sunulmuştur:

- a. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenlere yönelik sonuçlar,
- b. Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik ulaşılan sonuçlar,
- c. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan “*öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, toplumsal algı, mesleki cazibe, statü ve medya*” boyutlarında;
 - (1) cinsiyet,
 - (2) devlet okulunda-özel okulda çalışma durumu,
 - (3) yaş,
 - (4) mesleki deneyim düzeyi,
 - (5) eğitim durumu,
 - (6) çalıştıkları okul türü,
 - (7) branş,
 - (8) okula giden çocuk sayısı değişkenlerine göre ulaşılan sonuçlar şeklinde verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

5.1.1. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenlere yönelik sonuçlar

Karma araştırma yöntemine göre tasarlanan bu araştırmada öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenleri ortaya çıkarmak amacıyla odak grup görüşmeleri ile veri toplanmıştır. Dört odak grup görüşmesi ile elde edilen verilerin analiz edilmesinden sonra ulaşılan sonuçlara göre öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler (1) öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, (2) toplumsal bakış açısı, (3) mesleki cazibe, (4) medya, (5) politika başlıklarından oluşmuştur.

Elde edilen verilerden yola çıkılarak bir ölçme aracı geliştirme çalışması yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda 5 faktörden ve 28 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Bu ölçeğin boyutları ise (1) öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, (2) toplumsal algı, (3) mesleki cazibe, (4) statü ve (5) medya olarak adlandırılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinin başlangıcında 6. boyut olarak ele alınan politika boyutu doğrulayıcı faktör analizi aşamasında doğrulanmadığı için ölçekten çıkarılmıştır. Elde edilen ölçek 2017-2018 eğitim öğretim yılı aralık ayı içinde Eskişehir il merkezindeki Odunpazarı ve Tepebaşı İlçelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır.

Bu araştırmada öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan boyutların meslek imajı kapsamındaki diğer araştırmalar ile benzerlikleri bulunmaktadır. Çeşitli meslekler hakkında yapılan araştırmalarda da benzer boyutlara ulaşılmıştır. Örneğin, meslek imajını oluşturan mesleki ve kişisel özellikler başlığı altında diğer çalışmalar incelendiğinde imajı oluşturan faktörler arasında “yeterlikler ve davranış biçimleri” (Birnbaum ve Somers, 1989; Birnbaum, 1985; Özata ve Aslan, 2010), “yeterlikler ve meslek profesyonellerinin tutum ve davranışları” (Lim vd., 2000), “kişisel özellikler ve uzmanlık dereceleri” (Hoyle, 2001), “mesleki ve eğitimsel nitelikler” (Çınar ve Demir, 2009), “kişilik ve profesyonellik” (Gök ve Derin, 2014), “mesleki nitelikler” (Dost ve Bahçecik 2015), ve genel görünüm /dış görünüm (Çınar ve Demir, 2009; Bağçeci vd., 2013; Dost ve Bahçecik 2015), görsel, mesleki ve davranışsal imaj (Ölçüm ve Polat, 2016) bulunmaktadır. Toplumsal bakış açısı kapsamında diğer çalışmalar incelendiğinde meslek imajını oluşturan faktörler arasında “statü” (Birnbaum ve Somers, 1986; Birnbaum ve Somers, 1989; Gök ve Derin, 2014) ve “prestij” (Lim vd., 2000; Hoyle,2001; Gök ve Derin, 2014) bulunmaktadır. Mesleki cazibe boyutu altında

değerlendirilebilecek olan benzer boyutlar ise “mesleğin özellikleri” (Lim vd., 2000), “çalışma koşulları” (Dost ve Bahçecik, 2015) boyutları olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan diğer faktör medyadır. Medyanın imaj oluşturmada etkilerinin olduğu çeşitli çalışmalarda ifade edilmesine rağmen (Hoyle, 2001; Hansen, 2009; Dowling, 1986; Grandy ve Mavin, 2011; Swetnam, 1992; Polat ve Ünişen, 2016; TEDMEM, 2017) meslek imajı çalışmalarında bu boyuta rastlanmamıştır. Bu araştırma ile medya boyutu meslek imajının faktörleri arasına girmiş bulunmaktadır.

Araştırmamızda ortaya çıkan bir diğer boyut politika boyutudur. Öğretmenlik mesleğinin imajına etkisi olduğu ifade edilen politika boyutu ölçek geliştirme çalışması sırasında ölçek dışında kalmıştır. Ancak elde edilen görüşme verilerinden yola çıkarak öğretmen yetiştirme ve atama politikalarının mesleğin imajına önemli etkilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik ulaşılan sonuçlar

Bu çalışmada öğretmenlerin mesleğin imajına yönelik görüşlerinin ortalaması 3.10 olarak hesaplanmıştır. Bu değer de “*orta derecede katılıyorum*” olarak adlandırılan aralık içerisinde olduğu için öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin imajı hakkındaki düşüncelerinin orta düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin meslek imajı hakkındaki görüşlerinin araştırıldığı Sönmez ve Cemaloğlu’nun (2017) araştırmasında öğretmenlerin mesleğin genel görünümü hakkındaki görüşlerinin olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan yapılan bu çalışmanın sonuçları ile çalışmada elde edilen sonuçlar arasında farklılık bulunmaktadır.

Öğretmenlik mesleği imaj ölçeği boyutlarından *öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri* boyutuna verilen yanıtların ortalaması incelendiğinde bu boyutta imajın “iyi” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böylece öğretmenlerin, sistem içindeki diğer öğretmenleri mesleki ve kişisel özellikleri bakımından yeterli buldukları sonucu elde edilmiştir. Günümüzde öğretmen bilginin “kaynağı” olan değil, değişime uyum sağlama ve bilgiye ulaşma yollarını bilip; bu konuda öğrencilere kılavuzluk eden kişidir (MEB, 2017). Bu sebeple öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler ve öğretmenlerin kişisel özellikleri öğretmenlik mesleğinin imajı açısından oldukça önemlidir.

Mesleki ve kişisel özellikler boyutunu *statü* boyutu değerleri takip etmektedir. Bu boyuta verilen yanıtların ortalaması incelendiğinde bu boyutta imajın “iyi” düzeyde olduğu; öğretmenlerin mesleki statü hakkındaki düşüncelerinin olumlu olduğu sonucu

ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde mesleki cazibe boyutu ortalamaları incelendiğinde bu boyutta meslek imajının “iyi” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Toplumsal algı ve medya boyutlarında ise meslek imajının “düşük” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, günümüzde öğretmenlere gösterilen saygı ve mesleğe verilen değerin yeterli olmadığını düşünmektedirler. Ayrıca medya ve toplumsal algı boyutlarının ortalamaları incelendiğinde medyanın ve toplumsal algının öğretmenlik mesleğinin imajına olumsuz etkilerinin olduğu görülmektedir. Öğretmenler hakkında medyada yer alan haber ve programların olumsuz içeriklerinin mesleğin imajına olumsuz etkileri olduğu ve öğretmenlerin başarılarının medyada yeterli düzeyde yer almadığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Toplumsal algı bakımından öğretmenlerin algılanış şeklinin ve öğretmenlerden beklentilerin de meslek imajı üzerinde olumsuz bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Mesleğin tatil günleriyle gündeme gelmesi ve öğretmenlerin bakıcı gibi görülmesi gibi yaygın görüşlerin mesleğin imajına olumsuz etkilerinin olduğu ortaya çıkmıştır.

5.1.2.1. Cinsiyet değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik bulguların cinsiyet değişkeni bakımından incelenmesi sonucunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre imaj hakkındaki görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Polat ve Tülübaş (2015) tarafından üniversitede çalışan okutmanların imajı hakkında öğrenci görüşleri incelenmiş ve bu araştırmada da kadın öğrencilerin imaj hakkındaki görüşlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ile araştırmada elde edilen sonuçlar arasında benzerlik görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların cinsiyet değişkenine göre dağılımlarının incelenmesinden sonra ortaya çıkan sonuçlar kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerini daha olumlu bulduklarını göstermektedir. Bu durum kadın öğretmenlerin mesleki memnuniyetlerinin daha yüksek olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Toplumsal algı boyutunda kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasında fark görülmemiştir. Benzer şekilde mesleki cazibe, statü ve medya boyutlarındaki görüşlerin kadın ve erkek öğretmenlerde benzer seviyelerde olduğu görülmüştür.

5.1.2.2. Devlet okulunda–özel okulda çalışma durumu değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik bulguların devlet okulu–özel okulda çalışma değişkeni bakımından incelenmesi sonucunda özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre imaj hakkındaki görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin daha özverili davranmaları bunun bir sebebi olabilir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların devlet okulu-özel okul değişkenine göre dağılımlarının incelenmesinden sonra ortaya çıkan sonuçlar, özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerini daha olumlu bulduklarını göstermektedir. Özel okullarda çalışan öğretmenlerin birlikte çalıştığı kişileri devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha donanımlı bulmaları bunun bir sebebi olabilir. Yapılan görüşmelerde özel okullarda çalışan öğretmenlerin kendilerini devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre daha verimli gördükleri saptanmıştır.

Diğer boyutlarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Toplumsal algı, mesleki cazibe, statü ve medya boyutlarında özel okulda çalışan öğretmenler devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha olumlu fikirlere sahiptir sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2.3. Yaş değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik bulguların yaş değişkeni bakımından incelenmesi sonucunda “20-25 yaş” aralığında bulunan öğretmenlerin imaj hakkındaki görüşlerinin “31-35 yaş” aralığındaki öğretmenlere göre daha olumlu olduğu; “1-5 yıl” arasında deneyime sahip öğretmenlerin görüşlerinin “6-10 yıl”, “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu; “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenlerin görüşlerinin “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleğin imajı hakkında daha olumlu görüşlerinin olması meslekte karşılaşılan olumsuzluklar ile henüz tanışmamış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenlerin olumlu düşünceleri ise meslekte edindikleri deneyim sonucunda elde ettikleri birikimler ve yaşları gereği hem toplumdan hem de genç öğretmenlerden aldıkları olumlu bildirimlerden kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna ait görüşlerin yaş değişkeni bakımından tüm gruplarda benzer olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak toplumsal algı boyutunda yaş değişkeni bakımından elde edilen sonuçlara göre “56 yaş ve üzeri” öğretmenler, öğretmenler hakkındaki toplumsal algının “31-35 yaş” ve “36-40 yaş” aralığındaki öğretmenlere göre daha olumlu olduğunu düşünmektedirler. Toplumsal algıdaki bu farklılığın sebebi kıdemli öğretmenlere yaşları ve meslekteki tecrübeleri gereği gösterilen saygının bir sonucu olabilir.

Yaş değişkeni bakımından mesleki cazibe boyutunda elde edilen sonuçlara göre “51-55 yaş” arasında olan öğretmenlerin mesleki cazibe boyutunda “31-35 yaş” aralığındaki ve “36-40 yaş” arasındaki öğretmenlere göre daha olumlu fikirlere sahip oldukları görülmüştür.

Mesleğin statüsü hakkındaki görüşlerin yaş değişkeni bakımından benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat öğretmenlerin medya boyutu hakkındaki görüşlerinin yaşlara göre dağılımından elde edilen sonuçlara göre “36-40 yaş” arasındaki öğretmenlerin, mesleğin medyada çıkan imajı hakkında “46-50 yaş” aralığındaki ve “56 yaş ve üzeri” öğretmenlere göre daha olumsuz fikirlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

5.1.2.4. Mesleki deneyim düzeyi değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik bulguların mesleki deneyim değişkeni bakımından incelenmesi sonucunda mesleğe yeni başlayan genç nesil öğretmenler ile meslekte ilerlemiş, kıdemli öğretmenlerin görüşlerinin daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna ait görüşlerin mesleki deneyim değişkeni bakımından tüm gruplarda benzer olduğu görülmüştür. Ancak toplumsal algı boyutunda mesleki deneyim değişkeni bakımından elde edilen sonuçlar, “21-25 yıl” deneyime sahip öğretmenler ile “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenlerin toplumsal algı konusundaki fikirlerinin diğer gruplara göre daha olumlu olduğunu göstermektedir.

Mesleki cazibe boyutunda mesleki deneyim değişkeni bakımından gruplar arasında ortaya çıkan farklar incelendiğinde “1-5 yıl” deneyime sahip öğretmenlerin mesleki cazibe hakkındaki düşüncelerinin “6-10 yıl” ve “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu ve “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenlerin mesleki cazibe hakkındaki düşüncelerinin “11-15 yıl” deneyime sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleğin statüsü hakkında mesleki deneyim değişkenine göre elde edilen sonuçlar incelendiğinde “1-5 yıl” arasında deneyime sahip öğretmenlerin mesleğin statüsü hakkındaki görüşlerinin “11-15 yıl” ve “21-25 yıl” arasında deneyime sahip öğretmenlerden daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Mesleki deneyim bakımından medyadaki öğretmen imajı hakkındaki görüşler incelendiğinde “31 yıl ve üzeri” deneyime sahip öğretmenlerin medyada sergilenen öğretmen imajını “6-10 yıl”, “11-15 yıl” ve “16-20 yıl” deneyime sahip öğretmenler göre daha olumlu gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2.5. Eğitim durumu değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik bulguların eğitim durumu değişkeni bakımından incelenmesi eğitim fakültesi dışındaki fakültelerden lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin imaj hakkındaki görüşlerinin eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakültelerden mezun öğretmenlere göre daha uzun süre öğretmenlik eğitimi almış olmaları onların mesleğe daha eleştirel bir gözle bakmalarını sağlayabilir. Bu eleştirel bakış açısı da mevcut durumdaki olumsuzlukları daha iyi görmelerini sağladığı için mesleğin imajı hakkında olumsuz fikirlere sahip olmalarına neden olmuş olabilir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri, toplumsal algı, mesleki cazibe, statü ve medya boyutlarına ait görüşlerin eğitim durumu değişkeni bakımından tüm gruplarda benzer olduğu görülmüştür.

5.1.2.6. Okul türü değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik bulguların okul türü değişkeni bakımından incelenmesi sonucunda elde edilen sonuçlara göre ilkökul öğretmenleri mesleğin imajı hakkında ortaokul, anadolu lisesi, mesleki ve teknik anadolu lisesi öğretmenlerine göre daha olumlu fikirlere sahiptir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutunda öğretmenlerin verdikleri yanıtlar çalışılan okul türü bakımından değerlendirildiğinde ilkökulda çalışan öğretmenlerin ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin bu boyuttaki düşüncelerinin diğer okullarda çalışan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Toplumsal algı boyutunda okul türü değişkeni bakımından gruplar arasında fark ortaya çıkmadığı; öğretmenlerin toplumsal algı hakkındaki görüşlerinin benzer olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Okul türü bakımından mesleki cazibe boyutunda ilkökul öğretmenlerinin ortaokul, anadolu lisesi ve mesleki ve teknik anadolu lisesinde görev yapan öğretmenlere göre daha olumlu düşüncelere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleğin statüsü hakkında çalışılan okul türü bakımından elde edilen sonuçlara göre ilkökul öğretmenlerinin mesleğin statüsü hakkındaki görüşleri mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha olumludur.

Öğretmenlerin medyada oluşan imaj hakkındaki görüşleri okul türü değişkenine göre incelendiğinde, ortaokullarda çalışan öğretmenlerin medyadaki imaj hakkındaki görüşlerinin ilkökul, anadolu lisesi ve fen lisesinde çalışan öğretmenlere göre daha olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır.

İlkokul eğitimi, eğitim öğretim hayatının ilk basamağı olması; bu aşamada alınan eğitim temelinin ileriki eğitim aşamalarını etkilemesi sebebiyle bireyin eğitim öğretim hayatının en önemli aşaması olarak görülmektedir. Okul türü değişkeni bakımından ilkökullarda görevli öğretmenlerin meslek imajı ve alt boyutlarında diğer öğretmenler hakkında olumlu fikirlerinin olması, bu basamakta görev yapan öğretmenlerin bu bilinç ile hareket ediyor olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

5.1.2.7. Branş değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin imajına yönelik bulguların branş değişkeni bakımından incelenmesi sonucunda “sınıf öğretmenliği branşı” öğretmenleri, “Türkçe/TDE öğretmenlerine” ve “fen bilimleri öğretmenlerine” göre mesleğin imajının daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Öğretmen denildiğinde toplumda ilk akla gelen kişilerin ilkökul öğretmenleri olması onlara gösterilen saygının da bir yansımasıdır. Gösterilen bu saygı da meslek imajı kapsamında ilkökullarda çalışan sınıf öğretmenliği branşındaki öğretmenlerin görüşlerine olumlu yansımış olabilir.

Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri boyutuna, toplumsal algı boyutuna, mesleki cazibe boyutuna ve medya boyutuna ait görüşlerin branş değişkeni bakımından tüm gruplarda benzerlik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleğin statüsü hakkında branş değişkeni bakımından elde edilen sonuçlara göre rehberlik branşı öğretmenlerinin mesleğin statüsü hakkındaki görüşlerinin fen bilgisi öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

5.1.2.8. Okula giden çocuk sayısı değişkenine göre elde edilen sonuçlar

Öğretmenlerin mesleğinin imajı hakkındaki düşünceleri ve meslek imajını oluşturan boyutlardaki görüşlerinin okula giden çocuk sayısı bakımından benzerlik gösterdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Veli konumunda olan öğretmenlerin mesleği yapan diğer öğretmenlere daha eleştirel bir gözle bakabileceği düşünülmüştür. Çünkü mesleği yapanlar ve aynı meslek grubundan hizmet alanların yapılan iş ya da verilen hizmet hakkında daha ayrıntılı eleştirilere sahip olacağı ifade edilmektedir (Birnbaum ve Somers,1989). Ancak araştırmamızda farklı sayılarda çocuğu okula giden öğretmenlerin ve okula giden çocuğu olmayan öğretmenlerin mesleğin imajı hakkında benzer fikirlere sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

5.2. Tartışma

Öğretmenlik mesleğinin genel imajına ilişkin öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin, mesleğin imajı hakkındaki görüşlerinin “orta düzeyde” olduğu görülmektedir. Başka bir ölçek kullanılarak yapılan bir araştırmada da öğretmenlerin mesleğin genel görünümü hakkındaki görüşlerinin olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır (Sönmez ve Cemaloğlu (2017). Öğretmenlik mesleğinin genel imajı bakımından bu çalışmanın sonuçları ile araştırmada elde edilen sonuçlar arasında farklılık bulunmaktadır. Bununla birlikte kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre mesleğin imajı konusunda daha olumlu düşüncelere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde özel okullarda çalışan öğretmenlerin de devlet okullarında çalışan öğretmenlere göre imaj hakkındaki görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Mesleki kıdem ve yaş bakımından elde edilen sonuçlara göre mesleğe yeni başlayan genç öğretmenlerin meslek imajı hakkındaki düşüncelerinin diğer öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim durumu değişkeninden elde edilen sonuçlara göre eğitim fakültesi dışından mesleğe atanan öğretmenler, eğitim fakültesi mezunlarına göre mesleğin imajının daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Branş ve çalışılan okul türü bakımından elde edilen sonuçlara göre ilkokulda çalışan öğretmenler ve sınıf öğretmenliği branşı öğretmenleri diğer öğretmenlere göre mesleğin imajının daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Okula devam eden çocuğu olan ve olmayan öğretmenler arasında imaj hakkındaki görüşlerde fark ortaya çıkmamıştır.

Ölçek geliştirme çalışması sonucunda öğretmenlik mesleğinin imajı üzerinde en yüksek etkiye sahip olan boyutun “öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri” boyutu

olduğu ortaya çıkmıştır. Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip maddenin “*öğretmenler mesleklerini severek yapıyor*” maddesi olduğu, en düşük ortalamaya sahip maddenin ise “*günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket etmektedirler*” maddesi olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleri hakkında odak grup görüşmeleri sırasında belirtilen fikirler incelendiğinde meslek sevgisinin öğretmenlik mesleği açısından oldukça önemli olduğu vurgulanmıştır. Meslek sevgisi konusunda öğretmenlerin imajlarının iyi olması bu bakımdan olumlu bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler meslek sevgisinin önemli bir özellik olduğunun farkındadırlar ve sistemdeki öğretmenlerin de bu özelliğe sahip olduğunu düşünmektedirler. Meslek sevgisi ve mesleğe saygı duymanın öğretmenlerin sahip olması gereken önemli bir özellik (Okçabol, 2005, s. 204) olduğu belirtilmektedir. Bu bakımdan öğretmenlerin meslektaşları hakkında sahip oldukları bu düşünce öğretmenlik mesleğinin imajı açısından önemli ve olumlu bir bulgudur.

Katılımcılara göre öğretmenlerin sahip olması gereken diğer olumlu özellikler arasında mesleki bağlılık ve mesleği benimseme bulunmaktadır. Bu konudaki ölçek maddelerine verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin mesleği benimseme, mesleklerine bağlılık konularında diğer öğretmenleri yeterli gördükleri; bu bakımdan öğretmenlerin imajları hakkında olumlu fikirlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Mesleği benimsemiş ve mesleği yaşamın bir parçası haline getirmiş olan öğretmenlerin daha başarılı oldukları ifade edilmektedir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2013). Bu bakımdan elde edilen sonuçların meslek açısından önemli olduğu ifade edilebilir.

Katılımcılara göre öğretmenlerin sahip olması gereken başka bir olumlu kişilik özelliği ise hoşgörüdür. Çocuklarla birlikte olduğu için öğretmenliğin insanlarla ilgilenen diğer mesleklerden farklı bir yönü vardır. Katılımcılara göre çocukların eğitimi sırasında onlara hoşgörü ve sevgi ile yaklaşmak çocukların öğrenme isteklerini kırmayacak şekilde davranmak gerekmektedir. Ölçeğe verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin sabırlı bireyler olarak tarif edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Olumlu özelliklerin yanında öğretmenlerin sahip oldukları bazı olumsuz kişisel özelliklerin mesleğin imajına olumsuz etkisi olacağı ifade edilmiştir. Katılımcılara göre bu olumsuz özelliklerden bir tanesi heyecan eksikliğidir. Katılımcılara göre heyecan eksikliği genç ve kıdemli öğretmenler arasında farklılık göstermektedir. Genç öğretmenler daha heyecanlı iken kıdemli öğretmenlerin daha heyecansız ve gayretsiz oldukları ifade edilmiştir.

Katılımcılara göre öğretmenlerdeki bir diğer olumsuz özellik rutinleşmedir. Rutinleşme sonucunda öğretmenlerin mesleklerini sadece okula gelip derslere girip çıkma şeklinde yaptıkları, öğretmenlerin belli bir çarkın içinde hareket eden bireyler oldukları, yaptıkları işleri sorgulama gereği duymadıkları, sadece günü kurtarma ve sistemin işlemesi dışında başka bir amaçlarının olmadığı ifade edilmiştir.

Katılımcılara göre öğretmenlerin sahip olduğu diğer olumsuz kişisel özellikler gelişime açık olmama ve ilgisizliktir. Özellikle kıdemli öğretmenlerin ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda isteksiz oldukları ifade edilmiştir. Bu özellik mesleki özelliklerden mesleki gelişim ve mesleki gelişime açıklık ile birlikte incelenebilir. Katılımcılara göre öğretmenler mesleki gelişimlerine devam etmeli ve sürekli mesleki gelişim içinde olmalıdırlar. Ancak öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için MEB tarafından düzenlenen hizmet içi eğitimlerden yeterince verim almadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin isteksiz olmalarının sebepleri hakkında katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin devlet garantili bir meslek olması önde gelen sebepler arasındadır. Devletin garantisi altında olmaları sebebiyle öğretmenlerin kendilerini geliştirme konusunda isteksiz davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca güdüleme sisteminde belirsizlikler olması mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin isteksiz davranmalarına neden olmaktadır. Öğretmenlerin, ölçeğin mesleki gelişim hakkındaki maddesine verdikleri yanıtların ortalamaları incelendiğinde diğer maddelere ve ölçek ortalamasına göre düşük puan verdikleri görülmektedir. Bu yüzden mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin imajlarının diğer özelliklere göre daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin hizmet içinde mesleki gelişimlerini sağlamak uzun süredir üzerinde tartışılan bir konu olmasına rağmen bu konuda gelişme sağlanamadığı da görülmektedir. Bu sebeple başka ülkelerdekilere benzer şekilde lisansüstü eğitime teşvik eden ve öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerinin kendileri tarafından denetlendiği bir sistem oluşturulmasının gerekliliği ifade edilmektedir. Bu yapı ile öğretmenlerin mesleki gelişim çabaları özlük haklarına hissedilir şekilde yansıtılmalıdır (TEDMEM, 2016). Türkiye’de OECD tarafından yapılan TALIS araştırmasına göre mesleki gelişim çalışmalarına katılımın oldukça düşük olduğu görülmüştür (Özoğlu, Gür ve Altunoğlu, 2013). Bu bakımdan araştırmada elde edilen sonuçlar bu bilgi ile paralellik göstermektedir. Ancak başka bir araştırmada mesleki gelişim konusunda öğretmenlerin istekli oldukları ortaya çıkmıştır (Yurdakul vd., 2016). Bu da farklı örneklem gruplarında mesleki gelişim

hakkındaki görüşlerde farklılık olabileceğini göstermektedir. Mesleki gelişim çalışmalarının statü açısından da gerekli olduğu (Symeonidis, 2015) kendilerini geliştiren bireylerin uzmanlıkları sayesinde görecekları saygının da artacağı belirtilmektedir. Ayrıca bireylerin mesleklerinin gereklerini yerine getirirken sürekli gelişime açık olmaları ve profesyonel gelişime önem vermeleri (Güneş, 2007) ve nitelikli bir öğretmenin mesleki ve kişisel açıdan kendini geliştiren ve bunun için çeşitli fırsatları araştırıp değerlendiren kişi olması gerektiği (Seferoğlu, 2014) vurgulanmaktadır. Bu bakımdan öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda desteklenmesi ve teşvik edilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Çünkü mesleki gelişim süreci öğretmenlerin mesleklerini yaparken ulaşabilecekleri en üst seviyede uzmanlık derecesine ulaştırmayı sağlayabilir (Cepic vd., 2015, s. 8). Ancak araştırmamızda elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda istekli olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Mesleki ve kişisel özellikler bakımından önemli görülen başka bir özellik ise iletişim becerileridir. Öğretmenlerin çevrelerinde iletişim içinde oldukları öğrencileri, meslektaşları ve aileler ile kurulan etkileşimler sırasında karşılarında bulunan kitlenin özelliklerine uygun bir tarz izlemesi gerekmektedir (Stronge vd., 2004, s. 9). Öğretmenlerin iletişim becerileri ve empati kurma yetenekleri öne çıkan diğer özellikler arasındadır. Katılımcılar öğretmenlerin empati kurarak velinin beklenti ve kaygılarını anlayabileceklerini; bunun da meslek imajına olumlu katkılarının olacağını belirtmişlerdir. Katılımcılara göre öğretmenlerin velileri düzenli bir şekilde bilgilendirmeleri ve bu süreçte öğrenciler hakkında sadece olumsuz verileri değil, olumlu haber ve başarıları da iletmeleri veliler ile aralarında güven oluşmasını sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin konuşmalarıyla etraftaki diğer bireyleri etkilemeleri gerektiği, konuşmalarıyla varlıklarını hissettirmeleri gerektiği, konuşma şekillerinin ve diksiyonlarının düzgün olması gerektiği, fikirleriyle ve hitabet güçleriyle diğer bireyleri etkileyen bireyler olmaları gerektiği ifade edilmiştir. Bu özellikleri ölçen maddelere öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalamaları ve öğretmenlerin diğer bireyler ile iletişim ve etkili konuşma konusundaki maddelere verdikleri yanıtların ortalamaları incelendiğinde öğretmenlerin bu konudaki imajlarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iletişim konusunda başarılı oldukları ve bu konudaki imajlarının olumlu olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Sönmez ve Cemaloğlu'nun (2017) araştırmasında da öğretmenler, meslektaşlarının iletişim ve sosyal yönlerden olumlu bir görünüme sahip olduklarını düşünmektedirler.

Katılımcılara göre öğretmenlerin mesleki özelliklerini belirleyen başka bir faktör ise mesleki kalıplar/davranışlardır. Bunlar meslektaşlar arası ve veliler ile oluşan iletişim sonucunda ortaya çıkan ve kabul edilen bazı davranışları kapsamaktadır. Katılımcılara göre bu davranışlar bir öğretmen akla geldiğinde zihinlerde öncelikli olarak ortaya çıkan resimdir ve öğretmenler bu özelliklere sahipse olumlu, sahip değilse olumsuz fikirlere neden olmaktadır. Rol kalıbı olarak ifade edilen özelliklerin, toplumun öğretmenlerden beklediği bazı davranışları ya da öğretmenlerin sahip olması gerektiği düşünülen özellikleri ifade ettiği söylenebilir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri incelendiğinde öğretmenler için bir kıyafet kodu olması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmenlerin görsel imajının önemli olduğu, öğretmenlerin dış görünümüne dikkat etmeleri gerektiği ve takım elbise giymeleri gerektiği katılımcıların ifadeleri arasındadır. Katılımcılara göre kıyafet serbestliğinin öğretmenlerin genel görünümüne olumsuz bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak bu konudaki ölçek maddesine verilen yanıtlar öğretmenlerin bu konudaki imajlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Bu yüzden öğretmenlerin genel görünümünün olumlu olduğu ve bunun genel imaja olumlu katkılarının olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin imajlarının kuşaklar bazında değerlendirildiği bir araştırmada farklı kuşakları temsil eden kadın ve erkek öğretmenlerin genel görünümüne özen gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Ölçüm ve Polat (2016) tarafından yapılan bir araştırmada farklı kuşakları temsil eden öğretmenlerin imajlarında görsel, mesleki ve davranışsal imaj açısından farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler Y kuşağı (1980-1994 yılları arasında doğmuş olan) öğretmenlerini modern, şık, iletişim kurma ve mesleki beceriler açısından istekli ancak tecrübesiz olarak tanımlamışlardır. Öğrencilere göre X kuşağı (1964-1979 yılları arasında doğmuş olan) öğretmenleri görsel açıdan klasik tarzda olan, iletişim yönleri gelişmiş, mesleki olarak donanımlı ve tecrübeli bulunmuşlardır. Bebek patlaması kuşağı (1946-1964 yılları arasında doğmuş olan) öğretmenleri ise demode, öğrenciyle mesafeli, iletişim kurmayan, bilgi açısından donanımlı ama isteksiz olarak tarif edilmiştir (Ölçüm ve Polat, 2016). Görsel imaj açısından araştırmamız ile bu sonuçlar paralellik göstermektedir. Görsel açıdan iyi bir izlenim bırakılması, mesleki açıdan sahip olunan beceriler ile ses tonu, iletişim becerileri gibi faktörlerin öğretmenlerin mesleki imajlarına etki ettiği ifade edilmiştir (Ölçüm ve Polat, 2016). Bu sayede karşılıklı bağların güçlenmesi sağlanacak ve daha verimli bir eğitim ortamı oluşacaktır.

Zamana ve çağın getirdiği yeniliklere bağlı olarak meslekler hakkında oluşan fikirler de değişebilmektedir. Bir tarafta bireysel özgürlük olarak tanımlanan bazı davranışlar diğer taraftan bir mesleğe uygun olmayan bir davranış olarak gündeme gelebilmektedir. Öğretmen denildiğinde akıllara gelen resimde erkek öğretmenlerin takım elbise giyen ve kravat takan, kadın öğretmenlerin ise etek giyen kişiler olması bireylerin daha önceki deneyimlerine bağlı olarak zihinlerinde doğru olarak kabul görmüş kalıplardan oluşmaktadır. Bu da bizi öğretmenlerin genel görünümünün meslek imajı ile ilişkilendirilmesi sonucuna götürmektedir. Genel görünüm bakımından öğretmenler hakkında yapılan çalışmalarda kılık kıyafetin diğer kişiler üzerinde olumlu ya da olumsuz algılara neden olduğu, saygı ve güvenirlilik konusunda etkileri olduğu ifade edilmiştir (Mosca ve Buzza, 2013, s. 63). Araştırma kapsamında öğretmenlerin genel görünüm bakımından imajlarının olumlu olduğu görülmüştür. Ancak odak grup görüşmelerinde öğretmenlerin genel görünümü hakkında olumlu fikirlerinin olmadığı; takım elbise gibi bir kıyafet kodu olmasının genel görünüm ve imaj açısından daha faydalı olacağı görüşü daha ağır basmaktadır. Bireylerin yaptıkları işe uygun bir kıyafet seçiminin olması, temiz ve düzenli görünmelerinin imaja olumlu etkileri olacağı (Polat ve Tülübaş, 2015, s. 20) ifade edilmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin genel görünimleri hakkındaki düşüncelerinin iyi olması meslek imajı açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmelidir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri kapsamında öğretmenlerin mesleki ve kişisel özelliklerinin yeterli düzeyde olduğu ve öğretmenlere göre bu kapsamda meslek imajının olumlu olduğu söylenebilir. Bu durum öğretmenlerin çevrelerindeki diğer öğretmenlerin mesleklerini yaparken sergiledikleri tutum ve davranışları mesleğe uygun buldukları anlamına da gelmektedir.

Toplumsal algı boyutu maddeleri toplumun öğretmenlerin nasıl algılandığına dair öğretmen görüşlerini kapsayan maddelerden oluşmaktadır. Öğretmenlere göre toplumsal algı bakımından öğretmenlik mesleğinin imajının olumsuz olduğu söylenebilir.

Bu boyuttaki maddeler incelendiğinde en düşük ortalamaya sahip maddenin “*öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor*” maddesi olmuştur. Öğretmenlere göre öğretmen denildiğinde toplumun hafızasında tatil günlerinin canlandığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Tatil günleri ile gündeme gelmek ya da anılmak öğretmenlik mesleğinin imajını olumsuz etkilemektedir. Bu boyuttaki diğer maddeler de ölçeğin “kesinlikle katılmıyorum” aralığına yakın değerlere sahiptir. Bu yüzden

öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği hakkındaki toplumsal algının olumsuz olduğu ve bunun da meslek imajına olumsuz etki ettiğini ifade ettiği sonucuna varılmaktadır.

Toplumsal algı boyutu hakkında elde edilen nitel verilerin sonuçlarına göre katılımcılar toplumsal algının genellikle ön yargılar olarak ortaya çıktığını düşünmektedirler. Katılımcılara göre bu ön yargılardan bir tanesi mesleğin “rahat bir meslek” olarak algılanmasıdır. Katılımcılara göre öğretmenliğin rahat bir meslek olarak algılanmasının en önemli sebebi ise tatil günleriyle öne çıkıyor olmasıdır. Tatil günleriyle gündeme gelme konusundaki ölçek maddesine verilen yanıtların da bu görüşü desteklediği görülmüştür. Öğretmenlik ya da öğretmen denildiğinde toplumun hafızasında tatil günü fazla olan bir meslek olarak bir resmin ortaya çıkması mesleğin değerini de düşürmektedir. Ayrıca bu algı mesleğin herkesin yapabileceği – kolay bir meslek – bir iş olarak algılanmasına neden olmaktadır.

Katılımcılara göre öğretmenlik mesleği ile ilgili bir diğer ön yargı ise iş yüküdür. Katılımcılar, öğretmenlerin yaptığı işin toplum tarafından tam olarak anlaşılmadığını ve toplumda öğretmenlerin çok çalışmadığı, işlerinin az olduğu, çalışma saatlerinin diğer mesleklerin çalışma saatleri ile kıyaslandığını ve ders zamanı dışında kalan işlerin de bu mesleğin bir parçası ya da önemli olarak görülmediğini ifade etmişlerdir. Toplumsal algı boyutunda bu görüşleri temsil eden maddeye verilen ortalamalar da incelendiğinde, toplumun öğretmenlerin işlerini önemsiz gördüğüne dair bir algının oluştuğu görülmektedir. Günümüzde öğretmenlerin ders dışı yaptıkları işlerin arttığı (Özoğlu vd., 2013) dile getirilirken toplumun bu işleri fark etmediği ya da bu işlerin toplum tarafından önemli işler olarak görülmediği anlaşılmaktadır.

Katılımcılara göre toplumsal bakış açısını oluşturan bir başka faktör ise öğretmenden beklentiler olarak ortaya çıkmaktadır. Toplumun, öğretmenleri öğrencinin başında duracak bir bakıcı veya hizmetli olarak gördüğü ifade edilmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre öğretmenler, toplum tarafından “*maaşını alan ve bu maaş karşılığında hizmet etmesi gereken ve velilerin taleplerini yerine getirmeleri gereken*” bireyler olarak görülmektedir. Katılımcılara göre toplumun öğretmenlerden beklediği başka bir fonksiyon ise “*diploma alma sürecinde bir aracı*” olmalarıdır. Toplum, öğretmenleri eğitimci olarak değil, bir süre öğrenciler ile beraber olan ve bu süreçte öğrenciye diplomasını veren kişiler olarak görmektedir. Katılımcılara göre öğretmenler, çocukların yanında duran (örneğin; bakıcı gibi) sıradan bireyler olarak görülmektedir. Ayrıca ailelerin sorumluluğunda olan bazı işlerin öğretmenden beklendiği vurgulanmıştır.

Ölçekte bu görüşlerin karşılığı olan madde ortalamalarının da bu görüşü destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerden beklentilerin değişmesi sonucunda toplum öğretmenleri diploma alma sürecinde bir aracı olarak görmekte ve çocukların okulda oldukları süre içerisinde onların başında duran kişiler olarak görmektedir. Bu durum öğretmenlerin toplumsal alanda kendilerinden beklenen rollerin değiştiğini göstermektedir. Buna benzer görüşler hem Türkiye’de hem de başka ülkelerde yapılan çalışmalarda benzer sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Toplumun “idealist, sosyal sorumlulukları bulunan, toplum inşasına yardımcı öğretmen” beklentisinin yerini “teknisyen ve her bir ailenin tek başına çok değerli çocuklarına daha ayrıcalıklı bir birey olması için yatırım yapması gereken öğretmene” doğru değişim gösterdiği ifade edilmektedir (TEDMEM, 2014, s. 54-56). Başka ülkelerde de öğretmenlere bakış açısı değişmeye başlamıştır. Öğretmenler “çocuk bakıcısı, öğrenme ortamındaki çocuklar ile birlikte öğrenen bir rehber” olarak görülmektedir (Parnell, 2010, s. 1-2). Algılamadaki ve öğretmenlerden beklentilerdeki bu değişimin sebepleri arasında okulların ve eğitim sisteminin fonksiyonlarının değişmesi de bulunmaktadır (OECD, 2009, s. 49).

Günümüzde meydana gelen değişimler her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde de toplumun beklentilerini değiştirmektedir. Bu değişim sonucunda öğretmen/öğretmenlik denildiğinde toplumun zihninde oluşan algı da değişmektedir. Toplumun beklentileri ile biçimlenen bu öğretmen imajı zamanın gereklerine göre değişmekte ve ailenin ya da toplumun kabul ettiği “iyi” öğretmen resmi oluşmaktadır (Buyruk, 2015, s. 288). Beklentide ya da algıda meydana gelen bu değişimin öğretmenler tarafından olumsuz bir gelişme olarak algılandığı görülmektedir.

Toplumsal algı boyutunda öğretmenlerin bu konudaki görüşleri incelendiğinde toplumun öğretmenden beklentilerinin öğretmenler tarafından genellikle olumsuz fikirler şeklinde yansıtıldığı görülmektedir. Toplumsal algı boyutu kapsamında öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar incelendiğinde, toplumun gözünde öğretmenin değerinin düşük olduğu; öğretmenden beklentilerin azaldığı; öğretmenlik mesleğinin herkes tarafından yapılabilecek bir iş gibi algılandığı; tatil günleri ile gündeme geldiği ve çalışma koşulları bakımından yeterince anlaşılmadığı görülmektedir. Özellikle eğitim öğretime ara verilen yaz aylarında öğretmenlerin tatil yapıyor olmaları ve ders saatleri dışında yapılan eğitsel işlerin önemli görülmemesi böyle bir algının oluşmasına sebep olmaktadır. Bunun sonucunda ise öğretmenlik rahat bir meslek olarak algılanmaktadır. Bu durum başka

çalışmalarda da gündeme gelmiştir. Öğretmenlik mesleğinin ideal bir meslek olarak algılanmasının sebepleri arasında çalışma saatleri ve tatil günlerinin fazla olması bulunmaktadır (TEDMEM, 2014, s. 54-56).

Öğretmenler hakkında toplumda olumsuz bir algının oluşması nitelikli bireylerin bu mesleğ i seçmelerini engelleyebilir (Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013). Toplumsal algıda meydana gelen bu değ işimden öğretmenlerin memnun olmadıkları hem görüşmelerde elde edilen verilerden hem de ölçeğ e verilen yanıtlardan ortaya çıkmaktadır. Ancak değ işime karşı durmak yerine bu değ işimin yönlendirilmesi ve mesleğ in imajına zarar veren unsurların meslek lehine geliştirilmesi gerekir. Öğretmenlerin bu konudaki farkındalıklarının arttırılması ve mesleğ in imajının iyileştirilmesi için yapmaları gerekenleri ortaya çıkarmak gerekmektedir. Değ içen toplumsal algının nedenleri üzerinde tartışılmalı ve öğretmenlerin bu konuda farkındalıkları arttırılmalıdır. Bu sayede öğretmenlerin de bakış açısında değ işimler oluşacaktır.

Öğretmenlik mesleğ i imaj ölçeğ inin üçüncü boyutu olan mesleki cazibe boyutu maddelerine verilen yanıtların ortalamaları incelendiğ inde en yüksek ortalamaya sahip maddenin 8. madde (Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir), en düşük ortalamaya sahip maddenin ise 6. madde (Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim) olduğ u ortaya çıkmıştır. Mesleki cazibe hakkındaki düşüncelerinin “iyi” seviyede olduğ u; öğretmenlerin mesleğ in cazibesi hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleğ in cazip bir meslek olarak görülmesi bireylerin o mesleğ i başkalarına, özellikle de kendi yakınlarına, tavsiye etmelerine ve yönlendirme yapmalarına neden olabilir. Katılımcıların yakınlarını öğretmenlik mesleğ ine yönlendirme konusunda fikirleri sorulduğ unda kendi çocuklarını bu mesleğ e yönlendirmek istemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebepleri arasında ise mesleğ in saygınlığ ı, maddi olanakları, mesleki mutluluk gibi nedenler gösterilmiştir. Mesleğ in cazip hale getirilmesi için özellikle öğretmen maaşlarının eğ itim bakımından benzer düzeydeki diğ er meslekler ile eř it seviyeye getirilmesi gerektiğ i (Özoğ lu vd., 2013) ifade edilmektedir.

Öğretmenlerin kendi mesleklerini nasıl gördüklerini ya da kendi meslekleri hakkında düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla oluşan mesleki cazibe boyutuna ait görüşme verilerinde mesleğ in imajı hakkında olumsuz fikirler olduğ u ortaya çıkmıştır. Öğretmenler mesleklerini doyum veren bir meslek olarak tanımlamaktadırlar. Ancak

öğretmenlerin kendi çocuklarını veya yakınlarını mesleğe yönlendirme konusunda isteksiz oldukları da ortaya çıkmıştır. Meslek imajı hakkında diğer boyutlarda da belirtildiği üzere öğretmenler mesleğin toplumdan gerekli saygıyı ve değeri görmediğini düşünmektedirler. Bu da yakınlarını mesleğe yönlendirme konusunda isteksiz olmalarının bir sebebi olarak görülebilir. Öğretmenlerin bu konudaki fikirleri ile başka ülkelerde yapılan araştırma sonuçlarında da benzerlikler görülmektedir. Öğretmenler kendi işlerinden memnun olduklarını ancak toplum tarafından olması gereken değerin verilmediğini ifade etmişlerdir (Eurydice, 2015, s. 13).

Zamanla cazibesini yitiren bir meslek için ileride nitelikli bireyler bulmak zor olabilecektir. Bu konuda yapılan bir araştırmada bazı Avrupa ülkelerinde öğretmenlik mesleği cazibesini yitirmeye başladığı görülmüştür (Eurydice, 2015, s. 102). Mesleğin genç nesillere önerilmemesi ya da geç nesiller tarafından tercih edilmeyen bir meslek olması ülkelerin gelecekleri açısından bir sorundur. Bu durumda meslek ya yok olan meslekler arasına girecek ya da nitelik bakımından yetersiz kişilerin tercih ettiği bir meslek olacaktır. Bu da verilen eğitimin niteliğinin düşmesi anlamına gelecektir. Öğretmenlik mesleğinin devlet garantili ve uzun süreli iş garantisi olan bir meslek olması mesleğin tercih edilmesinin ana sebepleri arasındadır. Bu durum her seviyeden, her kesimden bireylerin mesleğe yönelmelerine neden olmaktadır (TEDMEM, 2016).

Öğretmenlik mesleği imaj ölçeğinin dördüncü boyutu olan statü boyutu maddeleri incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip olan maddenin 4. madde (Öğretmenlik değerli bir meslektir) olduğu, en düşük ortalamaya sahip olan maddenin ise 3. madde olduğu (Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvuruluyor) ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleğin statüsü hakkındaki görüşlerinin “iyi” derecede olduğu ve öğretmenlerin mesleğin statüsünden memnun olduklarını göstermektedir.

Araştırma sonuçlarına göre imajı oluşturan statü boyutunun ortalamaları, öğretmenlerin mesleğin statüsü konusunda olumlu fikirlere sahip olduğunu göstermektedir. Bu sonuç Varkey Germs Vakfı tarafından yapılan “2013 Küresel Öğretmen Statüsü” araştırması sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre Türkiye’de öğretmenlere Avrupa ülkelerine kıyasla daha fazla saygı gösterildiği, mesleğin statüsünün kütüphaneciler ile benzer seviyede olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013, s. 16-17).

Statü boyutunda elde edilen sonuçlar mesleğin saygınlığı ve öğretmenlere duyulan saygıyı ifade etmektedir. Görüşmelerde elde edilen verilerde katılımcılar, mesleğin

saygınlığının geçmişe göre daha düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlik mesleği eskiden toplum tarafından saygı gösterilen ve üyeleri el üstünde tutulan bir meslek iken günümüzde bu saygı düzeyinin azaldığı ifade edilmiştir. Yapılan başka çalışmalarda da Türkiye’de öğretmenler, mesleklerinin saygınlığının düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca mesleğin statüsü ile meslek üyelerinin niteliği hakkında güçlü bir bağ olduğu ifade edilmektedir. Mesleki statünün yüksek olması mesleğe yönelen kişi sayısını arttırdığı gibi meslek üyelerinin motivasyonlarını da arttırmaktadır (Yurdakul vd., 2016). Mesleğin eskiden daha saygın bir meslek olduğu ifade edilmiştir. Benzer şekilde Tayvan’da 1994 yılında yapılan bir araştırmada da öğretmenlik mesleği yüksek prestijli ve statülü, saygı düzeyi yüksek bir meslek olarak değerlendirilmiştir (Ch'ing-Jiang, 1994). Bu da geçmişten günümüze başka ülkelerde de mesleğin saygınlığı bakımından değişimlerin meydana geldiğini göstermektedir.

Araştırmamızda elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, mesleğin statüsünün iyi olduğunu düşünmektedirler. Fakat geçmiş ile karşılaştırma yapan öğretmenler, mesleğe ve öğretmenlere geçmişte daha çok saygı gösterilirken, günümüzde bunun azaldığını da ifade etmişlerdir. Son dönemde meydana gelen değişimlere bağlı olarak toplumsal algıdaki değişim bu durumun bir açıklaması olabilir. Öğretmenlerin görüşlerine göre toplum öğretmenler ile diğer memurları benzer statüde görmektedir. Bu durum başka araştırmalarda da görülmüştür. Öğretmenlerin benzer statüye sahip oldukları meslekler arasında devlet memurları, kütüphaneciler, hemşireler ve polisler bulunmaktadır (Everton vd., 2007, s. 256; Hargreaves vd., 2006, s. 26). Öğretmenin diğer bireylerden farklı olmadığı düşüncesi onların sıradan bireyler olarak algılandığını göstermektedir (Walhout, 1961). Ayrıca statü düzeyi bir grubun toplumda sahip olduğu saygı ve itibar düzeyinin göstergesidir (Hargreaves vd., 2006, s. 25). Öğretmenlerin toplumda sıradan bireyler olarak algılanması meslek imajı açısından olumsuz bir özelliktir.

Yapılan bazı araştırmalarda ise öğretmenler mesleğin saygınlığının ve statüsünün düşük olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik değer algıları yüksek olmakla birlikte mesleklerinin saygın bir meslek olduğunu düşünenlerin sayısında azalma görülmüştür (Yurdakul vd., 2016). Başka bir araştırmada ise öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü diğer meslekler ile karşılaştırıldığında düşüktür (Aydın vd., 2015). Bu sonuçlar araştırmamızdaki nicel veriler ile uyumsuzken, öğretmenlerden alınan görüşler ile benzerlik göstermektedir.

Diğer meslekler ile karşılaştırma sonucunda mesleğin bulunduğu yerin, görülen saygının, elde edilen ücretin statü göstergelerinden olduğu ifade edilmektedir (Birnbaum, 1985; Dolton ve Marcenaro-Gutierrez, 2013). Ancak mesleğinin kaynaklar bakımından yüksek statülü bir meslek olmadığı; özellikle gelirlerin bu duruma neden olduğu görülmektedir (Kane, 2008, s. 1; Kane vd., 2006, s. 3). Öğretmenden toplumu şekillendirme, toplumun geleceğini inşa etme gibi bir beklentinin olmasına rağmen öğretmenler kendilerinin bu konuda güçsüz olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenler, öğrencilerin eğitim yaşantıları için fikirlerinin dikkate alınmadığını belirtmişlerdir. Eğitim sisteminin yürütücü gücü olan öğretmenlerin görüşlerine başvurulmaması onların fikirlerine değer verilmediğinin bir göstergesidir. Bu da mesleği yürütenlerin kendilerini değersiz hissetmelerine neden olmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan beşinci boyut olan medya boyutu maddeleri öğretmenler hakkında medyada yer alan haber ve programlara dair öğretmen görüşlerini kapsayan maddelerden oluşmaktadır. Medya boyutuna ait maddelerin ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalama sahip maddenin 28. madde (Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşıyor), en düşük ortalama sahip maddenin 26. madde (Öğretmenler hakkında medyada çıkan haberler mesleğe genelleniyor) olduğu ortaya çıkmıştır. Medya boyutunda öğretmenlerin verdikleri yanıtların ortalamalarına göre “medyada yansıtılan öğretmen imajı” düşüktür.

Katılımcıların görüşlerine göre medyada çıkan haber ve programlar öğretmenlerin tümüne genellenmektedir. Bu genelleme sonucunda öğretmenlere karşı olumsuz algılar ortaya çıkmaktadır. Ayrıca medyada, öğretmenler hakkında olumlu haberlere ya da öğretmenlerin başarılı olduğu alanlara çok fazla yer verilmezken olumsuz haberlerin çok sıklıkla gündeme getirildiği ifade edilmiştir.

Katılımcılara göre öğretmenler hakkında medyada yer alan haber ve programlar yönlendirme etkisi yapmakta ve toplumun bakışını değiştirmektedir. Değişen bakış açısı öğretmenlerin geneline karşı bir iticilik ve güvensizlik oluşmasına neden olmaktadır.

Medyanın “algı oluşturma” etkisinin mesleğin imajına etki eden önemli bir faktör olduğu ortaya çıkmaktadır. Medyada öğretmenlerin kazançları, tatil günleri ve olumsuz haberler ne kadar ön planda olursa toplum da bunlardan o kadar fazla etkilenmektedir. Katılımcılara göre bu durum öğretmenlik mesleğinin imajını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca bu durum meslek hakkında toplumun algısını da şekillendirmektedir.

Medyada yansıtılan öğretmen imajının da genellikle olumsuz içerikler taşıdığı, öğretmenlerin basın organlarında yansıtılan resminin toplumda karşılığını bulan öğretmen ile uyuşmadığı ifade edilmektedir (Polat ve Ünişen, 2016, s. 20). Bu boyutta elde edilen sonuçlara göre öğretmenler, medyada yansıtılan öğretmen imajının mevcut imaj üzerinde olumsuz etkilerinin olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlik mesleğinin toplumda kabul görmüş imajı bulunmaktadır fakat medyada tekrarlanan eğitimci imajı, toplumun bu konudaki fikirlerini değiştirme potansiyeline sahiptir (Reyes ve Rios, 2003). Medyanın algı oluşturma, yönlendirme ve genelleme gibi etkilerinin olduğu çeşitli araştırmacılar tarafından dile getirilmiştir. Medyanın belli bir meslek sınıfını topluma sunma şekli diğerlerinin zihinlerinde oluşan imajı olumlu ya da olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Grandy ve Mavin, 2011, s. 4). Öğretmenler hakkında ortaya çıkan bireysel haberler okuyucuda ya da toplumdaki öğretmen imajının değişmesine neden olmakta ve bu haberler bireysel olarak değil; mesleğe tamamına genellenmektedir (Polat ve Ünişen, 2016, s. 2-3). Araştırmaya katılan öğretmenler de öğretmenlik mesleğinin imajına medyanın etkilerinin olumsuz olduğunu ve bu olumsuzluğun genellikle bireysel öğretmen davranışlarının bütün bir öğretmen camiasına genellenmesi sonucunda ortaya çıktığını düşünmektedirler. Yapılan bir araştırmada gazetelerde öğretmenler hakkında yapılan haberlerin genellikle olumsuz içerikte olduğu ortaya çıkmıştır. Bu olumsuzluklar arasında cinsel istismar, şiddet ve öğretmenler hakkında yürütülen soruşturmalar bulunmaktadır. Yansıtılan bu öğretmen imajı toplumun zihnindeki öğretmen imajı ile örtüşmemektedir (Polat ve Ünişen, 2016). Bu araştırma sonuçları ile araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri ile benzerlik göstermektedir.

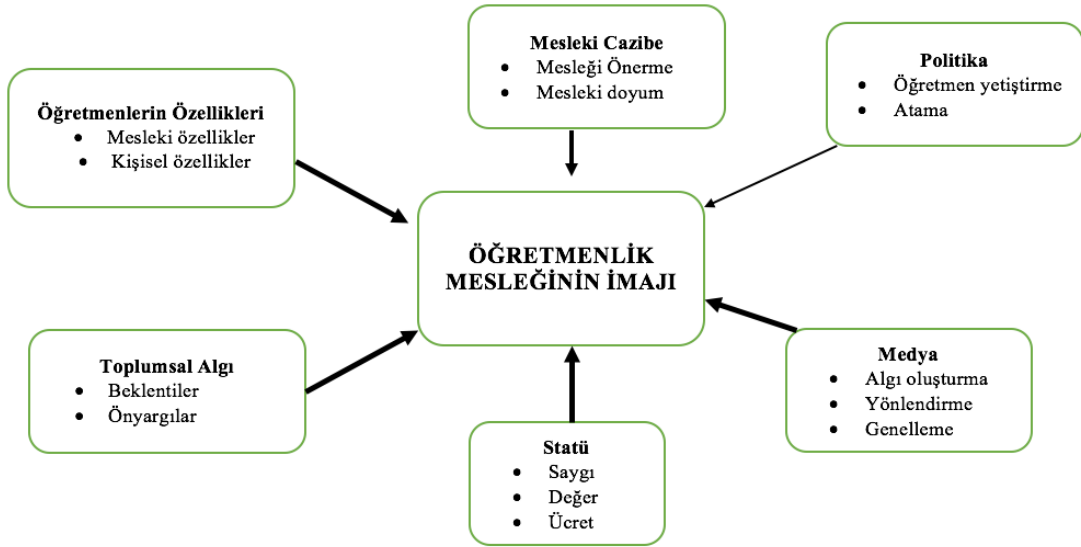
Araştırmada öğretmenlerin başarılarına yeterince yer verilmediği ve olumsuz örneklerin sunularak toplumda öğretmenler hakkında olumsuz besleme yapıldığı düşüncesi ortaya çıkmıştır. Bunun sonucunda nitelik bakımından yetersiz sürekli alay edilen kişiler olarak gösterilen öğretmenler hakkında toplumda ve özellikle de çocukların gözünde olumsuz bir imaj oluşmaktadır (TEDMEM, 2014, s. 57).

Toplumda karşılık bulan öğretmen imajının oluşması sırasında bireylerin edindikleri tecrübeler, diğer bireylerden aldıkları bildirimler, öğretmenler ile olan etkileşimleri etkili olmaktadır. Öğretmenler hakkında medyada yer alan haber ve programların içeriğinin meslek imajına olumsuz etkileri olduğu vurgulanmıştır.

Bu araştırmada öğretmenlerin görüşleri temelinde öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler ortaya çıkarılmış ve bu etmenlerden oluşan öğretmenlik mesleği imaj

ölçeği geliştirilmiştir. Elde edilen ölçeğin uygulanması sonucunda ulaşılan sonuçlar yorumlanıp tartışılmıştır. Sonuçlardan yola çıkılarak öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler gösteren model şekil 5.1’de verilmiştir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre mesleğin imajını oluşturan etmenlerden en önemlisi öğretmenlerin mesleki ve kişisel özellikleridir. Bu boyutta alınan verilere göre öğretmenler sistem içindeki öğretmenleri yeterli görmektedirler. Mesleğin imajını oluşturan diğer faktör mesleki cazibedir. Bu boyutta, öğretmenlerin mesleğin imajı hakkındaki düşüncelerinin olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak öğretmenlerin mesleklerini yakınlarına önerme konusunda isteksiz oldukları sonucu da ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin özellikle maaş bakımından yeterli düzeyde gelirlerinin olmadığını düşündükleri için bu şekilde bir eğilim olmuş olabilir.



Şekil 5.1. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmeler

Meslek imajını oluşturan diğer bir faktör ise toplumsal algı boyutudur. Bu boyutta öğretmenler toplumun öğretmene bakış açısının olumsuz bir yöne doğru gittiğini düşünmektedirler. Ayrıca statü bakımından mesleğin iyi olduğunu düşünmelerine rağmen öğretmenlerin fikirlerine yeterince değer verilmediği gibi bir düşüncenin yerleştiği de görülmektedir. Medya boyutunda öğretmenler hakkında yapılan haber ve programların çoğunlukla olumsuz içerikte olduğu ifade edilmiştir. Mesleğin imajını oluşturan bir diğer faktör politika faktörüdür. Özellikle öğretmen atma politikaları kapsamında eğitim fakültesi dışından mesleğe öğretmen atamaları toplumda öğretmenliğin rahat ve herkes tarafından yapılabilecek bir meslek olarak algılanmasına

neden olduğu, bu durumun da öğretmenlere olan saygının düşmesine neden olduğu ifade edimiştir.

Bu araştırmada öğretmenlerin meslek imajı kapsamında kendilerini yeterli gördükleri fakat toplumun öğretmenlere karşı saygısının azaldığı ve toplumun öğretmenlerden beklentilerinin değiştiğı yönde görüşler ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, özellikle kendilerine geçmişte olduğu gibi saygı gösterilmediğini de ifade etmişlerdir. Ancak unutulmamalıdır ki zamanın gereklerine göre toplumda ekonomik ve sosyolojik değişimler meydana gelmesi doğal bir süreçtir. Bu değişim ile öğretmenden beklentilerin de değişmesi normal bir sonuçtur. Son yıllarda nüfusun şehirlerde yoğunlaşması, insanların vardiyalı işlerde çalışıyor olmaları, çocukların okula gidiş gelişlerde servis kullanmaları gibi nedenler ile öğretmenler ile veliler –toplum– arasında iletişim sorunları yaşanması olasıdır. Ayrıca anne babaların çalışma saatlerindeki yoğunluk ve birçok kişinin vardiyalı işlerde çalışıyor olmaları sebebiyle çocukların öğretmenleri ile geçirdikleri zaman aileleri ile geçirdikleri zamandan daha fazladır. Bu bakımdan velilerin öğretmenden ve okuldan beklentileri değişmektedir. Belki de mevcut durumda toplumdan yeterli saygıyı görmediklerini söyleyen öğretmenlerin toplum ile ilişkilerinin incelenmesi gerekir. Çünkü güncel değişimler sonucunda eğitim sisteminin ve öğretmenin fonksiyonunun da değişmeye başladığına dikkat edilmelidir.

5.3. Öneriler

5.3.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler

- Yapılan çalışma Eskişehir ili içindeki veriler ile sınırlandırılmıştır. Bu konuda farklı illerde ya da ülke genelinde yapılacak bir çalışma ile öğretmenlik mesleğinin imajı hakkında daha kapsamlı veriler toplanabilir.
- Meslek imajı ile ilişkili olduğu düşünülen mesleki doyum, mesleki adanmışlık, kültür gibi farklı değişkenler ile meslek imajı arasındaki ilişkiler araştırılabilir.
- ÖMİÖ ile farklı meslek gruplarından ya da velilerden veri alınarak diğer bireylerin öğretmenlik mesleğinin imajı hakkındaki fikirlerini ortaya çıkaracak araştırmalar tasarlanabilir.
- Öğretmenlere yönelik toplumsal algının değişimine yönelik başka bir çalışma ile meydana gelen değişimin sebepleri araştırılabilir.

- Mesleğin cazip bir meslek olabilmesi ve yeni nesillerin öğretmenliği tercih etmelerinin sağlanması için yapılacaklar konusunda öğretmenlerden fikir alınabilir.
- Öğretmenlik mesleğinin imajının mesleği tercih etme ihtimali olan gençler üzerinde ne gibi etkilerinin olduğu araştırılabilir.
- Öğretmenlik mesleğinin imajı hakkında ileride yapılacak olan bir başka çalışmada politika başlığı daha ayrıntılı olarak incelenebilir.

5.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler

- Öğretmenlik mesleğinin imajının iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Toplumsal algının iyileştirilmesi için yapılabilecekler konusunda öğretmenlerin görüşleri alınabilir.
- Mesleğin cazibesinin arttırılması ve tercih edilen bir meslek olması için mesleki cazibeyi arttıracak çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenler hakkında medyada yer alan haber ve programların içeriğinin meslek imajına olumsuz etkileri olan mesleki genellemelere yol açtığı vurgulanmıştır. Bu sebeple medyada meslek imajının iyileşmesine yardımcı olacak yayınlara yer verilebilir.
- Öğretmen yetiştirme ve atama politikalarında meslek imajını iyileştirecek uygulamalar geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları: Sık kullanılan istatistiksel analizler ve açıklamalı SPSS çözümleri*. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Akcan, E. ve Polat, S. (2016). Eğitim konulu Türk filmlerinde öğretmen imajı: Öğretmen imajına tarihi bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22 (3), 293-320.
- Akın, Ü., Akın, A. ve Abacı, R. (2007). Öz-duyarlık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 01-10.
- Akyüz, Y. (1978a). *Türkiye'de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri, 1848-1940*: Doğan Basımevi.
- Akyüz, Y. (1978b). Türkiye'de öğretmenin "öğretmen" ve meslek imajı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 115-121.
- Alhamdan, B., Al-Saadi, K., Baroutsis, A., Du Plessis, A., Hamid, O. M. and Honan, E. (2014). Media representation of teachers across five countries. *Comparative Education*, 50 (4), 490-505.
- Altun, S. A. ve Kirit, G. (2005). Okul yöneticilerinin basındaki imajı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* (41), 25-46.
- Alvesson, M. (1990). Organization: from substance to image? *Organization Studies*, 11(3), 373-394.
- Apuhan, R. Ş. (2013). *Etkili öğretmenin temel davranışları* (3. Baskı). İstanbul: Himalaya.
- Arslan, A. (2006). Medyanın birey, toplum ve kültür üzerine etkileri. *Journal of Human Sciences*, 1 (1), 1-12.
- Arslan, S. ve 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.
- Awang, Z. (2015). *SEM made simple: A gentle approach to learning structural equation modeling*: MPWS Rich Publication.
- Aydin, I., Demir, T. G. and Erdemli, O. (2015). Teacher's views regarding the social status of the teaching profession. *Anthropologist*, 22 (2), 146-156.

- Aydın, A., Sarıer, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E. ve Özer, F. (2014). Türkiye’de öğretmen istihdamı politikalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20 (4), 397-420. doi:10.14527/kuey. 2014.016
- Bağçeci, B., Çetin, B. ve Ünsal, S. (2013). Öğretmenlerin mesleki imaj ölçeği. *University of Gaziantep Journal of Social Sciences*, 12 (1), 34-48.
- Bakan, Ö. (2005). *Kurumsal imaj*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Barich, H. and Kotler, P. (1991). A framework for marketing image management. *Sloan Management Review*, 32 (2), 94-104.
- Bartlett, J.E., Kotrlık, J.W. and Higgins, C.C. (2001) Organizational research: Determining appropriate sample size in survey research. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 19, 43-50.
- Birnbaum, D. and Somers, M. J. (1986). The influence of occupational image subculture on job attitudes, job performance, and the job attitude-job performance relationship. *Human Relations*, 39 (7), 661-672.
- Birnbaum, D. and Somers, M. J. (1989). The meaning and measurement of occupational image for the nursing role. *Work and Occupations*, 16 (2), 200-213.
- Birnbaum, L. A. (1985). *The relationship of occupational image to work role, work attitudes, and work behavior*. Yayımlanmamış doktora tezi. New York: City University of New York.
- Bulduklu, Y. (2015). *İmaj yönetimi: yaklaşımlar, taktikler, stratejiler*. İstanbul: Literatürk Academia.
- Buyruk, H. (2015). *Öğretmen emeğinin dönüşümü* (1. Baskı). İstanbul: İletişim Yayıncılık A.Ş.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Carlo, A., Michel, A., Chabanne, J.-C., Bucheton, D., Demougin, P., and Gordon, J.(2013). *Study on policy measures to improve the attractiveness of the teaching profession in Europe*. Erişim adresi: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00922139/document>

- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), 207-237.
- Cepic, R., Vorkapic, S. T., Loncaric, D., Andic, D. and Mihic, S. S. (2015). Considering transversal competences, personality and reputation in the context of the teachers' professional development. *International Education Studies*, 8 (2), 8-20.
- Ch'ing-Jiang, L. (1994). Occupational prestige and professional image of teachers in Taiwan: A comparison of three surveys. *Chinese Education & Society*, 27 (6), 76-88.
- Çiftcioglu, B. A. (2013). Investigating teachers' occupational evaluations: Evidence from high school teachers in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 107-111.
- Çınar, Ş. ve Demir, Y. (2009). Toplumdaki hemşirelik imajı: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 12 (2), 24-33.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*: Pegem Akademi.
- Çoruk, A. (2016). Etkili iletişimde sihirli anahtar: Empati. B. Güven (Ed.), *Etkili iletişim içinde* (2. Baskı, s. 114-126). Ankara: Pegem Akademi.
- Coxon, A. P. and Jones, C. L. (1978). *Images of occupational prestige*: Springer.
- Creswell, J. W. ve Plano-Clark, V. L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları*. Y. Dede ve S. B. Demir (Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2013). *Öğretmen olmak: Bir can'a dokunmak* (16. Baskı). İstanbul: Final Kültür Sanat Yayınları.
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 37 (8), 677-692.
- Dichter, E. (1985). What's in an image. *Journal of Consumer Marketing*, 2 (1), 75-81.
- Dolton, P. and Marcenaro-Gutierrez, O. (2013). *Global teacher status index*. Erişim adresi: <https://www.varkeyfoundation.org/sites/default/files/documents/2013GlobalTeacherStatusIndex.pdf>

- Dost, A. and Bahçecik, A. N. (2015). Developing a scale for the image of nursing profession. *G.O.P. Taksim E.A.H. JAREN*, 1 (2), 51-59. doi:10.5222/jaren.2015.051
- Dowling, G. R. (1986). Managing your corporate images. *Industrial Marketing Management*, 15 (2), 109-115.
- Dowling, G. R. (2001). *Creating corporate reputations: Identity, image, and performance*. (1. Baskı): Oxford University Press.
- Dowling, G. R. (2008). Creating better corporate reputations: an Australian perspective. T. C. Melewar (Ed.), *Facets of corporate identity, communication and reputation* içinde (1. Baskı, s. 178-196): Routledge.
- Easton, A. (1966). Corporate style versus corporate image. *Journal of Marketing Research*, 168-174.
- Efendioğlu, E. (2013). *Türk sinemasında öğretmen imajı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul:Yeditepe Üniversitesi.
- Elsbach, K. D. (2006). *Organizational perception management* (1. Baskı). Londra: LEA.
- Eroğlu, K. (2013). Hizmet kalitesi algısının kurumsal imaja etkisi üzerine hizmet sektöründe bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (4), 29-45.
- European Commission, E. A. (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes*. Erişim adresi: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teachercomp_en.pdf
- Eurydice. (2015). *The teaching profession in Europe: practices, perceptions, and policies*: European Commission, Education Audiovisual Culture Executive Agency. Publications Office of the European Union, Luxembourg.
- Everton, T., Turner, P., Hargreaves, L. and Pell, T. (2007). Public perceptions of the teaching profession. *Research Papers in Education*, 22 (3), 247-265.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Sage publications.

- Forza, C. and Filippini, R. (1998). TQM impact on quality conformance and customer satisfaction: a causal model. *International Journal of Production Economics*, 55 (1), 1-20.
- Fumoto, H., Hargreaves, D. J. and Maxwell, S. (2004). The concept of teaching: a reappraisal. *Early Years*, 24 (2), 179-191.
- Fwu, B.-J. and Wang, H.-H. (2002). The social status of teachers in Taiwan. *Comparative Education*, 38 (2), 211-224.
- George, J. M. and Jones, G. R. (2012). *Understanding and managing organizational behavior* (6. Baskı): Prentice Hall.
- Gioia, D. A., Hamilton, A. L. and Patvardhan, S. D. (2014). Image is everything: Reflections on the dominance of image in modern organizational life. *Research in Organizational Behavior*, 34, 129-154.
- Glick, P., Wilk, K. and Perreault, M. (1995). Images of occupations: Components of gender and status in occupational stereotypes. *Sex Roles*, 32 (9-10), 565-582.
- Gök, A. A. ve Derin, N. (2014). Pazarlama bölümü öğrencilerinin meslek imajı algıları ve meslek imajını oluşturan faktörlerin belirlenmesine dair bir araştırma. *Ataturk University Journal of Economics & Administrative Sciences*, 28 (2), 133-156.
- Gökırmak, A. (2006). *Öğretmen statüleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul:Yeditepe Üniversitesi.
- Grandy, G. and Mavin, S. (2011). Occupational image, organizational image and identity in dirty work: Intersections of organizational efforts and media accounts. *Organization*, 19 (6), 765-786. doi:10.1177/1350508411422582
- Grant, C. A. (2008). Teacher capacity: Introduction to the section. M. Cochran-Smith, Feiman-Nemser, S., McIntyre, D. J., ve Demers, K. E. (Ed.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* içinde (s. 127-133): Routledge.
- Gregory, J. R. (1991). *Marketing corporate image: the company as your number one product*: NTC Business Books.

- Grunder, H.-U. (2016). The image of teachers: the perception of others as impulses for the professionalisation of teaching. *British Journal of Religious Education*, 38 (2), 152-162.
- Gültekin, B. (2006). *Halkla ilişkilerde etkinlik yoluyla imaj oluşturulması*. Nobel Yayınları, Ankara.
- Güneş, G. (2007). Tek problem imaj mı? Türkiye gerçeğinde imaj meselesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (2), 230-236.
- Gürbüz, S. (2010). Algılanan kurumsal imajın yöneticilerin bazı tutum ve davranışlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 229-240.
- Güven, A. Z. (2016a). Etkili İletişim kuralları ve etkili iletişim kurma süreci. B. Güven (Ed.), *Etkili iletişim içinde* (2. Baskı, s. 53-66). Ankara: Pegem Akademi.
- Güven, B. (2016b). İletişim kavramı ve iletişim sürecinin temel öğeleri. B. Güven (Ed.), *Etkili iletişim içinde* (2. Baskı, s. 5-20). Ankara: Pegem Akademi.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. and Tatham, R. L. (1998). *Multivariate data analysis* (Vol. 5): Prentice hall Upper Saddle River, NJ.
- Hall, D. and Langton, B. (2006). *Perceptions of the status of teachers*: Ministry of Education Wellington, New Zealand.
- Hansen, A. (2009). Researching ‘teachers in the news’: The portrayal of teachers in the British national and regional press. *Education*, 37 (4), 335-347.
- Hargreaves, L., Cunningham, M., Everton, T., Hansen, A., Hopper, B. and McIntyre, D. (2006). The status of teachers and the teaching profession: Views from inside and outside the profession. *Interim Findings from the Teacher Status Project*.
- Hellriegel, D. and Slocum, J. W. (2009). *Organizational behavior* (13. Baskı). South-Western Cengage Learning.
- Henson, R. K. and Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66 (3), 393-416.
- Hill, E. W. (1962). Corporate images are not stereotypes. *Journal of Marketing*, 26 (1), 72.

- Hooper, D., Coughlan, J., and Mullen, M.(2008). Structural equation modelling: guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6 (1), 53-60.
- Hoyle, E. (2001). Teaching prestige, status and esteem. *Educational Management & Administration*, 29 (2), 139-152.
- Hu, L. T. and Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6 (1), 1-55.
- Ingersoll, R. M. and Perda, D. (2008). The status of teaching as a profession. J. Ballantine ve J. Spade (Editörler.), *Schools and society: A sociological approach to education* içinde (s. 107-118). Los Angeles: Pine Forge Press.
- Işık, M. (2008). Haberde objektiflik ve yorum. M. Işık ve A. Erdem (Editörler.), *Tüm yönleriyle medya ve iletişim* içinde (1. Baskı, s. 113-128). Konya: Eğitim Kitabevi Yay.
- Jasovsky, D. A. (2001). The effect of occupational image on the relationship between organizational citizenship behavior, job satisfaction, and organizational commitment among hospital staff nurses: Rutgers University
- Kane, R. G. (2008). *Perceptions of teachers and teaching: A focus on early childhood education*. Erişim adresi: Wellington, NZ: Ministry of Education:
- Kane, R. G., Mallon, M. and Butler, P. J. (2006). *Perceptions of teachers and teaching*: Ministry of Education Wellington.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 70-97.
- Karatepe, S. (2008). İtibar yönetimi: Halkla ilişkilerde güven yaratma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 23 (23), 77-97.
- Kilimci, S. A. (2011). Türkiye'de öğretmen olmak. S. A. Kilimci (Ed.), *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme* içinde (1. Baskı, s. 117-137). Ankara: Pegem Akademi.
- Kline, R. B. (2011). *Convergence of structural equation modeling and multilevel modeling*. In M. Williams (ed.) *Handbook of methodological innovation*. CA: Sage.

- Köktürk, M. S., Yalçın, A. M. ve Çobanoğlu, E. (2008). *Kurum imajı: oluşumu ve ölçümü*: Beta.
- Langford, J. and Deana, M. (2003). *Organising and conducting a focus group: the logistics*. London: Taylor & Francis.
- Lemmink, J., Schuijf, A. and Streukens, S. (2003). The role of corporate image and company employment image in explaining application intentions. *Journal of Economic Psychology*, 24 (1), 1-15.
- Lim, V. K. and Yuen, E. C. (1998). Doctors, patients, and perceived job image: an empirical study of stress and nurses in Singapore. *Journal of Behavioral Medicine*, 21 (3), 269-282.
- Lim, V. K., Teo, T. S. and See, S. K. (2000). Perceived job image among police officers in Singapore: Factorial dimensions and differential effects. *The Journal of Social Psychology*, 140 (6), 740-750.
- MacCallum, R. C., Browne, M. W. and Sugawara, H. M. (1996). Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*, 1 (2), 130-149.
- Marconi, J. (1996). *Image marketing: Using public perceptions to attain business objectives*: NTC Business Books.
- McKenzie, P., Santiago, P., Sliwka, P. and Hiroyuki, H. (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*: OECD.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, 1739 Sayılı Kanun.
- MEB (2016). Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Milli Eğitim Şura Kararları. Erişim adresi ttkb.meb.gov.tr
- MEB (2017). *Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023*. Erişim adresi: http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09140719_Strateji_Belgesi_Resmi_Gazete_sonrasY_ilan.pdf
- MEB (2018). *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim*. Erişim adresi: Ankara: http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2016_2017.pdf

- Miles, M. B., Huberman, A. M. ve Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis [Nitel veri analizi]*. (3. Baskı): Sage.
- Morgan, D. L. (1996). *Focus groups as qualitative research* (Vol. 16): Sage publications.
- Mosca, J. B. and Buzza, J. (2013). Clothing and the affects on a teacher's image: How students view them. *Contemporary Issues in Education Research (Online)*, 6 (1), 59-66.
- Nunnally, J. and Bernstein, I. (1994). *Psychometric theory*. New York: Mc Graw Hill.
- OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Okçabol, R. (2005). *Öğretmen yetiştirme sistemimiz* (1. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Ölçüm, D. ve Polat, S. (2016). Öğretmen imajının kuşaklar bazında değerlendirilmesi [Evaluation of teacher image on the basis of generations]. *Journal of Teacher Education and Educators*, 5 (3), 361-397.
- Öneren, M. (2013). İmaj yönetiminin Tv dizi seyircileri üzerindeki etkisi. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (15), 75-85.
- Özata, M. ve Aslan, Ş. (2010). Hastanede çalışan hemşirelerin mesleki imaj algılamalarının araştırılması. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (19), 251-268.
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü: bir reform önerisi*. Ankara: TED.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi (Çok değişkenli analizler)*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Özdemir, Ş. (2006). Doktorların toplumsal imajı: Afyon ilinde bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 179-191.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 39-55.

- Özgen, M. (2002). Toplumsal olaylarda medyanın etkinliği ve rolü. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*, (13), 21-34.
- Özgen, M. (2008). Türkiye'de televizyon yayıncılığı olgusu ve toplumsal etkileri. M. Işık ve A. Erdem (Editörler.), *Tüm yönleriyle medya ve iletişim* içinde (1. Baskı, s. 97-112). Konya: Eğitim Kitabevi Yay.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Seta Analiz*, 17 (26), 131-155.
- Özoğlu, M., Gür, B. ve Altunoğlu, A. (2013). *Türkiye ve dünyada öğretmenlik retorik ve pratik*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen.
- Parnell, W. A. (2010). Image of the teacher in educational leadership. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 5 (3), 1-15.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Trans.). Ankara: Pegem A Akademi.
- Peltekoğlu, F., B. (1998). *Halkla ilişkiler nedir* (1. Baskı). İstanbul: Beta.
- Polat, H. and Ünişen, A. (2016). An analysis of teacher news in Turkish printed media within the context of teachers’ image. *Cogent Education*, 3 (1), 1179614. doi:<https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1179614>
- Polat, S. ve Arslan, Y. (2015). *Örgütsel yaşamda imaj: Geliştirme ve yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Nobel.
- Polat, S. ve Tülübaş, T. (2015). Üniversite yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin okutman imajına ilişkin algı ve önem düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (9), 17-28.
- Reyes, X. A. and Rios, D. I. (2003). Imaging teachers: In fact and in the mass media. *Journal of Latinos and Education*, 2 (1), 3-11.
- Sağlam, M. (2011). Türk Eğitim Sisteminde ve öğretmen eğitiminde yapısal düzenlemeler ve program geliştirme çalışmaları. S. A. Kilimci (Ed.), *Türkiye’de öğretmen yetiştirme* içinde (1. Baskı, s. 137-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8 (2), 23-74.

- Schuler, M. (2004). Management of the organizational image: a method for organizational image configuration. *Corporate Reputation Review*, 7 (1), 37-53.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Şişli, G. ve Sevinç, K. (2013). Kurum kültürü ve kurumsal imaj ilişkisi: Devlet ve vakıf üniversiteleri üzerinde bir uygulama. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (41), 165-193.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 63-82.
- Sönmez, E. ve Cemaloğlu, N. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki imaj algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (4), 2117-2141.
- Stronge, J. H., Tucker, P. D. and Hindman, J. L. (2004). *Handbook for qualities of effective teachers*: Ascd.
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual differences*, 42 (5), 893-898.
- Sümer, N.(2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.
- Swetnam, L. A. (1992). Media distortion of the teacher image. *The Clearing House*, 66 (1), 30-32.
- Symeonidis, V. (2015). *The status of teachers and the teaching profession: A Study on education union's perspectives*. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Vasileios_Symeonidis3/publication/305947470_The_Status_of_Teachers_and_the_Teaching_Profession_A_study_of_education_unions'_perspectives/links/57a7071308aefe6167b8c32e/The-Status-of-Teachers-and-the-Teaching-Profession-A-study-of-education-unions-perspectives.pdf
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Allyn & Bacon/Pearson Education.

- TEDMEM. (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM. (2015). *Ulusal eğitim programı 2015-2022*. ANKARA: Türk Eğitim Derneği.
- TEDMEM. (2016). *2016 Eğitim değerlendirme raporu*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Thomassy, C. S. (1997). *Portrayal of teacher image: an exploration of perceptions and behaviors of healthcare educators*. Yayımlanmamış doktora tezi. Morgantown: West Virginia University.
- Till, F. J. (2011). *Secondary students' perceptions of teachers' images based on attire*. Nipissing University.
- Tinsley, H. E., and Kass, R. A. (1979). The latent structure of the need satisfying properties of leisure activities. *Journal of Leisure Research*, 11(4), 278-291.
- Tran, M. A., Nguyen, B., Melewar, T. and Bodoh, J. (2015). Exploring the corporate image formation process. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 18 (1), 86-114.
- Türk, M. S., Güven, A. ve Bıyık, A. (2008). Gazete sayfa tasarımı-okuyucu ilişkisi. M. Işık ve A. Erdem (Editörler.), *Tüm yönleriyle medya ve iletişim içinde* (1. Baskı, s. 129-144). Konya: Eğitim Kitabevi Yay.
- UNESCO. (1998). *World education report: teachers and teaching in a changing world*. Erişim adresi: <http://www.unesco.org/education/information/wer/PDFeng/wholewer98.PDF>
- UNESCO/ILO. (2008). *The ILO/UNESCO recommendation concerning the status of teachers (1966) and the UNESCO recommendation concerning the status of higher-education teaching personnel (1997)*. Paris: UNESCO.
- Vella, K. and Melewar, T. C. (2008). Explicating the relationship between identity and culture. T. C. Melewar (Ed.), *Facets of corporate identity, communication and reputation içinde* (1. Baskı, s. 3-33): Routledge.
- Vieira, A. L. (2011). *Interactive LISREL in practice*: Springer.
- Walhout, D. (1961). The teacher image in America. *The Journal of Higher Education*, 32(1), 31-35. doi:10.2307/1980322

- Williams, S. L. and Moffitt, M. A. (1997). Corporate image as an impression formation process: Prioritizing personal, organizational, and environmental audience factors. *Journal of Public Relations Research*, 9 (4), 237-258.
- Worthington, R. L. and Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838.
- Wotruba, T. R. (1990). The relationship of job image, performance, and job satisfaction to inactivity-proneness of direct salespeople. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 18(2), 113-121.
- Yağmur, S. (2012). *Öğretmence sevebilmek insanı*. Konya: Karatay Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2005). Öğretmenlik nasıl bir meslektir. M. Sünbül (Ed.), *Öğretmen dünyası* içinde (s. 7-22). Ankara: Mikro yayıncılık.
- Yılmaz, M. (2016). *Etkili öğretmenlik* (3. Baskı). İstanbul: Çınar Mat. Yay. San. Tic. Ltd. Şti.
- Yurdakul, S., Gür, B. S., Çelik, Z., Kurt, T. ve Olçum, A. (2016). *Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü*. Ankara: Eğitim Bir-Sen Yayınları.

EKLER

EK – 1. MEB İZİN YAZILARI

EK – 2. ODAK GRUP GÖRÜŞME SORULARI

EK – 3. ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

EK – 4. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI
MADDE HAVUZU UZMAN GÖRÜŞ FORMU

EK – 5. AFA UYGULAMASI MADDELERİ

EK – 6. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ

EK – 7. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJINA YÖNELİK BULGULARIN
ÖZETİ

EK – 1. MEB İZİN YAZILARI



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/10592736
Konu : Araştırma Projesi

02.10.2016

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Anadolu Üniversitesi Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğünün 20/09/2016 tarih ve E.105285 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Doktora Programı öğrencisi Özcan DOĞAN' ın "Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlik Mesleğinin İmajını Oluşturan Etmeler" başlıklı doktora tez çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okullarda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../09/2016
Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Büyükdere Mah. Atatürk Biv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00/213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 28fe-2e50-3fcf-9da1-97f3 kodu ile teyit edilebilir.

[EK – 1 (Devam) MEB İZİN YAZILARI]

T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Özcan DOĞAN
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Tüm Okullar
Araştırmanın Konusu	Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlik Mesleğinin İmajını Oluşturan Etmenler
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Odak Grup Görüşme Soruları, Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği
Görüş İstenecek Birimler	
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2012/13 sayılı genelgesi gereğince uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gerekçesi :

KOMİSYON

30/09/2016
Komisyon Başkanı

Bariş HANCI

Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye

Dr. Seda ERCAN AKKAYA

Baş Öğretmen

Üye

Ömer GARAN

Öğretmen

Üye

Kadir KILIÇ

Öğretmen

[EK – 1 (Devam) MEB İZİN YAZILARI]

İmza, Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 06/10/2016-E.81409



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293/605.01/10630542
Konu: Araştırma Projesi

03.10.2016

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Genel Sekreterlik)

İlgi : a) 02/10/2016 tarih ve 10592736 sayılı olur.
b) 20/09/2016 tarih ve E.105285 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (a) Olur ekte sunulmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER :
1-İlgi (a) Olur (1 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Adres :
Anadolu Üniversitesi
Yunus Emre Kampüsü
PK.260470 ESKİŞEHİR

A. İlgi ile Aynısıdır
5070 Sayılı Yasa ile
04.10.2016
Önder ÜLKE
Memur

Büyükdere Mah. Atatürk Bld. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: L.TOKAT
Tel : (0 222) 239 72 00 213-425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5510-c646-39c0-818e-cad7 kodu ile teyit edilebilir.

EK – 2. ODAK GRUP GÖRÜŞME SORULARI

İmaj kavramı ve öğretmenlik mesleğinin imajı

1. İmaj kavramı size neler çağrıştırıyor?
2. Öğretmenlik mesleğinin imajı hakkında neler düşünüyorsunuz?
3. Sizce öğretmenlik mesleğinin imajı nelerden etkilenmektedir?
4. Öğretmenlik mesleğinin statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?
Sizce mesleğin statüsü ile imajı arasında bir ilişki var mıdır? Nasıl ?
- 5 . Öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler ile öğretmen imajı arasında nasıl bir bağ vardır?
6. Sizce öğretmenlerin (a. meslektaşları, b. veliler, c. öğrencileri) ile iletişimleri meslek imajını etkiler mi?
7. İmaj oluşumu ile medya arasındaki ilişkiyi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Öğretmenlerin medyadaki yer alma şekli ile öğretmen imajı arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?
8. Sizce öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan başka ne tür faktörlerden bahsedilebilir?

EK – 3. ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan etmenler” başlıklı bir doktora tez çalışması olup öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin mevcut imajını ortaya çıkarma amacını taşımaktadır. Çalışma, Özcan DOĞAN tarafından yürütülmektedir ve sonuçları ile öğretmenlik mesleğinin günümüzdeki imajı ortaya konacaktır.

Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Çalışmanın amacı doğrultusunda, görüşmeler yapılarak sizden veriler toplanacaktır.

Sizden alınan verilere dayalı olarak bir veri toplama aracı geliştirilecek ve bu veri toplama aracı daha fazla kişiden veri toplamak için kullanılacaktır.

Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.

Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.

Sizden toplanan veriler araştırmacı tarafından korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.

Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır.

Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim.

Çalışma hakkındaki sorularınızı Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller bölümünden Özcan DOĞAN’a (ozcandgn@gmail.com / 532 440 06 91) yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı :Özcan DOĞAN

Adres :ESOGÜ Yabancı Diller Böl.

İş Tel :222 23937 50 dahili 6181

Cep Tel :532 440 06 91

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

KATILIMCI BİLGİLERİ

Adı ve Soyadı:

Branşı:

Eğitim Durumu: Lisans ☐ Yüksek lisans ☐ Doktora ☐

Mesleki tecrübe: _____ (Yıl)

Okula giden çocuk sayısı: _____ çocuk ilkokul/ _____ çocuk orta okul / _____ çocuk lise

Üyesi olduğunuz sendika:

EK – 4. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI MADDE HAVUZU UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Değerli Uzman;

Öğretmenlik mesleğinin imajını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışması yapmaktayız. Bu nedenle değerli görüşlerinize gereksinim duyulmaktadır. Ölçme aracının (1= Kesinlikle katılmıyorum- 5= Kesinlikle katılıyorum) 5’li likert biçiminde hazırlanması planlanmaktadır. Aşağıdaki maddeleri göz önünde bulundurarak, maddelerin ölçeğin faktörlerini destekleyip desteklemediğini ve uygunluk derecesini belirtmeniz, değişmeli dediğiniz maddeler için yorumlarınızı yazmanız beklenmektedir.

Ölçek maddeleri alanyazın ve odak grup görüşmeleri ile elde edilen veriler temel alınarak 4 alt boyut olarak yazılmıştır. Bazı alt boyutlar kendi içinde alt boyutları da içermektedir.

Bunlar;

1. Statü
2. Toplumsal Algı
3. Mesleki ve Kişisel Özellikler
4. Medya
5. Eğitim politikaları

Kodlama Rehberi

Bulunduğu Faktörü Destekliyor mu? **E**= Evet, **H**= Hayır

Maddenin uygunluk durumu: **U**= Uygun, **UD**= Uygun Değil, **D**= Değişmeli

Özcan DOĞAN
Doktora Öğrencisi
odogan@ogu.edu.tr

Prof. Dr. Coşkun BAYRAK
Danışman
cbayrak@anadolu.edu.tr

Maddeler	Bulunduğu faktörü destekliyor mu?		Maddenin uygunluk durumu		
	E	H	U	UD	D
STATÜ					
1. Öğretmenlik saygınlığı olan bir meslektir. Varsa Yorumunuz:					
2. Öğretmenlik toplumda önem verilen bir meslektir. Varsa Yorumunuz:					
3. Öğretmenlik eskiden daha saygın bir meslek olarak görülmekteydi. Varsa Yorumunuz:					
4. Öğretmenlik değerli bir meslektir. Varsa Yorumunuz:					
5. Tekrar tercih şansım olsa yine öğretmen olmak isterim. Varsa Yorumunuz:					
6. Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim. Varsa Yorumunuz:					
7. Öğretmenlik mesleğinin statü ve prestiji yüksektir. Varsa Yorumunuz:					
8. Öğretmenlik gelişim fırsatları sunan bir meslektir. Varsa Yorumunuz:					
9. Öğretmenlik herkes tarafından yapılabilir. Varsa Yorumunuz:					
10. Öğretmenlik kolay iş bulma imkanları olan bir meslektir. Varsa Yorumunuz:					
11. Öğretmenlik, gelişim fırsatları sunan bir meslektir. Varsa Yorumunuz:					

**[EK – 4 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI MADDE HAVUZU UZMAN GÖRÜŞ FORMU]**

12. Toplumun büyük bir bölümünün çocuklarına öğretmenlik mesleğini önereceğini düşünüyorum. Varsa Yorumunuz:					
13. Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir. Varsa Yorumunuz:					
14. Öğretmenlerin gelir düzeyleri mesleki kıdeme göre arttırılmalıdır. Varsa Yorumunuz:					
15. Öğretmenlerin gelirleri olması gereken düzeydedir. Varsa Yorumunuz:					
16. Diğer meslekler ile karşılaştırıldığında, öğretmenlerin gelir düzeyleri yeterlidir. Varsa Yorumunuz:					
17. Önemli konularda öğretmenlerin fikirlerine değer verilmekte ve öğretmenlere danışılmaktadır. Varsa Yorumunuz:					
18. Öğretmenler sadece öğretmenler gününde hatırlanmaktadır. Varsa Yorumunuz:					
19. Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvuruluyor. Varsa Yorumunuz:					
20. Öğretmenlik mesleği ile sıradan bir memurluk arasında bir fark yoktur. (-) Varsa Yorumunuz:					
21. Öğretmenler ailelerin yerini dolduran ve sorumluluklarını yerine getiren kişilerdir. Varsa Yorumunuz:					
22. Öğretmenler ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor. Varsa Yorumunuz:					
2. TOPLUMSAL ALGI					
23. Öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor. Varsa Yorumunuz:					
24. Öğretmenlerin ders dışında yaptıkları eğitsel işler önemli olarak görülüyor. Varsa Yorumunuz:					
25. Toplum, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği bir iş olarak görüyor. Varsa Yorumunuz:					
26. Toplum öğretmenleri çocuk bakıcısı olarak görüyor. Varsa Yorumunuz:					
27. Aileler, çocukların eğitimi konusunda başaramadıklarını öğretmenlerden bekliyor. Varsa Yorumunuz:					
28. Öğretmenlerden ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor. Varsa Yorumunuz:					
29. Öğretmenler çocukların eğitim yaşantısında zorunlu olarak karşılaştıkları sıradan bireylerdir. Varsa Yorumunuz:					
30. Öğretmenler velilerin her talebini yerine getirmesi gereken bireyler olarak görülüyor. Varsa Yorumunuz:					
31. Öğretmenlik mesleği değerli bir meslek olarak görülüyor. Varsa Yorumunuz:					

**[EK – 4 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI MADDE HAVUZU UZMAN GÖRÜŞ FORMU]**

32. Öğretmenler olmasa da eğitim sistemi işlemeye devam eder. Varsa Yorumunuz:					
33. Toplum öğretmenleri uzman kişiler olarak görmektedir. Varsa Yorumunuz:					
3. MESLEKİ ve KİŞİSEL ÖZELLİKLER					
34. Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor. Varsa Yorumunuz:					
35. Öğretmenler sabırlı bireylerdir. Varsa Yorumunuz:					
36. Öğretmenler nitelikli bireylerdir. Varsa Yorumunuz:					
37. Öğretmenler mesleklerinin önemini farkındadırlar. Varsa Yorumunuz:					
38. Öğretmenlerin birinci önceliği öğrenciler ve öğrencilere verilecek eğitimidir. Varsa Yorumunuz:					
39. Öğretmenler meslekleri konu olduğunda heyecan doludur. Varsa Yorumunuz:					
40. Öğretmenler, mesleklerini hayatlarındaki öncelikleri arasına koymuşlardır. Varsa Yorumunuz:					
41. Öğretmenler mesleklerinin toplum açısından önemini farkındadır. Varsa Yorumunuz:					
42. Öğretmenler mesleki açıdan kendilerini geliştirmektedirler. Varsa Yorumunuz:					
44. Ömür boyu devlet garantili bir meslek olması sebebiyle mesleki gelişim öğretmenlerin öncelikleri arasında değildir. (-) Varsa Yorumunuz:					
45. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için bir yapı oluşturulmalıdır. Varsa Yorumunuz:					
46. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için zorlayan bir yapı olmalıdır. Varsa Yorumunuz:					
47. Öğretmenler alanlarındaki güncel gelişmeleri takip ediyorlar. Varsa Yorumunuz:					
48. Öğretmenler mesleki gelişimlerine önem vermektedirler. Varsa Yorumunuz:					
49. Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket ediyorlar. Varsa Yorumunuz:					
50. Günümüzde öğretmenler, ortak bir eğitim ülküsü etrafında toplanmışlardır. Varsa Yorumunuz:					
51. Günümüzde öğretmenler, birbirlerine güveniyorlar. Varsa Yorumunuz:					
52. Günümüzde öğretmenler, birlikte hareket eden bir grup olarak tarif edilebilirler. Varsa Yorumunuz:					
53. Günümüzde öğretmenler arasındaki siyasi ayrışmalar aralarındaki iletişimi engellemektedir. Varsa Yorumunuz:					
54. Öğretmenler, veliler ile iletişimlerinde empati kurabilmektedirler. Varsa Yorumunuz:					

**[EK – 4 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI MADDE HAVUZU UZMAN GÖRÜŞ FORMU]**

55. Öğretmenler, öğrenciler hakkında düzenli olarak bilgilendirme yaparak veliler ile aralarında güven oluşmasını sağlamaktadırlar. Varsa Yorumunuz:					
56. Öğretmenler diğer bireylerle iletişim kurmada zorlanmazlar. Varsa Yorumunuz:					
57. Öğretmenler genel görünümlerine özen gösteriyorlar. Varsa Yorumunuz:					
58. Öğretmenler diğer kişileri konuşmalarıyla etkileyebilmektedirler. Varsa Yorumunuz:					
59. Öğretmenlerin kılık-kıyafet ve genel görünümleri diğer bireylerden farksızdır. Varsa Yorumunuz:					
4. MEDYA					
60. Öğretmenler hakkında medyada çıkan olumsuz haberler bireysel olarak değil, mesleğe genellenmektedir. Varsa Yorumunuz:					
61. Medya, öğretmenler hakkında olumsuz haberleri öne çıkarıyor. Varsa Yorumunuz:					
62. Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşıyor. Varsa Yorumunuz:					
63. Medyada öğretmenler hakkında yer alan haberler toplumda öğretmenler hakkında olumsuz algıların oluşmasına neden olmaktadır. Varsa Yorumunuz:					
64. Medyada öğretmenler hakkında yer alan haberler bende öğretmenler hakkında olumlu duygular uyandırıyor. Varsa Yorumunuz:					
65. Dizilerde ve filmlerde izlediğim öğretmenler bende öğretmenlik mesleğiyle ilgili olumlu duygular uyandırıyor. Varsa Yorumunuz:					
66. Basın organlarında öğretmenler hakkında yar alan haber ve programlar öğretmenlik mesleği hakkında olumu fikirler oluşmasını sağlamaktadır. Varsa Yorumunuz:					
5. EĞİTİM POLİTİKALARI					
67. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine seçilerek alınması daha iyi bir öğretmen profilinin oluşmasını sağlayacaktır. Varsa Yorumunuz:					
68. Öğretmen adaylarının eğitimlerinin ilk yıllarından itibaren okullarda staj yapmaları öğretmen profilini iyileştirecek bir uygulamadır. Varsa Yorumunuz:					
69. Öğretmen adaylarının mesleğe yatkınlığı olan bireyler arasından seçilmeleri öğretmenler hakkında olumlu fikirler oluşmasını sağlar. Varsa Yorumunuz:					
70. Eğitim fakültesi dışından mezun olanların öğretmen olarak atanması mesleğin imajını zedelemektedir. Varsa Yorumunuz:					
71. Öğretmen adaylarının atama mülakatlarında liyakata önem verilmelidir. Varsa Yorumunuz:					
72. Öğretmen yetiştiren programların niteliğine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Varsa Yorumunuz:					
73. Branşlara alan dışından öğretmen ataması yapılmamalıdır. Varsa Yorumunuz:					

**[EK – 4 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI MADDE HAVUZU UZMAN GÖRÜŞ FORMU]**

74. Eğitim fakülteleri dışından mesleğe atanan öğretmenler meslek hakkında “herkesin yapabileceği bir meslektir” algısının yerleşmesine neden olmaktadır. Varsa Yorumunuz:					
75. Öğretmen atamalarında liyakata dayalı atamalar meslek imajını yükseltir. Varsa Yorumunuz:					

EK – 5. AFA UYGULAMASI MADDELERİ

MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta derecede katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Öğretmenlik saygınlığı olan bir meslektir.					
2. Öğretmenlik toplumda önem verilen bir meslektir.					
3. Toplum öğretmenleri uzman kişiler olarak görmektedir.					
4. Tekrar tercih şansım olsa yine öğretmen olmak isterim.					
5. Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim.					
6 Basın organlarında öğretmenler hakkında yar alan haber ve programlar öğretmenlik mesleği hakkında olumu fikirler oluşmasını sağlamaktadır.					
7. Öğretmen adaylarının eğitim fakültelerine seçilerek alınması daha iyi bir öğretmen profilinin oluşmasını sağlayacaktır.					
8. Öğretmenlik gelişim fırsatları sunan bir meslektir.					
9. Öğretmen adaylarının eğitimlerinin ilk yıllarından itibaren okullarda staj yapmaları öğretmen profilini iyileştirecek bir uygulamadır.					
10. Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir.					
11. Öğretmen adaylarının mesleğe yatkınlığı olan bireyler arasından seçilmeleri öğretmenler hakkında olumlu fikirler oluşmasını sağlar.					
12. Toplumun büyük bir bölümünün çocuklarına öğretmenlik mesleğini önereceğini düşünüyorum.					
13. Öğretmen yetiştiren programların niteliğine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.					
14. Eğitim fakülteleri dışından mesleğe atanan öğretmenler meslek hakkında “herkesin yapabileceği bir meslektir” algısının yerleşmesine neden olmaktadır.					
15. Öğretmenlerin gelirleri olması gereken düzeydedir.					
16. Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvuruluyor.					
17. Öğretmenlerden ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor.					
18. Öğretmenlik değerli bir meslektir.					
19. Öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor.					
20. Öğretmenlerin ders dışında yaptıkları eğitsel işler önemli olarak görülüyor.					
21. Toplum öğretmenleri çocuk bakıcısı olarak görüyor.					
22. Öğretmenler velilerin her talebini yerine getirmesi gereken bireyler olarak görülüyor.					
23. Önemli konularda öğretmenlere danışılmaktadır.					
24. Öğretmenler sadece öğretmenler gününde hatırlanmaktadır.					
25. Toplum, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği bir iş olarak görüyor.					
26. Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor.					
27. Öğretmenler sabırlı bireylerdir.					
28. Öğretmenler nitelikli bireylerdir.					

[EK – 5 (Devam) AFA UYGULAMASI MADDELERİ]

29. Öğretmenler mesleklerinin öneminin farkındadırlar.					
30. Öğretmenler genel görünümlerine özen gösteriyorlar.					
31. Öğretmenler, mesleklerini hayatlarındaki öncelikleri arasına koymuşlardır.					
32. Öğretmenler diğer bireylerle iletişim kurmada zorlanmazlar.					
33. Öğretmenler mesleki açıdan kendilerini geliştirmektedirler.					
34. Öğretmenler çocukların eğitim yaşantısında zorunlu olarak karşılaştıkları sıradan bireylerdir.					
35. Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket ediyorlar.					
36. Öğretmenlik mesleği ile sıradan bir memurluk arasında bir fark yoktur.					
37. Günümüzde öğretmenler arasındaki siyasi ayrışmalar aralarındaki iletişimi engellemektedir.					
38. Öğretmenler, veliler ile iletişimlerinde empati kurabilmektedirler.					
39. Öğretmenlik kolay iş bulma imkanları olan bir meslektir.					
40. Öğretmenlerin gelir düzeyleri mesleki kıdeme göre artırılmalıdır.					
41. Günümüzde öğretmenler, birbirlerine güveniyorlar.					
42. Öğretmenler diğer kişileri konuşmalarıyla etkileyebilmektedirler.					
43. Öğretmenler hakkında medyada çıkan olumsuz haberler mesleğe genelleniyor.					
44. Medya, öğretmenler hakkında olumsuz haberleri öne çıkarıyor.					
45. Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşımıyor.					
46. Aileler, çocukların eğitimi konusunda başaramadıklarını öğretmenlerden bekliyor.					
47. Öğretmenler olmasa da eğitim sistemi işlemeye devam eder.					
48. Öğretmenler meslekleri konu olduğunda heyecan doludur.					
49. Öğretmenler mesleki gelişimlerine önem vermektedirler.					
50. Eğitim fakültesi dışından mezun olanların öğretmen olarak atanması mesleğin imajını zedelemektedir.					

EK – 6. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJ ÖLÇEĞİ

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta derecede katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Öğretmenlik saygınlığı olan bir meslektir.					
2. Öğretmenlik toplumda önem verilen bir meslektir.					
3. Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvuruluyor.					
4. Öğretmenlik değerli bir meslektir.					
5. Tekrar tercih şansım olsa yine öğretmen olmak isterim.					
6. Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim.					
7. Öğretmenlik, gelişim fırsatları sunan bir meslektir.					
8. Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir.					
9. Toplum, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği bir iş olarak görüyor.					
10. Öğretmenlerden ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor.					
11. Öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor.					
12. Öğretmenlerin ders dışında yaptıkları eğitsel işler önemli olarak görülüyor.					
13. Toplum, öğretmenleri çocuk bakıcısı olarak görüyor.					
14. Öğretmenler, velilerin her talebini yerine getirmesi gereken bireyler olarak görülüyor.					
15. Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor.					
16. Öğretmenler sabırlı bireylerdir.					
17. Öğretmenler nitelikli bireylerdir.					
18. Öğretmenler, mesleklerinin önemini farkındadırlar.					
19. Öğretmenler genel görünümüne özen gösteriyorlar.					
20. Öğretmenler, mesleklerini hayatlarındaki öncelikleri arasına koymuşlardır.					
21. Öğretmenler diğer bireylerle iletişim kurmada zorlanmazlar.					
22. Öğretmenler mesleki açıdan kendilerini geliştirmektedirler.					
23. Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket etmektedirler.					
24. Öğretmenler, veliler ile iletişimlerinde empati kurabilmektedirler.					
25. Öğretmenler diğer kişileri konuşmalarıyla etkileyebilmektedirler.					
26. Öğretmenler hakkında medyada çıkan haberler mesleğe genelleniyor.					
27. Medya, öğretmenler hakkında olumsuz haberleri öne çıkarıyor.					
28. Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşıyor.					

EK – 7 ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJINA YÖNELİK BULGULARIN ÖZETİ

Ölçek Ortalaması	$\bar{X}=3,10$ (imajı orta düzeyde)	Mesleğin İmajına Yönelik Görüşler	<i>ANIL:</i> ben (imajın) çok iyi olduğunu düşünmüyorum. Eskiye nazaran. Çok şanslı olduğumuzu düşünmüyorum açıkçası. <i>FİKRİYE:</i> Toplumsal olarak eskisinden daha kötü. <i>REYHAN:</i> İyi bir imajı yok öğretmenlerin. <i>KÜBRA:</i> öğretmenler arasında da bu işi “mış” gibi yapanlar var.	
1. ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ ve KİŞİSEL ÖZELLİKLERİ BOYUTU				
Ölçek maddeleri	Madde $\bar{X}$	$\bar{X}$	Nitel Temalar	Örnek görüş
15. Öğretmenler mesleklerini severek yapıyor.	4,08	3,75	Olumlu özellikler	<i>BURÇİN:</i> bazı öğretmenlerimizin gerçekten severek (yaptıklarını düşünüyorum). <i>REYHAN:</i> Yine de seviyoruz mesleğimizi. İçimizden gelerek yapıyoruz. Sevmesek yapılmaz.
16. Öğretmenler sabırlı bireylerdir.	4,03			<i>GÜLSÜM:</i> Biz işe gidiyorum demiyoruz zaten. Biz okula gidiyoruz diyoruz.
17. Öğretmenler nitelikli bireylerdir.	3,95			<i>HASİBE:</i> ...öğretmenlik vicdan meselesidir ve çocukların gözündeki ışıkları söndürüyorlarsa (olmaz)
18. Öğretmenler, mesleklerinin öneminin farkındadırlar.	3,88			<i>KÜBRA:</i> İdeal meselesi. Siz size bakan gözlerde bir şeyler yaratmak istiyorsanız o zaman kendinizi geliştirmek zorundasınız.
19. Öğretmenler genel görünümüne özen gösteriyorlar.	3,62		Olumsuz özellikler	<i>ERTAN:</i> ben 3 yıllık öğretmenim. Bundan önce farklı kurumlarda çalıştım. Öğretmenler arasında hiç bir bağlılık yok. Herkes bireysel. Hiç kimse birbirini, tutmuyor

[EK – 7 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJINA YÖNELİK BULGULARIN ÖZETİ]

20. Öğretmenler, mesleklerini hayatlarındaki öncelikleri arasına koymuşlardır.	3,74	3,75	Mesleki gelişim	<i>FİLİZ: ben de şöyle gözlemliyorum, genç öğretmenlerin imajlarının daha yeniliğe açık olduğunu, daha heyecanlı olduklarını görüyorum. Biraz daha sanki emekliliğe yakınlaşmış öğretmenlerin daha gayretsiz ve teknolojiden uzak, ve daha geleneksel öğretmenler olduklarını görüyorum.</i>
21. Öğretmenler diğer bireylerle iletişim kurmada zorlanmazlar.	3,98		Mesleki kalıplar	<i>ÖZGE: Öğretmenler de belli bir rutine binmişler, derse girerim, anlatırım çıkarım tarzında olan meslektaşlarım da çok...ÖZGE: ben de öğretmenlerin kendilerini yetiştirmek için çalıştıklarına inanmıyorum açıkçası.</i>
22. Öğretmenler mesleki açıdan kendilerini geliştirmektedirler.	3,47			<i>CEMİLE: öğretmenler arasındaki iletişim önemli. Eğer takım değilseniz okulda asla başarılı olamazsınız. ÖZGE: güven sorunu var (öğretmenler arasında).</i>
23. Günümüzde öğretmenler, “takım” olarak aynı hedef için hareket etmektedirler.	3,06			<i>HASİBE: öğretmenler velileri. Çocuk yaramazlık yaptığı zaman ya da ödev unutup şekerde değil de... güzel yönlerini, gösterdiği başarılarını tebrik etmek için Velinin beklentisinin ne olduğunu bilip onu karşılamak çok önemli. Çok kaygılı bir veli olabilir. Onu rahatlatılabilirsiniz. Ona güven verebilirsiniz.</i>
24. Öğretmenler, veliler ile iletişimlerinde empati kurabilmektedirler.	3,71		Rol kalıbı	<i>ANIL: İmaj ile ilgili bir şey daha söyleyeceğim. Bir de görsel imajımız var. ÖZGE: Onların yanı sıra çok özverili çalışan arkadaşlarımız da var. Öğretim yanında ona insanlık da öğretmeye çalışan, oturmasını kalkmasını, bir baba gibi bir anne gibi örnek olmaya çalışan öğüt vermeye çalışan Öğretmenlerimiz de var</i>
25. Öğretmenler diğer kişileri konuşmalarıyla etkileyebilmektedirler.	3,782			

[EK – 7 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJINA YÖNELİK BULGULARIN ÖZETİ]

2. TOPLUMSAL ALGI BOYUTU				
Ölçek maddeleri	$\bar{X}$	$\bar{X}$	Nitel Temalar	Örnek görüş
9. Toplum, öğretmenlik mesleğini herkesin yapabileceği bir iş olarak görüyor.	2,05	1,99	Önyargılar	ANIL: Toplumun içerisinde şöyle bir anlayış var: “öğretmen 3 ay yatıyor, tatil yapıyor.
10. Öğretmenlerden ailelerin fonksiyonlarını üstlenmeleri bekleniyor.	1,90			FİKRİYE: bir de şöyle bir şey çıkartıldı son zamanlarda: “öğretmen üç ay yatıyor. Öğretmen şu kadar çalışıyor
11. Öğretmenlik mesleği genellikle tatil günleriyle gündeme geliyor.	1,59		Beklentiler	DUYGU: ve yaptığımız işin öneminin farkında değiller. Evde bir tane çocukla baş edemeyen veliler burada o kadar çocuğu bir arada orkestra şefi gibi idare etmenin ne kadar zor olduğunun farkında değiller.
12. Öğretmenlerin ders dışında yaptıkları eğitsel işler önemli olarak görülüyor.	2,04			HAKKI: Mesela veli geliyor. Öğrencinin devamsızlık sorunu var. Veli öğrencinin yanında ben bundan bir şey beklemiyorum. Bir diploması olsun yeter diyor. Gerisi önemli değil diyor.
13. Toplum, öğretmenleri çocuk bakıcısı olarak görüyor.	2,19			REYHAN: Veli, öğretmenin her türlü işi yapacağını düşünüyor ve bunu bekliyor. ÖZGE: benim çocuğun yeri belli olsun. FİLİZ: eğitimli çocuk bakıcısı FATİH: biz ilgilenemiyoruz siz ilgilenin. Okulda bulunduğu süre zarfında yeri belli olsun.
14. Öğretmenler, velilerin her talebini yerine getirmesi gereken bireyler olarak görülüyor.	2,14			

[EK – 7 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJINA YÖNELİK BULGULARIN ÖZETİ]

3. MESLEKİ CAZİBE BOYUTU				
Örnek Madde	$\bar{X}$	$\bar{X}$	Nitel Temalar	Örnek görüş
5. Tekrar tercih şansım olsa yine öğretmen olmak isterim.	3,56	3,34	Mesleği önerme	GÜLSÜM: (önermem) saygınlığımız kalmadığı için
6. Çocuklarımı/yakınlarımı/öğrencilerimi öğretmen olmaları için teşvik ederim.	2,93			ERTUĞRUL: ben istemem. Daha mutlu olabileceği, karşılığını alabileceği bir meslek yapmasını isterim.
7. Öğretmenlik, gelişim fırsatları sunan bir meslektir.	3,25		Öğretmene verilen değer	BURÇİN: sadece maddi imkanlar değil bu ülkede öğretmene değer verildiği gösterilmeli.
8. Öğretmenlik insana doyum veren bir meslektir.	3,63			

4. STATÜ BOYUTU				
Örnek Madde	$\bar{X}$	$\bar{X}$	Nitel Temalar	Örnek görüş
1. Öğretmenlik saygınlığı olan bir meslektir.	3,73	3,54	Saygınlık	MÜFİDE: eskiden öğretmenlerin imajı gerçekten çok güzeldi. (meslek) Saygındı. HASİBE: Ben yurt dışında da yaşadığım için, farklı ülkelerde farklı okullar gördüm. Öğretmenlere karşı tutum, saygı konusunda Türkiye iyi bir statüde (durumda) değil.
2. Öğretmenlik toplumda önem verilen bir meslektir.	3,15		Maddi kazanç	ERTAN: maddiyat önemli oluyor. Ama öğretmen maaşları bu koşullarda düşük.
3. Çocukların gelecekleri hakkında öğretmenlerin fikirlerine başvuruluyor.	3,08			BURÇİN: öğretmenlik mesleği özendirilmeli, şartları geliştirilmeli.
4. Öğretmenlik değerli bir meslektir.	4,219		Değer	SALİH: Vergi dairesinde çalışan bir memurla öğretmen arasında çok fazla bir fark kalmadı.

[EK – 7 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJINA YÖNELİK BULGULARIN ÖZETİ]

5. MEDYA BOYUTU				
Ölçek maddeleri	$\bar{X}$	$\bar{X}$	Nitel Temalar	Örnek görüş
26. Öğretmenler hakkında medyada çıkan haberler mesleğe genelleniyor.	1,854	1,98	Genelleme	HAKKI: Bunu Türkiye genelinde düşünelim 895bin öğretmende bu hoş görülme davranışları yapan 300 kişi bile yoktur ama bu medyaya yansıdığı zaman öğretmenlerin birçoğunda bu vardır diye algılanır. ANIL: Dolayısıyla toplumdaki imaj da bakış açısı da değişmeye başlıyor. Öğretmene karşı bir antipati oluşmaya başlıyor.
27. Medya, öğretmenler hakkında olumsuz haberleri öne çıkarıyor.	2,035			
28. Öğretmenlerin başarıları medyada haber değeri taşıyor.	2,078		Algı oluşturma ve yönlendirme	MUSTAFA KEMAL: Medya ne aktarırsa oradan aldıklarına göre hareket ediyorlar. Ve yorum yapıyorlar. ERTAN: bence medya şunu yapıyor. İyi insan kötü insan her yerde var. Cinsel taciz yapmış vs. böyle bir şey oldu mu bütün haber programlarında geçiyor. Ama öğretmen iyi bir şey başarmış hiç bir yerde göremezsiniz onu

[EK – 7 (Devam) ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN İMAJINA YÖNELİK BULGULARIN ÖZETİ]

6. POLİTİKA BOYUTU	
Nitel Temalar	Örnek görüş
Öğretmen yetiştirme	FATİH: o zaman alırken (fakülteye alırken) yapmak lazım (seçmek lazım). ÖZGE:öğretebilirim diyenleri almak lazım. CEMİLE: ... özel yetenek sınavlarıyla öğretmen alabilir. Herkes öğretmen olmamalı. SAMET: Öncelikle (mesleğe) alırken doğru bir eleme yapılmalı. MAKBULE: staj süresi daha uzun olmalı
Atama	SAMET: dışarıdan herkesin alınması var. (formasyon) ZÜBEYDE: özel şirketlere eleman alımı gibi olmalı bence SALİH: Geçen sene buraya stajyer öğrencilerimiz geldi. Belki benim gördüğüm – 19 yıllık öğretmenim- gördüğüm en iyi stajyer öğretmenlerdi. On numara çocuklardı ve dereceyle de mezun oldular. Ama hiçbiri atanamadı. KPSS den çok yüksek notlar almalarına rağmen mülakatta –ne yazık ki siyaseten, memleketlerine göre, mezheplerine göre ayrıldılar - atanamadılar.