

**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

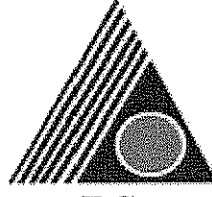
ÖĞRETMEN STATÜLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Arzu GÖKIRMAK

**Danışman
Prof. Dr. Canan ÇETİN**

Yeditepe Üniv. Sosyal Bilimler Fakültesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Tezi

**İSTANBUL 2006
T.C.**



T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETMEN STATÜLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Arzu GÖKIRMAK

Yeditepe Üniv. Sosyal Bilimler Fakültesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Yüksek Lisans Tezi

İSTANBUL 2006
T.C.

.13..1.01./2007

TUTANAK

Arzu GÖKİRMAK 13.01.2007 tarihinde "Öğretmen Statüleri
Üzerine Bir Araştırma" başlıklı
tezini savunmuş ve başarılı olduğu oybirliği ile kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı :Prof. Dr. Canan ÇETİN

Canan Çetin

Üye :Prof. Dr. Sefer ADA

Sefer ADA

Üye :Yrd. Doç. Dr. Mehmet Emin OKUR

Mehmet Emin Okur

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI.....	ii
İÇİNDEKİLER LİSTESİ.....	I
İSTATİSTİKİ SİMGE ve TANIMLAR.....	V
KISALTMALAR LİSTESİ.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	VII
ÖNSÖZ.....	IX
ABSTRACT.....	X
ÖZET.....	XI
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

SOSYAL STATÜ

1.1. Statünün Tanımı ve Kökeni.....	6
1.2. Statü ve Saygınlık.....	8
1.3. Statünün Davranışsal Boyutu (Sosyal Rol).....	10

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLERİN SOSYAL STATÜSÜ

2.1. Meslek Olarak Öğretmenlik ve Statü.....	14
2.1.1. Uzmanlık Bilgisi.....	15
2.1.2. Mesleğe Giriş Ölçütü.....	15

2.1.3. Mesleki Etik.....	16
2.1.4. Mesleki Örgütlenme.....	16
2.1.5. Görev Yapma Koşulları.....	16
2.1.6. Toplum Tarafından Bir Mesleğin Kabul Edilmesi.....	17
2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Temel İlkeleri.....	17
2.2.1. Boyutlar Arası Denge.....	17
2.2.2. Uzmanlık.....	17
2.2.3. Çok Boyutluluk.....	18
2.2.4. Özerklik.....	18
2.2.5. Sosyalleşme.....	18
2.2.6. Yeterlilik ve Deneyim.....	19
2.3. Öğretmenliğin Statüsü.....	19
2.4. Türkiye’de Öğretmenlik ve Statüsü.....	22
2.4.1. Osmanlı Devletinde Tanzimat dönemi ve sonrası öğretmenlerin statüsü.....	23
2.4.2. Cumhuriyet Döneminde Öğretmenlerin Statüsü.....	25
2.4.2.1. Okul öncesine öğretmen yetiştirme.....	26
2.4.2.2. İlköğretime öğretmen yetiştirme.....	27
2.4.2.3. Ortaöğretime öğretmen yetiştirme.....	28
2.4.2.4. Mesleki ve Teknik Eğitime öğretmen yetiştirme.....	29
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERİN SOSYAL STATÜLERİ	
3.1. Öğretmenlerin Sosyal Statüleri.....	30
3.2. Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Bazı Faktörler.....	36

3.2.1. Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Mesleki Faktörler.....	37
3.2.1.1. Öğretmenlerin nicel (sayısal) durumları.....	37
3.2.1.2. Öğretmenlerin yetiştirilmesi.....	38
3.2.1.3. Mesleki örgütlenme.....	42
3.2.1.4. Öğretmenlerin hukuki durumları.....	44
3.2.1.5. Öğretmenlerin ekonomik durumları.....	45
3.2.1.6. Meslekte kendini yenileme.....	47
3.2.2. Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Meslek Dışı Faktörler.....	49
3.2.2.1. Öğretmenlerin bireysel özellikleri.....	49
3.2.2.2. Öğretmenlerin sosyal kökenleri.....	51
3.2.2.3. Öğretmenlerin çevre ile ilişkileri.....	51
3.2.2.4. Öğretmenlerin siyasetle ilişkileri.....	52

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA

4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	54
4.2. Araştırmanın Modeli.....	55
4.3. Evren ve Örneklem.....	55
4.4. Veriler ve Toplanması.....	55
4.5. Anketin Uygulanması.....	56
4.6. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	56

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

5.1. Demografik Özellikler.....	58
5.2. Öğretmenlerin Toplumsal Statülerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri.....	59
5.2.1. Mesleki Faktörlere İlişkin Görüşler.....	59
5.2.2. Meslek Dışı Faktörlere İlişkin Görüşler.....	73
5.2.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Değerlendirmesi.....	82
5.2.4. Öğretmenlerin Statülerinin Yükseltilmesine İlişkin Önerilere Ait Görüşleri....	99
5.2.5. Sonuçlar Karşılaştırma ve Öneriler.....	110
5.2.5.1. Sonuçlar.....	110
5.2.5.1.1. Literatür taraması sonuçları.....	110
5.2.5.1.2. Araştırma sonuçları.....	113
5.2.5.2 Karşılaştırma.....	117
5.2.5.3 Öneriler.....	118
TANIMLAR.....	121
EK 1- ANKET YAPILAN OKULLAR.....	122
EK 2- ANKET FORMU.....	123
EK 3- ÖĞRETMENLERİN MADDE BAZINDA GÖRÜŞLERİ.....	129
YARARLANILAN KAYNAKLAR.....	130
ÖZGEÇMİŞ.....	134

İSTATİSTİKİ SİMGE ve TANIMLAR

%	: Yüzde. Bir sayının yüze bölünmesi ile bulunan oran.
df	: Birden fazla grup olması durumunda serbestlik derecesi.
f	: Bir değerin, olayın tekrar etmesi gözleminin dağılımı.
F	: Birden fazla örneklem kümesinin karşılaştırılmasında ölçüt olan, iki farklı kümenin varyansları oranıdır.
N	: Örneklemdaki toplam denek/anket yanıtlayanlar sayısı
p	: Hata yapma olasılığı.
sd	: Standart sapma.
t	: t-testi sonucu elde edilen değer.
\bar{X}	: Bir veri dağılımının aritmetik ortalaması.
X^2	: Parametrik olmayan, Kikare testi sonucu elde edilen değer
ANOVA	: Gruplar arası ve grup içi ortalamaların oranı
EDA	: Açıklayıcı Veri Analizi
Kruskal Wallis test	: Üç veya daha fazla, parametrik olmayan gruplar için farklılık olup olmadığını ölçen test
Likert Ölçeği	: 1930'larda Rensis Likert tarafından geliştirilen tutum ölçeği.
LSD	: En küçük anlamlı farklar
Mann-Whitney U test	: İki veya daha fazla gözlemlenen dağılımın orta noktalardaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını ölçen test.
Scheffé test	: Örnekleme oluşturan alt grupların eleman sayıları farklı olduğunda ortalamalarını karşılaştırmada kullanılan test.
SPSS	: Sosyal Bilimler için İstatistik Programı
t-test	: İki grubun ortalamaları arasında fark olup olmadığının testi
Faktör	: Bağımlı değişkeni etkileyen
Korelasyon	: Bir varsayıma bağlı olarak, iki değişken arasındaki ilişkinin büyüklüğünü, yönünü ve önemliliğini ortaya koyan istatistiksel yöntem.
Parametrik Olmayan	: Parametrelerin baştan kesinleştirilmediği, verilere göre değişebilmesi.

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
ANKA	: Ankara Haber Ajansı
EĞİT-DER	: Eğitimciler Derneği
EĞİT-SEN	: Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NAFTA	: Kuzey Amerika Serbest Ticaret Antlaşması
OECD	: Ekonomi ve Kalkınma İşbirliği Örgütü
OKS	: Ortaöğretim Kurumları Sınavı
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖYEGM	: (MEB) Öğretmen Yetiştirme Eğitim Genel Müdürlüğü
T. İLK-Sen	: Türkiye İlkokul Öğretmenleri Sendikası
TEK	: Temel Eğitim Kanunu
TK	: (Milli Eğitim) Temel Kanunu
TÖBDER	: Tüm Öğretmenler Birleşme ve Dayanışma Derneği
TÖS	: Türkiye Öğretmenler Sendikası
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu

TABLULAR LİSTESİ

Çizelge 3.1	Türkiye’de okullaşma oranları	31
Çizelge 3.2	Eğitim kademeleri itibariyle öğretmen başına düşen öğrenci sayısı	32
Çizelge 3.3	Eğitim kurumlarının kademelere göre, öğrenci ve öğretmen sayıları	33
Çizelge 3.4	2005 KPSS’de bazı öğretmen branşlarında yapılan atamalar	40
Çizelge 3.5	Öğretmenlerin alım gücü	45
Çizelge 5.1	Öğretmenlerin demografik özellikler göre dağılımı	57
Çizelge 5.2	Öğretmenlerin toplumsal statüleri etkileyen mesleki faktörler	59
Çizelge 5.3	Cinsiyete göre sosyal statüleri etkileyen mesleki faktörler için t-testi	61
Çizelge 5.4	Cinsiyete göre sosyal statüleri etkileyen mesleki faktörler için Mann-Whitney U testi	62
Çizelge 5.5	Sınıf ve branş öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin t-testi	64
Çizelge 5.6	Sınıf ve branş öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin Mann-Whitney U testi	65
Çizelge 5.7	Kıdem yılına göre öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi	67
Çizelge 5.8	Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin Kruskal Wallis testi	70
Çizelge 5.9	Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin görüşleri	72
Çizelge 5.10	Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin t-testi	74
Çizelge 5.11	Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin Mann-Whitney U testi	75
Çizelge 5.12	Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin t-testi	76
Çizelge 5.13	Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin Mann-Whitney U testi	76

Çizelge 5.14	Kıdem yılına göre öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi	77
Çizelge 5.15	Meslekte kıdem ve öğrenim arasındaki korelasyon	78
Çizelge 5.16	Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin Kruskal Wallis testi	79
Çizelge 5.17	Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörler	81
Çizelge 5.18	Kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait t-testi	84
Çizelge 5.19	Kadın ve Erkek öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait Mann-Whitney U testi	85
Çizelge 5.20	Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait t-testi	88
Çizelge 5.21	Sınıf ve Branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait Mann-Whitney U testi	89
Çizelge 5.22	Kıdem yılına göre öğretmenlerinin öğretmenlik meleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi	91
Çizelge 5.23	Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait Kruskal Wallis testi	95-96
Çizelge 5.24	Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ile ilgili önerilere ilişkin faktörler	98
Çizelge 5.25	Kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ile ilgili önerilere ilişkin faktörlere ait t-testi	100
Çizelge 5.26	Kadın ve erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ile ilgili önerilere ilişkin faktörlere ait Mann-Whitney U testi	101
Çizelge 5.27	Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesine ilişkin önerilere ait t-testi	102
Çizelge 5.28	Sınıf ve Branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesine ilişkin önerilere ait Mann-Whitney U testi	103
Çizelge 5.29	Kıdem yılına göre öğretmenlerinin öğretmenlik meleğinin statüsünün yükseltilmesine ilişkin önerilere ait ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi	105
Çizelge 5.30	Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesine yönelik önerilere ait Kruskal Wallis testi	107

ÖNSÖZ

Araştırmamın gerçekleşmesinde emeği geçen Yüksek Lisans programında tez danışmanım Prof. Dr. Canan ÇETİN'e , anketimi yanıtlayan öğretmen arkadaşlara ve çalışmamda bana destek ve yardımcı olan arkadaşlarıma özellikle teşekkür etmek isterim.

Program süresince beni her zaman maddi ve manevi destekleyen anneme, babama ve kardeşlerime şükranlarımı ve saygılarımı sunuyorum.

ABSTRACT

With starting officially training teachers in 1848, teaching job has become a true occupation in our country in modern term. Although there are still some problems, after more than 150 years, teaching job has been widely accepted as a profession. But, it is hard to say that, the likely development has taken place in terms of teachers' social status. Except in Republic's first years, the teachers' social status hasn't been in the desired level. With this low level of social status, it isn't logical to expect teachers being very successful to prepare new generations to the future.

The 21st century's accelerating changes require nations to be highly competitive. With the increasing need of education, while, more qualified teachers have to enter to the system, those teachers have to be supplied with every means necessary to increase their social status.

There have been differences and fluctuations in social status of teachers within the 150 years in our country due to economical, political and cultural conditions. Although there is an increasing interest in the profession, the social status level of teachers is still decreasing.

In this research, we aimed to find out which occupational and non-occupational factors are affecting teachers' social status most and, how they evaluate those factors.

For this research, a questionnaire delivered to collected from state primary school teachers whose post were in Bahçelievler, İstanbul. After applying required statistics to the collected data, results evaluated accordingly. At the end of the thesis, along with conclusion, some solutions are offered for the problems that found by the research.

ÖZET

1848'de başlayan resmi öğretmenlik eğitimi ile öğretmenliğin ülkemizde modern anlamda meslekleşmesi de başlamıştır. Günümüze gelindiğinde bazı eksikliklere rağmen, öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesi konusunda çok yol alınmıştır. Ancak, öğretmenlerin sosyal statüleri açısından aynı gelişme olmamıştır. Cumhuriyet'in kurulduğu ilk yılların dışında, öğretmenlerin sosyal statüleri istenir düzeyde olmamıştır. Ülkenin geleceğine yön verecek nesillere rehberlik etmesi beklenen öğretmenlerin, düşük sosyal statüleriyle bu görevi başarılı bir şekilde yerine getirmesi son derece güçtür.

21. yüzyılda gittikçe hızlanan, tüm alanlardaki değişimler, ülkeleri, onların sistemlerini, sektörlerini zorlarken tüm bunları sürdürebilmek için daha rekabetçi olmaları gerektirmektedir. Artan eğitim gereksinimi ile birlikte, bir yandan daha nitelikli öğretmenlerin sisteme girmelerine yönelik tedbirler alınırken, diğer yandan da bu öğretmenlerin sosyal statülerini arttırmak için gerekli koşullar hazırlanmalı ve uygulanmaya geçirilmelidir.

Ülkemizde öğretmenlerin sosyal statüleri, geçen 150 yıl içinde ekonomik, siyasal ve kültürel nedenlerle farklılıklar göstermiştir. Son yıllarda ise, öğretmenlik mesleğine ilginin artmasına rağmen bu mesleğin sosyal statüsü genel olarak düşmeye devam etmektedir.

Bu tez çalışmasının amacı öğretmenlerin kendi sosyal statülerini mesleki ve meslek dışı faktörlere göre nasıl değerlendirdikleri ile hangi problemlerin sosyal statülerini en çok olumsuz etkilediğini bulmaya yöneliktir.

Tez çalışması için İstanbul İli, Bahçelievler İlçesi sınırları içinde yer alan devlet ilköğretim okullarında öğretmenlerin sosyal statülerini nasıl algıladıklarını tespit etmeye yönelik bir anket uygulanmıştır. Anketten elde edilen veriler uygun istatistikî analizlere tabi tutulduktan sonra sonuçlar değerlendirmeye alınmıştır. Tez çalışmasının son bölümünde ise, öğretmenlerin sosyal statülerini yükseltmeye yönelik çözüm önerilerine yer verilmiştir.

GİRİŞ

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun öğretmenlik mesleğini tanımlayan üçüncü kısım 43. Maddesi'nde öğretmenlik; devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olduğu ve öğretmenlerin bu görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlü oldukları yazar. Kanunun devam eden ek fıkra ve diğer maddelerinde de bu mesleğe başlama, eğitim ve kariyer gibi konularda açıklamalar yer alır.

Milli Eğitim Temel Kanunu öğretmenliği, özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlar. Bu tanım bize öğretmenliğin diğer mesleklerden ayırt edici özellikleri olduğunu söylemektedir. Öğretmenlik mesleğini de, modern toplumlarda sosyal yapının işlemesi için ortaya çıkan iş bölümü çerçevesinde değerlendirmek gerekir. Her ne kadar öğretmenliğin izini çok eski zamanlara kadar sürmemiz mümkün olsa da, modern toplum yapısı içinde, bugün bildiğimiz anlamda bir meslek sayılması daha yenidir. Eğitimin planlı ve geniş halk kitlelerini kapsayacak şekilde yaygınlaşması ancak ulus devletlerin kurulması ve endüstri devrimi sonrasında rastlar (Guttek, 2001). Özellikle Fransız Devrimi ile başlayan ulus devletlerinin inşası sürecinde, ortak bir dili ve kültürü egemen kılmak birliğin sağlanması ve sürdürülmesi için yaygın-merkezi eğitim zorunlu bir çabaydı. Modern öncesi devletlerin, ulusal devletlere doğru evrimleşmesinde geleneksel rollerin yapısının yeni yapıyı taşıyamayacağı ortaya çıktı. Yeni toplumsal yapının kültürel yapılanması için eğitim kültürünün de değişmesi gerekiyordu (Eagleton, 2005). Eğitimin planlı ve yaygın hale getirilmesi sürecinde rol oynayan diğer önemli bir faktör ise endüstrileşmenin başlamasıydı. En az uluslaşma kadar önemli etkilere neden olan bu faktör, toplumlarda iş bölümünün hızla artması ve standartlaşmalara sebep oldu. Ekonomi, devlet ve diğer kurumlar için eğitilmiş insanlara ihtiyaç arttıkça, bu eğitimi verecek insanlara da ihtiyaç arttı. Bu nedenle eğitim, pek çok Avrupa ülkesinde doğrudan devlet tarafından planlanan bir faaliyet haline geldi. Ülkemizde ise özellikle 1839'da ilan edilen Tanzimat Fermanı'ndan sonra batılı anlamda eğitim çabaları hız kazanmaya başlar ve 1848'de ilk öğretmen okulu açılır. Eğitim ve öğretim faaliyetleri daha önce de mevcut olmasına rağmen, ilk kez bu dönem sonrasında milli eğitime yönelik planlı bir çaba başlamıştır. 1857'de Maarif-i Umumiye

Nezaretiyle (Genel Eğitim Bankalığı) ve 1869'da Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (Genel Eğitim Tüzüğü) ile merkez ve taşra örgütü ilk, orta ve yüksek öğretim kademeleri olarak düzenlenmiştir (Şişman, 2002). Böylece toplumsal hayata ve gelişmelere uygun olarak, eğitim faaliyetleri yürütülmeye çalışılmış ve öğretmenlik de toplumsal iş bölümü içerisinde bir meslek olarak görülmeye başlanmıştır.

Problem

Toplumsal işbölümü sonucu ortaya çıkan öğretmenliğin bir meslek olarak kabulü üzerinde tartışmaya gerek olmamakla birlikte, bu sosyal rolün toplum içinde işaret ettiği statü konusunda problem mevcuttur. Sosyal hayatta rol dağılımı sadece teknik bir olgu olmayıp, sosyolojik, psikolojik ve ekonomik faktörlerin de etkisi altındadır. Bir meslek grubunu oluşturan kişiler, o meslek grubunun toplumsal statüsünden bağımsız değillerdir. Kişiler bu statü dâhilinde hak ve görevlerle kuşatılmış olup, o statüye ait kültürel davranış ve beklentilerinin etkilerine açıktırlar. Bu kişiler aynı zamanda o statüyü de etkileyerek dinamik bir çevre yaratırlar. Ancak, belirli bir mesleki statüden bahsedebilmek için yine de genel olarak o mesleğe ait rolü ifa edenlerle, toplumun o role bakışında benzerlikler olmalıdır. Bu bir yandan diğer mesleklerle bir ayrımı işaret ederken, bir yandan da o mesleğin sınırlarını çizerek içinde kalanları birleştirmektedir (Birkök, 1998). Öğretmenlik mesleğinin var olabilmesi de, ancak diğer statülerden farklı olabilmesine ve bu farkın hem öğretmenliği yapanlar hem de öğretmen olmayan toplumun diğer aktörleri tarafından anlaşılabilmesini gerektirir. Öğretmenlik statüsünün ülkemizde de değişik zamanlarda farklı algılanması (mesleği ifa edenler ve etmeyenler tarafından), statünün dinamik olduğunu göstermektedir.

Ülkemizde modern anlamda öğretmenlerin yetiştirilmesi 1848'de Darülmuallimin açılması ile başlamış, Köy Enstitüleri, Yüksek Öğretmen Okulu ve son olarak Eğitim Fakülteleri çatısı altında bu günlere kadar gelinmiştir. Öğretmenlerin yetiştirmelerinde pek çok model denenmesine rağmen, bu mesleği seçen kişilerin öğretmenlikten ne bekledikleri, mesleklerini nasıl algıladıkları, niçin bu mesleği yapmayı tercih ettikleri üzerinde çok fazla durulmamıştır. Eğitim fakültelerinde ve öğretmenlik mesleği ile ilgili kitapların çoğunda, yaşanan zamana bağlı olarak, bir öğretmenin nasıl olması gerektiği incelenmiş ve iyi bir öğretmenin nitelikleri sayılmıştır. Ancak son yıllarda öğretmenlere

ait sendikaların, genellikle ekonomik koşullar çerçevesinde dile getirdikleri talepler dışında, öğretmenlerin eğitim sisteminin belirleyici unsurlarından çok yönetilen aktörler olduğu görülmektedir (Okçabol, 2005). Öğretmenler eğitim sistemini etkileyen değil, etkilenen kesimini oluşturmaktadır.

Toplumun bir mesleği nasıl algıladığı ve o mesleği ifa edenlerin bu mesleğe ait algıları birbiriyle çok yakından ilişkilidir. O mesleğe toplumca verilen değer, mesleği ifa edenlerin de algılamalarına olumlu etki edecektir. Mesleği seçme, meslekte ilerleme, mesleğe kendini adama ve nihayetinde bunun, eğitim gören öğrencilere yansımaları öğretmenlik statüsü ile yakından ilişkilidir. Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmenlerde bulunması öngörülen yeterlilikler öğretilir ve iyi bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler açıklanır. Ancak bu anlamda eğitimde daha çok teknik bir bakış açısının hâkim olduğunu söylemek mümkündür. Hâlbuki bir meslek olarak kabul edilmesine rağmen nitelikli insanların bu mesleği seçmelerinde toplumun bakış açısı, psikolojik etmenler, ekonomik nedenler de çok etkilidir. “Her kişi içinde yaşadığı gruplarda ve toplumda bir yere sahiptir. Toplum, insanların gelişigüzel bir bileşimi değildir. Toplum kendini oluşturan parçaların düzenli bir bileşimidir... Sosyal statü bireyin sosyal yapıda işgal ettiği yerdir (Fichter, 1994)”.

Şubat 2001 yılında ülkemizde yaşanan ekonomik kriz sonrası öğretmenlik mesleği diğer devlet memurluklarıyla birlikte yeniden cazip hale gelmiştir. Üniversitelerin öğretmen yetiştiren bölümlerine giriş puanları en yüksek bölümler arasında yer almaya başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, kriz öncesi öğretmen atamalarında yeterli talep bulmakta güçlük çekerken, kriz sonrası öğretmenlik için KPSS’ye giren adayların ancak üçte-birini veya daha azının atamasını yapabilmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı günümüz koşullarında görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin sosyal statülerinin nasıl algıladıklarını araştırmak ve ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin sosyal statülerinin yükseltilebilmesi için çözüm önerileri saptamaktır.

Önem

Bugün iyice karmaşıklaşan toplumsal yapı içinde yer alan ve herkes tarafından önemli bir meslek olduğu söylenen öğretmenliğin, bizzat öğretmenlerce nasıl algılandığı pek çok bakımdan önemlidir. Sürekli ve gittikçe daha hızla değişen bir dünyada, her ülke vatandaşlarını daha iyi eğitmek çabası içindedir. Değişen ekonomik ve teknolojik koşullara ayak uydurmak artık bir var olma sorunu gibi görülmektedir. İlave olarak, ülkeler güçlü olabilmek için AB, NAFTA gibi uluslararası işbirliklerine yönelmektedir. Ülkemiz de AB'ye üye olarak dış dünyanın zorlu koşullarından korunmak gayreti içindedir. Bu hedefe ulaşabilmek için, ülkemiz nüfusunun büyük bir kısmını oluşturan çocuk ve gençlerin çok nitelikli bir eğitime tabi tutulması gerekmektedir. Fakat eğitim modelleri ne kadar iyi olursa olsun, gerektiği gibi uygulanmadığında kâğıt üzerinde kalmaya devam edeceklerdir. Eğitim sisteminin uygulayıcıları olan öğretmenler, bu durumun belki de en önemli belirleyici unsurunu oluşturmaktadırlar. Öğretmenlerin kendi mesleklerini, toplumdaki sosyal rol/statülerini nasıl gördükleri bu nedenle çok önemlidir. Genel anlamıyla kendi statülerinden memnun olmayan insanların verimli olmaları, sisteme artı değer katmaları zordur (Erdoğan, 2004).

Sınırlılıklar

Araştırma Anket, İstanbul İli ilçelerinden Bahçelievler İlçesi sınırları içinde faaliyet gösteren, devlet ilköğretim okulları arasında rasgele (random) seçim yapılarak uygulanacaktır. Anket 4 bölümden oluşmaktadır:

- Bölüm I: Genel Bilgiler (Cinsiyet, görev, mesleki kıdem ve öğrenim durumu)
- Bölüm II: Öğretmenlerin Toplumsal Statülerini Etkileyen Faktörler
- Bölüm III: Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Değerlendirmesi
- Bölüm IV: Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Yükseltilmesi ile İlgili Öneriler

Bu çalışma ile bir yandan öğretmenlik mesleğini hala hazırda ifa eden öğretmenlerin kendi statülerini nasıl algıladıkları araştırılacak, diğer yandan da, gelecekte bu mesleğe

yönelebilecek kişilerce statüsü daha yüksek algılanabilecek bir meslek olabilmesi için alınabilecek tedbirler konusunda öneriler yapılabilecektir.

Öğretmen Statüleri konulu çalışmamızın I. Bölümünde Statünün Tanımı ve Kökeni, Statü ve Saygınlık, Statünün Davranışsal Boyutu konularına değinilecektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

SOSYAL STATÜ

1.1. Statünün Tanımı ve Kökeni

Statü kavramı, özellikle sosyoloji bilimi çerçevesinde yapılan tüm çalışmalara rağmen hala kesin tanımı yapılması zor bir kavramdır. Statü için üzerinde uzlaşılan genel bir tanımlama, kişinin içinde yaşadığı grup ve toplumda sahip olduğu yeri işaret etmektedir. Ancak bu tanımın anlamlı olabilmesi için, kişinin hangi yere, nasıl sahip olduğu ile bu yere sahip olmasının başkaları için ne ifade ettiği sorularına cevap verilmesi gerekmektedir.

Statü kavramı köken olarak Latince 'standing' (mertebe) kelimesinden gelmektedir ve burada kişinin toplumdaki konumu söz konusu edilir. Günlük kullanımın dışında, statü, toplum içinde bahsedilen statüye bağlı olarak hak ve yükümlülükleri anımsatır. Sosyal statü bu nedenle çoğu zaman toplumsal rol ve işbölümü ile de ilişkili olarak düşünülür. Kişinin, sosyal statüsü gereği ve işbölümü sonucu toplum içinde bir rolün gereklerini yerine getirmesi beklenir (Turner, 2001). Toplumu incelerken statü kavramının önemi ortaya çıkar. Çünkü kişi ve gruplara ayrıcalıklar verilmesi, saygınlık sıfatlarının atfedilmesi, hiyerarşik yapılanmaları anlamlandırmak ancak statü kavramı çerçevesinde mümkün olabilmektedir. Sosyal statülerin unutulmaması gereken özelliklerinden biri, kültür, zaman, ekonomik faaliyetler, vb. pek çok faktöre bağlı olarak değişiklik göstermesidir. Bir dönem sosyal statüsü yüksek olan bir meslek, koşullardaki kalıcı değişiklikler sonucu saygınlığını yitirebilir veya zayıflayabilir. Örneğin, 2001 ekonomik krizi sonrası bankacılık sektöründe de buna benzer bir durum yaşanmıştır. Sosyal statü bir kişinin toplum içindeki pozisyonuna toplumun atfettiği onur ve saygınlığın derecesi olarak da anlaşılabilir. Aşağı yukarı tüm ülkelerde, farklı düzeylerde de olsa, bir hiyerarşik sosyal yapı vardır. Bunun sonucu olarak da farklı sosyal statüler ortaya çıkar. Statüler arasındaki eşitsizlikler, her toplumun kendi kültürel, ekonomik, sosyal kurumları aracılığıyla bazı statülere yüksek, bazı statülere ise düşük değerler vermesi sonucu ortaya çıkar (Kerbo, 1983).

Bilimsel anlamda statü, sadece bir kişi ile ilişkilendirilen ve kısa sürelerde değişikliğe uğrayan bir şey değil, aksine niteliksel bir durumdur. Ayrıca kişilerin bir sosyal statüye sahip olması rastlantısal değildir. Sosyoloji biliminde sosyal statüler incelenirken, kişilerin/grupların genel olarak iki şekilde bir statü sahibi olabileceği kabul edilir. Bunlardan biri verilmiş (atfedilen), diğeri de kazanılan (başarılan) statüdür (Fichter, 1994). Yine sosyal statülerin incelenmesinde başvurulan bir başka ayırım ölçütü algılama ile ilgili olandır. Bu ayrıma göre, sosyal bir statünün bir kişi tarafından algılanan öznel (içsel), bir de dış referanslara göre algılanan nesnel (dışsal) özelliklerinden bahsedilebilir (Turner, 2001).

Kişilerin/grupların üzerinde hâkimiyeti olmadığı veya çok az olduğu kabul edilen, verilmiş statü (ırk, cinsiyet, yaş vb) daha çok modern öncesi toplumlara ait bir sosyal statü olarak görülmektedir. Örneğin aileden gelen asillik ve bu asillik nedeniyle kişinin sahip olduğu hak ve yükümlülükler. Bugünkü modern İngiltere’de kraliyet ailesi durumunda görüleceği üzere belli ölçüde bu aile saygınlığını korumasına rağmen, haklar bakımından geçmişe göre statüsü çok düşmüştür. Ancak ırk, cinsiyet gibi verilmiş statülerin hala gelişmiş bazı ülkelerde statüyü önemli derecede etkilemeyi sürdürdüğü bilinmektedir. Kadınların iş yaşamına kabulü veya bazı işkollarına kabulü statülerin cinsiyetle ilişkisinin hala sürdüğünü göstermektedir (Turner, 2001).

Kazanılmış sosyal statü bugünün toplumlarında daha yaygın kabul görmektedir. Özellikle, insanların eşit haklara sahip olduğu fikrinin gelişmesi ve yaygınlaşması sonrası, yüksek sosyal statülerin sadece kazanılmış olması durumunda kabul edilebileceği varsayılır. Kazanılmış statülerde en önemli aracı modern toplumlarda eğitim sağlamaktadır. Sertifika, diploma, vb. uzmanlıkları gösterir belgelere sahip olma sonucu toplumsal işbölümü düzenlenmekte ve kişiler/gruplar bundan sonra sosyal rollerini hak ve yükümlülükleriyle oynamaktadırlar. Bahsedilen belgelerle aynı zamanda nesnel olarak statüler belirlenmekte, toplumda ekonomik, hukuksal, siyasal konum belirlenmektedir (Weber, 1995). Örneğin öğretmenlik yapabilmek, bu statüye sahip olduğunu iddia edebilmek için kişinin eğitim fakültelerinden verilmiş bir diplomaya ihtiyacı vardır. Geleneksel toplumlarda olduğu gibi bilmek öğretmenlik

yapmak için yeterli olmamaktadır. Veya babası öğretmen olan kişi bu statünün getirdiği hak ve yükümlülüklerle miras yoluyla sahip olamamaktadır.

Statünün öznel kısmı ise, kişi veya grupların o statü için algıladıkları saygınlığın, onurun hissedilme derecesiyle ilgilidir. “Saygınlık, sosyo-psikolojik bir kategoridir: Bir birey ya da sosyal grup, saygınlık talepleri öteki insanlarca kabul edilmedikçe saygınlığa sahip olamaz. Bundan dolayı statü farklılıklarının varlığı saygınlık derecelerinin farkında olunmasına bağlıdır” (Turner, 2001, s14). Farkındalığın sosyal statü çalışmalarında yeri önemlidir. Toplumsal rollerin doğru oynanabilmesi açısından, birey ya da grupların algılamalarındaki bir problem, tüm statüyü de etkileyecektir. İçinde yaşanan toplumda, belirli bir statüdeki insanın nasıl hareket etmesi gerektiğine dair topluma yansıyan zorunluluklara uyulmaması, rol ihlali veya davranış bozukluğu olarak adlandırılacaktır (Birkök, 1998).

1.2. Statü ve Saygınlık

Öğretmenlerin sosyal statülerini incelediğimiz bu çalışmamızda, Marx’ın ekonomi temelli sınıf çatışmaları yerine Weber’in ekonomik sınıflardan daha bilinçli ve bütünlük hareket ettiğini varsaydığı, kültürel temelli statü anlayışını kullandık. Weber’e göre statü gruplarının ortak kültür temelleri vardır ve bu ortak özellikler, toplumsal kazanç ve ayrıcalıkların sahipliğini gerçekleştirme ve geliştirmeye yönelik işe koşullar (Turner, 2001). Weber, Toplumsal ve Ekonomik Örgütlenme Kuramı kitabında, statü konumunu olumlu ve olumsuz ayrıcalıklar açısından, etkili toplumsal onur ya da saygı talebi olarak tanımlamıştır.

Marx’tan farklı olarak, Weber kuramının merkezine ekonomiyi değil, gücü koymuştur. Güç bir kişi ya da grubun başkaları tarafından karşı konulsa bile kendi isteğini yaptırabilme, gerçekleştirebilme yetisidir (Matras, 1984). İnsanlar sadece kendilerini zenginleştirmek için güce sahip olmak istemezler. Sosyal saygınlık, ekonomik zenginlik kadar bir kişi ya da grubun arzusudur. Hatta bazı zamanlar sosyal saygıya sahip olmak ekonomik ve politik güce giden yolda önemli bir rol oynar. Örneğin çevresinde saygı duyulan biri ekonomik gücü olmasa da siyasete atıldığında politik bir güce kavuşabilir. Veya küçük bir ekonomik aktivite, sahibine duyulan saygı sonrası ekonomik kazançla

dönüştürülebilir. Statü saygınlığı, bir gruba ait olmak isteyenlerden beklenen yaşam tarzı ile ifade edilebilir (Matras, 1984). Burada dikkat edilmesi gereken noktalardan biri sosyal statülerin beklentilerle ilişkilendirilmesidir. Yani o statüye sahip olanların diğer grup ya da kişilerde olmayan özelliklere sahip olması, beklentilerin diğer beklentilerden farklı olması gerekmektedir. Bu anlamda her sosyal statü aynı zamanda dışlayıcı bir özelliğe sahiptir. Örgütlenmesi, kullandığı sembolleri, gelenek ve kültürü değişik olmak zorundadır.

Sosyal statülerin modern toplumlarda ayırıcı özellikleriyle ortaya çıkması, ekonomik, sosyo-politik kaynaklara ayrıcalıklı olarak ulaşmak istemesi sonucudur. Bu kaynakların arasında, ekonomik, eğitsel, kültürel ya da simgesel kaynakları saymamız mümkündür (Turner, 2001). Öğretmenlerin sosyal statülerini düşündüğümüzde, diğer meslek gruplarına ait statüler gibi, ülkenin ekonomik kaynaklarından daha fazla pay, kültürel ayrıcalıklar, eğitim üzerinde söz sahibi olma vb taleplerinin olduğunu görürüz. Bu tip kaynakları elde etme mücadelesinde başarılı olduğu ölçüde, grubun saygınlığı, dolayısıyla sosyal statüsü artacaktır. Tüm modern toplumlarda itibar/saygınlığa yönelik bir mücadele vardır. Örneğin meslek grupları açısından bakıldığında, ülkemizde özellikle ekonomik kaynaklar açısından her zaman bir öncelik/önemlilik çatışması görülür. Meslek gruplarının hepsi de kendilerinin öncelikli/önemli olduklarını iddia ederler. Sosyal statünün işleyişi düşünüldüğünde şöyle bir durum ortaya çıkmaktadır. Önce statü kazanılır (ülkemizde öğretmenliğin kazanılmış statülerden olduğu düşünülerek), bu statünün gücü kullanılarak statüyü yükseltecek kaynaklar için mücadele edilir, kaynaklara ulaşma derecesinde statü yeniden biçimlenir ve kazanılan güç ve saygınlık ile sonraki döngü başlar. Bu mücadelenin sürmesi gereklidir, aksi halde grubun sosyal statüsü aşınmaya uğrar ve yok olmaya kadar gidebilir (Fichter, 1994).

Sosyal statü ile ilgili olarak üzerinde durulması gereken olgulardan biri de statü aktarımıdır. Bir kişi ya da grubun sosyal statüsünden anlaşılması gereken, o kişi ya da gruba atfedilen değerlerdir. Örneğin anne ya da babası öğretmen olan bir çocuğun sosyal statüsünden ilk anlaşılan babasının statüsüne atfedilen değerdir. Bu baba veya anneden dolayı çocuğa atfedilen statüye aktarılan sosyal statü denir. Kapsayıcılık bakımından bakıldığında, birine atfedilen ilk sosyal statü daha geniş olandır. Yani

önceki örneğimizde aile reisliğinden önce kişi öğretmenlik, eğitimci statüsü ile değerlendirilecektir. Yine statü aktarımlarından biri de yararlanma olgusudur. Doktor olan biri örneğin, çocuk sağlığı vakfına başkan seçilebilir. Kişinin doktor olması gerekmediği hallerde bile bu sosyal statüsü onu başka bir yere taşıyabilir. Kişilerin sadece bilgileri değil ait oldukları grubun sosyal statüsünden faydalanılmak istenebilir. Sadece ünlü olması bile sosyal statüden yararlanmak için yeterli olabilir. Ünlü sanatçıların UNESCO veya UNICEF’de gönüllü elçi olmaları buna örnek olarak verilebilir.

1.3. Statünün Davranışsal Boyutu (Sosyal Rol)

Sosyal statü, başkalarının bir kişi ya da grubun ne olduğu hakkında düşündükleri iken, sosyal rol başkalarının kişi ya da grubun ne yaptığı hakkında düşünce ve beklentileridir. Örneğin öğretmenlik statüsüne ait davranışlar aynı zamanda, o statüye ait rolleri ifade eder ve başkalarını bu roller çerçevesinde bir beklentiye çeker. Sınıfında bulunan öğrencilere, öğretmenlik statüsüne sahip bir öğretmenin konusu ile ilgili eğitim-öğretim verilmesi beklenir. Bu statüye bağlı davranışsal boyut, statü sahibi tarafından ihmal edildiğinde, beklentiler karşılanmamış olur. Beklenti öğretmenlerden öğretmene çeşitli ölçülerde az ya da çok olabilir ancak sınırlar bellidir. Nesnel olarak bakıldığında, kişilik değerlendirmesi yapılmadan önce, o öğretmenlerden statüsü nedeniyle oynaması beklenen roller vardır. Statüye sahip kişinin, statünün özelliklerine, niteliklerine cevap vermesi esastır. Sosyal rol (davranış), toplumsal ilişkilerde karşılaştığımız olgulardır. Bir toplumda sosyal statü iyice oturmamışsa rollerden sapmalar daha çok kişisel kabul edilebilir. Hastasını tedavi eden doktorun yanlış davranışlar içinde olması, doktorluk mesleğinden genel olarak beklenen rolü değiştirmez. Bu yanlış davranışın sürmesi ve genelleşmesi ancak sosyal statüden beklenen rolde zamanla değişikliğe neden olur. (Birkök, 1998).

Bir toplumda iş bölümü sonucu ortaya çıkan bir grubun sosyal statüsü kendisine ait bir kültür, yapı, semboller ve davranışlar silsilesi oluşturur. Bunun sonucu olarak da toplum tarafından konumları belirlenir. Bir kişinin, sosyal statüsü gereği bulunduğu konumda statüsü gereği beklenen ortak davranışlardan sapması hem toplum tarafından hem de ait olduğu grup tarafından ciddi olarak tepki görmesine neden olur. Hastasını en kısa

sürede ve en iyi şekilde tedavi etmesi beklenen bir doktorun ekonomik çıkarını öncelikli görmesi durumunda, statüsüne ait rolü yerine getirmemiş olacağından, hem toplum hem de meslektaşları tarafından kınanacaktır. Her ne kadar sosyal statüler ve roller pek çok faktörün etkisi altında da olsa modern toplumlarda anahtar ya da kilit statü ve ona bağlı rol öne çıkmaktadır. Yukarıdaki örneğimizde doktor olan birinin statü ve rollerinin eğitim, eğitim alınan kurum, gelir, meslek dışı uğraşları, sosyal çevre, cinsiyet vb faktörlerden de etkilendiği unutulmamalıdır. Ancak bu doktor çok iyi resim yapan biri de olsa, bir dernekte başkanlık yapıyor da olsa, kendisinin kilit statüsü doktorlukla ilişkili kalacak ve beklenen davranışların temel eksenini bu mesleğin rolleri belirlemeye devam edecektir.

Peki, bireysel olarak, kişinin sosyal statüsüne bağlı davranışları sergilemesine neden olan nedir? Öğretmen sadece toplumsal baskı ve beklentilere göre mi, statüsünden beklenen davranışları gösterir? Sosyal psikoloji kuramcılarına göre; bireylerin bir davranışı sergilemedeki istekliliğinin büyük ölçüde bireyin ve bireyle ilgili olanların, davranış sonrasında elde ettikleri kazançla bağlı olduğunu söylemektedirler (Brewer ve Crano, 1994). Bu kuramcılara göre aynı sosyal statüye sahip olanlar bile davranış boyutunda kendi kazançları olmadığı durumlarda harekete geçmeyebilir, davranış gösterilmeyebilir. Örneğin, bir eğitim kurumunda yönetici pozisyonuna gelmiş eğitim fakültesi mezunu bir öğretmen, eğitim kurumlarında yöneticilik yapacak olanların yüksek lisans mezunu olması kuralı getirilmek istendiğinde ve buna karşı bir muhalefet çalışması yapıldığında konuyla davranış boyutunda ilgi göstermeyebilir. Burada yönetici olan kişinin muhalefete destek verse bile bunu davranış boyutuna taşımayabileceği söylenmektedir. Yönetici, aynı sosyal statüye sahip diğer öğretmenlerin talebini bireysel kazancı olmayacağından harekete geçmeyebilir ancak ortak görüşü yine de benimseyebilir. Bu davranış ihtimal dâhilinde olmakla birlikte, aynı zamanda bağlı bulunulan sosyal statü grubunun çıkarlarını gözetmemenin yaptırımları unutulmaması gereken önemli bir faktördür. Kişinin örneğimizdeki davranışı toplumsal yaşamda bencillik olarak algılanabileceğinden, bir eğitim kurumunda yönetici olan lisans mezununun daha geniş açıdan çıkarları düşünerek davranışta bulunması beklenir. Aksi halde grubun ortak değerleri yara alacaktır. Kişisel çıkarları, grubun çıkarlarından sonraya bırakmak kişisel saygınlığı da artıracaktır. Bir

sosyal statü grubunun ortak çıkarlar etrafında hareket edebilme yetisi aynı zamanda bu grubun rekabet içinde olunan kaynaklara ulaşmasında da etkili olacaktır (Turner, 2001).

Her hangi bir sosyal statü grubu için dışarıdan gözlenebilir bir adanma olması, o grubun sosyal statüsünü güçlendirir ve bir yandan yeni adaylar için çekim merkezi oluştururken, grubun üyelerinin de sosyal rolleri daha çok davranış boyutuna taşımalarına neden olur (Brewer ve Crano, 1994). Sosyal statüye bağlı davranışların mutlaka daha verimli olması gerektiği sonucu buradan çıkarılamaz. Daha çok gösterilen davranışların homojenleşmesi söz konusudur. Sosyal statüye sahip bireylerin, aynı statüde bulunanların yanlış davranışlarını bile onaylama tehlikesi her zaman mevcuttur. Her sosyal statü aynı zamanda kaynaklara ulaşmayı garantiye almak için çabaladığından bir anlamda da çıkar grubu haline dönüşecektir. Öğretmenliğin de bundan bağımsız olmayacağı açıktır. Bu nedenle modern toplumlarda sivil denetim mekanizmalarına, şeffaf olmalarına ihtiyaç vardır (Weber, 1995). Sosyal statü gruplarının, benzer çıkar grupları gibi kendisini denetlemesi verimli olamayacağından dışarıdan değerlendirmeye gidilmelidir. Bu ilk bakışta bir sosyal statü grubunu olumsuz etkiler gibi görünmesine rağmen, sosyal rollerin davranışlara dönüşmesinde zorlayıcı bir etki yapacağından, grup beklentilere olumlu cevap vermeye gayret ettiği ölçüde standartlarını yükseltecek ve dolayısıyla saygınlığını da toplum içinde yükseltecektir.

Kişiler kendilerine ait yargılarda, kim olduklarına dair sorularda bağlı buldukları grubu referans almak eğilimindedirler. Sosyal rollerimizi de bu referansın ölçütleri çerçevesinde davranışlara dökeriz. Sosyal kimliğimiz toplumda kim olduğumuzu ve diğer kişiler tarafından bizden beklentileri işaret eder. Bireysel ve sosyal kimlikler birbirleriyle dinamik bir ilişki içindedirler. Birinin nasıl davranışlar göstereceği, gösterilen davranış sırasında hangi kimliğin kullanımda olduğu ile değerlendirilmelidir. Çocuğunun sorusuna cevap vermeyen bir öğretmen, sınıfında öğrencilerin sorularına cevap vermek zorundadır. Örneğin; Öğretmenliğin sosyal rollerini yerine getirmesi beklenirken bu kişi, babalık statüsü gereği aile ilişkilerinde davranışlarında daha serbest davranabilir. Sınıfında öğretmenlikten beklenen rolleri yerine getirmek, sosyal statü tarafından daha sıkı kurallara bağlanmıştır. Çünkü ve sapmalar daha az hoşnutlukla karşılanır. Sosyal kimlik teorisine göre, bir bireyin ait olduğu statü grubunun başarısı

bireyin kendisine verdiği değeri artırırken, tersi durumda da bireyin kendisine verdiği değeri azaltmaktadır (Brewer ve Crano, 1994). Bireylerin bir sosyal statü grubunun statüsünü yükseltici davranışları teşvik edilirken, statüyü düşürücü davranışları grubun çeşitli şekillerde yaptırımlar uygulamasına neden olur.

Gelecek II Bölümde Meslek Olarak Öğretmenlik ve Statü, Öğretmenlik Mesleğinin Temel İlkeleri , Öğretmenliğin Statüsü ve Türkiye’de Öğretmenlik ve Statüsü konularına değinilecektir.

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLERİN SOSYAL STATÜSÜ

2.1. Meslek Olarak Öğretmenlik ve Statü

Öğretmenliğin, giriş bölümünde de değinildiği gibi, bugünkü anlamda bir meslek olarak tanımlanmaya başlanması ancak ulusal devletlerin kurulması ve batıda endüstri devrimi sonrasında olur. Burada kastedilen, öğretmenliğin daha önce olmadığı değil, fakat mesleki ölçütleri belirlenmiş, okullarla birlikte dağılımları ihtiyaçlara göre planlanmış, Weber'in Toplumsal ve Ekonomik Örgütlenme Kuramında belirttiği biçimde bürokratik, bilimsel işbölümüne uygun bir yapılanma içinde yer almasıdır. Bundan sonra kişilerin devletin izni olmadan, belirli yeterliliklere gerekli eğitimler sonucu aldığı belgelerle kanıtlamayanların öğretmenliği yasal olarak yapmasına olanak kalmamıştır. Modern toplumlarda örgütlerin yapısı içinde öğretmenlik mesleği de diğerleri gibi değerlendirilmektedir. İşbölümü, hiyerarşik yapılanma, iş yapanların performanslarının ölçülmesi ve buna ait kurallar, mesleğe gireceklerin niteliklerine göre seçilmesi ve mesleğin bir kariyer olarak planlanması Weber'in ideal örgütü tanımlarken kullandığı kavramlardır (Erdoğan, 2000). Buradan yola çıkarak, öğretmenliğin de modern toplumlarda bu kurallara uygun düzenlendiğini ve bir kazanılmış sosyal statü olması gerektiğini söyleyebiliriz.

“Meslek: sosyal ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutları olan; bireysel ve toplumsal yaşam için zorunlu bir işbölümü sonucu ortaya çıkmış bir uğraş olgusudur. Bu uğraş aynı zamanda alanla ilgili özel bir formasyonu gerektirmektedir” (Ünal ve Ada, 2001, s23). Meslekler eski zamanlarda babadan oğla geçen, aile içi eğitim sonrası kazanılan bir uğraşken, ya da mesleği icra eden kişinin yanında çırak olarak çalışıldıktan sonra elde edilirken, modern toplumlarda devletlerin eğitim ve öğretimi düzenlemeye başlaması ile planlı ve örgütlü kurumlar tarafından bireylere mesleki bilgiler kazandırılmaya başlanmıştır.

Öğretmenlik yukarıda anlatıldığı gibi, bugünkü meslek olma durumuna ancak yakın zamanlarda erişmiştir. Ülkemizde ise, öğretmenlik mesleğinin tam bir yasal tanımı,

1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. maddesinde ifade bulmuştur. Buna göre öğretmenlik devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili, yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenliğin uzmanlık gerektiren, profesyonel bir uğraş, meslek olduğu bu şekilde yasal bir zeminde ifade edilmiştir.

Öğretmenliğin meslek olarak kabul edilebilme koşulları nelerdir sorusu için şunları söyleyebiliriz: Uzmanlık bilgisi, mesleğe giriş ölçütü, mesleki etik, mesleki örgütlenme, görev yapma koşulları, toplum tarafından bir uğraşın meslek olarak kabul edilmesi.

2.1.1. Uzmanlık Bilgisi

Modern toplumlardaki işbölümü, bireylerin meslekleri bakımından gerekli bilgiye sahip olmaları ile bire-bir ilişkilidir. Bu bilgi ve becerilerin diğer mesleklerdeki bireylerin bilgi ve becerilerinden ciddi bir fark göstermesi, uzmanlaşma gereklidir. Bu bilgi ve beceriye sahip olmak için, devlet tarafından belirlenen eğitim ve öğretimden geçmek, başarılı olduğunda verilen belgeye sahip olmak gerekir.

Öğretmenler de, bu mesleğe ait bilgi ve becerileri veren, uzmanlaşmalarına imkan veren özel bir eğitim-öğretimden geçerler. Öğretmenlere mesleki bilgi, genel kültür, uygulama için beceri eğitimleri verilir. Ülkemizde bu eğitimi üniversitelerin eğitim fakülteleri vermektedir (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994).

2.1.2 Mesleğe Giriş Ölçütü

Mesleğe girişlerin sıkı kurallara bağlı olduğu uzmanlıklarda bunun belgelenebilmesi şarttır. Öğretmenlik için de, çeşitli adlar altında yeterlilikleri göstermek için belge gerekir. Bu bazı durumlarda öğretmenlik sertifikası, bazı durumlarda ise eğitim fakültesi diploması gibi belgeler olabilir. Örneğin, ülkemizde İngilizce öğretmenleri açığını kapamak için yabancı dille eğitim yapan üniversitelerden mezun olanlardan İngilizce öğretmenliği sertifikasını alanlara da öğretmenlik yapma hakkı verilmişti. Türkiye’de mesleğe girme, başlama denetimini Milli Eğitim Bakanlığı yapar ve gerekli koşullara sahip olduklarını belgeleyemeyenlerin öğretmenlik yapmasına izin verilmez (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994).

2.1.3 Mesleki Etik

Mesleki bilgi ve beceriye sahip olmak ve bunu belgeleyebilmek bir mesleğin var olma koşulları için yeterli değildir. Sosyal statüyü de ciddi şekilde etkileyen faktörlerden biri de, o mesleğin değerler sistemidir. Belli bir davranışla ifadesini bulmayan değerlere sahip meslek olamaz. Kişisel değerlerin çok farklı olabilmesi nedeniyle, her mesleğin standartlaşmış/standarda yakın mesleki bir etiği olmalıdır. Toplum ve mesleği uygulayanların sosyal statülerini algılamakta bu değerler çok önem taşır. Öğretmenliğin de kişiden kişiye değişen değil, genel hatlarıyla bile olsa bir değerler sistemine ihtiyacı vardır (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994).

2.1.4 Mesleki Örgütlenme

Her meslek daha önce bahsettiğimiz, toplumun elinde bulunan kaynaklara (politik, ekonomik, kültürel, yasal vb) öncelikli ulaşmak için örgütlenmeye ihtiyaç duyar. Örgütlenmede başarılı olduğu derecede toplumda bir etkiye sahip olur ve dolayısıyla statüsü de yükselir veya düşebilir. En azından örgütlenebilme nitelik ve niceliğine sahip olmayan bir meslek grubu modern toplumlarda varlığını sürdürmez, ya da sürdürmekte güçlük çeker. Öğretmenlik mesleğine bu açıdan bakıldığında özellikle gelişmiş batı toplumlarında çok iyi örgütlendiklerini söyleyebiliriz. Ülkemizde de öğretmenler farklı sendika ve dernekler etrafında örgütlenmişlerdir (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994).

2.1.5 Görev Yapma Koşulları

Mesleğin toplum içindeki sosyal statüsü, ülkenin olanakları, ekonomik ve siyasal kaynakların dağılımı çerçevesinde görev yapma koşulları da biçimlenir. Gelir, meslekte ilerleme, kariyer yapma ve çalışma koşulları gibi faktörler meslekler açısından son derece önemlidir. Bireylerin bir mesleği seçme, kendilerini adama görev yapma koşullarından doğrudan etkilenir (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994).

2.1.6 Toplum Tarafından Bir Mesleğin Kabul Edilmesi

Bilgi beceriye sahip olma, örgütlenme, görev yapma koşulları bir uğraşın meslek olması için yeterli değildir. Bu mesleğin toplumca da meşru görülmesi, kabul edilmesi gereklidir. Aksi halde illegal örgütlerin pek çoğunun da meslek olarak kabul görmesi beklenirdi. Mesleğin toplumca kabul görmesi, o mesleğin diğer faktörlerini de etkiler. Sosyal statüsü yüksek bir mesleğin örgütlenmesi, haklarını savunması, görev yapma koşullarını iyileştirmesi, etik değerlerini yükseltmesi toplumca tanınması durumunda son derece kolay olacaktır. Ülkemizde öğretmenliğin toplum tarafından bir meslek olarak tanınmasında problem yoktur. Ancak bu mesleğin sosyal statüsünün bazı dönemler yüksek, bazı dönemler düşük olarak görüldüğü, tutarlı bir bakış olmadığı söylenebilir (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994).

2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Temel İlkeleri

Bir uğraşı meslek yapan koşullardan sonra, öğretmenlik mesleğinin temel ilkelerine de kısaca değinmemiz gerekir: Boyutlar arası denge, uzmanlık, çok boyutluluk, özerklik, sosyalleşme, yeterlilik ve deneyim .

2.2.1. Boyutlar Arası Denge

Öğretmenlik mesleğini yapacak olan bireylerin, bireysel mükemmelliği, sosyal olgunluğu ve ekonomik etkinliği boyutlarının dengeli bir gelişmeye ihtiyacı vardır (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002).

2.2.2 Uzmanlık

Alanında bilgi ve becerilere en üst düzeyde sahip ve bunu davranışlarına (uygulamaya) dökabilen, girişimci, araştırmacı, düşünen ve kendini sürekli geliştirmeye hazır uzmanlar yetiştirmek esastır (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; MEB Öğretmen Yetiştirme E.G.M).

Öğretmenlik mesleğinin (meslek tanımı nedeniyle bile) bilimsel ölçütlerle belirlenmiş bir uzmanlık olması gereklidir. Öğretmenler; genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisine standartları belirlenmiş, planlı bir öğretim sonucu ulaşabilmelidirler (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994, Milli Eğitim TK 1739, madde 43).

2.2.3. Çok Boyutluluk:

Her hangi bir meslek grubu uzmanın olduğu gibi öğretmenin de pek çok boyutta sosyal rolünü icra etmesi gerekmektedir. Eğitim-öğretim, yönetim, mesleğin etik kurallarına uygun davranma, bilgi-tecrübe alışverişine katılma vb pek çok karmaşık fonksiyonu öğretmenlerin görevlerini yaparken dikkate alması gerekir (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994, MEB Öğretmen Yetiştirme E.G.M).

2.2.4. Özerklik

Öğretmenler her ne kadar devlet ya da özel kurumlarda denetimlere tabi de olsalar, kendilerini geliştirmeleri, işlerine adanma, mesleki ve etik sorumluluklarını davranışlara dökmede özerktirler. Yani bu konularda denetimlerle zorlanmaları çok mümkün veya kolay değildir. Özerk bir bilinçle, bahsedilen davranışları kendi istekleri ile göstermelerine olanak sağlanmalı, zorlanmak yerine teşvik edilmelidirler (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002).

2.2.5. Sosyalleşme

Öğretmenlerin mesleklerine hazırlanırken veya mesleklerini icra ederken, meslektaşları ve toplumun diğer bireyleri ile ilişkiye girebilecekleri, kendilerini bu ilişkileri (değerler, idealler, gelenek ve görenekler vb) anlama ve davranışlarına bunları dökebilme olanağı sağlayan ortamlar olmalıdır. Toplumla kopuk mesleklerin sosyal saygınlıkları da bundan olumlu etkilenecektir. Toplumu tanımayıp ihtiyaçlarını bilmeyen, ya da bu ihtiyaçlara meslekleri çerçevesinde yanıt vermeye çalışmayan meslekler gelişirken hep dirençle karşılaşacaklardır. Öğretmenlerin sosyalleşmesi bir zorunluluktur (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994; Çakıroğlu, 2005).

2.2.6. Yeterlilik ve Deneyim

Öğretmenlerin kendilerinden beklenen milli eğitim hedeflerine ulaşmaları için, alanlarında mesleki rollerini yerine getirebilmelerine yönelik, kendilerini geliştirme olanaklarının sağlanmasına, deneyimlerini uygulamalarına önem verilmelidir. Öğretmen, öğretme eylemi öncesi, süreci ve sonrasında bilgi ve tecrübesini davranışa dökme tecrübesine sahip olabilmelidir. Hem konusuna hâkim olabilmeli, hem de bunu öğrencilerine çeşitli teknik ve metotları kullanarak faydalı olabilecek hale getirebilmelidir (Ünal ve Ada, 2001; Çakıroğlu, 2005).

Yukarıdaki ilkelere başka; eğitimde süreklilik, mevcut kaynakları verimli ve etkili kullanma, mesleki dayanışma ve işbirliği, ulusallığın yanında evrenselliği de dikkate alan bir bakış, demokratik ilkelere bağlılık da öğretmenlik mesleğinin ilkeleri arasında sayılabilirler (Ünal ve Ada, 2001; Şişman 2002; Başaran, 1994, MEB Öğretmen Yetiştirme E.G.M; Milli Eğitim TK 1739; Çakıroğlu, 2005).

2.3. Öğretmenliğin Statüsü

Bir kez eğitim ve öğretim devletlerin denetimine girdikten sonra bir eğitim ve öğretim felsefesine ihtiyaç vardır. Ne, niçin öğretilecektir, nasıl öğretilecektir ve kim öğretecektir. Bunlara cevap için pek çok değişik eğitim kuramı uygulamaya konulmuş ve yeni kuramların geliştirilmesine de devam edilecektir. Her kuramın içinde, eğitim ve öğretimin uygulayıcıları olarak öğretmenler önemli bir role sahiptir. Kuramlarda öğretmenlerden neler beklendiği, hangi niteliklere sahip olmaları gerektiği bazen açıkça, bazen de dolaylı olarak ifade edilmiştir. Böylece öğretmenlerin sosyal statülerinin dolaylı yoldan bile olsa, kuramlar çerçevesinde, izini sürmek mümkündür.

En eski eğitim kuramlarından biri kökenin Platon'dan alan idealizmdir. Evrensel mutlak doğruların var olduğunu söyleyen idealizm; iyi, doğru ve güzelin insanlarda mevcut olduğunu ancak bunların ortaya çıkarılması gerektiğini, davranışlara dönüşmesi için eğitim ve öğretimin çabalaması gerektiğini iddia eder. Bu kuramın merkezinde öğretmen vardır ve kültürün taşıyıcısı rolü ile öğrencilere her bakımdan mükemmel bir

model olabilmelidir (Gutek, 2001). Böylece, bu kuram öğretmeni de idealleştirir ve sosyal statü açısından bakıldığında kendisine yüksek bir mertebe verilir. Öğrencilere kültür ve gerçekliği taşıyacak, insanlığın en olumlu özelliklerini sergileyecek öğretmenin sosyal statüsünün düşük olması beklenemez.

Diğer önemli bir kuram Realist Eğitim Kuramı'dır ve kökleri Aristoteles'in düşüncelerinde bulunabilir. Eğitim ve öğretimin temel hedefi; bilgiyi kullanmak, bilgiyi keşfetmek ve bilgiyi başka alanlara uygulayabilmektir. Öğretmenler, kendi alanlarında uzman olmalıdırlar ve öğrencileri düşünmeye, öğrenilenleri eklelemeye teşvik edebilme yeteneğine sahip olmalıdırlar (Gutek, 2001). Öğretmenlerin bu kuramdan çıkarılabilecek statüleri, idealist kuramlara göre daha düşük görünmektedir. Ancak modern toplumlardaki işbölümüne daha uygun düşmekte, meslek olarak tanımlanmaya daha fazla imkân tanımaktadır. Öğretmenlerin statülerinin kaynağı kendi alanlarındaki uzmanlıklarından gelmektedir, yoksa idealist felsefedeki gibi sınırları belirsiz değildir.

Natüralist Eğitim Kuramına gelince, öncüsü Rousseau olarak kabul edilmektedir ve kuramın temelleri yazdığı Emile adlı kitapta bulunabilir. Bu kuramda öğretmen, eğitim ve öğretimin merkezinde yer almaktan uzaklaşmıştır. Öğretmen bilgileri öğrencilere aktarmaktan çok, öğrencilerin öğrenmeleri için uygun olarak öğrenme çevresini düzenleyen, öğrencilere öğrenmelerinde rehberlik eden biridir. Dolaylı yöntemlerle öğreten biri durumundadır. Öğrenci doğuştan saf ve iyidir, öğretmeni tarafından çevresi mümkün olduğu kadar doğal olarak düzenlenmiş öğrencinin gelişimi olumlu yönde olacaktır (Gutek, 2001). Öğretmenin statüsüne bakıldığında idealizme benzer bir yaklaşımın olduğu düşünülebilir. Öğretmenin mesleki sınırları realizmde olduğu gibi sert çizilmemiştir. Öğretmenin rehber olma görevi, belli bir alanda uzman olmayı gerektirmemektedir. Bu nedenle sosyal statüsü yüksek görünmekle birlikte, diğer mesleklere göre farklılıklarını saptamak zordur. Kültürel, ekonomik, sembolik gücü çok belli değildir (Fichter, 1994).

20. yüzyılda Amerika'da ortaya çıkan ve temelleri John Dewey tarafından atılan Pragmatizm (faydacılık) diğer bir eğitim kuramıdır. Okulu sosyal çevrenin küçük bir modeli olarak gören John Dewey, öğrenci ve öğretmenlerin toplumsal hayatı yaşayabilecekleri bir ortamdır/olmalıdır. Düşünme ve pratiklerin bir arada olması

gerektiğine ve tüm yaşamın sürekli olarak değişim içinde olduğunu düşünen John Dewey, öğretmenlerin öğrencileri gerçek hayata hazırlaması gerektiğini söyler. Hayatın insanlar açısından bitmeyen bir problemlerle karşılaşma ve bu problemleri çözme uğraşı olduğunu iddia ederken, öğretmenlerin öğrencilere problemleri çözme yetisi kazandırması gerektiğini ifade eder. Bunun da temelinde deney vardır. Öğretmen natüralizmde olduğu gibi öğrenciye rehberlik yapar. Öğretmen öğrencileri problemlerle karşı karşıya bırakarak onların tecrübe kazanmasına yardım eder (Gutek, 2001). Öğrencileri problemlerle karşı karşıya getiren ve bunları çözerek tecrübe kazanmalarını sağlayacak olan öğretmenler, rehber olarak statüsü yüksektir. Çünkü kendilerinden beklenen görevi yerine getirecek olan öğretmenlerin problem alanlarında uzman olması beklenmektedir. Ayrıca toplumun küçük bir modeli olarak düşünülen okul hiyerarşisi içinde nitelikleri yüksek, alanına hâkim, rehber olabilecek kadar yeterli kabul edilirler. Öğrencilerin ihtiyaçlarını anlamak, güdeleyicileri bilmek, geri bildirimlerde bulunmak mesleki yeterlilikleri gerektirmektedir.

Son olarak uygulama alanı çok fazla bulmamış ancak denenmiş kuramlardan biri olan varoluşçuluktan bahsedebiliriz. Daha çok bireyleri özgürleştirmeyi ve özgürlüklerinin farkına vardırarak eylem ve düşüncelerinde seçenekler olduğunu, bireylerin çaresiz olmayıp tercihte bulunabileceklerini öğretmek isteyen bir kuramdır. Fransız yazar Jean-Paul Sartre ile ünlenen bu düşünceden yola çıkılarak eğitim ve öğretime varoluşçu felsefenin ilkeleri uygulanmak istenmiştir. Hümanist psikolojinin katkılarıyla, eğitim ve öğretim bireylere eylem ve kendilerini belirleme olanağının sağlanması amaçlanır. Eğitim ve öğretim süresince ve sonunda, öğretmen ve öğrencilerin kendi bireyselliklerini korumalarına izin verilmek istenir. Öğretmenlerin öğrencileri (yaş, cinsiyet vb ölçütlerle) nesneleştirmelerine, öğrencilerin de öğretmenlerini işlevselleştirmelerine engel olunmak istenir. Öğretmen öğrencinin kendini ve istek, yeteneklerini keşfetmesine yardımcı olur, sınırlamaz (Gutek, 2001). Bu kuram içinde öğretmenin yeri belli sınırlar içinde öğrencinin bireyselliğini gerçekleştirebileceği, tercih yapabileceği durumlarda ona rehberlik etmektir. Öğretmenin statüsü, bu kuramda belirsizleştirilerek hem yükseltmekte, hem de yine bu belirsizlik yüzünden mesleki olarak sosyal statüsünü zayıflatmaktadır. Öğretmenin beklentileri gerçekleştirme, rehber olabilme yetisine sahip olabilmesi için pek çok özelliği taşıması gerektiği dolaylı olarak

lüzumlu görülmektedir. Ancak hangi özelliklere sahip olması gerektiği, mesleki sınırlar, yeterlilikler belli olmadığı için statüsünü diğer sosyal statülerden ayırt edecek araçlardan yoksun bırakıldığından, sosyal statüsü gücünü kaybetmektedir (Weber, 1995).

Yukarıda bahsedilen kuramların (20. yüzyılın başından beri öğrenciyi merkeze alan İlerlemecilik ve Yeniden Kurmacılık kuramları da dâhil) hiçbiri tam anlamıyla ve tek başına modern toplumlarda eğitim ve öğretimde uygulanılmamaktadır. Çünkü her devlet eğitim ve öğretimini düzenlerken kuramlardan kendi ihtiyaçlarına göre kısmi olarak faydalanmaktadır. Kuramların eğitim ve öğretime etkileri sadece öğrenciler açısından değil, öğretmenler açısından da ciddi sonuçlara sahiptir. Dolaylı olarak da, bu etkiler öğretmenlerin o toplumda hangi değere sahip olduklarını, sosyal statülerini biçimlendirir. Örneğin, uçlarda öğretmeni eğitim ve öğretimin merkezine koyan bir kuramın uygulandığı toplumda öğretmenin sosyal statüsü farklı, öğrenciyi daha çok merkeze koyan bir kuramın uygulandığı toplumlarda farklı olacaktır. Öğretmenlerden, seçilen kuram çerçevesinde beklenti içinde olan toplumlarda mesleki standartlar, sağlanan olanaklar, politik gücü, kültürel haklara ulaşmadaki avantajlar vb etkilenecek ve sosyal statü de buna göre biçimlenecektir. Hem toplumun hem de öğretmenlerin, sosyal statüyü algulamaları seçilen ve uygulanan kuramdan etkilenecektir (Başaran, 1994).

2.4. Türkiye’de Öğretmenlik ve Statüsü

Türkiye’de öğretmenliğin izi pek çok diğer ülkede olduğu gibi, çok eski zamanlara kadar sürülebilir. Türklerde eğitimin tarihi incelendiğinde Hunlarda, Göktürklerde ve Uygurlarda, bugünkü anlamda olmasa bile, beceri öğrenmeye yönelik ipuçları bulunabilir. İslamiyet sonrası kurulan, ya da İslamiyet’e geçen devletlerde de pek çok kentte medreseler açılmış ve bilim adamları buralarda hem yetişmiş, hem de öğrenciler yetiştirmişlerdir. Kurumlaşmış eğitimin olduğu yerde öğretmenlerin olması doğaldır. Daha sonraları Selçuklu devleti zamanında özellikle devlet adamları, sanatkâr ve bilim adamlarının yetiştirildiğini ve bu zamanda kurulan medrese geleneğinin Osmanlılara taşındığı bilinmektedir. Ancak o zamanın tüm diğer devletleri gibi, henüz planlı ve devlet denetiminde bir eğitimden bahsedilemez. Öğretmenler de daha çok şaman-din

adamları, bilgi ve tecrübece saygın görülenler arasından, çoğu zaman resmi bir görevi olmayan kişilerdi. Çoğu bilim adamı da, batıda olduğu gibi bir konuda uzman olmak yerine pek çok konuyla uğraşan ve genellikle filozoflardan oluşuyordu. Batıda ortaçağa kadar, temel eğitim faaliyetleri köleler tarafından yerine getiriliyordu ve sosyal statüleri en düşük kimseler arasında yer alıyordu (Şişman, 2002; Öztürk, 2001).

Fransız devrimi ve endüstrileşme ile birlikte önce batıda başlayan ve 19. yüzyılda Osmanlılarca da eğitim devletin gözetiminde kurumsallaştırılan bir faaliyet haline gelmeye başladı. Ulema/ilmiye sınıfının hâkimiyetinde olan medreselerdeki eğitimin, daha çok cami hocalarının öğretmenlik yaptığı mekteplerin ve yine elit tabakayı yetiştirmeye yönelik Enderunların batıda görülen gelişmeler ışığında, günün ihtiyaçlarını karşılamaktan çok uzak kaldığı anlaşılınca yeniden bir yapılanma çalışması başladı (Şişman, 2002; Başaran, 1996).

2.4.1. Osmanlı Devletinde Tanzimat Dönemi ve Sonrası Öğretmenlerin Statüsü

19.yüzyıla kadar Osmanlı Devleti'nde eğitim (mektep ve medreseler) şeyhülislamlık makamına bağlı olarak yürütülmüş ancak özel olarak öğretmen yetiştirmek üzere bir çaba olmamıştır. Fatih Sultan Mehmet'in zamanında kurulan Eyüp ve Ayasofya medreselerinin sübyan okullarında, öğretmenlik yapacaklar için farklı dersler işlenmesini istenmesinin akıbeti belli olmadığından, ilk planlı öğretmen yetiştirilmesi çabası olarak kabul etmek güçtür (Başaran, 1996). Bu nedenle bu zamandaki öğretmenliğin bir meslek olarak anılması mümkün değildir. Dolayısıyla ancak eğitimcilerin sosyal statüsünden bahsedilebilir, yoksa bir mesleğin mensubu kişilerin toplum içindeki mesleklerinden kaynaklanan sosyal statülerinden değil. Nitekim mekteplerde saygın cami hocalarının öğretmenlik yaptığı düşünülürse, sosyal statülerinin kaynağının öğretmenlikten değil, cami hocalığından, toplum içinde saygın birer kişi olmalarından geldiğini düşünebiliriz. Yine 1820'li yıllarda Sultan İkinci Mahmut'un askerliklerini çavuş olarak yapanların sübyan okullarında öğretmen olarak görevlendirilmesine ilişkin emri, öğretmenlik yapabilecek bireylerin olmadığını ya da çok az olduğunu göstermektedir. Sosyal statüsü yüksek olan bir mesleğe talebin de daha fazla olacağını kabul edersek, bu dönemde ne bir meslekleşmeden, ne de yüksek bir

sosyal statüden bahsedemeyeceğimiz ortaya çıkar (Başaran, 1996; Şişman, 2002; Sakaoğlu, 2003).

Ülkemizde öğretmen yetiştirmeye yönelik ilk ciddi adım 1848 yılında, rüştiyelere öğretmen yetiştirmek için açılan Darülmualimin-i Rüşdi ile olmuştur. Özellikle batı ülkelerindeki hızlı sanayileşme ve devletlerin uluslaşması sonrası varlığı tehlikeye giren Osmanlı Devleti, eğitimli insan gücünün önemini anlamış ve bir yandan okullaşma oranını arttırmaya çalışırken, bir yandan da bu okullarda görev yapacak öğretmenleri yetiştirme çabasına girişmiştir. Darülmualimin-i Rüşdi öğrencilerini medreselerden alıyordu ve 1874 yılına gelindiğinde üç bölümle öğretmen yetiştiriyor durumdaydı: sübyan okullarına öğretmen yetiştiren, rüştiyelere öğretmen yetiştiren ve son olarak idadi (yüksek) okullara öğretmen yetiştiren bölüm. 1870 yılında ilk kız öğretmen okulu olan Darülmualimat açıldı. İkinci meşrutiyet bölümünde idadi (yüksek) bölüm Yüksek Öğretmen Okulu'na (Darülmualimin-i Ali) dönüştürüldü. 1915 yılında anaokullarına öğretmen yetiştiren bir yıl süreli bir okul açılmış ancak dört yıl sonra, 1919'da kapatılmıştı. Son olarak bu dönemdeki öğretmen yetiştirme çabalarından, Yüksek Kız Öğretmen Okulundan (Darülmualimat-ı Aliye) bahsedebiliriz (Başaran, 1996; Şişman, 2002; Akyüz, 2001).

Bu dönemde öğretmenlerin sosyal statüsünden, bir mesleğin mensupları olarak, bahsetmek kolay değildir. Bunun en önemli nedeni meslekleşme durumunun öğretmenlik açısından çok yeni olmasıdır. Üstelik bu dönem bir çeşit denemeler dönemidir. 1915 yılında açılan anaokullarına öğretmen yetiştirecek okulun, sadece dört yıl geçmesinden sonra kapatılması buna örnektir. Eğitimde yenileşme, yapılanma çalışmalarında da bu durum göze çarpmaktadır. Eğitimle ilgili işler için 1839'da Meclis-i Umur-ı Nafia, 1845 yılında Meclis-i Maarif-i Muvakkat-ı, 1846 yılında Meclis-i Maarif-i Umumiye kurulmuştur. Eğitim işleri en son yeni kurulan Mekatib-i Umumiye Nezaretine (Genel Mektepler Bakanlığı) devredilmiştir (Şişman, 2002; Ünal ve Ada, 2001; Akyüz, 2001). Eğitim politikalarında değişen siyasi ortama bağlı olarak tutarlı davranılamamış ve öğretmenliğin de meslekleşmesi süreci gecikmiştir. Ülkenin ekonomik durumundaki sorunlar ve bitip tükenmeyen savaş giderleri yüzünden öğretmenlik yapanların da çoğu zaman maaş alamamasına sebep olmuştur. Bu da,

öğretmenliğin sosyal statüsünü olumsuz etkilemiş, köy ve İstanbul'a uzak kentlerde çoğu zaman ya askerlerden yararlanılmaya çalışılmış, ya da eskiden olduğu gibi okur-yazar olan, çevrede saygın (çoğu zaman cami hocalarının) bireylerin öğretmenliği devam etmesine neden olmuştur (Akyüz, 2001; Sakaoğlu, 2003). Yeni yetişen öğretmenlerin sosyal statülerinin düşük kalmasının bir nedeni de daha önce bahsettiğimiz toplumca kabul edilme ölçütüyle ilgilidir. Yeni yetişen öğretmenlerin bilgi ve yöntemleri çoğu zaman taşrada dirençle karşılanmıştır. Yeni yetişen öğretmenlerin öğretmeye çalıştıkları tepkiyle karşılanıp, işlerini yapmaları zorlaştırılmıştır. Yerleşik gelenek ve göreneklerin, çıkarı bozulan (resmi bir sıfatı olmadan öğretmenlik yapanların) kişilerin de kışkırtmalarıyla, mesleğin halk tarafından kabulü çoğu zaman sorunlu olmuştur (Sakaoğlu, 2003).

20. yüzyıla gelindiğinde Osmanlı Dönemi'nde toplam 13 bölgede 17 tane öğretmen eğitim fakültesi ve ilkokul öğretmenlerini yetiştirmek üzere 1911 yılına kadar 31 Öğretmen Eğitim Okulları açıldı (Türk, 2002). Ancak bu eğitimcilerle birlikte dahi Osmanlı Devletinin son yıllarında ülkedeki okuryazar oranı %10'a ulaşılabilmiş ve ilköğretim çağı nüfusu okullaşma oranı %20'yi geçememişti (Öztürk, 2001).

2.4.2. Cumhuriyet Döneminde Öğretmenlerin Statüsü

Öğretmenliğin yasal çerçevede bir meslek olarak tanımlanması girişimini ilk defa cumhuriyetin başlangıç yıllarında, 13 Mart 1924'de 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanununda görüyoruz (Başaran, 1996). Bu kanuna göre öğretmenlik, bir meslek olarak tanımlanırken, yüksek öğretim, ortaöğretim ve ilköğretim öğretmenliğinden bahsedilmiştir. Mesleklerin toplum tarafından kabul edilmesi önemli olmakla birlikte, yasal bir zemine sahip olunması sosyal statülerin gelişmesine doğrudan etki eder. Yasal bir çerçeve sahip meslekler özellikle haklar, örgütlenme, standartlaşmaya gitme şansına erişirler (Turner, 2001). Böylece, bu kanunla, öğretmenlerin sosyal statülerinin hem devlet hem de toplum tarafından tanınmasına yönelik çok önemli bir adım atılmıştır.

Osmanlı Devletinin özellikle Tanzimat'tan sonra başlattığı planlı eğitim çabaları, dolayısıyla öğretmen yetiştirmeye de yönelik çabalar, Türkiye Cumhuriyeti için önemli bir birikim olmuştu. Fakat yukarıda sayılan koşullar nedeniyle modern anlayışta bir

eğitim politikası oluşturulamamıştı. Kurtuluş savaşı sonrası ise ũlkenin koşulları (savaşların bitmesine rağmen) hala iyi değildi. Özellikle ũlkenin ekonomik durumu, sanayileşmesi, eğitimi insan gũcũ konularında çok ciddi problemler birikmiş Şekilde duruyordu. Aynı anda pek çok sorunla uğraşılmak zorunda kalınmasına rağmen, Atatũrk savaşlar sonrası iyice geri kalmış ũlkenin, ancak eğitimle gelişebileceğini ve kalıcı olabileceğini dũřũndũđũnden bu alanda pek çok atılıma Őnderlik etti. ağdaşlaşma çabasında yapılan diğer reformların yanı sıra, eğitim ve Őđretmen yetiştirme konusunda yeni projeler hayata geçirildi (Sakaoğlu, 2003; Őztũrk, 2001).

2.4.2.1. Okul Öncesine Őđretmen Yetiştirme

Bu alanda Őđretmen yetiştirmeye yönelik ilk alışmalar Osmanlı Devleti zamanında, 1915 yılında Ana Muallim Mektebi açılması ile başlamıştı. Ancak henũz eğitim politikalarının ulusal dũzeyde, tutarlı olarak oluşturulamadığı bir zaman olduğundan, 1919 yılında ihtiyaç fazlası Őđretmen mevcudu gerekçesiyle bu kurum kapatıldı. Cumhuriyet kurulduktan sonra, 1927’de aynı isim altında Ankara’da tekrar açılan okul, Önce İstanbul’da açılan Kız Muallim Mektebine aktarılmış, 1933 yılında ise tekrar kapatılmıştır. Sonraki yıllarda (1970’lere kadar), bu alanda Őđretmen ihtiyaı kız meslek liseleri tarafından karşılanmıştır. Milli Eğitim Temel Kanunu’nun Őđretmenlerin mutlaka yũksek Őđrenim görmelerine ilişkin hũkmũ gereği, bu alanda da yũksek Őđrenim veren programlar açıldı (Őztũrk, 2001; Başaran, 1996). Okul Öncesi Őđretmenlerinin sosyal statũleri de bu değişimden etkilenmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarından başlayarak asıl Öncelik ilköğretim kurumlarına verildiğinden, okul Öncesi eğitim ũlkemizde sınırlı gelişme imkânı bulmuştur. 1970’li yıllara kadar bu Őđretmenlerin eğitim kurumlarının kız meslek liseleri olması da, onların eğitim faktŐrũne göre sosyal statũlerini olumsuz etkilemiştir. Ayrıca 1989 yılında hazırlanan kapsamlı bir okul Öncesi eğitime kadar, bu alanda alışan Őđretmenler, toplumda saygınlık bakımından diğer Őđretmenlere göre daha dezavantajlı konumda olmuşlardır. Bu eğitim kademesinin en çok ihmal edilen olması dolaylı olarak Őđretmenlerin de statũlerini olumsuz etkilemiştir (Şişman, 2002; Őnal ve Ada, 2001).

2.4.2.2. İlköğretime Öğretmen Yetiştirme

Yukarıda da değinildiği gibi Cumhuriyetin kuruluşu sırasındaki geri kalmışlık nedeniyle, bugün 8 yıla çıkan ilköğretim daima üzerinde en çok durulan eğitim kademesi olmuştur. Batı ülkelerinin ekonomi, bilim, ticaret, kamu hizmetleri vb. alanlardaki üstünlüklerinde eğitimin çok büyük payı olduğunu düşünen Türk yöneticileri, ilköğretim eğitiminin öncelikli olduğu konusunda görüş birliği içinde olmuşlardır. Ülke nüfusunun hızla artması nedeniyle de, ilköğretim eğitiminin önemi hiçbir zaman azalmamıştır. İlköğretimin önemine paralel olarak da, bu kademeye öğretmen yetiştirmek için pek çok proje uygulamaya konulmuştur.

Özellikle kırsal alanlardaki okur-yazar oranının yok denecek kadar düşük olması nedeniyle önemli projeler uygulanmaya çalışıldı. Köy muallim mektepleri, köy eğitim kursları ve köy öğretmen okulları bu projelerden bazıları olmuştur. Ancak köy enstitüleri gibi zamanına göre çok başarılı olan bazı projeler politik gerekçelerle varlıklarını sürdüremediler. Köy enstitülerinin amacı, köylerde yaşayanların azami şekilde kendi kendilerine yeter olabilmeleriydi. Bunun için verilen eğitimle köye gerekli öğretmen, sağlıkçı, teknisyen gibi uzmanlar yetiştirilmesi hedeflenmişti ve 1947 yılına gelindiğinde sayıları 21'e ulaşmıştı. Bu okullarda eğitimi verecek öğretmenler içinde Yüksek Köy Enstitüsü kurulmuştu. 1954 yılında daha çok politik nedenlerle bu okullar kapatıldı. 1970'lere gelindiğinde ilköğretimin öğretmen ihtiyacı hala karşılanırl ölçülerde olmadığından, politik ortamın da etkisiyle yüz binden fazla lise mezunu kısa kurslarla öğretmenlik mesleğine başlatıldı. Öğretmenlerin sosyal statülerine ciddi zarar veren bu gelişme sonraki yıllarda da kısmen devam etti. Eğitim politikalarının hükümetler üstü bir yapılanma gerektirdiği yeterince anlaşılmadığından veya uygulanamadığından etkisi bugün bile olumsuz olarak görülmektedir.

1973'te çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu sonrası ilköğretim öğretmenliği de yüksek öğrenimi gerekli kılmıştır. 1982 yılından sonra öğretmen yetiştirme işi YÖK'ün denetimine verilmiş ve önceleri iki yıl olan eğitim XII. Milli Eğitim Şurası'nda dört yıla çıkarılmıştır. 1992 yılında ise eğitim yüksek okulları bünyesinde verilen sınıf öğretmenliği eğitim fakültelerinin bir bölümü haline getirildi (Öztürk, 2001; Başaran, 1996; Sakaoglu, 2003; Ünal ve Ada, 2001). Ortaokullara öğretmen yetiştirmede sayısal

olarak Cumhuriyet döneminde problem yaşanmamıştır. Bunun birinci nedeni, bu kademedeki okullaşma oranının çok düşük kalması ve asıl olarak üstünde durulan kademenin ilköğretim olmasıydı (Öztürk, 2001).

Eğitimin ilköğretim kademesinde yaşanan yukarıdaki durumlar öğretmenlerin sosyal statüleri açısından da çok önemli etkilerde bulunmuşlardır. Özellikle siyasi partilerin bir devlet eğitim politikası oluşturmak veya uygulamak için değil, kendi siyasi görüşleri çerçevesinde eğitimi etkilemeleri ülkemiz eğitiminin gelişmesi adına üzücüdür. Milli Eğitim Bakanlığının her siyasi iktidar değişiminde en çok üzerinde tartışılan bakanlık olmayı sürdürmesi de bu aşınmanın gelenekselleştiğini göstermektedir. Hiçbir eğitim felsefesine dayanmayan, 1970'lerdeki lise mezunlarının öğretmen olarak atanmaları politik görüşlere ve etkilere karşı öğretmenlik mesleğinin ne kadar hassas olduğu anlaşılmaktadır. Bu gibi örnekler öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünü ciddi anlamda düşürmektedir. "Hiç bir şey yapamazsan öğretmenlik yaparsın" söyleyişine katkısı açıkça görülebilir. Bir mesleği meslek yapan tüm ölçütlerin geçersiz kalmasına neden olabilecek bir uygulamaya örnek olarak yukarıda durum verilebilir (Öztürk, 2001; Sakaoğlu, 2003). Buna benzer durumların öğretmenlerin sosyal statüsüne etkileri konusuna daha sonra tekrar değinilecektir.

2.4.2.3. Ortaöğretime öğretmen yetiştirme

1973 yılında çıkan Milli Eğitim Temel Kanunu'na kadar ülkemizde orta öğretim, ortaokul ve liselerden oluşmaktayken, bu kanundan sonra ortaokullar ilköğretime dâhil edilmiştir. Ortaöğretim kurumları olarak da liseler kalmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında liselere öğretmen yetiştirme işini yüksek öğretmen okulları üstlenmişken, daha sonra bu görevi eğitim fakülteleri yerine getirmiştir. Liselere öğretmen yetiştirmede niceliksel yetersizliklerin olduğu zamanlarda, üniversitelerin fen-edebiyat fakültelerinden mezun ve pedagojik formasyona sahip olanların atamaları gerçekleştirilmiştir. Ancak formasyon derslerini alsalar bile fen-edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmenliğe atanması (veya atanmaması) her zaman problem olmuş, eğitim fakültesi mezunları tarafından tepkiyle karşılanmıştır. Lise öğretmeni yetiştirmede yaşanan esas problem (son yıllarda iyice ortaya çıkan) Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasındaki

koordinasyon eksikliği yüzünden ihtiyaca uygun planlama yapılmaması olmuştur (Öztürk, 2001).

2.4.2.4. Mesleki ve Teknik Eğitime öğretmen yetiştirme

Osmanlı Devletinin batı devletleri karşısında eğitimli insan gücü eksikliği hissettiği, sanayileşmenin hızlandığı Cumhuriyet döneminde daha da fazla farkına varılan ihtiyacı karşılamaya yönelik ilk adımlar 1870 yılında atılmıştır. Öğrencileri yetiştirmek üzere askeri ve sivil okullar açılmış olmasına rağmen, 1930'lu yıllara kadar bu okullarda görev yapacak özel öğretmenlerin yetiştirilmesine başlanmamıştır. Cumhuriyet döneminde bu tarz bir okul ilk defa 1934 yılında Kız Teknik Öğretmen Okulu adında faaliyete geçmiş ve günümüzde mesleki ve teknik okullara öğretmen yetiştirme işi de, YÖK'ün düzenlemesinde, üniversitelere bırakılmıştır. Çeşitli mesleki, teknik öğretmenlik alanlarında da liselerde olduğu gibi son yıllarda atıl bir kapasite oluşmuştur. İhtiyaca yönelik tutarlı planlamalar yapılmadığı, projeksiyonlara dikkat edilmediği için bugün bazı branşlarda hiç atama yapılmamasına rağmen bu öğretmenlerin yetiştirilmesine devam edilmektedir. Buradaki bir başka problem de, ülkede mesleki eğitime toplum tarafından yeterli talep olmaması, ilköğretim mezunlarının akademik eğitime (üniversite) yanlış olarak kanalize edilmesine devam edilmesidir. Üniversite sınavlarındaki kat sayı hesaplamalarının (meslek/teknik ve diğer liseler için) politik tartışmalarda sürekli gündeme gelmesi de bu okulların gelişmesi açısından sorun oluşturmaktadır (Sakaoğlu, 2003; Öztürk, 2001).

Gelecek III Bölümde Öğretmenlerin Sosyal Statüleri, Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Mesleki Faktörler ve Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Meslek Dışı Faktörler konularına değinilecektir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN SOSYAL STATÜLERİ

3.1. Öğretmenlerin Sosyal Statüleri

Öğretmenlerin sosyal statülerine ilişkin değerlendirmeler nasıl yapılırsa yapılsın, yapılacak değerlendirmeler araştırmanın yapıldığı ülkenin özgül koşullarını göz önüne almak zorundadır. Her ne kadar bazı meslekler için evrensel ölçütler belirleme çalışmaları yapılabilse bile, bu ölçütleri uygulamaya koyma aşamasında o ülkenin kendine has koşulları işe karışacaktır. Özellikle de uğraş alanı insan olan, bazı teknik mesleklerden farklı olarak, öğretmenlik için bu çok daha geçerlidir. Bir doktorun uluslararası kabul görmüş ameliyat tekniğini uygulaması, eğitimde başka ülkelerde geçerli olan bir modeli uygulamaktan daha az dirençle karşılaşma şansına sahiptir. Örneğin bireysel başarıya aşırı önem verilen Amerika'da geliştirilmiş bir eğitim modelinin, birlikte başarıya önem verilen Asya ülkelerinde uygulanması problem yaratabilir. Buna benzer güçlükler sosyal statülerin incelenmesinde de kendini gösterir. Sosyal statü, kısaca, bir kişinin toplumdaki yerini işaret ettiğine göre, öğretmenlerin sosyal statüleri de her toplumda farklı olacaktır (Fichter, 1994; Turner, 2001). Öğretmenlerin sosyal statülerini incelemekte bir başka zorluk da, sosyal statülerin belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken faktörlerin çokluğudur. Genel anlamda ne ekonomik, ne siyasi, ne de kültürel faktörler sosyal statüleri belirlemede tek başına açıklayıcı olabilir (Birkök, 1998). Bunların bir bileşimi dikkate alınmalıdır.

Ülkemizde öğretmenlerin sosyal statüleri hem Osmanlı, hem de Cumhuriyet tarihinde farklı zamanlarda farklılıklar arzeder. Bazen sosyal statü yüksek olmuş, bazen de çok düşmüştür. Örneğin sosyal statünün önemli belirleyicilerinden biri olan ekonomik durum göz önüne alındığında, öğretmenlerin bu pastadan aldıkları payın çok küçülmüş olduğunu görüyoruz. Bir eğitim sendikasının 2005 yılında yaptığı çalışmanın açıklamasında, 1923 yılından beri öğretmenlerin maaşının 4 kat azaldığı söylenmektedir. Maaşların satın alma güçleri karşılaştırılarak elde edilen bu sonuca göre, ekonomik yönden öğretmenlerin durumlarının, tüm ekonomik gelişmelere rağmen iyileşmediği anlaşılıyor. Sosyal statü üzerinde doğrudan etkisi olan ekonomik gelire

bakıldığında öğretmenler açısından bir olumsuzluğun olduğu ortadadır. Yine aynı eğitim sendikasına tarafından, OECD'ye üye ülke öğretmenlerinin gelirleri arasında bir karşılaştırma yapılmıştır. 15 yıllık bir öğretmen Türkiye'de 7 bin 835 dolar kazanırken, Avustralya'da 40 bin 480, İngiltere'de 39 bin 350, Almanya'da 44 bin 671, Norveç'te 30 bin 533, İsviçre'de 46 bin 713 ve Yunanistan'da 25 bin 563 dolar kazanmaktadır (Akşam Gazetesi, 11 Temmuz 2005). 1923 yılından beri 4 kat düşen öğretmen geliri kadar anlamlı olmasa da, bu karşılaştırma bize yine de diğer ülke öğretmenlerinin ekonomik statüleri için kaba bir çerçeve çizebilmektedir. Ülkelerin öznel koşulları da bu çeşit değerlendirmelerde hesaba katılması gerekli olduğundan bu verilere bakıp, Türkiye'deki öğretmenlerin sosyal statülerini değerlendirmek sağlıklı olmayacaktır.

Bugün herkes tarafından kabul edilen, ülkelerin öğrenmeyi öğrenmiş insanlar sayesinde varlıklarını sağlama alacakları fikrine rağmen, bu fikri uygulamaya koyacak öğretmenlerin sosyal statülerine ilişkin problemler sürmektedir (Çakıroğlu, 2005; YÖK, 1998; Milli Eğitim Dergisi, 2003).

1997-1997 öğretim yılından itibaren 8 yıllık zorunlu ilköğretime geçildikten sonra ülkemizdeki okullaşma oranları aşağıda Çizelge 3.1'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.1 Türkiye okullaşma oranları

Öğretim yılı Educational year	Okullaşma oranı Schooling ratio	B. Erkek - Male			C. Kadın - Female			(%)		
		İlköğretim ⁽¹⁾ - Primary education			Ortaöğretim Secondary education			Yükseköğretim Higher education		
		A	B	C	A	B	C	A	B	C
1997/98	Brüt - Gross	89,51	90,26	82,43	52,787	60,204	44,975	19,522	22,921	15,948
	Net - Net	84,74	90,26	78,97	37,87	41,39	34,162	10,253	11,281	9,17
1998/99	Brüt - Gross	84,31	100,72	87,6	57,145	64,889	48,992	21,673	25,408	17,68
	Net - Net	80,26	94,48	83,79	36,872	42,338	35,222	10,765	11,81	9,67
1999/00	Brüt - Gross	97,52	103,31	91,47	58,835	67,095	50,149	21,05	24,55	17,42
	Net - Net	93,54	98,41	88,45	40,382	44,05	38,524	11,62	12,68	10,52
2000/01 ⁽²⁾	Brüt - Gross	100,93	106,32	95,31	60,97	69,67	51,84	22,25	25,55	18,79
	Net - Net	95,28	99,58	90,79	43,95	48,49	39,18	12,268	13,118	11,376
2001/02 ⁽²⁾	Brüt - Gross	99,45	104,19	94,51	67,89	76,94	58,38	23,37	26,59	19,989
	Net - Net	92,40	98,20	88,45	48,11	53,01	42,97	12,98	13,75	12,171
2002/03 ⁽²⁾	Brüt - Gross	96,49	100,89	91,91	60,76	63,36	67,52	27,12	31,00	23,042
	Net - Net	90,98	94,49	87,34	50,589	55,718	45,19	14,853	15,728	13,528
2003/04 ⁽²⁾	Brüt - Gross	98,30	100,31	92,14	60,97	60,8	70,67	28,15	32,23	23,88
	Net - Net	90,21	93,41	86,89	53,37	58,08	48,43	15,307	16,619	13,93
2004/05 ⁽²⁾	Brüt - Gross	95,74	99,48	91,85	60,90	69,53	71,88	30,482	34,798	25,97
	Net - Net	89,86	92,58	86,63	54,875	59,053	50,51	16,60	18,03	15,10
2005/06 ⁽²⁾	Brüt - Gross	95,59	98,83	92,24	85,18	95,07	74,88	-	-	-
	Net - Net	89,77	92,29	87,16	56,63	61,13	51,95	-	-	-

(MEB, Türkiye Eğitim İstatistikleri 2005-2006, sayfa 1'den alınmıştır)

Çizelgeden de görüldüğü üzere 8 yıllık öğretime geçildikten sonra ilköğretimde oranları pek fazla değişikliğe uğramamıştır. Bazı yıllar artmış, bazı yıllar da azalmıştır ama %100 oranına ulaşamamıştır. 2005-2006 öğretim yılı itibariyle okullaşma oranı Milli Eğitim Bakanlığı verilerine göre net olarak %89,77 olarak gerçekleşmiştir.

Okullaşma oranındaki değişiklikler, ilköğretim ve diğer kademelerde, istihdam edilecek, ya da istihdam edilmesi gereken öğretmenlerin sayısını yakından ilgilendirmektedir. İlköğretimin zorunlu olması nedeniyle, bu kademedeki okullaşma oranının da diğerlerine göre yüksek seviyede olması beklenir bir durumdur. Bu kademedeki okullaşmaya bağlı olarak da öğretmen ve öğrenci sayısı daha fazla olacaktır.

1970–2002 yılı arasında okullaşmaya da bağlı olarak, her bir öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Çizelge 3.2’de gösterildiği gibidir.

Çizelge 3.2 Eğitim kademeleri itibariyle öğretmen başına düşen öğrenci sayısı

	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000	2001	2002
Okul Öncesi									
Türkiye	22,7	19,9	17,9	20,0	16,8	16,9	16,0	16,0	17,0
Diğer Ülkeler (basit ort.)	29,8	29,5	28,3	25,2	22,8	20,1	18,8	18,7	18,5
<i>Türkiye/Diğer Ülkeler(%)</i>	<i>76,2</i>	<i>67,5</i>	<i>63,3</i>	<i>79,4</i>	<i>73,7</i>	<i>84,1</i>	<i>85,1</i>	<i>85,6</i>	<i>91,9</i>
İlköğretim									
Türkiye	37,8	31,9	26,6	31,2	30,4	28,2	30,3	27,5	26,5
Diğer Ülkeler(basit ortalama)	29,2	26,4	25,3	23,0	21,2	20,3	19,4	19,3	19,2
<i>Türkiye/Diğer Ülkeler(%)</i>	<i>129,5</i>	<i>120,8</i>	<i>105,1</i>	<i>135,7</i>	<i>143,4</i>	<i>138,9</i>	<i>156,2</i>	<i>142,5</i>	<i>138,0</i>
Ortaöğretim									
Türkiye	27,6	21,9	19,8	21,1	23,9	22,5	18,4	16,8	19,7
Diğer Ülkeler (basit ortalama)	17,3	17,2	17,1	16,9	15,0	15,3	16,0	15,8	16,0
<i>Türkiye/Diğer Ülkeler(%)</i>	<i>159,5</i>	<i>127,3</i>	<i>115,8</i>	<i>124,9</i>	<i>159,3</i>	<i>147,1</i>	<i>115,0</i>	<i>106,3</i>	<i>123,1</i>
Yükseköğretim									
Türkiye	18,4	21,0	11,4	20,5	21,8	27,6	24,0	24,0	25,0
Diğer Ülkeler(basit ortalama)	11,1	12,8	13,5	15,4	15,6	15,0	15,9	16,0	16,0
<i>Türkiye/Diğer Ülkeler(%)</i>	<i>165,8</i>	<i>164,1</i>	<i>84,4</i>	<i>133,1</i>	<i>139,7</i>	<i>184,0</i>	<i>150,9</i>	<i>150,0</i>	<i>156,3</i>

(TUSIAD, Eğitim ve Sürdürülebilir Büyüme, 2006, sayfa 70’den alınmıştır)

İlköğretim kademesi için Çizelgeye baktığımızda, genel olarak, öğretmen başına düşen öğrenci sayısının 1970’den 2002’ye kadar bir düşüş eğiliminde olduğunu söylemek mümkün (ortalamalar bölge ve illere göre değişim göstermekle birlikte burada gösterilmemiştir). İlk bakışta bunun iki nedeni olduğu söylenebilir (okullaşma oranlarında ciddi bir farklılık olmadığı da akılda tutulursa). Ya nüfus artışında bir yavaşlama sonucu siteme giren ilköğretim çağındaki çocukların sayısında bir düşüş var, ya da (veya ve de), ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin sayılarında yıllar itibariyle ciddi bir artış mevcut. Dünya ortalamaları ile de karşılaştırıldığında, sınıf başına yaklaşık 7 öğrenci ile mevcudun fazla olduğu söylenebilir.

İlköğretimle ilgili genel istatistiklerden son olarak, 2005–2006 öğretim yılı itibariyle okullarımızdaki öğretmen ve öğrencilerin sayısını öğrenmek için Çizelge 3.3’e bakabiliriz.

Çizelge 3.3 Eğitim kurumlarının kademelere göre, öğrenci ve öğretmen sayıları

Eğitim Kademesi (Level of Education)	A. Toplam- Total	B. Erkek -Male	C. Kadın - Female			Öğretmen Teacher		
	Okul/ Kurum School	Öğrenci Sayısı Enrollment			A	B	C	
		A	B	C				
OKUL ÖNCESİ EĞİTİM Pre-Primary Education	2 821	550 146	286 347	263 799	8 248	520	7 728	
Okul Öncesi(Resmî) Pre Primary Education (Public)	1 079	486 529	252 798	233 731	3 978	379	3 599	
Anaokulu - Kindergarten	674	65 879	34 645	31 234	2 733	198	2 535	
Anasınıfı -Nursery-Class	⁽¹⁾ 15 189	420 650	218 161	202 489	⁽²⁾ 11 965	638	11 327	
Okul Öncesi (Özel) Pre Primary Education (Private)	1 742	49 102	25 972	23 130	4 270	141	4 129	
Anaokulu -Kindergarten	421	14 633	7 643	6 990	636	8	628	
Anasınıfı -Nursery-Class	⁽¹⁾ 529	14 067	7 460	6 607	⁽²⁾ 697	9	688	
SHÇEK Social Services and Child Protection Institution	1 321	20 402	10 869	9 533	3 634	133	3 501	
657 S.K. 191. Maddesine Göre Açılan Kurumlar Institutions opened according to Law number 657 section 191	405	14 515	7 569	6 946	1 245	181	1 064	
İLKÖĞRETİM - Primary Education	34 990	10 673 935	5 615 591	5 058 344	389 859	207 223	182 636	
İlköğretim (Resmî)-Primary Education (Public)	34 261	10 219 352	5 365 324	4 854 028	370 316	201 246	169 070	
İlköğretim (Özel) - Primary Education (Private)	728	189 090	103 098	85 992	19 543	5 977	13 566	
Açık İlköğretim Remote Education - Open Education Primary Schools	1	265 493	147 169	118 324	-	-	-	
ORTAÖĞRETİM - Secondary Education	7 435	3 258 254	1 855 741	1 402 513	185 317	108 195	77 122	
Ortaöğretim (Resmî) - Secondary Education (Public)	6 749	2 848 424	1 617 410	1 231 014	170 062	101 014	69 048	
Ortaöğretim (Özel) - Secondary Education (Private)	650	76 670	42 088	34 582	14 520	6 705	7 815	
Açıköğretim Lisesi Remote Education - Open Education High Schools	1	328 819	192 886	135 933	-	-	-	
Diğer Bakanlık ve Kur. Bağlı Meslek Lisesi Vocational High Schools (Dependent on the other Ministries or Institutions)	35	4 341	3 357	984	735	476	259	
Genel Ortaöğretim Toplamı Total of General Secondary Education	3 406	2 075 617	1 123 459	952 158	102 581	57 641	44 940	
Genel Ortaöğretim(Resmî) General Secondary Education (Public)	2 777	1 741 479	926 216	815 261	88 441	51 117	37 324	
Genel Ortaöğretim (Özel) General Secondary Education (Private)	628	75 693	41 486	34 207	14 140	6 524	7 616	
Açıköğretim Lisesi Remote Education - Open Education High Schools	1	258 445	155 755	102 690	-	-	-	
Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Toplamı Total of Vocational and Technical Secondary Education	4 029	1 182 637	732 282	450 355	82 736	50 554	32 182	
Mesleki ve Teknik Lise (Resmî) Vocational and Technical High School (Public)	3 972	1 106 945	691 192	415 753	81 621	49 897	31 724	
Mesleki ve Teknik Lise (Özel) Vocational and Technical High School (Private)	22	977	602	375	380	181	199	
Açıköğretim Lisesi Remote Education - Open Education High Schools	-	70 374	37 131	33 243	-	-	-	
Diğer Bakanlık ve Kur. Bağlı Meslek Lisesi Vocational High Schools (Dependent on the other Ministries or Institutions)	35	4 341	3 357	984	735	476	259	
YAYGIN EĞİTİM ⁽³⁾ - Non-Formal Education ⁽³⁾	9 630	3 886 638	2 216 081	1 670 557	69 530	43 089	26 441	
Resmî - (Public)	1 984	1 770 088	890 140	879 948	11 839	7 151	4 688	
Özel - (Private)	7 646	2 116 550	1 325 941	790 609	57 691	35 938	21 753	
YÜKSEKÖĞRETİM ⁽⁴⁾ - Higher Education ⁽⁴⁾	77	2 073 428	1 196 004	877 424	79 555	48 356	31 199	
GENEL TOPLAM - General Total	54 953	20 442 401	11 169 764	9 272 637	732 509	407 383	325 126	

(MEB, Türkiye Eğitim İstatistikleri 2005-2006, sayfa 40'dan alınmıştır)

Çizelgeden de görüldüğü gibi Türk eğitim sisteminde hem öğretmenler, hem de öğrenciler bakımından sayısal çoğunluk ilköğretim kademesindedir. Daha da önce açıkladığımız gibi bunun en belirgin nedeni ilköğretimin zorunlu olmasıdır. Tüm kademelerdeki öğretmen sayısı toplam olarak 732 509 iken, bunun 389 859'u (%53,22) ilköğretim kademesinde istihdam edilmektedir. Öğrencilerin sayılarını dikkate aldığımızda ise, tüm kademelerdeki öğrenci sayısı toplam 20 442 401 iken, bunun 10 673 935'i (%52,21) ilköğretim kademesinde yoğunlaşmaktadır. Sistemde, ilköğretim kademesindeki öğretmen ve öğrencilerin sayısının oranlarının neredeyse eşit olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin sayısının/oranın yüksek olması, sosyal statüleri açısından en önemli faktör olmasa bile, bir mesleğin toplumda kabul edilmesi açısından yine de dikkate alınmayı gerektirir. Öncelikle, sayısal çoğunluk toplumda bir mesleğe olan ihtiyacı göstermek açısından önemlidir. İkinci olarak da, böyle bir çoğunluğun olması nedeniyle, niteliği ne olursa olsun, mesleki bir örgütlenme olması tüm modern toplumlarda beklenir bir olgudur. Bu mesleki örgütlenme de bu sefer niteliğine bağlı olarak, sosyal statülerin belirlenmesinde önemli bir rol oynar (Weber, 1995). Hizmet verilen kitlenin sayısal durumu da, yine bu mesleğe ait sosyal statüleri dolaylı yünden etkileme gücüne sahiptir. Çünkü nitelikli bir örgütlenme sonucu hem hizmeti verenler, hem de hizmeti alanlar modern toplumlarda konumlarını güçlendirirler. 10 milyonu aşkın bir öğrenci kitlesinin aileleri de düşünüldüğünde, ortaya azımsanmayacak bir nüfus çıkacaktır.

3.2. Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Bazı Faktörler

Öğretmenlik mesleğinin Türkiye'deki sosyal statüsünün çeşitli zamanlarda farklılıklar gösterdiği söylenebilir. Bunun bazı açık, bazı da örtülü nedenleri vardır. Genel olarak ülkenin ekonomik, kültürel ve sosyal yönden değişimlerinin hepsi de belli oranlarda bu mesleği etkilemiştir. Ayrıca yurtdışı gelişmelerin yurt içinde yansısı da bu etkiler arasında sayılabilir. Örneğin teknolojik gelişmeler sonucu bazı mesleklere girişi için çok daha fazla talep olurken diğerlerinde düşüşler olmuştur. Üniversiteye giden iyi öğrenciler de tercihlerini değişen eğilimlere göre yapmışlardır. Bir dönem mühendislikler tercih edilirken, bir dönem tıp, başka bir dönem de işletme-iktisat gibi bölümler çok popüler olup, üniversite sınavlarında yüksek taban puanları ile öğrencileri almışlardır.

Öğretmenlik ise, ülkemizde en iyi dönemlerini 1930 ile 1950 yılları arasında yaşamış, 1960'lı yıllarda öğretmenliğin yerini mühendislikler ve tıp alanı almıştır. 1970'lerin ortalarından başlayarak, 1980'li yılların sonuna kadar ise öğretmenlik mesleğine ilgi iyice azalmıştır. 1990'lı yılların ortalarından sonra, bugün de devam eden, öğretmenlik mesleğine ilgi yeniden canlanmıştır (Başaran, 1994 ve 1996; Öztürk, 2001, Sakaoğlu, 2003; Akyüz, 2001).

Öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen faktörleri belirlemek kolay olmamakla birlikte, sosyal statülerinin mesleki ve meslek dışı olmak üzere incelenmesi doğru olacaktır. Sosyal statüler bir kişinin toplumdaki yerini işaret etmekle, işbölümü sonucu kazanılan mesleki statünün yanında, meslek dışı faktörleri de tanıma katmaktadır (Turner, 2001; Fichter, 1994).

Öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen mesleki faktörler olarak; nicel durum (öğretmenlerin sayısı), öğretmenlerin yetiştirilmeleri, mesleki örgütlenme (sendika, dernek vb), öğretmenlerin hukuki durumları, ekonomik durumları, meslekte kendini yenileme ele alınabilir. Öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlerin başlıcaları içinse; öğretmenlerin bireysel özellikleri, sosyal kökenleri, çevre ile ilişkileri ve mesleğin siyaset ile ilişkileri incelenebilir (Kara, 1996; Ünal ve Ada, 2001; Öztürk, 2001, Akyüz 2001).

3.2.1. Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Mesleki Faktörler

Öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen, aşağıda inceleyeceğimiz mesleki faktörlerden bazıları şöyledir:

- Öğretmenlerin nicel (sayısal) durumları
- Öğretmenlerin yetiştirilmeleri
- Mesleki örgütlenme
- Öğretmenlerin hukuki durumları
- Öğretmenlerin ekonomik durumları
- Meslekte kendilerini yenileme (hizmetiçi eğitim, yayınları takip, vb.)

3.2.1.1. Öğretmenlerin nicel (sayısal) durumları

Çizelge 3.3'den de gördüğümüz gibi, öğretmenlerin sayısal olarak en çok yoğunlaştıkları kademe ilköğretimdedir. Toplam öğretmenlerin %53,22'si (389 859 kişi) ilköğretimlerde görev yapmaktadır (MEB, Türkiye Eğitim İstatistikleri 2005–2006, sayfa 40). İlköğretimin zorunlu olması, artan nüfus oranına da bağlı olarak öğrenci sayısı sürekli artmış ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçlarla öğretmenlerin de sayıları artmıştır.

Öğretmenlerin nicel (sayısal) durumunun, sosyal statüleri açısından iki önemli sonucu olduğunu söylemek mümkündür. Bunlardan birincisi, bu mesleğe olan toplumsal ihtiyacı göstermek açısından önemlidir. Böylece (örgütlenmede anlatılacağı gibi), öğretmenler toplumu etkileme gücüne sahip olabilirler. Fakat bu güce sahip olmak tek başına sayısallıkla mümkün olmayıp, çok iyi örgütlenmeyi de gerektirir (Sakaoğlu,2003, Weber, 1995; Turner, 2001).

Diğer önemli bir sonuç ise, sayısal çoğunluk sonucu toplumun gözünde öğretmenliğin bir meslek olduğunu vurgulamasıdır. Milli Eğitim Bakanlığının ülkemizdeki en büyük örgütlenmeye sahip olmasını da öğretmen ve öğrencilerin sayısındaki bu büyüklüğün bir sonucudur. Bunca çok personelin istihdam edildiği eğitimde öğretmenliğin yetiştirilmesi, öğretmenliğin yeterliliklerin belirlenmesi/tanımlanması vb benzeri çalışmaların hepsi de bu mesleğin işe özgü standartların oluşturulmasını

gerektirmektedir. Dolayısıyla bu çalışmaların hepsi de öğretmenliğin profesyonel bir meslek olmasına katkıda bulunmaktadır (Ünal ve Ada, 2001, Şişman, 2002)

3.2.1.2. Öğretmenlerin yetiştirilmesi

Ülkemizde öğretmenlerin modern anlamda yetiştirilmelerine yönelik çabaların geçmişi 150 yılı aşmaktadır. Ancak daha önceki bölümlerde tarihsel gelişmeler, kurumsal çabalarla birlikte anlatıldığı için burada tekrar anlatılmayacak, daha çok yakın tarih üzerinde odaklanılacaktır.

Öğretmenlerin yetiştirilmesinin, bir niteliksel bir de arz-talep yönünden incelenmesinde fayda vardır. Öğretmenlerin nasıl yetiştirildikleri sosyal statüleri üzerinde doğrudan etkide bulunurken, arz-talep bakımından takip edilen denge ise onların sosyal statülerini dolaylı yoldan etkilemektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Kanununda ilköğretim öğretmenleri dâhil tüm öğretmenlerin lisans düzeyinde eğitim görmeleri gerektiği hükmü, 1989–1990 yılında YÖK’ün aldığı bir kararla uygulamaya konulmuştur. Bundan sonra, bütün kademelerdeki öğretmenlerin yüksek öğrenim görmeleri zorunlu hale gelmiştir (Ünal ve Ada, 2001). 1982 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı denetiminde olan öğretmen yetiştirme, yüksek öğretmen okullarıyla birlikte üniversitelere geçmiştir (Şişman, 2002).

Öğretmenlerin yetiştirilmesi, hizmet öncesi ve hizmet sırasında olmak üzere iki aşamadan oluşur: Birinci aşamada üniversitelerde alınan öğretmenlik program dersleri ve okullarda yapılan stajlar yer alırken, ikinci aşamada göreve başlayan öğretmene sağlanan hizmet/meslek içindeki eğitimler ile kendisini geliştirmesi açıklanmaya çalışılmaktadır. Hizmet/meslek içi eğitimlere bir başka başlıkta inceleneceğinden, çalışmamızda hizmet öncesi eğitimden bahsedilecektir.

Genç nesilleri yetiştirmek için öğretmen adaylarının fiziksel, akademik, ruhsal, ahlaki, duygusal ve sosyal yönden mükemmel yetiştirilmeleri gerekmektedir (Şişman, 2002). Bunu sağlayabilmek için de programlar, genel kültür, alan bilgisi ve meslek bilgisi olmak üzere üç grup yeterlilik çerçevesinde düzenlenir. Genel kültür ile öğretmenlerin geniş bir dünya görüşüne sahip, gelişmeleri yakından takip eden, onu toplumda bir

danışman konumuna getiren yeterlilikler anlaşılır. Alan bilgisi ile ise, öğretmen adayının öğretmenlik yapacağı alanda uzman olması anlaşılır. Öğretmenlik mesleği içindeki yeri bu uzmanlıkla yakından ilişkilidir. Alanına hâkim olan bir öğretmene toplumun ve kendisinin bakış açısı olumlu yönde olacaktır. Son olarak öğretmenlik bilgisi ile diğer alanlarda kazanılan yeterliliklerin davranışa nasıl dönüştürüleceği, nasıl öğretileceği burada söylenmektedir (Başaran, 1996; Şişman, 2002; Ünal ve Ada, 2001). Öğretmen yetiştirmede, ülkenin ve çağın koşullarına uygun, nitelikleri yüksek öğretmenler yetiştirilmesi ile birlikte, toplumun öğretmenlere bakışı ve öğretmenlerin kendi mesleklerini algılamaları olumlu yönde olacak ve sosyal statüleri de yükselecektir.

Ancak ülkemizde öğretmen yetiştirilmesinin önünde hala bazı problemler vardır. Bu problemlerden biri, üniversite sınavlarında öğretmenliği tercih edenlerle ilgilidir. Bu konu hakkında bir karara varmak zordur. Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren bazı zamanlar öğretmenlik yapmak için yüksek nitelikler aranmış, bazı zamanlar ise lise mezunlarına dahi bu mesleğe girme imkânları verilmiştir (Akyüz, 2001, Öztürk, 2001). “ Türkiye ilköğretime öğretmen yetiştirmede, daha sonraki yıllarda ve özellikle 1960'larda ciddi hamleler yapmış olmakla birlikte, 1970'lere de ciddi sorunlarla girmişti. Ülkede okullaşma oranının çağın çok gerisinde olması, zamanın hükümetlerini bir takım geçici çözümler aramaya itmişti. Fakat bu yıllarda bazı hükümetler, bu fırsatı politik yatırıma dönüştürerek, yüz binden fazla lise mezununu iki-üç aylık kurslarla öğretmen yapmışlardı” (Öztürk, 2001, s.231). Yine 1996 yılında sınıf öğretmenliği branşında yaşanan açığı gidermek için “...alan dışından –veterinerlik, ziraat mühendisliği, işletme ve iktisat gibi alanlarda öğrenim görmüş- bütün üniversite mezunlarına başvuru hakkı tanınmış ve bu şekilde 12 000 üniversite mezununa öğretmenlik yolu açılmıştı” (Öztürk, 2001, s.242). Bunda bir yandan öğretmen ihtiyaçlarının doğru saptanarak gerekli tedbirlerin alınmaması söz konusuysa, diğer taraftan da, üniversitelerin eğitim fakültelerine yeterli talebin olmaması etkiliydi.

Üniversitelerin öğretmenlik bölümlerine yeterli ve iyi öğrencilerin başvurmaması günümüzde geçerli bir neden değildir. Özellikle 2001 ekonomik krizinden sonra öğretmenlik mesleğine olan ilgi çok fazladır. 15 Eylül 2005 tarihli Milliyet

Gazetesi'ndeki habere göre son üç yılda ÖSS'ye giren öğrencilerden yarısının bir öğretmenlik bölümünü tercih ettiği, bunların %3'nün tercihlerine yerleştirildiğini ve daha önemlisi, tercihlerine yerleştirilenlerin %57'sinin öğretmenliği ilk 5 tercih arasında gösterdiği söylenmektedir. Burada geçmişin 'Hiç olmazsa öğretmen ol' (Ünal ve Ada, 2001, s.27) sözünün artık geçerli olmadığı görülmektedir. Ancak ÖSS'deki bu duruma bakarak öğretmenliğin sosyal statüsünde ciddi bir yükselme olduğunu söylemek, ekonomik kaygılar düşünüldüğünde güçleşmektedir. Bu durumun 2001 ekonomik krizi sonrası gelişmesi, şimdiki ekonomik koşulların etkili olduğu şüphesini vermektedir. "Türkiye'de ise bu durum biraz farklılık göstermektedir. Ülkenin ekonomik darboğazı, özel sektörün daralması ve istihdam olanaklarının kısıtlı olması gibi nedenlerden dolayı bireyler kamu sektöründe çalışmak istemektedir. Bu amaca ulaşmak isteyenler genellikle öğretmenlik mesleğine yönelmektedir. Çünkü kamu istihdamında öğretmenlik mesleğine ağırlık verilmektedir. Garantili iş imkanı bireyleri öğretmenlik mesleğine çekmektedir Durum böyle olunca "iş" edinmek için binlerce kişinin Eğitim fakültelerini tercih ettiğini görmekteyiz" (Erarslan, 2005). Bu ilginin, başarılı öğrencilerin ÖSS'de öğretmenlikleri seçmelerinin, sosyal statüleri olumlu etkilediği düşünülse de, asıl etkilerini görmek için zamana ihtiyaç var gözükmektedir. Çünkü bunun kalıcı bir değişime mi işaret ettiğini anlamak için erkendir. 2004 yılı ÖSS sınavı sonrası üniversitelerin çeşitli bölümleri ve öğretmenlik programlarına yerleştirilenlere ait birkaç örnek aşağıdaki gibidir.

Sayısal Puan Türünde:

Hacettepe Üniversitesi İlköğretim öğretmenliği puanı 352,916 iken, bu üniversitenin Elektrik-Elektronik Mühendisliğinin puanı 348,897 ve Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakültesinin puanı 331,770 olmuştur.

Eşit Ağırlık Puan Türünde:

Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma programının taban puanı 328.301 iken, Kocaeli Hukuk için taban puan 323.354, Osmangazi Üniversitesi İşletme için 303.193 olmuştur (Milliyet Gazetesi, 15 Eylül 2005).

Öğretmenlerin yetiştirilmesinde bir başka problem MEB ve YÖK arasındaki koordinasyonsuzluktan kaynaklanan, öğretmenlerin ülke ihtiyaçlarına bakılarak yetiştirilmemesidir. Bu problem, özellikle branş öğretmenlerinin yetiştirilmesinde ortaya çıkmıştır. İhtiyaçların dikkatlice planlanmaması sonucu örneğin Almanca, biyoloji, kimya gibi bazı branşlarda fazlalık varken, sınıf öğretmenliği, PDR gibi branşlarda eksiklik vardır (Öztürk, 2001). Ancak son yıllarda, neredeyse tüm branşlarda yeterli öğretmenler yetiştirilmektedir. Dikkat edilmesi gereken bir nokta da yetiştirilen tüm öğretmen adaylarının kamu veya özelde mesleklerine başlayamadıklarıdır. Devletin, ya da özeline eğitim alanında ihtiyaç duyduğu öğretmen sayısı ile istihdam edilenlerin sayısı farklıdır. MEB her mali bütçe döneminde belli sayıda öğretmeni kadrolarına katabilmektedir. 2005 KPSS sonuçlarına baktığımızda bu çok açık görülür.

Çizelge 3.4 2005 KPSS’de bazı öğretmen branşlarında yapılan atamalar

ALAN ADI	SINAVA GİREN KİŞİ SAYISI	PUAN	ATANAN
Sınıf Öğretmenliği	26689	82,910	1.640
Beden Eğitimi	17220	77,354	400
İngilizce	12709	69,845	1.400
Türk Dili ve Edebiyatı	10390	84,185	72
Fen Bilgisi/Fen ve Teknoloji	8348	86,325	650
Sosyal Bilgiler	9383	81,817	500
Matematik 1 (İlköğretim)	3209	80,696	1.001

(Erarslan, 2005)

Çizelgeye baktığımızda öğretmen olmak için sınava giren öğretmen adayları ile ataması yapılanlar arasında çok ciddi bir sayısal fark vardır. Arz ve talep arasında bir denge gözetilip gözetilmediği Çizelgeden çıkarılamazsa da önemli başka bir sonuç öğretmenlik yapma umuduyla eğitim gören pek çok insanın mesleğini icra edememesi sorunu ortaya çıkmaktadır. Sonuç itibarıyla mezuniyet diplomalarında eğitim fakültesi yazan ve başka işlerle uğraşmak zorunda kalan öğretmenlerin sayıları bu durumun sürmesi halinde artacaktır. Bu da öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesi ve sosyal statülere de zarar verici olabilecektir (Erarslan, 2005; Öztürk, 2001). KPSS ile öğretmenlerin atamalarının yapılması adaylara eşit şans tanınması açısından uygun görülmeyle birlikte bir başka problemin de ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Çoktan

seçmeli olan bu sınava iyi hazırlanan bir adayın öğretmen olarak atanması, niteliklerle ilgili kaygılara cevap vermekten uzaktır (Erarşlan, 2004). “Kamu Personeli Seçme Sınavının amacı öğretmenleri nitelik açısından değil **sadece nicel sınırlamalar dâhilinde test etmektedir**. Belirli bir kadro kontenjanı dâhilinde sınava giren öğretmen adayları en yüksek puandan kadro miktarına gelene değin sıralanmaktadır. Belirli bir kadro kontenjanı dâhilinde sınava giren öğretmen adayları en yüksek puandan kadro miktarına gelene değin sıralanmaktadır” (Erarşlan, 2005). Bu da nitelikli öğretmen adaylarının seçilip seçilmediği sorusunu gündeme getirmektedir.

3.2.1.3. Mesleki örgütlenme

“Bir mesleğin meslek olarak kabul görmesinin önkoşullarından biri de o meslekle ilgili bazı meslek örgütlerinin olmasıdır” (Şişman, 2002, s.16). Öğretmenlerin örgütlenmesi sadece ekonomik, ya da başka sosyal haklar için mücadele etmekte işe yaramaz, aynı zamanda eğitim politikalarının belirlenmesinde, mesleki işbirliği, fikir alış-verişi gibi sosyal bir zeminde öğretmen ve eğitimin gelişmesine de katkıda bulunur. Sendika, dernek vb örgüt çatıları altında bulunmanın getirdiği yararların bazılarına değinmek gerekirse, Şişman bunları şöyle sıralamaktadır (2002, s.17):

- Mesleğin üyeleri arasında tanışma, kaynaşma, iletişim ve bütünleşmeyi sağlama,
- Bazı mesleki değer ve standartlar geliştirerek bir meslek ahlakının oluşmasını sağlama, meslek üyelerini denetleme,
- Üyelerin mesleki gelişmelerini sağlamaya yönelik etkinliklerde bulunma,
- Üyelerin mesleki sorunlarını paylaşma, bunların çözümü için araştırma ve girişimlerde bulunma,
- Mesleki yayın faaliyetlerinde bulunma,
- Üyelerin sosyal, ekonomik ve özlük haklarını koruma ve geliştirme,
- Ekonomik yarara dönük örgütler kurma ve işletme.

Ülkemizde hali hazırda pek çok eğitim sendika ve dernekleri faaliyette bulunurken öğretmenler geçmişten de taşınan bazı kaygılar nedeniyle bunlara üye olmaktan çekinmektedirler (Sakaoğlu, 2003; Şişman, 2002).

Türkiye’de özellikle sendika, dernek ve benzeri örgütlenmeler çok çalkantılı ve sancılı süreçlerden geçmişlerdir. Çeşitli adlar altında kurulan eğitimcilere ait sendika ve dernekler de bu süreçlerden etkilenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çok büyük bir kısmının kamuda istihdam edilmesi nedeniyle ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’na tabi olmaları onların örgütlenmelerde işçilere göre daha sınırlı hareket alanı bırakmıştır. Çeşitli zamanlarda siyasal duruma göre bazen örgütlenme hakları tanınmış, bazen kısıtlanmış ve bazen de tamamıyla yasaklanmıştır. 1946 yılında Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Federasyonu, 1960’lerde TÖS ve T. İLK-Sen, 1970’li yıllarda TÖBDER, 1980 yılında yasaklamalar sonucu öğretmenlerin sadece fahri üye olabildikleri EĞİT-DER, 1990 yılında EĞİT-SEN adları altında örgütlenilmiştir. 1995 yılında Anayasa’nın 53 maddesinde yapılan bir değişiklikle 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’na tabi öğretmenlerinde sendikalaşma hakları anayasal güvence altına alınmıştır. Ancak gelişmiş batı ülkelerinin aksine ülkemizdeki öğretmenlerin grev yapma hakkı yoktur (Sakaoğlu, 2003). Günümüzde çeşitli derecelerde etkin olan eğitimle ilgili sendikalar şunlardır:

- Eğitim-İş (Eğitim ve Bilim İşgörenleri Sendikası)
- Eğitim-Sen (Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası)
- Türk Eğitim-Sen (Türkiye Eğ. ve Öğr. Bilim Kültür Hiz.Kolu Kamu Ç.Sen.)
- Bağımsız Eğitimciler Sendikası
- Öğretmen-Sen (Öğretmenler Eğitim-Öğretim ve Bilim Hizmetleri Sendikası)
- Eğitim-Bir-Sen (Eğitimciler Birliği Sendikası)
- Anadolu Eğitim Sendikası
- Tem-Sen (Tüm Eğitimciler ve İlköğretim Müfettişleri Sendikası)
- Ata Eğitim Bilim ve Kültür Çalışanları Sendikası

Öğretmenlerin örgütlenmeleri sonucu, bu örgütlenmenin kapsayıcılığı, niteliği, hedefleri ve uygulamalarına bağlı olarak toplumdaki etkililiği, sosyal statülerin iyileştirilmesi veya kötüleştirilmesi üzerinde etkilidir (Turner, 2001; Weber, 1995; Sakaoğlu, 2003).

3.2.1.4. Öğretmenlerin hukuki durumları

Öğretmenler kanunen 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'na tabi iken, mesleki statülerinin tanımı 1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde yapılmıştır. Buna maddede başlangıcında, öğretmenliğin devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olduğu söylenmiştir. Öğretmenlik mesleği yeterlilikleri için, genel kültür, özel alan eğitim ve pedagojik formasyon sayılmış ve tüm öğretmenlerin yüksek öğrenim görmesi şartı aranmıştır. 2004 yılında eklenen bir fıkra ile öğretmenlik mesleğinin adaylık döneminden sonra, öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmenlik kariyer basamaklarını kapsadığı belirtilmiştir.

Bu temel kanun ile öğretmenliğin özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanması sosyal statüler açısından son derece önemlidir. Toplum gözünde bir mesleğin meşruluk elde etmesi bakımından olumlu katkıda bulunmaktadır (Fichter, 1994, Weber, 1995). Ancak bir meslekte yükselme imkânları olmaması durumunda, mesleği yapanlarda bir tatminsizliğe (yapılan işin takdir edilmemesi düşüncesiyle) neden olacaktır (Brewer and Crano, 1994). 2004 yılında Milli Eğitim Kanunu'na eklenen bir fıkra ile öğretmenlere kariyer basamaklarında yükselme imkânı verilmiş, kendini geliştirmek için alanlarında yüksek lisan yapanlara da, sınava girmeksizin uzman veya başöğretmen olabilmelerine olanak sağlanmıştır. Ayrıca, yüksek lisans ve doktora yapmak isteyen öğretmenlerin kabul edildikleri üniversitelerin bulunduğu yere tayinleri yaparak, MEB öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri için teşvik etmeye başlamıştır (Öztürk, 2001). Yine de, burada da bir sınırlanarak toplam öğretmenlerden sadece %10'na başöğretmenlik ve %20'sine uzman öğretmenlik imkânı verilmiştir (TEK, Madde 43, 5204 S.K. Ek Fıkra, 30.06.2004). Yani öğretmenler mesleklerinde çok başarılı olsalar, alanlarında yüksek lisans veya doktora yapsalar bile kariyerlerinde ilerleyemeyebilirler.

Öğretmenlerin hukuki durumlarının belirsiz bıraktığı ve neredeyse her zaman tartışma konusu olmuş diğer bir problem, tayin, atama ve yükselmelerde kayırmacılıkların bir türlü önlenememiş olmasıdır. Öğretmen atamalarının artık ÖSYM'nin yaptığı KPSS sonrası alınan puanlara göre gerçekleştirilmesi nedeniyle, atamalar konusunda şikâyetlerin önüne büyük oranda geçilmiştir. Ancak, müdür, müdür yardımcılığı yer

değiştirme (tayinler) gibi konularda öğretmenlerin şikâyetlerin sürdüğü bilinmektedir. “Milli Eğitim Bakanlığı... Ocak döneminde yapılan özür durumu öğretmen atamalarında ciddi usulsüzlükler yaşandığı ortaya çıktı. ANKA’ya ulaştırılan dosyada, atamalarda ilan edilenin aksine sicillere dayalı verilen hizmet puanı ve hizmet süresinin esas alınmadığı görüldü. Sayıları 20’yi aşan Ankara’daki usulsüz atamalar kapsamında...” (Milliyet Gazetesi, 25 Mart 2006). Mesleklerde nitelikler yerine informal ilişkiler sonucu, bazılarının haksız kazanımlar elde etmesi sosyal statülerin durumunu olumsuz etkilemekte ve modern anlamda meslekleşmede bir problem olduğunu göstermektedir (Weber, 1995).

3.2.1.5. Öğretmenlerin ekonomik durumları

Bir meslekte çalışanların toplum içindeki sosyal statülerini en çok etkileyen faktörlerin başında ekonomik koşullar gelir. Çünkü öğretmenler için sayılan, sahip olması beklenen nitelikler için ekonomik şartların uygun olması olmazsa olmaz koşullardandır. Sosyal statülerin bir özelliği de, toplumsal yaşamda o mesleğin nasıl sunulduğu ile ilgilidir. Yaşam standartları düşük meslek sahiplerinin toplumda yüksek saygınlığa sahip olmaları zordur. Ayrıca kendini yenileme, meslekteki gelişmeleri takip ederek bunu pratiğe dökmeleri için de ekonomik şartların iyi olması gerekir. Öğretmenlerin yaşam koşullarının düzeltilmesi konusunda her zaman mutabakat sağlanmasına rağmen bu gerçekleşmemiştir (Öztürk, 2001; Kara, 1996; Güven, 2003; Gürsoy, 2003).

Çizelge 3.5 Öğretmenlerin alım gücü

Eğitim emekçilerinin yoksullaşma tarihinden kesitler

Ürün adı	Öğretmen yılı	Maaşı	Derece	Alınabilen ürün	Öğretmen maaşı kısmı 2005 (1/4)	Alınabilen ürün 2005
Zeytinyağı	1931	200 kuruş	En yüksek	171 litre	860 YTL	101 litre
Koyun eti	1931	200 kuruş	En yüksek	464 kg.	860 YTL	61 kg.
Reşat Altın	1950	225 lira	11.	25.7 tane	860 YTL	5.2 tane
Cumh. Altını	1965	2025 lira	3.	29 tane	860 YTL	6 tane
Kitap (Roman)	1978	7940 lira	1/4	94 tane	860 YTL	57 tane
Ders Kitabı (Edebiyat)	1979	11,159 lira	1/4	340	860 YTL	108 adet
Ekmek	1979	11,159 lira	1/4	8260 tane	860 YTL	3440 tane
Süt	1979	11,159 lira	1/4	876 litre	860 YTL	710 litre
Süper Benzin	1979	11,159 lira	1/4	730 litre	860 YTL	375 litre

(Milliyet Gazetesi'nin 25 Kasım 2005 tarihli sayısından alınmıştır)

Ülkemiz öğretmenlerinin gelirlerini başka ülke öğretmenlerinin gelirleriyle kıyaslamaktan çok daha fazla bilgi verebilecek olan yukarıdaki Çizelge ile 1931 yılından 2005 yılına gelinceye kadar satın alma gücü karşılaştırılmıştır. Görüldüğü gibi Çizelgede yer alan hiçbir ürün için öğretmenlerin satın alma gücünde bir iyileşme olmamıştır. Öğretmenlerin OECD üyesi diğer ülkelere göre gelirlerinin son derece düşük olduğunu daha önceki bölümlerde göstermiştik, ancak satın alma gücündeki bu düşüş son derece çarpıcı görünmekte olup, bize daha sağlıklı bir bilgi vermektedir. “Öğretmenliğin yüksek düzeyde bir meslek olduğu kabul edilmelidir. Çünkü öğretmenin bir toplumdaki sosyal, kültürel ve ekonomik konumu ile toplumun gelişmişlik düzeyi arasında yakın bir bağlantı mevcuttur” (Ataünal, 2003).

“Öğretmenlerin çalışma koşulları, eğitimin en yüksek derecede etkinliğini sağlayacak nitelikte olmalı ve öğretmenlere, kendilerini tümüyle mesleksel uğraşlarına adanma olanağı vermelidir” (Çakıroğlu, 2005). Ekonomik koşulları kötü öğretmenlerin meslek dışı faaliyetlerle yaşamlarını sürdürmeye yönelik çalışmaları, bir yandan kendilerini mesleklerine adanmalarını engelleyecek, bir yandan da sosyal statülerinde bir erozyona uğramasına neden olacaktır. Ekonomik kaygıları yüksek bir meslekte verim beklenmesi gerçekçi değildir. ÖSS’de başarılı öğrencilerin daha çok ülkedeki ekonomik

problemler nedeniyle bu mesleği seçmeleri ihtimali de, yukarıdaki satın alma gücündeki düşmeye rağmen, daha büyük bir olasılık olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.2.1.6.Meslekte kendini yenileme

Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri (eğitim fakültesi programları, stajlar ve aday öğretmenlik süresi) nitelikli olsa dahi, bu mesleğin doğası gereği sürekli bir kendini yenileme gerektirmektedir. Öğretmenlik mesleğine hazırlık için sayılan genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon statik değil dinamiktir. Yani pek çok bilimden etkilenerek (eğitim bilimleri, psikoloji, sosyoloji, felsefe vb) gelişmeye her zaman açıktır. Ayrıca ülke ve dünyadaki sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimlerden de etkilenir. Bu nedenle özellikle hizmetiçi eğitim ve mesleki yayınları takip etme hayati bir önem taşır (Öztürk, 2001; Şişman, 2002). Bir mesleğin ve dolayısıyla sosyal statünün korunabilmesi ancak toplumun gözünde, genel olarak söylemek gerekirse, varlığını meşrulaştırabilmesi sayesinde olabilir. Yani toplumsal işbölümünde kendisine düşen görevi yerine getirmeyen/getiremeyen meslekler kısa sürede yok olurlar (Turner, 2001; Birkök, 1998, Weber, 1995). Bu nedenle öğretmenlerin de, özellikle çok hızlı değişimlerin yaşandığı bu çağda kendilerini yenilemeleri gerekir (Ünal ve Ada, 2001). Milli Eğitim Bakanlığının Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan 'Çağdaş Öğretmen Profili' adlı çalışmasında bir öğretmen neler yapmalıdır sorusu altında sayılanların bir kısmı aşağıdaki gibidir. (MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2003)

- Hem öğretmenlik mesleği, hem de alanları ile ilgili yayınları (gazete, dergi, kitap; vb.) takip etmeli, ilgili etkinliklere (konferans, panel, seminer..vb.) katılmalıdır.
- Kendini sürekli denetlemeli ve değerlendirmeli (Oto kontrol sistem oluşturmalıdır.), yetersiz olduğu noktaları belirleyerek geliştirmeye çalışmalı; bu amaçla meslekî etkinliklere (kurs, seminer, vb.-özellikle yaz dönemlerinde-) katılmalıdır.
- Bilgi iletişim tekniklerinden ve teknolojisinden yararlanmalıdır.

çalışmalı; bu amaçla meslekî etkinliklere (kurs, seminer, vb.-özellikle yaz dönemlerinde-) katılmalıdır.

- Bilgi iletişim tekniklerinden ve teknolojisinden yararlanmalıdır.
- Sürekli kitap okumalı (genel ve meslekî alanda), okuma alışkanlığına sahip olmalıdır.
- Yasal çerçevede meslekî örgütlenmeye gitmeli, sendikal yapılanmaya sahip çıkmalıdır.
- Üniversitelerle sürekli diyalog halinde olmalıdır.
- Kendilerini sosyal, kültürel ve ilgi alanlarına göre geliştirmeli; bu amaçla etkinliklere (sinema, tiyatro, spor karşılaşmaları... vb.) katılmalıdır.
- Normal eğitim süresince ve gerekli gördüğü kadar okulda kalarak deneyimli meslek arkadaşlarıyla sürekli bilgi alış-verişinde bulunmalı (özellikle zümre öğretmenleri toplantılarında), meslekî etkinliklerini plânlamalıdır.
- Felsefe ve bilim alanında dünyadaki gelişmeleri izlemeli
- Kendi yetki ve sorumluluğu ile ilgili kanun, mevzuat, yönetmelik ve tüzükler bilmeli ve ona göre davranmalıdır.
- Bireyi tanıma tekniklerini bilmelidir

Öztürk'e göre, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin niteliğini arttırmak üzere sürekli hizmet içi seminer ve kurslar düzenleyip durmaktadır. Ancak bu çalışmaların çoğu mesleki yetersizlikleri hedef almaktadır, yani hizmet öncesi verilmiş olmaları gereken yeterlilikler. Bu nedenle de ülkenin kaynakları israf edilmektedir. "Böylece bakanlık, esasen yetiştirme, geliştirme ve mükemmelleştirme girişimleri için kullanılması gereken sınırlı kaynakları tüketmektedir" (Öztürk, 2001, s.271). Bunun başlıca nedeni atamalarda alan dışından kişilere olanak verilmesi, pedagojik formasyonu olmayan üniversite mezunlarının eksikliklerinin tamamlanmasına çalışılmasıdır.

Hizmet içi eğitimlerin bakanlıkça verilen seminer, kurs ve benzeri faaliyetler dışında kalmak kaydıyla, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri için sayılanların neredeyse hepsi öğretmenlerin ekonomik durumları ile son derece yakın ilişki içindedir. OYEGM'in tanımladığı 'Çağdaş Öğretmen' profilinin, öğretmenlerin ekonomik

durumları düzeltilmeden gerçekleşmesi mümkün değildir. Öğretmenlerin ekonomik durumlarını incelediğimiz önceki bölümde de gördüğümüz gibi, sürekli düşen bir satın alma gücüyle öğretmenlerin kendilerini yenilemelerinin güç olacağı anlaşılmaktadır. “2000’li yılları geçtiğimiz şu günlerde, tıpkı Cumhuriyetimizin ilk yıllarında olduğu gibi öğretmenlerimiz, ekonomik açıdan güçlük çekmeye ve maddi açıdan sorunlar yaşamaya devam etmektedir. Bu, kuşkusuz hem öğretmenlerin eğitimsel verimliliklerini, hem de gelecek kuşakların aldığı eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir” (Güven, 2003).

Yine, Başaran’a göre, Milli Eğitim bakanlığı tarafından öğretmenler için planlanan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin araştırmaya, katılan öğretmenlerin eğitim gereksinimini karşılamaya yetmediği ve bilimsel gelişmelere uygun değildir (Başaran, 1996). Öte yandan, öğretmenlerin sayısal durumu ve tüm ülkeye dağılmış olması Millî Eğitimin aşırı merkezîyetçi yapısı hizmet içi eğitim faaliyetlerin istendiği kadar iyi organize edilememesine neden olmaktadır (Öztürk, 2001)

3.2.2. Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Meslek Dışı Faktörler

Öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen ve aşağıda inceleyeceğimiz bazı meslek dışı faktörler şöyledir:

- Öğretmenlerin bireysel (kişisel) özellikleri
- Öğretmenlerin sosyal (toplumsal) kökenleri
- Öğretmenlerin çevre ile ilişkileri (iletişimleri)
- Öğretmenlerin siyaset ile ilişkileri

3.2.2.1. Öğretmenlerin bireysel özellikleri

Öğretmenlik mesleğine giriş kitabında Ünal ve Ada, iyi bir öğretmende bulunması gereken bireysel özellikler için yirmi adet madde saymışlardır. Şişman’a göre ise bu özellikleri 30 maddede özetlemeye çalışmıştır. Bunlardan birkaç ortak olanı söylemek gerekirse; insanları ve mesleğini seven, ahlaklı, güvenilir ve dürüst, hoşgörülü, kendine güvenen, işbirliğine açık, ülke ve dünya sorunlarına karşı duyarlı, liderlik yapabilecek, açık görüşlü vb. (Ünal ve Ada, 2001; Şişman, 2002).

Mesleki yeterliliklerden çok, öğretmenlerin davranış boyutunda da öğretmenliğe uygun olmaları beklenmekte ve bunları pratiklerle göstermeleri arzulanmaktadır. Çocukları sevmeyen birinin öğretmenlik yapması çok zordur örneğin. Öğretmen bir modeldir anlayışı ile sadece öğrencileri bilgi yönünden geleceğe hazırlamaz, onlara toplumun beklentileri doğrultusunda davranışlarla da örnek olur. Yine kendine her bakımdan özgüveni yüksek olan öğretmenlerin eğitime daha büyük katkıda bulunabilecekleri ve bunun sonucunda sosyal statülerini de yükseltecekleri varsayılabilir (Brewer ve Crano, 1994).

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün 'Çağdaş Öğretmen' tanımında bireysel özellikler şöyle açıklanmıştır.

“Kişisel özellikler ile ilgili olarak da çağdaş öğretmen; giyim ve kuşamında dikkatli olmalı, yeni fikirler üretebilme yeteneğine sahip olmalı, kendine hâkim olup, soğukkanlı ve sabırlı olmalı, bir öğretmen olarak, diğer kişilere örnek olmalı, ön yargılı olmamalı, paylaşımcı olmalı, dikkatli, kararlı, hoşgörülü, yardımsever, uyumlu, esprili, sevecen ve güler yüzlü, sempatik, tarafsız, objektif, mesleğine bağlı olmalı, kendine güveni olmalıdır. Bilgi toplumunun ihtiyacını karşılayacak öğretmen sosyal duyarlılığa sahip olmalı, yeniliklere, gelişmeye ve eleştiriye açık olmalıdır. Çağdaş öğretmen serbest zamanını verimli bir biçimde değerlendirebilmeli, sürekli okuma alışkanlığına sahip olmalı, kültürel değerlerimizi koruyup geliştirebilecek ve güncel sorunları ulusal ve uluslar arası boyutta algılayabilecek bilince sahip olmalıdır. Bunların yanında, çağdaş bir öğretmen mesleğini ve çocukları sevmelidir.

21. yüzyılda Türk eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu çağdaş öğretmen, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, lâik ve demokratik, aynı zamanda devletine, milletine, dinine, örf ve adetlerine bağlı olmalı, çevresindekileri etkileyebilmeli, yönlendirip, ikna edebilmeli ama fikir ve ideolojilerin esiri olmamalıdır” (MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, 2003).

Yukarıda sayılan bireysel özelliklere sahip öğretmenlerin yüksek sosyal statüye sahip olmaları beklenir bir durum olacaktır. Ayrıca, Bursalıoğlu'na göre öğretmenlerin bireysel özellikleri ile işlerine adanma ve verimli olma arasında pozitif bir ilişki vardır

(Bursalıoğlu, 1987). Ancak öğretmenlerin olumlu kişilikler geliştirmeleri sadece mesleğe başladıklarıyla sınırlı olmayıp, dinamik ve gelişme ya da gerilemeye yatkındırlar. Bu nedenle öğretmenlere Milli Eğitim tarafından sağlanacak uygun ortamların da önemi vardır ve devlete bu bakımdan ciddi görevler düşmektedir. Örneğin nitelikli hizmet içi eğitimler, ekonomik koşulların sağlanması, mesleki ölçütlerin yükseltilmesi, okul-çevre ilişkilerinin canlı tutulması vb. Sonucunda, olumlu kişiliklere sahip öğretmenler toplum tarafından daha fazla saygı görecektir.

3.2.2.2. Öğretmenlerin sosyal kökenleri

Öğretmenlerin toplumun hangi kesiminden geldiği, nitelik, beklentiler, ihtiyaçlar açısından önem taşımaktadır. Ünal ve Ada'lıya göre ülkemizde öğretmen olanların çoğunluğu toplumun alt sınıflarından gelmektedirler (Ünal ve Ada, 2001, s.37). Öğretmenliği seçenlerin daha çok toplumun alt sınıflarından gelmeleri saptaması doğru ise, bu mesleğe ait sosyal statünün düşük olmasında da etkili olacağı düşünülebilir.

Daha çok güvenli bir iş, ekonomik kaygılar, temel ihtiyaçlara odaklı kişilerin mesleğe adanmışlıklarında da problem yaşanması beklenebilir. Ayrıca toplumun alt kesiminden gelen kişilerin öğretmen olması demek, bu kişilerin (özel çabalar hariç), üniversite öncesi eğitimlerinin de güçlü olmadığı anlamına gelebilir. Kişisel özelliklerin çoğunun çocukluk ve gençlik dönemlerinde geliştiği düşünülürse, bu kişilerin bir önceki bölümde sayılan kişisel yeterliliklerin de pek çoğunu kazanmakta güçlük çekebileceği varsayılabilir (Yeşilyaprak, 2004).

3.2.2.3. Öğretmenlerin çevre ile ilişkileri

Sosyal statüler kişilerin toplumdaki yerlerini işaret ettiklerine göre, öğretmenlerin sosyal statüleri de büyük oranda çevre ile kurdukları ilişkiler sonucu bir anlam taşır (Turner, 2001). Öğrencisi, veliler, meslektaşları ile iyi ilişkiler kurabilen bir öğretmenin saygınlığı yüksek olur. İnsan ilişkilerinde zayıf ya da başarısız olan bir öğretmenin mesleğinin gereklerini de yerine getirirken beklenen başarıyı sağlayamayacaktır. "Çağdaş toplumun öğretmeni... toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan bir vatandaş olmak durumundadır (Ünal ve Ada, 2001).

Özellikle okullarda görev yapan öğretmenin başarılı olması, görev yaptığı yerin sosyal, ekonomik ve kültürel durumunu bilmekle çok alakalıdır. Bunları önemsemeyen, toplumdan kopuk bir öğretmenin öğrenci ve velileri tanıması, ihtiyaçları anlaması ve dolayısıyla görevi sonrası verim alması son derece güçtür. Çakırğluna göre öğretmen yeterliliklerinden biri de “Öğrencilerinin tabi oldukları sosyal kesimden beslenen bilgi, yetenek ve eğilimlerinin farkında olan ve öğrencileri arasındaki çeşitliliğe göre öğretim yöntem ve stratejileri geliştirendir” (Çakıroğlu, 2005).

3.2.2.4.Öğretmenlerin siyasetle ilişkileri

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllardan çok partili döneme geçildiği zamana kadar öğretmenlerin siyasetle ilişkileri nispeten daha az karmaşıktır. Tek parti zamanında Cumhuriyetin temsilcileri gibi, okulun olduğu her yere yeni kurulan devletin değerlerini taşımışlardır ve bu nedenle de siyasi ve ekonomik olarak da güçlükler az yaşanmıştır (Akyüz, 2001; Sakaoğlu, 2003). Ancak çok partili yaşama geçildikten sonra öğretmenler de sendika ve dernekler vasıtasıyla örgütlenmiş, siyasi görüşlere göre bölünmeler yaşanmıştır. Çoğunluğun başta bulunan parti ile sorunu olduğu zamanlarda haklarında gerilemeler, diğer durumda ise iyileştirmeler yaşanmıştır. Bazı sendika ve dernekler kapatılmış, örgütlenmelerini engellemek için yasaklamalara gidilmiştir. Ayrıca özellikle 1970’li yıllarda karşıt görüşlü öğretmen örgütlenmeleri kamplamalara neden olarak aynı okul içinde bile eğitim ve öğretimi aksatır hale getirmiştir (Sakaoğlu, 2003).

Siyaset ve öğretmenlik arasındaki diğer bir sorun ise çeşitli nedenlerle, farklı görüşte olan öğretmenlerin yerlerinin keyfi olarak iktidar gücüyle değiştirilmesi olmuştur. Yine iktidarlara bağlı olarak politik çıkarlı alan dışı mezunlarının öğretmen olarak atanması başka bir sorundur. Meslekte yükselmeler de yine öğretmenlerin siyasi partilere yakınlıkları ile çok ilişkilidir. Öğretmenliğin siyaset ile (özellikle de siyasi partilerle) olan ilişkileri bu mesleğin sosyal statüsünü ciddi şekilde yaralamaktadır. Toplum ve öğretmenlerin gözünde, meslekte başarının, terfi ve tayinlerin niteliğe göre değil ama siyasi partilerle olan ilişkilere bağlı olduğu inancı yaygındır (Öztürk, 2001; Sakaoğlu, 2003). Bu durumu düzeltebilecek olan sendikaların, siyasi partilerle olan ilişkilerinde sadece bir görüşün temsilcisi olarak davranmak yerine, bir mesleği temsil ettiğini

unutmaması gerekir. Aksi halde, her iktidar değiştiğinde, o iktidara yakın sendika üyesi öğretmenler avantajlara sahip olmak isteyecek, o sendikaya üye olmayan öğretmenlerse bu öğretmenlere şüpheyle yaklaşacaklardır. Bu şüphe ne kadar vurgulanırsa öğretmenlik mesleğinin saygınlığı da o oranda zarar görecektir.

Gelecek IV Bölümde : Araştırmanın Amacı ve Önemi, Araştırmanın Modeli, Evren ve Örneklem, Veriler ve Toplanması, Anketin Uygulanması, Verilerin Çözümü ve Yorumlanması konularına değinilecektir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA

4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesi ve bir plan-program etrafında ülkenin ihtiyacı olan insan kaynaklarını eğitecek öğretmenlerin yetiştirilmesi çabası 1848 yılından beri sürmektedir. Cumhuriyet'in kurulması ve Atatürk'ün devrimlerini yerleştirmeye çalıştığı günlerden 1940'lara kadar öğretmenlerin sosyal statüleri çok yüksek olmuştur. Ancak, sonraki yıllardan bugüne kadar öğretmenlerin sosyal statülerinde olumlu bir gelişmenin olduğunu söylemek güçtür. Bu çalışmanın amacı, günümüz koşullarında görev yapan öğretmenlerin (ilköğretimde görev yapan öğretmenler) sosyal statülerini nasıl algıladıklarını ölçmeye yöneliktir.

Özellikle son yıllarda üniversitelerin öğretmen yetiştiren bölümlerine ve yine devlet okullarına atamalar için yapılan KPSS'in ilgili kısmına başvuruların sayısının her sene gittikçe arttığının gözlemlenmesinin, öğretmenlerin sosyal statülerinin yükselmesi anlamına mı geldiği sorusunu akla getirilirken ayrıca öğretmenlerin sosyal statülerinin artması değil de, 2001 ekonomik krizinin de etkisiyle, garantili bir iş olduğu için mi bu kadar talep olduğu konusunda bir boşluğu doldurması açısından bu çalışma önem taşımaktadır.

İlköğretimde görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin kendi sosyal statülerini, mesleki ve meslek dışı faktörlere bağlı olarak nasıl algıladıkları bu çalışmanın asıl amacını taşımaktadır. Sosyal statülerin dinamik olması ve değişen bazı önemli koşullarda tekrar biçimlenmeleri nedeniyle, yeni olan bu çalışma ile sosyal statünün değişimini bir dereceye kadar bu çalışmayla takip etmek mümkün olacak ve başka çalışmalara kaynaklık edebilecektir. Çalışmanın bir başka amacı ise; ilköğretimde görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin sosyal statülerini yükseltebilmek için önerilere de yer verilecektir.

Bu amaçla İstanbul İli, Bahçelievler İlçesinde MEB'e bağlı toplam 36 ilköğretim okulundan 10 tanesi araştırmada anket uygulanmak için rasgele seçilmiştir. Rasgele seçilen 10 adet ilköğretim okulunda toplam 350 adet anket dağıtılmıştır.

4.2. Araştırmanın Modeli

Araştırma konusu olan öğretmenlerin sosyal statü düzeylerini ve sosyal statüyü etkileyen faktörler için literatür taraması yapılmış, ülkemizde öğretmenlerin zaman içinde, sosyal statülerinde meydana gelen değişimler tespit edilmeye çalışılmıştır. İlköğretimde görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerinin sosyal statülerini nasıl algıladıklarını, statünün yükseltilmesi için önerilen çözümlere nasıl yaklaştıklarını anlamak için 1996 yılında Enver Kara tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır.

4.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul İli, Bahçelievler İlçesi sınırları içindeki 36 devlet ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmaktadır.

Çalışmanın uygulanabilirliğini ve yansızlığını sağlamak için, Bahçelievler İlçesi sınırları içinde bulunan bu 36 devlet ilköğretim okulundan 10 tanesi rasgele seçim yöntemi ile örneklem olarak çalışmaya dâhil edilmiştir. Toplam 350 adet anket çoğaltılarak, her bir okula 35 adet anket sınıf ve branş öğretmenlerine uygulanmak üzere dağıtılmıştır.

4.4. Veriler ve Toplanması

1996 yılında Enver Kara tarafından geliştirilen ve 51 adet maddeden oluşan bir anket bu çalışmada kullanılmıştır. Anketin birinci bölümde demografik bilgileri yoklayan sorular (4 madde), ikinci bölümünde sosyal statüleri etkileyen mesleki ve meslek dışı faktörler (19 madde), üçüncü bölümde öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmeleri (19 madde) ve dördüncü bölümde öğretmenlerin sosyal statülerini yükseltmeye yönelik önerilerin (9 madde) yer almaktadır. Anketin birinci bölümü hariç, kalan bölümlerinde 5 dereceli Likert ölçeği uygulanmıştır.

Ancak Kara tarafından 1996 yılında geliştirilen ve Ankara'da uygulanan bu anket, çalışmamızda aynen kullanılmamıştır. Literatür taraması sonucu ortaya çıkan öğretmenlikle ve bu çalışmayla çok ilgili yeni gelişmeler ankete yansıtılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen mesleki faktörler arasında sayılan, üniversitelerin öğretmenlik bölümlerini tercih eden öğrencilerin başarı durumları ve sendikal örgütlenme önündeki engellerle ilgili faktörler şimdiki duruma göre yeniden yazılmıştır. Aynı şekilde, Kara'nın geliştirerek uyguladığı anketin öneriler bölümünde yer alan, öğretmenlerin sendikalı olabilmesi önerisi, yeni duruma uygun hale getirilmiştir.

Bahçelievler İlçesi devlet ilköğretim okullarında görev yapan toplam 350 sınıf ve branş öğretmenine anket dağıtılmış, 271 tanesi geri toplanabilmiştir. Bu 271 anketten 33 tanesi yanlış veya değerlendirmeye alınamayacak kadar eksik doldurulmuş olduğundan çözümlenemeye kalan toplam 238 tanesi dâhil edilmiştir.

4.5. Anketin Uygulanması

Anketin uygulanacağı okulların seçilmesinden sonra, anket formları çoğaltılmış ve bir program çerçevesinde okullara gidilmiştir. Öğretmenlerin en çok bir arada bulunabildiği saat 12-13 arası, öğretmenler odasında anketler dağıtılmıştır. Anketin uygulanmasından önce öğretmenlere anketin yapılış amacı ve içeriği hakkında bilgi verilmiştir. Öğretmenlerin sosyal statülerini nasıl algıladıkları ait sorulara ve yükseltilmesi için önerilen önerilere samimi olarak ve mümkün olduğu kadar tam yanıt vermeleri istenmiştir.

Anketin belirlenen 10 okul sınıf ve branş öğretmenine uygulanmasından sonra anketler toplanmış ve kontrol edilmiştir. Değerlendirilemeyecek kadar eksik bırakılan anketler ayıklandıktan sonra kalan 238 adet anket çalışmada temel alınmıştır.

4.6. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması

Bahçelievler devlet ilköğretim okullarında uygulanan anket ile toplanan veriler iki temel kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısmında demografik veriler; cinsiyet, görev, meslekteki kıdem ve öğrenim durumu hakkında bilgi toplanmıştır. İkinci kısmında ise

öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki ve meslek dışı faktörler, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmeleri ve öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ilgili öneriler için veriler toplanmış, bu veriler SPSS 13.0 programı ile çözümlenmiştir.

Demografik veriler dışında kalan anket değişkenleri için Likert tipi, 5 dereceli bir ölçek kullanılmıştır. Öğretmenlerin yukarıda sayılan konulardaki görüşleri bu nedenle önce madde bazında aritmetik ortalamalar kullanılarak betimlenmiştir.

Verilerin çözümüne geçilmeden önce, EDA (Exploratory Data Analysis/Açıklayıcı Veri Analizi) ile toplanan verilerin belirlenen sınırlar içinde olup olmadığı, hatalar barındırıp barındırmadığı kontrol edilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Çözümlemelerde, demografik maddeler bağımsız değişken, 5 dereceli Likert tipi maddeler ise bağımlı değişken olarak istatistiksel analizlere tabi tutulmuşlardır. Öğretmenlerin cinsiyet ve görev değişkenlerine bağlı olarak görüşlerinde bir farklılık olup olmadığı önce t-testi ile test edilmiş, daha sonra da parametrik olmayan Mann-Whitney testiyle, t-testinde alınan sonuçlar kontrol edilmiştir. Öğretmenlerin 3 kategoriden oluşan mesleki kıdem ve 4 kategoriden oluşan öğrenim durumu bağımsız değişkenleri için ise sırasıyla tek faktörlü varyans (One-Way ANOVA) analiz tekniği ve Kruskal Wallis testi kullanılarak kategoriler arasında ciddi bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır. Bu kategoriler arasında analiz sonucu anlamlı fark çıktığı durumlarda (F değerinin anlamlı olduğu durumda, $p < .05$), farkın hangi kategoriler arasında olduğunu anlamak için önce LSD (en küçük anlamlı farklar) yöntemi uygulanmış ve alınan sonuçların doğruluğu daha hassas bir test olan Scheffé ile karşılaştırılmıştır. Kategoriler arasında gözlenen ortalamaların anlamlı bir farka işaret edip etmediği araştırılırken $\alpha = .05$ anlamlılık değeri kullanılmıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

BULGULAR

5.1. Demografik Özellikler

Anket uygulanan ve çözümlenmeye dâhil edilen öğretmenlere ait cinsiyet, görev, mesleki kıdem ve öğrenim durumu aşağıdaki Çizelge 5.1’de özetlenmiştir.

Çizelge 5.1 Öğretmenlerin demografik özelliklere göre dağılımı

Demografik Değişkenler (N = 238)		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	122	51.3
	Erkek	116	48.7
Görev	Sınıf Öğretmeni	138	58.0
	Branş Öğretmeni	100	42.0
Mesleki Kıdem	0–10 Yıl	147	61.8
	11–20 Yıl	46	19.3
	21 Yıl ve Üzeri	45	18.9
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	38	16.0
	Lisans	180	75.6
	Yüksek Lisans	15	6.3
	Diğer	5	2.1

Çizelge 5.1’i incelediğimizde anket uygulanan öğretmenlerin %51,3’nün Kadınlardan ve %48,7’sinin erkelerden meydana geldiğini görüyoruz. Anket uygulanan öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından dağılımın dengeli olduğunu, yaklaşık yarı yarıya olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin görevlerine ait dağılımına baktığımızda cinsiyet değişkenindeki gibi olmasa da yine yaklaşık bir yarı yarıya dağılım olduğunu söyleyebiliriz. Öğretmenlerin %58,0’i sınıf öğretmenlerinden, kalan %42,0’nın ise branş öğretmenlerinden meydana geldiği görülmektedir.

Mesleki kıdem açısından örneklemimizin dağılımına baktığımızda; 0–11 yıl için %61,8, 11–20 yıl için %19,3 ve 21 yıl ve üzeri kıdem içinse %18,9'luk bir dağılım mevcuttur. Bu bağımsız değişkenimizde örneklemimizin büyük bir çoğunluğunun 0–11 yıllık kıdeme sahip, genç eğitimcilerden oluştuğunu söyleyebiliriz.

Ve son olarak öğrenim durumu bağımsız değişkenine göre dağılım; ön lisans için %16,0, lisans için %75,6, yüksek lisans için %6,3 ve diğer için %2,1'dir. Bu dağılımda en çok göze batan, örneklem grubumuzdaki öğretmenlerin büyük bölümünün lisan eğitimi almış olanlardan oluşmasıdır. Yüksek lisan mezunu olup da öğretmenlik mesleği yapanların oranı son derece düşüktür. Lisans mezunu olanların çoğunluğu oluşturmaları, mesleki kıdemde 0–11 yıl için gördüğümüz %61,8 oranı ile de tutarlıdır.

5.2. Öğretmenlerin Toplumsal Statülerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri

5.2.1. Mesleki Faktörlere İlişkin Görüşler

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin görüşleri betimleyici istatistiklerden ilk olarak, her bir değişken madde için, en yüksekten en düşüğe doğru ortalamaları ile Çizelge 5.2'de verildiği gibidir.

Çizelge 5.2 Öğretmenlerin toplumsal statüleri etkileyen mesleki faktörler

Madde No	Faktörler	N	X*
7	Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.	238	4,2269
3	Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim görmeleri.	238	4,1597
9	Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sıralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.	238	4,1429
1	Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.	237	3,4599
4	Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.	235	2,5532
11	Örgütlü (sendikalı) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	238	2,3908
8	Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb.) azlığı.	238	2,3109
2	Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması.	238	2,2731
10	Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri.	238	2,0210
14	Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb) yeterli olmaması.	238	1,9580
6	Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	238	1,9034
13	Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.	238	1,7017
5	Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.	238	1,5924
12	Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	238	1,5714

*Tüm öğretmenler için o faktöre ait bulunan ortalama.

Statülerin etkileme düzeyleri: 4.20–5.00= Yükseltmektedir, 3.40–4.19= Olumlu etkilemektedir, 2.60–3.39= Etkisi Yoktur, 1.80–2.59= Olumsuz Etkilemektedir, 1.00–1.79 Düşürmektedir.

Çizelge 5.2 incelendiğinde, öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörler için işaretledikleri seçeneklerin ortalamalarına göre, “Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.”, “Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim görmeleri.”, ve “Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sıralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.”, öğretmenlerin toplumsal statülerini yükselten faktörler olarak algılanmakta iken, “Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.” da olumlu etki eden bir faktör olarak görülmektedir.

Öğretmenliğin bir meslek olarak algılanmasının en önemli ölçütlerden biri özel bir bilgi ve yeterliliğe sahip olunması vardır. Ayırt ediciliği sağlayan bu ölçütlere sahip olunduğu ölçüde bir mesleğin varlığından bahsedilebilir. Bu nedenle öğretmenlerin bu madde ile hemen sonrasında gelen ve tamamlayıcı sayılabilecek hizmetiçi eğitimi yükseltici faktörler olarak görmelerinin tutarlı olduğunu varsayabiliriz. Üniversite giriş sınavlarında başarılı bireylerin öğretmenliği seçmeleri de saygınlığı artırmada önemli bir rol oynadığından yükseltici bir faktör olarak algılanmaktadır. Kamuda öğretmenlerin sayıca fazla olmasının, toplumsal bir gerekliliğe ve dolayısıyla bu mesleğin önemine işaret ettiğinden, olumlu bir faktör olarak algılanması anlaşılır bir durumdur.

Öte yandan çizelgedeki son üç maddenin ortalamalarından da görülebileceği gibi “Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.”, “Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.” ve “Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği” anketi yanıtlayan öğretmenlerce öğretmenlerin toplumsal statülerini düşüren faktörler olarak kabul edilmektedir. Kalan diğer tüm maddeler de daha az olmakla birlikte, öğretmenlerin toplumsal statülerini olumsuz etkileyen faktörler olarak görülmektedir.

Yetkililerin sorunları çözmede yetersiz kalmaları, nakil ve atamalarda hakkaniyet ölçütlerine uyulmaması ve maaş düzeylerinin düşük olduğu düşüncesi öğretmenler arasında yaygın bir kanı olarak burada karşımıza çıkmaktadır. Her öğretmenler gününde aynı şikâyetlerin tekrar tekrar gündeme gelmesi bu sorunların çözüme kavuşturulmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin geçinebilmek için ek iş yapmaya çalışmaları ve Milli Eğitim Bakanlığının da yasak olan bu durumu bir yasa ile olanaklı hale getirme çalışması, ekonomik sorunların olduğunun resmi makamlarca da bir kabulü olarak görülebilir.

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin tüm öğretmenlerin görüşlerine göre oluşturulan ortalamalarla baktıktan sonra, bağımsız değişkenlerden cinsiyetin alt kategorileri olan erkek ve kadınlara göre, bu faktörlere verilen yanıtlarda anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için önce t-testi uygulanmış, daha sonra da alınan sonuçların doğruluğunu teyit etmek için parametrik olmayan testlerden uygun olan Mann-Whitney testi kullanılmıştır.

Çizelge 5.3 Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.	Kadın	121	3,63	0,95	2,65	235	0,009*
	Erkek	116	3,28	1,05			
Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması.	Kadın	122	2,25	0,97	-0,31	236	0,760
	Erkek	116	2,29	1,00			
Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim görmeleri.	Kadın	122	4,29	0,65	3,06	236	0,002*
	Erkek	116	4,03	0,67			
Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.	Kadın	121	2,67	0,95	1,94	233	0,054
	Erkek	114	2,43	0,94			
Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.	Kadın	122	1,61	0,52	0,67	236	0,503
	Erkek	116	1,57	0,53			
Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	Kadın	122	1,77	0,70	-2,57	236	0,011*
	Erkek	116	2,04	0,93			
Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.	Kadın	122	4,35	0,85	2,11	236	0,036*
	Erkek	116	4,09	1,03			
Öğretmenlik mesleğinde yükseleme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb.) azlığı.	Kadın	122	2,34	0,81	0,62	236	0,536
	Erkek	116	2,28	0,89			
Üniversite giriş sınavlarında başansı üst sıralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.	Kadın	122	4,06	0,84	-1,68	236	0,095
	Erkek	116	4,23	0,77			
Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri.	Kadın	122	1,89	1,01	-2,07	236	0,040*
	Erkek	116	2,16	1,06			
Örgütlü (sendikali) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	Kadın	122	2,39	0,99	-0,08	236	0,936
	Erkek	116	2,40	1,17			
Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	Kadın	122	1,56	0,76	-0,28	236	0,782
	Erkek	116	1,59	0,85			
Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.	Kadın	122	1,66	0,69	-1,04	236	0,299
	Erkek	116	1,75	0,71			
Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb) yeterli olmaması.	Kadın	122	1,93	0,75	-0,71	236	0,477
	Erkek	116	1,99	0,65			

*p < .05

Çizelge 5.3'den de görüldüğü gibi, cinsiyet bağımsız değişkenine göre öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin yanıtları kadınlar ve erkekler bakımından sadece beş maddede anlamlı bir farklılık göstermektedir. Diğer maddelerde iki grup için .05 anlamlılık düzeyinde bir fark, t-testinde ortaya çıkmamıştır. Kadınlar ve erkekler kalan diğer on madde için benzer görüşleri ifade etmişlerdir.

Ancak t-testin iki grubun bağımlı değişkenlerdeki sapmanın eşit dağıldığını, her iki grup içinde de normal dağılım gösterdiğini ve bağımsız değişkenlerin tamamıyla birbirlerinden farklı olduğunu varsayması nedeniyle çıkan sonuçları doğrulamak açısından Mann-Whitney testi de uygulanmış ve cinsiyet kategorileri bakımından bir fark olup olmadığı bundan sonra değerlendirilmiştir.

Çizelge 5.4 Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.	Kadın	121	129,95	-2.64	0.008*
	Erkek	116	107,58		
Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması.	Kadın	122	119,42	-0.02	0.983
	Erkek	116	119,59		
Öğretmenlerin hizmetçi eğitim görmeleri.	Kadın	122	131,23	-3.03	0.002*
	Erkek	116	107,16		
Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.	Kadın	121	126,55	-2.09	0.037*
	Erkek	114	108,93		
Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.	Kadın	122	122,13	-0.70	0.485
	Erkek	116	116,73		
Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	Kadın	122	110,73	-2.35	0.019*
	Erkek	116	128,72		
Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.	Kadın	122	127,88	-2.11	0.035*
	Erkek	116	110,69		
Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb.) azlığı.	Kadın	122	123,60	-1.01	0.310
	Erkek	116	115,19		
Üniversite giriş sınavlarında başarılı üst sıralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.	Kadın	122	112,89	-1.64	0.102
	Erkek	116	126,45		
Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri.	Kadın	122	110,08	-2.34	0.019*
	Erkek	116	129,41		
Örgütlü (sendikalı) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	Kadın	122	120,77	-0.30	0.762
	Erkek	116	118,17		
Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	Kadın	122	119,50	0.00	1.000
	Erkek	116	119,50		
Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.	Kadın	122	115,14	-1.13	0.258
	Erkek	116	124,09		
Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb) yeterli olmaması.	Kadın	122	115,21	-1.11	0.269
	Erkek	116	124,01		

*p < .05

İkinci olarak yaptığımız Mann-Whitney testi (Çizelge 5.4) bize t-testinin sonuçlarını doğrulama imkânı vermiş ve ayrıca “Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok

politikacılara götürmeleri.” maddesinde de erkekler ve kadınlar arasında anlamlı bir fark olabileceğini söylemektedir ($p=.037$). Buna göre kadınlar, erkeklere göre daha çok öğretmenlerin sorunlarını politikacılar yansıttıklarını düşünmektedir. Türkiye’de politikarenin daha çok erkekler elinde olduğu hatırlanırsa, kadınların bu faktörü toplumsal statüyü etkileyen mesleki faktörler arasında erkeklerden daha çok vurgulamaları ilginçtir. Yaptığımız istatistikî iki test sonucu toplam altı madde de cinsiyet açısından anlamlı bir fark olduğunu, kalan dokuz madde de ise her iki cinsiyet açısından da bir farklı değerlendirme olmadığını söyleyebiliriz.

T-testi sonucu (Çizelge 5.3) iki grup arasında anlamlı fark çıkan maddeler, fark oranlarına göre şöyle sıralanmıştır. “Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim görmeleri”, ($t=3.06$ ve $p=.002$) faktörüne kadınlar $X=4.29$ gibi bir ortalama ile önemli buluyorken, erkekler $X=4.03$ ortalama ile kadınlara göre statülerini etkileyen faktörler açısından bu maddeyi daha az önemli bulmaktadırlar. İki grup arasında değerlendirme farkı görülen ikinci faktör ise “Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları”dır ($t=2.65$ ve $p=.011$). Bu faktörü kadınlar $X=3.63$ ortalama ile önemli bulurken, erkekler $X=3.28$ ortalama ile biraz daha az önemli bulmaktadırlar. Yine “Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği” faktörü için de ($t=2.57$ ve $p=.011$) değerlendirmede bir fark vardır. Kadınlar $X=1.77$ ile bu faktörün öğretmenlerin toplumsal statülerini düşürdüğünü düşünürken, erkekler $X=2.04$ ile sadece olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Cinsiyet kategorileri açısından faktörleri değerlendirmelerde bir başka fark da “Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması” da ortaya çıkmaktadır. Bu faktör için ($t=2.11$ ve $p=.036$) kadınlar $X=4.35$ ile toplumsal statülerinin yükseldiğini düşünürken, erkekler $X=4.09$ ile öğretmenlerin toplumsal statülerini sadece olumlu etkilediğini düşünmektedirler. T-testi sonucu cinsiyet bağımsız değişkenine göre bu faktörler arasında farklı değerlendirme yapılan son madde “Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri” vardır. Ancak buradaki fark çok fazla olmayıp, hem kadınlar, hem de erkekler bu faktörün toplumsal statülerini olumsuz etkilediklerini düşünmektedirler ($t=2.07$ ve $p=.040$, Kadın $X=1.89$ ve Erkek $X=2.16$).

Çizelge 5.5 Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin t-testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.	Sınıf Öğrt.	138	3,49	1,01	0.59	235	0.556
	Branş Öğrt.	99	3,41	1,02			
Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmene atama yapılması.	Sınıf Öğrt.	138	2,21	0,81	-1.16	236	0.247
	Branş Öğrt.	100	2,36	1,18			
Öğretmenlerin hizmetçi eğitim görmeleri.	Sınıf Öğrt.	138	4,14	0,60	-0.40	236	0.690
	Branş Öğrt.	100	4,18	0,76			
Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.	Sınıf Öğrt.	135	2,50	0,95	-0.93	233	0.356
	Branş Öğrt.	100	2,62	0,96			
Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.	Sınıf Öğrt.	138	1,65	0,54	2.07	236	0.039*
	Branş Öğrt.	100	1,51	0,50			
Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	Sınıf Öğrt.	138	1,88	0,67	-0.42	236	0.674
	Branş Öğrt.	100	1,93	1,01			
Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.	Sınıf Öğrt.	138	4,12	0,94	-1.99	236	0.048*
	Branş Öğrt.	100	4,37	0,95			
Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb.) azlığı.	Sınıf Öğrt.	138	2,33	0,91	0.48	236	0.634
	Branş Öğrt.	100	2,28	0,77			
Üniversite giriş sınavlarında başarıyı üst sıralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.	Sınıf Öğrt.	138	4,16	0,75	0.37	236	0.711
	Branş Öğrt.	100	4,12	0,89			
Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayımları takip etmemeleri.	Sınıf Öğrt.	138	2,21	1,10	3.35	236	0.001*
	Branş Öğrt.	100	1,76	0,90			
Örgütlü (sendikalı) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	Sınıf Öğrt.	138	2,51	1,05	1.97	236	0.051
	Branş Öğrt.	100	2,23	1,11			
Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	Sınıf Öğrt.	138	1,61	0,79	0.84	236	0.401
	Branş Öğrt.	100	1,52	0,82			
Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.	Sınıf Öğrt.	138	1,74	0,76	0.97	236	0.333
	Branş Öğrt.	100	1,65	0,61			
Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb) yeterli olmaması.	Sınıf Öğrt.	138	1,96	0,74	0.15	236	0.882
	Branş Öğrt.	100	1,95	0,66			

*p < 0.05

Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin t-testi sonuçları yukarıdaki Çizelge 5.5 verilmiştir.

Çizelge 5.6 Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.	Sınıf Öğrt.	138	119,99	-0,28	0,782
	Branş Öğrt.	99	117,62		
Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması.	Sınıf Öğrt.	138	118,26	-0,37	0,714
	Branş Öğrt.	100	121,22		
Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim görmeleri.	Sınıf Öğrt.	138	116,80	-0,80	0,425
	Branş Öğrt.	100	123,22		
Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.	Sınıf Öğrt.	135	114,60	-0,94	0,349
	Branş Öğrt.	100	122,59		
Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.	Sınıf Öğrt.	138	125,90	-1,95	0,052
	Branş Öğrt.	100	110,67		
Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	Sınıf Öğrt.	138	122,17	-0,82	0,414
	Branş Öğrt.	100	115,82		
Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.	Sınıf Öğrt.	138	109,75	-2,81	0,005*
	Branş Öğrt.	100	132,96		
Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb.) azlığı.	Sınıf Öğrt.	138	120,08	-0,16	0,869
	Branş Öğrt.	100	118,70		
Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.	Sınıf Öğrt.	138	119,64	-0,04	0,967
	Branş Öğrt.	100	119,30		
Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri.	Sınıf Öğrt.	138	131,33	-3,36	0,001*
	Branş Öğrt.	100	103,18		
Örgütlü (sendikali) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	Sınıf Öğrt.	138	127,07	-2,07	0,038*
	Branş Öğrt.	100	109,06		
Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	Sınıf Öğrt.	138	124,25	-1,42	0,155
	Branş Öğrt.	100	112,95		
Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.	Sınıf Öğrt.	138	121,37	-0,55	0,579
	Branş Öğrt.	100	116,92		
Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb) yeterli olmaması.	Sınıf Öğrt.	138	119,04	-0,13	0,893
	Branş Öğrt.	100	120,13		

*p < 0.05

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörleri değerlendirmede görev (sınıf ve branş öğretmeni) bağımsız değişkenine göre bir fark olup olmadığına bakmak için t ve Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Çizelge 5.5 ve Çizelge 5.6 dikkat edildiğinde her ikisinde de üçer faktörde ve .05'te anlamlı bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Ancak, Mann-Whitney U testini, t-testini doğrulamak için kullandığımızdan her ikisinde ortak olan iki faktör için değerlendirme yapılmış, diğer faktör ise değerlendirme dışı bırakılmıştır.

Sınıf ve branş öğretmenlerinin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörler arasında değerlendirme farkı en çok "Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri" faktörde görülmektedir ($t=3.35$ ve $p=.001$). Sınıf öğretmenleri bu faktörün olumsuz etkisi olduğunu $X=2.21$ ile düşünürken, branş öğretmenleri $X=1.76$ ile bu faktörün toplumsal statüyü düşüren bir sonuca neden olduğunu düşünmektedirler. Branş öğretmenleri, ihtisas alanlarını takip etmenin sınıf öğretmenlerine göre daha önemli olduğunu ifade etmektedirler. Ülkemizde ilköğretim sonrası öğrencilerin girdikleri en önemli sınavlar, ilköğretimin ikinci kademesinden sonra olduğu için (OKS gibi), branş öğretmenlerinin kendilerini yenilemede sınıf öğretmenlerine göre daha fazla baskı altında hissetmeleri anlaşılır bir durumdur. Özellikle de 8. sınıf derslerine giren branş öğretmenleri, öğrencilerinin başarısından okul çevresi, öğrenci ailelerinden çok etkilenmeye, sınıf öğretmenlerinden daha açıktırlar.

Sınıf ve branş öğretmenlerinin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörleri farklı değerlendirdikleri diğer bir değişken de (hem t-test hem de Mann-Whitney U testine göre anlamlı bir fark çıkan) "Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması" dir. Her iki grup da bu faktörün katkısının olumlu olduğunu düşünmektedirler ($t=1.99$ ve $p=.048$). Ancak bu faktör için de sınıf öğretmenleri $X=4.12$ ile statülerini olumlu etkilediğini düşünürken, branş öğretmenleri bu faktörü daha önemli bularak $X=4.37$ ile statülerini yükselttiğini düşünmektedirler. Burada branş öğretmenlerinin kendi alanlarında mesleki bilgi ve yeterliği daha çok önemsediklerini söylemek mümkün olabilir. Sınıf öğretmenliğinin bilgi açısından branş öğretmenliğine göre daha genel bir alanı kapsamaması, bu bakış açında görülen farklılığın bir açıklaması olarak düşünülebilir.

T-testi ve Mann-Whitney U testi uygulanan diğer mesleki faktörlerde sınıf ve branş öğretmenlerinin bunlara ilişkin değerlendirmelerinde önemli bir fark bulunamamıştır. Her iki grup da olumlu, ya da olumsuz birbirlerine yakın değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Çizelge 5.7 Kıdem yılına göre öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	ANOVA		LSD testi	Scheffé testi
					F	p		
Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.	0-10 Yıl	146	3,40	1,06	1,04	0,355		
	11-20 Yıl	46	3,48	1,09				
	20 Yıldan Fazla	45	3,64	0,71				
Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması.	0-10 Yıl	147	2,34	1,00	0,95	0,388		
	11-20 Yıl	46	2,13	0,78				
	20 Yıldan Fazla	45	2,20	1,12				
Öğretmenlerin hizmetçi eğitim görmeleri.	0-10 Yıl	147	4,20	0,72	1,05	0,350		
	11-20 Yıl	46	4,04	0,59				
	20 Yıldan Fazla	45	4,13	0,55				
Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.	0-10 Yıl	144	2,56	0,94	1,67	0,190		
	11-20 Yıl	46	2,37	1,10				
	20 Yıldan Fazla	45	2,73	0,78				
Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.	0-10 Yıl	147	1,61	0,53	2,98	0,053		
	11-20 Yıl	46	1,43	0,50				
	20 Yıldan Fazla	45	1,69	0,51				
Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	0-10 Yıl	147	1,83	0,78	2,70	0,069		
	11-20 Yıl	46	1,89	0,53				
	20 Yıldan Fazla	45	2,16	1,15				
Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.	0-10 Yıl	147	4,24	0,89	0,48	0,622		
	11-20 Yıl	46	4,11	1,18				
	20 Yıldan Fazla	45	4,29	0,89				
Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb.) azlığı.	0-10 Yıl	147	2,22	0,81	3,25	0,040*	I-II farkı anlamlı	I-II farkı anlamlı
	11-20 Yıl	46	2,59	1,02				
	20 Yıldan Fazla	45	2,31	0,73				
Üniversite giriş sınavlarında başarıları üst sıralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.	0-10 Yıl	147	4,12	0,80	0,44	0,644		
	11-20 Yıl	46	4,11	0,92				
	20 Yıldan Fazla	45	4,24	0,71				
Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri.	0-10 Yıl	147	2,03	1,04	0,21	0,811		
	11-20 Yıl	46	1,93	1,06				
	20 Yıldan Fazla	45	2,07	1,07				
Örgütlü (sendikali) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	0-10 Yıl	147	2,42	1,05	0,21	0,811		
	11-20 Yıl	46	2,30	1,15				
	20 Yıldan Fazla	45	2,38	1,11				
Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	0-10 Yıl	147	1,51	0,72	4,56	0,011*	I-II-III farkı anlamlı	I-II-III farkı anlamlı
	11-20 Yıl	46	1,46	0,50				
	20 Yıldan Fazla	45	1,89	1,15				
Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.	0-10 Yıl	147	1,73	0,70	0,59	0,556		
	11-20 Yıl	46	1,72	0,78				
	20 Yıldan Fazla	45	1,60	0,62				
Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb) yeterli olmaması.	0-10 Yıl	147	2,01	0,72	2,26	0,107		
	11-20 Yıl	46	1,76	0,67				
	20 Yıldan Fazla	45	2,00	0,67				

*p<.05 0-10 Yıl=I, 11-20 Yıl=II ve 20 Yıldan fazla=III

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere yönelik değerlendirmeleri, kıdem bağımsız değişkeninin alt kategorileri olan 0–10 yıl, 11–20 yıl ile 20 yıldan fazlaya göre incelendiğinde Çizelge 5.7’de görüldüğü gibi bir sonuç çıkmaktadır. Kıdem bağımsız değişkeninin alt kategorileri arasında faktörleri değerlendirmede bir fark olup olmadığı önce ANOVA ile teste tabi tutulmuş ve daha sonra, alt kategorilerin frekanslarındaki farklılık nedeniyle parametrik olmayan testlerden Scheffé ile de ANOVA sonuçları kontrol edilmiştir. Scheffé testi daha hassas olmakla birlikte, yan bir test olarak kullanılmış ve esas olarak ANOVA analizinin sayısal değerleri açıklamalarda kullanılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından faktörleri farklı değerlendirmeleri sadece iki maddede karşımıza çıkmaktadır. Yaptığımız testlerden her ikisi de “Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb) azlığı” ve “Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği” maddelerinde öğretmenlerin farklı değerlendirmelerde bulduklarını göstermiştir.

“Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb) azlığı” maddesi için 0–10 yıl ve 11–20 yıllık mesleki kıdemlere sahip öğretmenlerin değişik değerlendirme yaptıkları görülmektedir (.05 anlam düzeyinde $F=3.25$ ve $p=.040$). 0–10 yıllık kıdeme sahip olan öğretmenler $X=2.22$ ile bu faktörün toplumsal statülerini olumsuz yönde etkilediğini düşünürken, 11–20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler $X=2.59$ ile bu faktörün neredeyse toplumsal statülerini etkilemediklerini düşünmektedirler. Yeni öğretmenlerin bu faktörü daha fazla olumsuz görmelerinin bir nedeni henüz ilerlemeyi umut etmeleri ancak bunun için sağlanan olanakları yetersiz görmeleri olabilir. 11–20 yıllık öğretmenlerin ise bu yetersizliği kabul ederek, daha az önem vererek mevcut durumu diğerlerine göre daha çok kanıksadıklarını gösteriyor olabilir.

Gruplar arasında değerlendirme farkı gördüğümüz bir diğer madde ise “Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği”. Bu faktör için her üç grup da farklı değerlendirme yapmıştır (.05 anlam düzeyinde $F=4.56$ ve $p=.011$). Grupların farklı değerlendirmelerde bulunmasına rağmen, her üçünün de bu madde için genel olarak

toplumsal statülerini olumlu etkilemediğini belirtmişlerdir. 0–10 yıllık ve 11–20 yıllık kıdeme sahip öğretmenler, bu faktörün toplumsal statüyü düşürücü bir etkisi olduğunu sırasıyla $X=1.51$ ve $X=1.46$ ortalamaları ile belirtmektedir. 20 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise bu faktörü toplumsal statülerini sadece olumsuz etkileyen olarak gördüklerini $X=1.89$ ortalamasına bakarak söyleyebiliriz. Daha yaşlı öğretmenlerin, emekliliğe yakın olmalarının nedeniyle, görüşlerinde böyle bir farklılığa yol açmış olabilir.

ANOVA ve Scheffé testine tabi tutulan diğer tüm faktörlerde öğretmenlerin mesleki kıdemlerine rağmen farklı düşünmedikleri anlaşılmaktadır.

Çizelge 5.8 Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörlere ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları.	Ön L.	38	3,97	151,20	3	11,34	0,010	Fark Anlamlı
	Lisans	179	3,36	112,07				
	Yüksek L.	15	3,33	117,50				
	Diğer	5	3,60	126,90				
Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması.	Ön L.	38	2,18	118,08	3	3,27	0,352	-
	Lisans	180	2,33	122,35				
	Yüksek L.	15	2,00	98,77				
	Diğer	5	1,80	89,90				
Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim görmeleri.	Ön L.	38	4,18	120,63	3	10,37	0,016	Fark Anlamlı
	Lisans	180	4,11	115,19				
	Yüksek L.	15	4,67	168,17				
	Diğer	5	4,20	120,10				
Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.	Ön L.	38	2,71	126,26	3	4,17	0,244	-
	Lisans	177	2,55	119,02				
	Yüksek L.	15	2,33	99,73				
	Diğer	5	2,00	74,00				
Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması.	Ön L.	38	1,79	142,09	3	26,07	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,61	121,04				
	Yüksek L.	15	1,00	51,00				
	Diğer	5	1,40	97,80				
Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	Ön L.	38	2,08	139,84	3	17,73	0,001	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,93	120,53				
	Yüksek L.	15	1,33	69,83				
	Diğer	5	1,40	77,00				
Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması.	Ön L.	38	3,74	90,51	3	24,28	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	4,27	120,74				
	Yüksek L.	15	5,00	184,00				
	Diğer	5	4,20	101,60				
Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman, müfettiş vb.) azlığı.	Ön L.	38	2,45	132,47	3	13,47	0,004	Fark Anlamlı
	Lisans	180	2,35	122,02				
	Yüksek L.	15	1,60	65,43				
	Diğer	5	2,00	92,50				
Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sınırlarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri.	Ön L.	38	3,87	98,25	3	20,20	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	4,13	117,78				
	Yüksek L.	15	4,87	181,77				
	Diğer	5	4,60	156,30				
Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayımları takip etmemeleri.	Ön L.	38	2,26	132,41	3	18,34	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	2,04	121,82				
	Yüksek L.	15	1,13	53,30				
	Diğer	5	2,00	136,50				
Örgütlü (sendikali) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	Ön L.	38	2,89	152,24	3	28,10	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	2,39	119,65				
	Yüksek L.	15	1,33	51,17				
	Diğer	5	1,60	70,20				
Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	Ön L.	38	2,00	155,82	3	31,61	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,52	114,75				
	Yüksek L.	15	1,00	65,00				
	Diğer	5	2,00	178,00				
Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları.	Ön L.	38	1,84	127,46	3	15,81	0,001	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,71	121,47				
	Yüksek L.	15	1,13	62,73				
	Diğer	5	2,00	158,50				
Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb) yeterli olmaması.	Ön L.	38	2,11	134,61	3	13,31	0,004	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,97	120,47				
	Yüksek L.	15	1,40	67,23				
	Diğer	5	2,00	126,50				

p<.05 ve Ön Lisans=I, Lisans=II, Yüksek Lisans=III ve Diğer=IV

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen mesleki faktörleri değerlendirmelerinde öğrenimleri bakımından bir farklılık olup olmadığına baktığımızda, sadece iki madde hariç diğer tüm maddelerde. 05 anlam düzeyinde farklılık olduğunu görüyoruz. Öğrenim bağımsız değişkeninde dört grubun özne sayısının çok farklı olması nedeniyle sadece Kruskal Wallis testi uygulanmış ve yine dört grubun olması nedeniyle değerlendirme farklarının detaylarına inilmemiştir.

Gruplar arasında farklı değerlendirmenin olmadığı iki madde “Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması.” ile “Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri.”. Bunun dışında tüm faktörlerde, değişik ortalamalarla, bir değerlendirme farkı mevcuttur. Ve yine tüm farklı değerlendirmelerde yüksek lisanslı öğretmenlerin ortalamalarda (X sütunu altında) belirgin olarak ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Yüksek lisanslı öğretmenler olumsuz maddelerde toplumsal statülerin düştüğünü, olumlu maddelerde ise yükseldiğini tutarlı bir biçimde belirtmektedirler. Yüksek lisanslı öğretmenlerin toplumsal faktörlere daha duyarlı yaklaştığını bu analizden çıkarmak mümkündür.

5.2.2. Meslek Dışı Faktörlere İlişkin Görüşler

Anketi dolduran ve değerlendirmeye dâhil edilen toplam 238 öğretmene ait toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı 5 faktöre ilişkin ortalama değerlendirmeleri Çizelge 5.9 ile aşağıdaki gibi özetlenmiştir.

Çizelge 5.9 Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin görüşleri

Madde No	Faktörler	N	X*
1	Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi	238	4,0294
2	Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi	236	2,8602
5	Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	238	1,9832
3	Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği	238	1,8151
4	Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	238	1,7143

*Tüm öğretmenler için o faktöre ait ortalama.

Statülerin etkileme düzeyleri: 4.20–5.00= Yükseltmektedir, 3.40–4.19= Olumlu etkilemektedir, 2.60–3.39= Etkisi Yoktur, 1.80–2.59= Olumsuz Etkilemektedir, 1.00–1.79 Düşürmektedir.

Çizelgeden de görülebileceği üzere, birinci faktöre dair ortalama, ankete katılan 238 öğretmenin değerlendirmesi en yüksek olan olarak çıkmıştır. “Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi” faktörü için ortalama, $X=4,0294$ 'dir ve toplumsal statüyü olumlu etkileyen bir etken olarak görülmüştür. Bir önceki bölümde öğretmenlerin maaş/ücretlerin yetersizliğini $X=1,5714$ (Çizelge 4.9) ile toplumsal statüyü düşüren bir faktör olarak görmelerini de burada değerlendirirsek, öğretmenlerin bu yetersizliğe rağmen mesleklerini sürdürmeleri açısından manevi doyumu yükseltici bir faktör olarak görmelerinin tutarlı olduğunu söyleyebiliriz.

“Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi” faktörü için 238 anketten 236'sının yanıtı değerlendirmeye alınmıştır. Bu faktör için öğretmenlerin değerlendirme ortalaması, $X= 2,8602$ ile toplumsal statüyü etkileyen meslek dışı etkenlere açısından etkisi olmadığı yönündedir. Bu ortalama son faktör için yapılan değerlendirme ile birlikte değerlendirildiğinde ilk başta bir çelişkiyi gösterir gibidir.

Çünkü “Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi” faktörü için öğretmenlerin değerlendirmesi $X=1,7143$ ile toplumsal statüyü düşürücü olduğu yönündedir. O halde öğretmenlerin sosyal-ekonomik altyapıdan çok başka durumları göz önüne aldıklarını söyleyebilmeliyiz. Yine bir önceki bölümde yer alan Çizelge 5.1’e baktığımızda aradığımız yanıtı bulabiliriz. Çizelge 5.1’de, “Öğretmenlerin işe alımlarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranması” maddesi birinci sırada toplumsal statüyü yükseltici etken olarak görülmüş ($X=4,2269$), ikinci sırada $X=4,1597$ ile “Öğretmenlerin hizmet içi eğitim görmeleri” ve üçüncü sırada $X=4,1429$ ile “Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sıralarda olanların öğretmenliği tercih etmeleri” olumlu etki eden faktörler arasında yer almıştır. Bu faktörlere ilişkin öğretmenlerin değerlendirmelerine birlikte baktığımızda, öğretmenlerin öğretmenliği verilen değil ama kazanılan bir statü olarak gördüklerini söyleyebiliriz.

Beşinci madde olan “Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği” $X=1,9832$ ile ve üçüncü madde olan “Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği” $X=1,8151$ ile öğretmenlerin toplumsal statülerini olumsuz etkileyen meslek dışı faktörler olarak değerlendirilmiştir. Bu iki madde de birbirleri ile dolaylı olarak bağlantılıdır. Birisinde öğretmenlerin toplumla olan ilişkilerindeki bir probleme işaret edilirken, diğerinde toplumun da eğitime olan ilgisizliği ile aynı problemin başka bir yüzü gösterilmektedir.

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin yapılan ve tüm öğretmenlerin değerlendirmesine ait ortalamaları inceledikten sonra alt kategoriler olan kadın ve erkekler için değerlendirmelerde bir fark olup olmadığı aşağıdaki Çizelge 5.10'da t-testi ile araştırılmıştır.

Çizelge 5.10 Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi	Kadın	122	4,16	0,75	2,50	236	0,013*
	Erkek	116	3,90	0,85			
Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi	Kadın	122	2,82	0,75	-0,79	234	0,428
	Erkek	114	2,90	0,87			
Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği	Kadın	122	1,80	0,57	-0,42	236	0,674
	Erkek	116	1,84	0,90			
Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	Kadın	122	1,62	0,59	-2,13	236	0,034*
	Erkek	116	1,81	0,76			
Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	Kadın	122	1,90	0,65	-1,66	236	0,098
	Erkek	116	2,07	0,89			

p<.05

Kadın ve erkek bağımsız değişken gruplarına dayalı uyguladığımız t-testi sonucu iki madde için. 05 anlam düzeyinde fark bulunmuştur.

Kadın ve erkek öğretmenler açısından yapılan değerlendirmede en ciddi fark "Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi" faktöründe t=2,50 ve p=0,013 ile görülmektedir. Kadın ve erkek öğretmenler bu faktörü olumlu etki eden bir değişken olarak görmelerine rağmen Kadınlar bu faktörü erkeklere göre daha olumlu etkiye sahip olarak görmektedirler. Kadınlar için değerlendirme ortalaması X=4,16 iken bu ortalama erkelerde X=3,90'a düşmektedir.

Cinsiyet bağımsız değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulduğumuz diğer bir faktör ise t=2,13 ve p=0,034 ile "Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi". Her iki grup da bu faktörü toplumsal statülerini olumlu yönde etkilemediğini düşünmektedir. Ancak Kadınlar X=1,62 ile bu faktörün toplumsal statülerine düşürücü bir etkisi olduğunu düşünürken, erkek öğretmenler X=1,81 ile bu faktörün sadece olumsuz bir etkisi olduğunu düşünmektedirler.

Ancak uyguladığımız t-testinin sonuçlarını parametrik olmayan testlerden olan Mann-Whitney U ile kontrol ettiğimizde, her iki testte de sadece ilk faktör için anlamlı bir fark olduğunu Çizelge 5.11’den görüyoruz. Mann-Whitney U testine göre “Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi” faktörü için Kadın ve erkeklerin değerlendirmesi arasında bir fark $Z=2,31$ ve $p=.021$ ile bulunmuştur. “Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi” faktörü için ise $Z=1,70$ ve $p=0,089$ ile anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bu nedenle, son değerlendirmede her iki test sonucu da anlamlı bir fark bulduğumuz birinci faktör dikkate alınmalıdır.

Çizelge 5.11 Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi	Kadın	122	128,72	-2,31	0,021*
	Erkek	116	109,80		
Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyo-ekonomik tabakalardan gelmesi	Kadın	122	115,76	-0,69	0,490
	Erkek	114	121,43		
Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği	Kadın	122	122,37	-0,76	0,449
	Erkek	116	116,48		
Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	Kadın	122	112,92	-1,70	0,089
	Erkek	116	126,42		
Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	Kadın	122	115,24	-1,11	0,269
	Erkek	116	123,98		

$p<.05$

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörleri görev bağımsız değişkenin alt grupları olan sınıf ve branş öğretmenlerine göre inceleyip, bu gruplar arasında değerlendirme açısından bir fark olup olmadığını aşağıdaki Çizelge 5.12 ve Çizelge 5.13'den görebiliriz. Birinci tablo uygulanan t-testine, ikinci çizelge ise t-testinin sonuçlarını kontrol etmek için kullandığımız Mann-Whitney U testine aittir.

Çizelge 5.12 Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin t-testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi	Sınıf Öğrt.	138	4,01	0,80	-0,50	236	0,620
	Branş Öğrt.	100	4,06	0,83			
Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi	Sınıf Öğrt.	136	2,79	0,72	-1,46	234	0,145
	Branş Öğrt.	100	2,95	0,91			
Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği	Sınıf Öğrt.	138	1,78	0,64	-0,78	236	0,434
	Branş Öğrt.	100	1,86	0,89			
Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	Sınıf Öğrt.	138	1,69	0,52	-0,69	236	0,493
	Branş Öğrt.	100	1,75	0,86			
Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	Sınıf Öğrt.	138	2,01	0,64	0,73	236	0,468
	Branş Öğrt.	100	1,94	0,94			

p<.05

Çizelge 5.13 Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi	Sınıf Öğrt.	138	117,97	-0,44	0,660
	Branş Öğrt.	100	121,62		
Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyo-ekonomik tabakalardan gelmesi	Sınıf Öğrt.	136	113,27	-1,48	0,138
	Branş Öğrt.	100	125,61		
Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği	Sınıf Öğrt.	138	119,45	-0,02	0,988
	Branş Öğrt.	100	119,57		
Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	Sınıf Öğrt.	138	121,22	-0,51	0,611
	Branş Öğrt.	100	117,13		
Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	Sınıf Öğrt.	138	125,07	-1,66	0,098
	Branş Öğrt.	100	111,82		

p<.05

Çizelgelerin her ikisinden de görülebileceği gibi, ne t-testinde ne de Mann-Whitney U testinde $p < .05$ anlam düzeyinde sınıf ve branş öğretmenlerinin farklı bir değerlendirmesine rastlanmamıştır. Bu durumda öğretmenlerin sınıf ve branş alt kategorilerine bağlı olarak toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere dair yaklaşık/benzer görüşleri olduğunu söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin meslek hayatlarındaki kıdemlerine göre toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere, 0–10, 11–20 ve 20 yıldan fazla olmak üzere alt gruplara göre farklı bir değerlendirmede bulunup bulunmadıklarını anlamak için önce LSD, sonra da LSD'nin sonuçlarını kontrol etmeye yönelik Scheffé testi uygulanmıştır. Aşağıda yer alan Çizelge 5.14'dan de görülebileceği gibi her iki testte de gruplarının faktörleri değerlendirmesinde anlamlı fark bulunan üç madde vardır.

Çizelge 5.14 Kıdem yılına göre öğretmenlerinin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	ANOVA		LSD testi	Scheffé testi
					F	p		
Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi	0-10 Yıl	147	3,97	0,78	2,45	0,088	I-III farkı anlamlı	
	11-20 Yıl	46	4,00	0,73				
	20 Yıldan Fazla	45	4,27	0,94				
Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi	0-10 Yıl	147	2,63	0,79	22,03	0,000* (sıfıra yakın)	I-II-III farkı anlamlı	I-II-III farkı anlamlı
	11-20 Yıl	46	3,07	0,61				
	20 Yıldan Fazla	43	3,44	0,73				
Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği	0-10 Yıl	147	1,72	0,59	13,66	0,000* (sıfıra yakın)	I-II-III farkı anlamlı	I-II-III farkı anlamlı
	11-20 Yıl	46	1,63	0,53				
	20 Yıldan Fazla	45	2,31	1,12				
Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	0-10 Yıl	147	1,65	0,63	5,95	0,003*	I-II-III farkı anlamlı	I-II-III farkı anlamlı
	11-20 Yıl	46	1,61	0,54				
	20 Yıldan Fazla	45	2,02	0,89				
Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	0-10 Yıl	147	1,99	0,74	2,08	0,128	II-III farkı anlamlı	
	11-20 Yıl	46	1,80	0,54				
	20 Yıldan Fazla	45	2,13	1,04				

$p < .05$

0–10 Yıl=I, 11–20 Yıl=II ve 20 Yıldan fazla=III

Çizelge 5.14'den takip edilebileceği gibi “Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi” ($F=22,03$ ve $p=0$), “Toplumun eğitime olan ilgi

düzeyinin yetersizliği” (F=13,66 ve p=0) ve “Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi” (F=5,95 ve p=0,003) faktörleri için kıdem değişkenine dayalı değerlendirmelerinde farklılıklar bulunmuştur. Uygulanan LSD ve Scheffé testinin sonuçlarına göre dikkat çekici olan .05 anlam düzeyinde her üç faktör için de 20 yıldan fazla hizmeti bulunanların diğer iki gruba göre olumsuz yazılmış bu maddelere daha az önem vermeleri olmuştur. “Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi” faktörünü I. grup X=2,43 ile statülerini olumsuz etkileyen olarak düşünürken, II. grup X=3,07 ile etkisiz buluyor ve III. grup ise X=3,44 ile bir olumlu etkileyen olarak düşünmektedir. III. grubun bu faktörü olumlu bir etkileyen olarak görmesi ilginçtir. Kıdemi 20 yıldan fazla olanların mesleğe girdikleri yıllarda hangi sosyal-ekonomik tabakadan geldikleri bilinmediğinden dolayı olarak çıkarsama yapılabilecek öğrenimlerine bakılmıştır. Öğrenim düzeyi ve meslekteki kıdem arasında mevcut bir korelasyonun olup olmadığına bakılmıştır. Aşağıdaki Çizelgeden de görüleceği üzere çok güçlü olmasa da. 01 anlam düzeyinde p= -,295 bir korelasyon bulunmuştur.

Çizelge 5.15 Meslekte kıdem ve öğrenim arasındaki korelasyon

N= 238	Meslekteki Kıdem Yılı	Öğrenim Durumu
Meslekteki Kıdem Yılı	1	-,295**
Öğrenim Durumu	-,295**	1

** Korelasyon. 001 düzeyinde anlamlıdır.

Çizelge 5.15 ‘den de gördüğümüz gibi meslekteki kıdem yılı ile öğrenim durumu arasında negatif bir korelasyon mevcuttur. Öğrenim durumu yükseldikçe meslekteki kıdem yılı azalmaktadır. Tam tersi öğrenim durumu yüksek oldukça meslekteki kıdem yılı azalmaktadır. Meslekteki kıdem yılı fazla olanların daha çok öğretmen liseleri ve yüksek okullardan geldiği düşünülürse ve bu kişilerin daha çok ekonomik durumu iyi

olmayan kişilerden olduğu kabul edilirse, “Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalardan gelmesi” faktörünü olumlu değerlendirmeleri anlamlı hale gelir. Ancak ankette yanıt verenlerin sosyal-ekonomik durumlarına yönelik maddeler yer almadığından bu sadece bir varsayım olarak kabul edilebilir.

Öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörleri, öğrenim bağımsız değişkenine göre inceleyip, öğrenim alt grupları olan ön lisans, lisans, yüksek lisans ve diğer için farklı değerlendirmelerin olup olmadığına incelemek için Kruskal Wallis testi uygulanmış olup sonuçları aşağıdaki Çizelge 5.16’da özetlenmiştir.

Çizelge 5.16 Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörlere ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları

Faktörler	Görev	(N=238) n	X	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi	Ön L.	38	3,95	121,96	3	7,67	0,053	-
	Lisans	180	4,01	116,25				
	Yüksek L.	15	4,53	160,63				
	Diğer	5	3,80	94,40				
Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyo-ekonomik tabakalardan gelmesi	Ön L.	38	3,34	159,12	3	20,47	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	178	2,79	112,65				
	Yüksek L.	15	2,60	93,10				
	Diğer	5	2,60	94,20				
Toplumun eğitime olan ilgi yetersizliği	Ön L.	38	2,03	141,17	3	22,04	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,76	114,78				
	Yüksek L.	15	1,47	89,87				
	Diğer	5	3,40	213,50				
Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	Ön L.	38	1,87	141,04	3	31,26	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,68	117,05				
	Yüksek L.	15	1,13	61,60				
	Diğer	5	3,40	217,80				
Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	Ön L.	38	1,97	125,05	3	34,93	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	2,02	122,29				
	Yüksek L.	15	1,13	42,63				
	Diğer	5	3,40	207,40				

p<.05 ve Ön Lisans=I, Lisans=II, Yüksek Lisans=III ve Diğer=IV

Çizelgeden de görülebileceği gibi öğrenim alt kategorilerine göre .05 anlam düzeyinde öğrenim bağımsız değişkeninin dört alt kategorisi bakımından ankete verilen yanıtlar birinci faktör “Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi” hariç diğer kalanları için farklılık göstermektedir. Bu öğrenim alt grupları arasında en çok fark “Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği” faktörü ($X^2=34,93$ ve p =yaklaşık 0) ile “Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi” faktöründe göze çarpmaktadır ($X^2=31,26$ ve p =yaklaşık 0). ‘Diğer’ alt kategorisi tarafından bu faktörün toplumsal statüyü olumlu etkilediği değerlendirilmesi yapılmaktadır. Ancak örnekleminizde sadece 5 kişi ile temsil edilen ‘Diğer’ kategorisinin değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan bu ortalama ($X=3,40$), değerlendirme dışı bırakılırsa ciddi bir farkın gruplar arasında görülmediği, bu faktörler için de öğretmenlerin ağırlıklı olarak olumsuz görüş bildirdikleri söylenebilir. Diğer faktörler için de aynı gözlemde bulunulduğundan öğrenim değişkenine göre gruplar arasında anlamlı bir farkın olmadığını söylemek genelde mümkündür.

5.2.3. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Değerlendirmesi

Bu bölümde öğretmenlerin kendi mesleklerini değerlendirmeleri ele alınmıştır. Anket uygulanan 238 öğretmenin bu konuda görüşlerini öğrenmek üzere toplam 19 faktörden oluşan Likert tipi bir ölçüt kullanılmış olup, öğretmenlerin her bir faktör için yaptıkları değerlendirmelerin ortalamaları alınarak, en büyükten küçüğe doğru maddelerin bir sıralaması yapılmıştır. Çıkan sonuç aşağıdaki Çizelgede özetlenmiştir.

Çizelge 5.17 Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörler

Madde No	Faktörler	N	X*
2	Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	238	4,3782
1	Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	238	4,3445
16	Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir.	238	4,2563
8	Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	238	4,1303
5	Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	238	4,0798
18	Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	238	3,8866
9	Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	238	3,8151
14	Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim	238	3,6134
12	Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	238	3,5966
19	Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum.	238	3,5630
13	Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sıralarda yer almaktadır.	238	3,4832
15	Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	238	3,4034
7	Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim	238	2,9160
3	Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	238	2,6092
17	Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir.	238	2,5714
10	Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	238	2,2857
11	Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılırım.	237	2,1055
6	Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	238	2,0000
4	Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	238	1,5294

*Tüm öğretmenler için alınan ortalamalar. Statülerin etkileme düzeyleri: 4.20–5.00= Tamamen katılıyorum, 3.40–4.19= Katılıyorum, 2.60–3.39= Kararsızım, 1.80–2.59= Katılmıyorum, 1.00–1.79 Hiç Katılmıyorum.

Çizelge 5.17'den görülebileceği gibi öğretmenlerin kendi mesleklerini değerlendirmelerinde, öğretmenliğin kutsal bir meslek olduğunu ($X=4,3782$), öğretmenliğin kendilerine uygun bir meslek olduğunu ($X=4,3445$) ve bu mesleği yaparak elde ettikleri gelirin kendi geçim masraflarını karşılamadığı ($X=4,2563$) konularına tamamen katıldıklarını görülmektedir. Öğretmenlerin, toplumsal statülerini etkileyen meslek dışı faktörler arasında bulunan “Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi” faktörünü ilk sıraya koydukları önceki incelememizle, buradaki ilk iki faktörü tutarlı değerlendirdiklerini söyleyebiliriz.

Örnekleminimize dahil olan öğretmenlerin, kendilerini bu meslekte yeterli bulmaları ($X=4,1303$), sevdiği için bu mesleği seçtikleri ($X=4,0798$), geçinmek için ek bir işe ihtiyaç duydukları ($X=3,8866$), beklentilerinin manevi doyum olduğu ($X=3,8151$), mevcut koşullara rağmen yeniden bu mesleği seçecekleri ($X=3,6134$), öğretmenlik mesleğini çocukları ve çevrelerine tavsiye edecekleri ($X=3,5966$), meslekleri ile ilgili yazı ve yayınları takip ettikleri ($X=3,5630$), bu mesleğin saygınlıkta üst sıralarda yer aldığını düşündükleri ($X=3,4832$), ancak bu mesleğin statüsünün toplum gözünde düştüğü ($X=3,4034$) fikrine tamamen katıldıklarını görüyoruz. Bu son iki faktörü değerlendirmelerinden anlıyoruz ki, öğretmenler mesleklerini en saygın meslekler arasında görmelerine rağmen, son yıllarda toplum gözünde statülerinin düştüğünü ve farklı bir bakış açısı olduğu düşünülüyor.

“Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim” faktörü için öğretmenlerin değerlendirmesi $X=2,9160$ ile kararsızlık yönündedir. Bu da bize öğretmenlerin kısmen de olsa (özellikle de ülkenin ekonomik koşulları düşünüldüğünde) bu mesleği garantili bir iş olarak da gördüklerini düşündürmektedir. “Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim” değişkeni için öğretmenlerin değerlendirmesi $X=2,6092$ ile kararsızlık eşiğinde yer almaktadır. Önceki değerlendirmemizde yer alan öğretmenlerin statülerinde düşüş olduğuna dair düşüncelerle bu görüşün tutarlı olduğu kısmen söylenebilir.

Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmelerinde, “Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir” faktörü için $X=2,5714$, “Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst

makamlara gelmektir” için $X=2,2857$, “Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılıyorum” için $X=2,1055$ ve “Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim” faktörü için $X=2,000$ bulunmuştur. Bu faktörler için bulunan ortalamaların hepsi de katılmadıkları değerlendirmelerdir. Bir önceki değerlendirmelerde gördüğümüz manevi doyum elde etme istediği, öğretmenliğin kutsal bir meslek olarak görülmesi, öğretmenliği sevdiği için yapma gibi faktörler için yapılan değerlendirmelerle son derece tutarlıdır. Üstteki faktörlere olumlu yanıtlar verilirken, tersi ifadelere olan alttaki faktörlere olumsuz yanıtlar verilmiştir.

Son olarak “Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim” faktörüne $X=1,5294$ ortalama ile hiç katılmıyorum yanıtı alınmıştır. Bu faktör için de yukarıdakine benzer bir tutarlılık çok açık olarak görülmektedir. Öğretmenlerin maaşlarının yetersiz oluşu çok uzun yıllardır eğitimle ilgili her platformda ve basında yer almaktadır. Geçimini sağlayamayan bir öğretmenin mesleğini beklentilere uygun olarak yerine getirmeyeceği bilindiği halde bu sorun bir türlü aşılamamıştır. Zaten anketimizde yer alan “Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir” faktörü yüksek ortalamalar arasında $X=4,2563$ ile ilk üçe girmiştir.

Genel ortalamaları inceledikten sonra öğretmenlerin cinsiyet bağımsız değişkenine göre mesleklerini değerlendirmelerinde bir fark olup olmadığını görmek için t-testi ve Mann-Whitney U testi uygulanmış olup sonuçları aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir. Esas olarak t-testi araştırmamızda dikkate alınacak olmasına rağmen, sonuçlar Mann-Whitney U testi doğrulanmaya tabi tutulmuştur.

Çizelge 5.18 Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	Kadın	122	4,50	0,73	2,99	236	0,003*
	Erkek	116	4,18	0,91			
Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	Kadın	122	4,33	0,86	-0,88	236	0,378
	Erkek	116	4,43	0,94			
Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	Kadın	122	2,69	1,20	1,03	236	0,302
	Erkek	116	2,53	1,23			
Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	Kadın	122	1,47	0,67	-1,44	236	0,151
	Erkek	116	1,59	0,70			
Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	Kadın	122	4,16	0,94	1,20	236	0,231
	Erkek	116	4,00	1,06			
Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	Kadın	122	1,89	1,07	-1,54	236	0,124
	Erkek	116	2,11	1,12			
Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim	Kadın	122	2,98	1,28	0,72	236	0,472
	Erkek	116	2,85	1,33			
Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	Kadın	122	4,14	0,79	0,19	236	0,849
	Erkek	116	4,12	0,72			
Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	Kadın	122	3,93	1,05	1,62	236	0,107
	Erkek	116	3,70	1,13			
Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	Kadın	122	2,35	1,16	0,96	236	0,338
	Erkek	116	2,22	1,03			
Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılıyorum.	Kadın	122	2,13	1,15	0,36	235	0,721
	Erkek	115	2,08	1,13			
Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	Kadın	122	3,62	1,04	0,39	236	0,700
	Erkek	116	3,57	1,12			
Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sıralarda yer almaktadır.	Kadın	122	3,57	1,18	1,17	236	0,241
	Erkek	116	3,39	1,26			
Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim	Kadın	122	3,66	1,16	0,65	236	0,515
	Erkek	116	3,56	1,29			
Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	Kadın	122	3,40	1,45	-0,02	236	0,984
	Erkek	116	3,41	1,31			
Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir.	Kadın	122	4,34	0,92	1,39	236	0,167
	Erkek	116	4,17	0,90			
Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir.	Kadın	122	2,28	1,39	-3,44	236	0,001*
	Erkek	116	2,88	1,31			
Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	Kadın	122	3,92	1,05	0,50	236	0,616
	Erkek	116	3,85	0,93			
Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum.	Kadın	122	3,54	1,11	-0,33	236	0,745
	Erkek	116	3,59	1,03			

p<.05

Çizelge 5.19 Kadın ve Erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	Kadın	122	131,32	-3,01	0,003*
	Erkek	116	107,07		
Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	Kadın	122	112,85	-1,73	0,084
	Erkek	116	126,50		
Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	Kadın	122	124,24	-1,16	0,248
	Erkek	116	114,51		
Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	Kadın	122	113,33	-1,61	0,107
	Erkek	116	125,99		
Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	Kadın	122	123,56	-1,01	0,314
	Erkek	116	115,23		
Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	Kadın	122	112,27	-1,76	0,078
	Erkek	116	127,10		
Öğretmenliği garantili bir iş imkanı (devlet işi) sağladığı için seçtim	Kadın	122	122,51	-0,73	0,465
	Erkek	116	116,34		
Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	Kadın	122	121,57	-0,56	0,576
	Erkek	116	117,33		
Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	Kadın	122	125,95	-1,57	0,117
	Erkek	116	112,72		
Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	Kadın	122	122,45	-0,72	0,473
	Erkek	116	116,39		
Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılırım.	Kadın	122	120,29	-0,32	0,751
	Erkek	115	117,63		
Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	Kadın	122	119,55	-0,01	0,991
	Erkek	116	119,45		
Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sıralarda yer almaktadır.	Kadın	122	124,14	-1,11	0,268
	Erkek	116	114,62		
Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim	Kadın	122	121,09	-0,38	0,706
	Erkek	116	117,83		
Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	Kadın	122	120,48	-0,23	0,816
	Erkek	116	118,47		
Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir.	Kadın	122	127,52	-2,02	0,044*
	Erkek	116	111,06		
Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir.	Kadın	122	104,30	-3,64	0,000*
	Erkek	116	135,49		
Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	Kadın	122	123,52	-0,99	0,322
	Erkek	116	115,27		
Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum.	Kadın	122	118,84	-0,16	0,873
	Erkek	116	120,19		

p<.05

Öğretmenlerin kendi mesleklerini değerlendirmede cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olup olmadığına t-testi ve Mann-Whitney U testi araştırılmıştır. T-testine göre iki, Mann-Whitney U testine göre üç faktörde cinsiyet bağımsız değişkenine göre. 05 anlam düzeyinde farklılık olduğu bulunmuştur. Mann-Whitney U testinde fazladan “Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir” faktörü içinde cinsiyete göre farklı değerlendirme olduğu görülmektedir. Ancak daha önce de ifade ettiğimiz gibi Mann-Whitney U testi, t-testinin bir doğrulaması olarak uygulandığından biz buradaki analizde için her ikisinde de ortak olan diğer iki faktörü dikkate alacağız.

Kadın ve erkek öğretmenlerin farklı değerlendirmede buldukları ilk faktör “Öğretmenlik bana uygun bir meslektir”. Bu faktör için $t=2,99$ ve $p=0,003$ bulunmuştur. Kadınlar $X=4,50$ ortalama ile bu faktöre tamamen katılıyorum şekilde değerlendirmede bulunurken, erkekler $X=4,18$ ortalama ile bu faktöre sadece katıldıklarını ifade etmektedirler. Öğretmenlik mesleğinin kadınlar açısından tercih edilmesinin erkeklere göre özel bir nedeni olduğu bilinmektedir. Kadınların bu mesleği genellikle yarım gün çalışma nedeniyle tercih ettikleri, kendi çocukları ve ev ile ilgili sorumluluklarına zaman kalmasına imkân sağladığı için kendilerine uygun bulmaktadırlar (Ünal ve Ada, 2001). Üstelik ülkemizde meslekler için hala cinsiyete göre ayrımların yapılması yaygın olup, kadınlar için öğretmenliğin annelik gibi doğal olarak yapabilecekleri bir meslek olarak görülmektedir. Bu bakış açısını kadınların da toplumdaki etkilenerek kabul etmeleri şaşırtıcı değildir.

Öğretmenlik mesleğini değerlendirmede cinsiyet açısından fark bulduğumuz diğer faktör ise “Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir”. Bu faktör için cinsiyetler arası fark bakımından $t=3,44$ ve $p=0,001$ bulunmuştur. Kadın öğretmenler $X=2,28$ ile bu değerlendirmeye katılmadıklarını belirtirlerken, erkek öğretmenler $X=2,88$ ortalama ile bu değerlendirme konusunda kararsız olduklarını söylemektedirler. Uyguladığımız her iki testte de cinsiyet bakımından bir fark çıkmamasına rağmen “Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir” faktörü için de kadınların değerlendirmeleri ile erkeklerin değerlendirmeleri arasındaki fark yukarıdaki değerlendirme ile tutarlıdır. Neden kadınlar bakımından böyle bir durum ortaya

çıkaktadır sorusu bu analiz ile ortaya konamamaktadır. Ancak bir varsayım olarak kadınların mesleklerine bağlılıklarının daha yüksek olmasının beklentiyi de yükseltmiş olabileceğini düşünebiliriz. Nitekim “Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim” faktörüne kadın öğretmenlerin ($X=1,89$) erkeklere göre ($X=2,11$) daha olumsuz yanıt vermeleri de bunu doğrular yöndedir.

Öğretmenlerin mesleklerini değerlendirmelerinde görev bağımsız değişkenin bir etken olup olmadığı, bir başka deyişle sınıf veya branş öğretmeni olmalarının değerlendirmelerinde farklılık yaratıp yaratmadığını anlamak için yine asıl olarak t-testi uygulanmış ve sonuçları Mann-Whitney U testi ile kontrole tabi tutulmuştur. Çizelge 5.20 ve Çizelge 5.21’de çıkan sonuçlar özetlenmiştir.

Çizelge 5.20 Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait t-testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	Sınıf Öğrt.	138	4,28	0,92	-1.34	236	0.180
	Branş Öğrt.	100	4,43	0,70			
Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	Sınıf Öğrt.	138	4,37	0,97	-0.17	236	0.863
	Branş Öğrt.	100	4.39	0.80			
Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	Sınıf Öğrt.	138	2.60	1.19	-0.12	236	0.908
	Branş Öğrt.	100	2.62	1.25			
Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	Sınıf Öğrt.	138	1.52	0.74	-0.20	236	0.840
	Branş Öğrt.	100	1.54	0.61			
Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	Sınıf Öğrt.	138	4.18	0.95	1.84	236	0.066
	Branş Öğrt.	100	3.94	1.05			
Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	Sınıf Öğrt.	138	2.11	1.11	1.81	236	0.072
	Branş Öğrt.	100	1.85	1.06			
Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim	Sınıf Öğrt.	138	2.86	1.31	-0.85	236	0.398
	Branş Öğrt.	100	3.00	1.29			
Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	Sınıf Öğrt.	138	4.10	0.84	-0.69	236	0.490
	Branş Öğrt.	100	4.17	0.62			
Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	Sınıf Öğrt.	138	3.71	1.12	-1.75	236	0.081
	Branş Öğrt.	100	3.96	1.03			
Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	Sınıf Öğrt.	138	2.38	1.11	1.63	236	0.105
	Branş Öğrt.	100	2.15	1.08			
Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılıyorum.	Sınıf Öğrt.	138	2.11	1.19	0.05	235	0.959
	Branş Öğrt.	99	2.10	1.05			
Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	Sınıf Öğrt.	138	3.59	1.13	-0.16	236	0.871
	Branş Öğrt.	100	3.61	1.00			
Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sıralarda yer almaktadır.	Sınıf Öğrt.	138	3.53	1.21	0.68	236	0.498
	Branş Öğrt.	100	3.42	1.24			
Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim	Sınıf Öğrt.	138	3.69	1.23	1.11	236	0.268
	Branş Öğrt.	100	3.51	1.22			
Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	Sınıf Öğrt.	138	3.46	1.33	0.70	236	0.486
	Branş Öğrt.	100	3.33	1.45			
Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir.	Sınıf Öğrt.	138	4.37	0.72	2.27	236	0.024*
	Branş Öğrt.	100	4.10	1.11			
Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir.	Sınıf Öğrt.	138	2.77	1.41	2.62	236	0.009*
	Branş Öğrt.	100	2.30	1.30			
Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	Sınıf Öğrt.	138	3.89	1.03	0.09	236	0.931
	Branş Öğrt.	100	3.88	0.94			
Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum.	Sınıf Öğrt.	138	3.69	1.07	2.14	236	0.033*
	Branş Öğrt.	100	3.39	1.04			

p<.05

Şekil 5.21 Sınıf ve Branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	116.65 123.44	-0.83	0.405
Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	121.37 116.93	-0.55	0.579
Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	119.34 119.73	-0.05	0.964
Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	116.76 123.28	-0.82	0.412
Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	126.46 109.89	-1.98	0.048*
Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	126.64 109.65	-2.00	0.046*
Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	116.58 123.54	-0.81	0.416
Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	119.88 118.97	-0.12	0.905
Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	113.26 128.12	-1.74	0.083
Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	125.62 111.06	-1.70	0.089
Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılıyorum.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 99	116.95 121.85	-0.58	0.563
Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	119.57 119.41	-0.02	0.985
Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sıralarda yer almaktadır.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	122.00 116.06	-0.68	0.495
Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	123.82 113.54	-1.18	0.240
Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	121.26 117.08	-0.48	0.632
Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	123.23 114.36	-1.07	0.283
Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	129.65 105.49	-2.79	0.005*
Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	121.20 117.16	-0.48	0.632
Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum.	Sınıf Öğrt. Branş Öğrt.	138 100	127.58 108.35	-2.26	0.024*

p<.05

Görev değişkeni için uyguladığımız t-testi sonucu üç ve Mann-Whitney U testi sonucu dört faktör için farklılık bulunmuştur. Her iki test sonucu ortak bulunan, .05 anlam düzeyindeki iki faktör burada değerlendirmeye alınmıştır. Bu faktörler sırasıyla “Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir” ve “Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum”.

Sınıf ve branş öğretmenleri “Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir” faktöründe farklı değerlendirmelerde bulunmaktadır. Bu faktör için t-testine göre $t=2,62$ ve $p=0,009$ değerlerine ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri $X=2,77$ ortalama ile bu faktör için kararsız olduklarını ifade ederken, branş öğretmenleri $X=2,30$ ile bu faktördeki fikre katılmadıklarını, yaptıkları işe uygun maaş almadıklarını düşünmektedirler.

“Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum” faktörü içinse sınıf ve branş öğretmenlerinin değerlendirmeleri arasında çok büyük bir fark olmamasına rağmen ($t=2,14$ ve $p=0,033$), yine de sınıf öğretmenleri $X=3,69$ ile bu ifadeye katıldıklarını söylerken, branş öğretmenleri $X=3,39$ ile kararsız olduklarını söylemektedirler. Burada beklenen branş öğretmenlerinin daha çok mesleği ile ilgili yayınları takip etmek iken, sınıf öğretmenlerinin bunu yaptıklarını görüyoruz. Son yıllarda ilköğretimin birinci kademesinde yaşanan müfredat değişikliklerinin bu farkta etkili olabileceği düşünülebilir.

Diğer on yedi faktörde görevin alt grupları olan sınıf ve branş öğretmenlerinin değerlendirmeleri açısından .05 anlam düzeyinde bir farka rastlanmamıştır. Bu faktörlerde her iki grubun da büyük ölçüde benzer değerlendirmeler yaptıklarını görüyoruz.

Öğretmenlerin kıdem yılına göre öğretmenlik mesleğini değerlendirmelerine bakmak için LSD testi uygulanmış ve çıkan sonuçların doğruluğu Scheffé testi ile kontrol edilmiştir. Çizelge 5.22’den de görüleceği üzere üç kıdem yılı grubu arasındaki farklar iki testle karşılaştırılmış, ancak asıl değerlendirme LSD testine bakılarak yapılmıştır.

Çizelge 5.22 Kıdem yılına göre öğretmenlerinin öğretmenlik meleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	ANOVA		LSD testi	Scheffé testi
					F	p		
Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	0-10 Yıl	147	4.24	0.91	3.36	0.04*	I-III fark anlamlı	I-III fark anlamlı
	11-20 Yıl	46	4.41	0.75				
	20 Yıldan Fazla	45	4.60	0.58				
Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	0-10 Yıl	147	4.33	0.94	1.37	0.26		
	11-20 Yıl	46	4.33	0.97				
	20 Yıldan Fazla	45	4.58	0.66				
Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	0-10 Yıl	147	2.50	1.15	3.68	0.03*	I-II-III fark anlamlı	I-III fark anlamlı
	11-20 Yıl	46	2.54	1.26				
	20 Yıldan Fazla	45	3.04	1.28				
Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	0-10 Yıl	147	1.46	0.65	10.73	0,000* (sıfıra yakın)	I-II-III fark anlamlı	I-II-III fark anlamlı
	11-20 Yıl	46	1.37	0.49				
	20 Yıldan Fazla	45	1.93	0.81				
Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	0-10 Yıl	147	4.00	1.06	2.52	0.08	I-III fark anlamlı	
	11-20 Yıl	46	4.04	1.05				
	20 Yıldan Fazla	45	4.38	0.65				
Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	0-10 Yıl	147	2.03	1.16	0.22	0.80		
	11-20 Yıl	46	1.91	0.94				
	20 Yıldan Fazla	45	1.98	1.06				
Öğretmenliği garantili bir iş imkanı (devlet işi) sağladığı için seçtim	0-10 Yıl	147	3.15	1.27	6.67	0,000* (sıfıra yakın)	I-II-III fark anlamlı	I-III, I-II
	11-20 Yıl	46	2.46	1.33				
	20 Yıldan Fazla	45	2.62	1.23				
Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	0-10 Yıl	147	4.02	0.80	4.37	0.01*	I-III fark anlamlı	I-III fark anlamlı
	11-20 Yıl	46	4.26	0.68				
	20 Yıldan Fazla	45	4.36	0.61				
Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	0-10 Yıl	147	3.77	1.09	3.04	0.05*	I-II-III fark anlamlı	
	11-20 Yıl	46	3.63	1.14				
	20 Yıldan Fazla	45	4.16	1.00				
Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	0-10 Yıl	147	2.33	1.10	6.26	0,000* (sıfıra yakın)	I-II-III fark anlamlı	I-II-III fark anlamlı
	11-20 Yıl	46	1.83	0.80				
	20 Yıldan Fazla	45	2.60	1.23				
Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılırım.	0-10 Yıl	147	2.28	1.20	4.82	0.01*	I-II-III fark anlamlı	I-II fark anlamlı
	11-20 Yıl	45	1.76	0.96				
	20 Yıldan Fazla	45	1.89	0.96				
Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	0-10 Yıl	147	3.52	1.07	1.60	0.20		
	11-20 Yıl	46	3.61	1.06				
	20 Yıldan Fazla	45	3.84	1.09				
Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sıralarda yer almaktadır.	0-10 Yıl	147	3.42	1.18	0.51	0.60		
	11-20 Yıl	46	3.61	1.37				
	20 Yıldan Fazla	45	3.56	1.20				
Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim	0-10 Yıl	147	3.47	1.20	2.72	0.07		
	11-20 Yıl	46	3.83	1.23				
	20 Yıldan Fazla	45	3.87	1.24				
Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	0-10 Yıl	147	3.29	1.41	1.62	0.20		
	11-20 Yıl	46	3.50	1.36				
	20 Yıldan Fazla	45	3.69	1.28				
Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarımı karşılamada yeterli değildir.	0-10 Yıl	147	4.23	1.00	0.33	0.72		
	11-20 Yıl	46	4.24	0.82				
	20 Yıldan Fazla	45	4.36	0.68				
Yaptığım işe göre aldığım ücret denk (adil)dir.	0-10 Yıl	147	2.69	1.47	1.53	0.22		
	11-20 Yıl	46	2.39	1.32				
	20 Yıldan Fazla	45	2.36	1.07				
Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	0-10 Yıl	147	3.93	0.98	0.84	0.43		
	11-20 Yıl	46	3.72	1.13				
	20 Yıldan Fazla	45	3.91	0.87				
Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum.	0-10 Yıl	147	3.55	1.03	1.20	0.30		
	11-20 Yıl	46	3.41	1.15				
	20 Yıldan Fazla	45	3.76	1.09				

p<.05 ve 0-10 Yıl=I, 11-20 Yıl=II ve 20 Yıldan fazla=III

Her iki testte de aynı sonuçların elde edildiği, gruplar arası fark bulunan faktör “Öğretmenlik bana uygun bir meslektir” olmuştur ($F=3,63$ ve $p=0,04$). 0-10 yıl ve 20 yıldan fazla bu mesleği yapanların farklı değerlendirmelerde buldukları görülmektedir. Her iki grubun da bu faktör için tamamen katılıyorum dediklerini ($X=4,24$ ve $X=4,60$) ancak 20 yıldan fazladır bu mesleği yapanların kendilerini mesleğe daha uygun gördükleri anlaşılmaktadır.

“Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim” faktörünü değerlendirmede yine (LSD ve Scheffé testinde ortak çıkan) I. ve III. gruplar arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ($F=3,68$ ve $p=0,03$). Öğretmenlikte kıdem yılları 0-10 yıl olanlar $X=2,50$ ile öğretmenliği statüsü yüksek olduğu için seçmediklerini ifade ederken, kıdem yılları 20 yıl ve üzeri olanlar kararsız olduklarını ifade etmektedirler. Geçen yıllar içinde öğretmenlik mesleğinin statüsünde, çoğu zaman ekonomik koşullarla da değişen, yaşanan iniş ve çıkışların III. grubun bu faktör için kararsız olduklarını belirtmelerine neden olması muhtemeldir.

Bir sonraki faktör olan “Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim” için yaptığımız LSD ve Scheffé testinin ikisi de her üç kıdem grubunun farklı değerlendirmelerde bulunduğunu ortaya koymaktadır ($F=10,73$ ve $p=0,00$ –yaklaşık). Birinci grup $X=1,46$ ve ikinci grup $X=1,37$ ile bu fikre hiç katılmadıklarını söylerken. Üçüncü grup $X=1,93$ ile bu fikre katılmadıklarını belirtmektedirler. Genel olarak bakıldığında üç kıdem grubunun da öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçmedikleri ortaya çıkmaktadır. “Öğretmenliği sevdiğim için seçtim” faktörüne verilen ve fark göremediğimiz değerlendirmede tüm öğretmenlerin olumlu değerlendirmelerde bulunmaları da bunun tutarlı olduğunu göstermektedir.

“Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim” faktörüne öğretmenlerin kıdem gruplarına göre farklı değerlendirmelerde bulduklarını görüyoruz ($F=6,67$ ve $p=0,00$ –yaklaşık). LSD testine göre I-II-III gruplar arasında anlamlı bir fark varken, Scheffé testine göre I-III ve I-II arasında. 05 anlam düzeyinde bir fark mevcuttur. Biz değerlendirmemizi LSD temelinde yaptığımızdan her üç grupta da fark olduğunu kabule ediyoruz. Buna göre; kıdem yılı 0-11 yıl olanlar $X=3,15$ ile ve

kıdem yılı 20 yıl ve üzeri olanlar $X=2,62$ ile değerlendirmelerde kararsızlıklarını ifade ederken, kıdem yılı 11–20 yıl olanlar $X=2,46$ ile bu faktöre katılmadıklarını ifade etmektedirler.

Kıdem yıllarına göre gruplar arasında fark bulduğumuz diğer bir faktör “Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum” ($F=4,37$ ve $p=,01$). 0-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenler $X=4,02$ ile kendilerini meslekte yeterli bulma değerlendirmesine katılırken, 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler $X=4,36$ ile kendilerini bu meslekte yeterli bulma değerlendirmesine tamamen katılmaktadırlar. Yıllar içinde sahip olunan tecrübenin her meslekte olduğu gibi öğretmenlikte de kendi alanına daha çok hâkim olma duygusunu geliştirdiği anlaşılmaktadır. 11–20 yıllık mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerde bu faktör için değerlendirmeye tamamen katıldıkları anlaşılmaktaysa da 20 yıl ve üzeri tecrübeye sahip olanlar kadar bunu kuvvetli bir şekilde ifade etmemektedirler ($X=4,26$).

Uyguladığımız iki test sonucu gruplar arası değerlendirme farkı gördüğümüz bir diğer faktör “Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir” ($F=6,26$ ve $p=0,00$ –yaklaşık). Bu faktör için de I-II ve III. gruplar arasında farklı bir değerlendirme yapıldığını görüyoruz. Üçüncü grubu oluşturan 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler $X=2,60$ ile kararsız olduklarını ifade ederken, 0–10 yıl kıdeme sahip olanlar $X=2,33$ ve 11–20 yıl kıdeme sahip olanlar $X=1,83$ ile bu faktörde ifade edilen değerlendirmeye katılmadıklarını söylemektedirler. Meslekte kıdem yılı arttıkça üst makamlara gelme düşüncesinde bir düşüş olduğunu görüyoruz. Öğretmenler durumlarını daha gerçekçi değerlendirip, bir üst makama geçmenin koşullarını ve buna uygun olup olmadıklarını daha iyi gördüklerini varsayabiliriz.

Kıdem yıllarına göre öğretmenlik mesleğini değerlendirmede farklılık bulduğumuz son faktör “Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılırım” ($F=4,82$ ve $p=0,01$). Uygulanan iki test sonucu ortak olan I. ve II. grup arasında bir farklılığın olduğu anlaşıldığından değerlendirmemiz de bu iki grup için yapılmıştır. 0–10 yıl kıdeme sahip öğretmenler grubu $X=2,28$ ile katılmıyorum değerlendirmesinde bulunurken 11–20 kıdeme sahip öğretmenler aynı faktör için $X=1,76$ ile hiç katılmadıkları değerlendirilmesinde bulunmaktadır. Böyle bir farkın çıkmasındaki en

büyük etkenin meslekte daha yeni olanların iş değiştirmede diğerlerine göre daha çok şansları olabileceğini düşünmeleri olabilir. 11-20 kıdeme sahip öğretmenler hem yaş olarak, hem de bu meslekte başka bir mesleğe geçişlerinde uyum problemini gençlere göre daha çok yaşayabilecekleri düşünülebilir.

Son olarak öğretmenlerin mesleklerini öğrenim alt gruplarına bakarak değerlendirmelerinde bir farkın olup olmadığını incelediğimizde pek çok madde de. 05 anlam düzeyinde fark olduğunu görüyoruz.

Çizelge 5.23 Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesine ilişkin faktörlere ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	Ön L.	38	4,79	155,29	3	16,31	0,001	Fark Anlamlı
	Lisans	180	4,26	112,08				
	Yüksek L.	15	4,33	126,63				
	Diğer	5	4,20	93,10				
Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	Ön L.	38	4,68	137,87	3	10,31	0,016	Fark Anlamlı
	Lisans	180	4,31	116,35				
	Yüksek L.	15	4,27	93,40				
	Diğer	5	5,00	171,50				
Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	Ön L.	38	2,87	129,91	3	7,53	0,057	-
	Lisans	180	2,58	118,80				
	Yüksek L.	15	2,00	86,07				
	Diğer	5	3,40	165,90				
Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	Ön L.	38	1,76	138,76	3	9,50	0,023	Fark Anlamlı
	Lisans	180	1,49	116,06				
	Yüksek L.	15	1,27	96,60				
	Diğer	5	2,00	165,80				
Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	Ön L.	38	4,50	152,78	3	20,37	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	3,97	110,68				
	Yüksek L.	15	4,07	116,70				
	Diğer	5	5,00	192,50				
Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	Ön L.	38	1,79	111,68	3	5,13	0,162	-
	Lisans	180	2,08	123,63				
	Yüksek L.	15	1,80	107,43				
	Diğer	5	1,20	66,60				
Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim	Ön L.	38	2,21	83,32	3	19,37	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	3,01	124,31				
	Yüksek L.	15	3,80	161,00				
	Diğer	5	2,40	96,70				
Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	Ön L.	38	4,58	159,11	3	21,60	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	4,02	110,72				
	Yüksek L.	15	4,27	125,07				
	Diğer	5	4,20	117,80				
Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	Ön L.	38	4,03	132,76	3	13,72	0,003	Fark Anlamlı
	Lisans	180	3,79	117,02				
	Yüksek L.	15	3,13	87,67				
	Diğer	5	5,00	203,50				
Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	Ön L.	38	2,66	139,93	3	5,08	0,166	-
	Lisans	180	2,24	116,78				
	Yüksek L.	15	1,93	103,17				
	Diğer	5	2,00	111,00				
Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılırm.	Ön L.	38	1,84	99,38	3	9,10	0,028	Fark Anlamlı
	Lisans	179	2,13	120,07				
	Yüksek L.	15	2,53	157,93				
	Diğer	5	1,80	112,90				
Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	Ön L.	38	4,34	169,64	3	30,28	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	3,48	112,19				
	Yüksek L.	15	3,40	101,07				
	Diğer	5	2,60	56,80				
Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sralarda yer almaktadır.	Ön L.	38	3,97	145,12	3	7,06	0,070	-
	Lisans	180	3,40	115,49				
	Yüksek L.	15	3,27	107,47				
	Diğer	5	3,40	105,20				
Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim	Ön L.	38	4,29	161,74	3	29,39	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	3,57	116,73				
	Yüksek L.	15	2,73	63,77				
	Diğer	5	2,60	65,60				

Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	Ön L.	38	3,18	105,01	3	18,45	0,000	Fark Anlamlı
	Lisans	180	3,33	116,07				
	Yüksek L.	15	4,67	185,17				
	Diğer	5	4,00	156,20				
Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarımı karşılamada yeterli değildir.	Ön L.	38	4,08	94,87	3	9,47	0,024	Fark Anlamlı
	Lisans	180	4,27	121,84				
	Yüksek L.	15	4,40	146,90				
	Diğer	5	4,60	140,20				
Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir.	Ön L.	38	2,61	126,39	3	6,81	0,078	-
	Lisans	180	2,62	121,24				
	Yüksek L.	15	1,93	77,33				
	Diğer	5	2,60	130,90				
Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	Ön L.	38	3,47	92,37	3	12,76	0,005	-
	Lisans	180	3,94	123,65				
	Yüksek L.	15	4,40	150,80				
	Diğer	5	3,40	82,30				
Mesleğimle ilgili yazıları ve yayımları devamlı takip ediyorum.	Ön L.	38	3,87	142,63	3	5,94	0,115	-
	Lisans	180	3,51	115,48				
	Yüksek L.	15	3,40	109,13				
	Diğer	5	3,60	119,60				

p<.05 ve Ön Lisans=I, Lisans=II, Yüksek Lisans=III ve Diğer=IV

Öğrenim durumlarına göre öğretmenlerin görüşlerinde farklılıklar olup olmadığını anlamak için Kruskal Wallis testi uygulanmıştır. Ancak dört alt grup olması ve grupların özne sayıları arasındaki büyük fark nedeniyle kesin yargılara varmadan, sadece kısaca değinmelerde burada bulunulmuştur. X^2 değeri en yüksek ve p değeri en düşük olanlar ele alınmıştır.

Öğrenim gruplarına göre en ciddi fark “Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim” ($X^2=30,28$ ve $p=0,00$ –yaklaşık). Bu faktör için en farklı değerlendirmenin ön lisans mezunlarının $X=4,34$ ile tamamen katılıyorum ve yüksek lisans mezunlarının $X=3,40$ katılıyorum değerlendirmeleri arasında olduğunu görüyoruz. Yüksek lisans mezunlarının çocuklarına ve çevrelerine öğretmen olmalarını tavsiye etmede daha isteksiz oldukları anlaşılıyor. Lisans mezunlarının da $X=3,48$ ile yakın değerlendirmelerde buldukları anlaşılıyor. Yani öğrenim seviyesi arttıkça, öğretmenlik mesleğinin diğer insanlara tavsiye edilmesinde bir düşüş olduğu görülüyor.

Yukarıdakine benzer bir durumu “Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar öğretmenliği yeniden seçerdim” faktörü için de görüyoruz ($X^2=29,39$ ve $p=0,00$ –yaklaşık). Öğrenim seviyesi arttıkça, öğretmenlik mesleğini tekrar seçmede bir isteksizlik olduğu anlaşılıyor. Olumludan olumsuz doğru ortalamalar şu şekilde

değişiyor. Ön lisans için $X=4,34$, lisans için $X=3,57$ ve yüksek lisans için $X=2,60$ oluyor. Yine en büyük fark I. ve III. grup arasında görülüyor.

Son olarak “Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim” faktörünü burada ele almakta fayda var ($X^2=19,37$ ve $p=0,00$ –yaklaşık). Bu faktör için de öğrenim düzeyi arttıkça öğretmenlerin bu işi seçme nedenlerinde farklılıklar olduğunu görüyoruz. Yüksek lisans mezunları $X=3,80$ ile bu faktörde ifade edilen değerlendirmeye katıldıklarını söylerken, lisans mezunları $X=3,01$ ile kararsız olduklarını ve ön lisans mezunları ise $X=2,21$ ile katılmadıklarını söylemektedirler. Yüksek lisans mezunlarının bu işi mecbur kaldıkları için seçtikleri ya da sürdürdükleri söylenebilir.

5.2.4. Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Statüsünün Yükseltilmesine İle İlgili Önerilere Ait Görüşleri

Anketin son bölümünde yer alan, öğretmenlerin statülerinin yükseltilmesine ilişkin ifade edilen dokuz adet öneriye öğretmenlerin ne derece katıldıkları anlaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda işaretledikleri beş dereceli Likert tipi seçeneklerin ortalamaları alınarak, en yüksekten aşağı doğru Çizelge 5.24'de sıralanmıştır.

Çizelge 5.24 Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ile ilgili önerilere ilişkin faktörler

Madde No	Faktörler	N	X*
7	Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	238	4.618
2	Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	238	4.479
4	Okullarda, TV'lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayınlanmalı.	238	4.475
8	Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	238	4.466
5	Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici, uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	238	4.370
1	Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdırlar.	238	4.189
9	Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	238	4.105
3	Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	238	4.050
6	Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	234	3.726

*Tüm öğretmenler için alınan ortalamalar. Statülerin etkileme düzeyleri: 4.20–5.00= Tamamen katılıyorum, 3.40–4.19= Katılıyorum, 2.60–3.39= Kararsızım, 1.80–2.59= Katılmıyorum, 1.00–1.79 Hiç Katılmıyorum.

Ankete katılan öğretmenlerin tümünün işaretledikleri seçeneklere göre oluşturulan Çizelge 5.24'de görüldüğü üzere, değerlendirmeye sunulan tüm önerilere olumlu yanıtlar alınmıştır. En yüksek ortalama $X=4,618$ ile "Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir" maddesi için bulunmuştur. Statünün

yükseltilmesi her ne kadar sadece ekonomik tedbirlerle olmasa da, ekonomik sorunlar yaşayan, geçinmek için ek işe ihtiyaç duyan bir öğretmenin kendisinden beklenenleri yerine getiremeyeceği açıktır. Bu nedenle ekonomik koşulların düzeltilmesi durumunda başarılı insanların bu mesleği seçmeleri de daha mümkün olacak, ekonomik şartları iyi olan bir mesleğe talep de sadece devlet güvencesi var olduğu için değil başka nedenlerle de olacaktır. Bir 'model' olarak öğretmenin, kendini geliştirmesi, kendini güvende hissetmesi vb dolaylı yollarla toplumsal statüsüne olumlu katkıda bulunacaktır.

Sayılan dokuz öneriden kalan diğer sekizine de tüm öğretmenler kendi statülerini yükseltici faktör olarak görmüşlerdir. Bunlardan en az ortalamaya sahip olan $X=3,726$ ile "Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir" olmuştur. Bu öneri bile tüm öğretmenler tarafından katılıyorum denerek olumlu bulunmuştur. Öğretmenlerin 657 sayılı Devlet Memurları kapsamında en büyük yüzde ile bulunmaları nedeniyle farklı bir düzenleme talep ettikleri görülmektedir. Ancak bu statüyü yükseltici bir etken olarak diğerleri kadar önem taşımamaktadır.

Öğretmenlerin statülerini yükseltecek önerilere cinsiyet bağımsız değişkenine göre farklı değerlendirmelerde bulunup bulunmadıklarını araştırmak için toplanan veriler t-testine ve t-testinin sonuçlarını kontrol etmek için Mann-Whitney U testi ile analize tabi tutulmuştur. Cinsiyete göre değerlendirme farkı olup olmadığı aşağıdaki Çizelge 5.25 ve Çizelge 5.26'de özetlenmiştir.

Çizelge 5.25 Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ile ilgili önerilere ilişkin faktörlere ait t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdırlar.	Kadın	122	4.14	0.95	-0.77	236	0.440
	Erkek	116	4.24	1.08			
Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	Kadın	122	4.46	0.74	-0.43	236	0.665
	Erkek	116	4.50	0.72			
Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	Kadın	122	4.11	0.91	0.91	236	0.364
	Erkek	116	3.99	1.04			
Okullarda, TV'lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayımlanmalı.	Kadın	122	4.48	0.66	0.22	236	0.830
	Erkek	116	4.47	0.64			
Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici. Uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	Kadın	122	4.28	0.80	-1.93	236	0.055
	Erkek	116	4.47	0.69			
Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	Kadın	119	3.62	1.19	-1.37	232	0.172
	Erkek	115	3.83	1.18			
Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	Kadın	122	4.61	0.82	-0.23	236	0.820
	Erkek	116	4.63	0.72			
Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	Kadın	122	4.48	0.97	0.15	236	0.882
	Erkek	116	4.46	0.95			
Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	Kadın	122	3.77	1.20	-5.36	236	0,000* (sıfıra yakın)
	Erkek	116	4.46	0.70			

p<.05

Çizelge 5.26 Kadın ve erkek (cinsiyete göre) öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ile ilgili önerilere ilişkin faktörlere ait Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdırlar.	Kadın	122	113.41	-1.52	0.127
	Erkek	116	125.91		
Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	Kadın	122	118.03	-0.39	0.698
	Erkek	116	121.05		
Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	Kadın	122	122.33	-0.71	0.475
	Erkek	116	116.52		
Okullarda. TV'lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayınlanmalı.	Kadın	122	120.91	-0.37	0.712
	Erkek	116	118.01		
Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici. Uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	Kadın	122	112.43	-1.80	0.072
	Erkek	116	126.94		
Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	Kadın	119	111.29	-1.48	0.139
	Erkek	115	123.93		
Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	Kadın	122	119.33	-0.05	0.960
	Erkek	116	119.68		
Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri. Öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	Kadın	122	120.65	-0.32	0.749
	Erkek	116	118.29		
Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	Kadın	122	100.91	-4.58	0,000* (sıfıra yakın)
	Erkek	116	139.05		

p<.05

Cinsiyete göre değerlendirme farkı olup olmadığını görmek için uyguladığımız istatistikî testler sonucu sadece “Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar” faktöründe, .05 anlam düzeyinde bir farklılık vardır (t=5,36 ve p=0,00 – yaklaşık). Erkekler kadınlara göre bu öneriyi toplumsal statülerini daha çok yükseltici bir etken olarak görülmektedir. Erkekler bu öneriye X=4,46 ortalama ile tamamen katıldıklarını söylerken, kadınlar X=3,77 ortalama ile bu öneriye katıldıklarını söylemektedirler.

Cinsiyet değişkeninden sonra, görev bağımsız değişkenine göre öğretmenlerin toplumsal statülerini yükseltecek önerilere ilişkin değerlendirmelerinde bir farklılık olup olmadığını görmek için yaptığımız t-testi ve Mann-Whitney U testi sonuçları aşağıdaki çizelgelerdeki gibidir.

Çizelge 5.27 Sınıf ve branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesine ilişkin önerilere ait t-testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	t-test		
					t	df	p
Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdır.	Sınıf Öğrt.	138	4.33	0.92	2.61	236	0.010*
	Branş Öğrt.	100	3.99	1.11			
Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	Sınıf Öğrt.	138	4.51	0.73	0.70	236	0.483
	Branş Öğrt.	100	4.44	0.73			
Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	Sınıf Öğrt.	138	4.09	0.92	0.81	236	0.417
	Branş Öğrt.	100	3.99	1.05			
Okullarda, TV'lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayınlanmalı.	Sınıf Öğrt.	138	4.47	0.70	-0.11	236	0.916
	Branş Öğrt.	100	4.48	0.58			
Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici, uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	Sınıf Öğrt.	138	4.40	0.75	0.69	236	0.488
	Branş Öğrt.	100	4.33	0.75			
Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	Sınıf Öğrt.	138	3.99	1.06	4.25	232	0,000* (sıfıra yakın)
	Branş Öğrt.	96	3.34	1.26			
Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	Sınıf Öğrt.	138	4.71	0.46	2.20	236	0.029*
	Branş Öğrt.	100	4.49	1.05			
Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	Sınıf Öğrt.	138	4.57	0.79	1.87	236	0.062
	Branş Öğrt.	100	4.33	1.15			
Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	Sınıf Öğrt.	138	4.20	0.95	1.71	236	0.089
	Branş Öğrt.	100	3.97	1.15			

p<.05

Çizelge 5.28 Sınıf ve Branş (göreve göre) öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesine ilişkin önerilere ait Mann-Whitney U testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	Ort. Puan	Mann-Whitney U	
				Z	p
Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdırlar.	Sınıf Öğrt.	138	128.24	-2.50	0.012*
	Branş Öğrt.	100	107.45		
Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	Sınıf Öğrt.	138	122.45	-0.89	0.373
	Branş Öğrt.	100	115.43		
Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	Sınıf Öğrt.	138	121.06	-0.45	0.652
	Branş Öğrt.	100	117.35		
Okullarda. TV'lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayınlanmalı.	Sınıf Öğrt.	138	120.85	-0.40	0.687
	Branş Öğrt.	100	117.64		
Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici, uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	Sınıf Öğrt.	138	122.29	-0.81	0.416
	Branş Öğrt.	100	115.66		
Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	Sınıf Öğrt.	138	131.54	-3.95	0,000* (sıfıra yakın)
	Branş Öğrt.	96	97.32		
Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	Sınıf Öğrt.	138	119.75	-0.08	0.934
	Branş Öğrt.	100	119.16		
Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	Sınıf Öğrt.	138	123.43	-1.26	0.209
	Branş Öğrt.	100	114.07		
Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	Sınıf Öğrt.	138	124.45	-1.40	0.162
	Branş Öğrt.	100	112.67		

p<.05

Görev (sınıf ve branş öğretmeni) değişkenine göre önerilere farklı değerlendirmeler olup olmadığını görmek için yaptığımız t-testi sonucu üç faktörde, Mann-Whitney U testinde ise iki faktörde anlamlı bir fark olduğu anlaşılıyor. Her iki testte de ortak olan iki faktörü burada değerlendirmeye alacağız.

“Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdırlar” önerisi için $t=2,61$ ve $p=0,01$ değeri elde edilmiştir. Buna göre sınıf öğretmenleri $X=4,33$ ortalama ile bu öneriye tamamen katıldıklarını ifade ederken, branş öğretmenleri $X=3,99$ ile sadece bu öneriye sadece katıldıklarını söylemektedirler. Sınıf öğretmenleri buna göre öğretmenlik mesleğine girişin farklı bir sınavla girilmesinin toplumsal statülerini yükseltici bir etken olabileceğini düşünmektedirler.

Yine “Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir” önerisi içinde sınıf ve branş öğretmenlerinin farklı değerlendirmeler yaptıklarını görmekteyiz ($t=4,25$ ve $p=0,00$ –yaklaşık). Sınıf öğretmenleri $X=3,99$ ile bu fikre katıldıklarını ifade ederken, branş öğretmenleri $X=3,34$ ile bu öneri konusunda kararsız olduklarını belirtmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre mesleklerini daha çok sahiplendiklerini buradan kesin olarak çıkarmak mümkün olmasa bile, mesleklerini daha ayrı bir yere koymak istediklerini varsayabiliriz.

Yaptığımız t-testi sonucu “Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir” önerisi için de sınıf ($X=4,71$) ve branş öğretmenlerinin ($X=4,49$) değerlendirmeleri arasında bir fark olmakla birlikte bu fark çok büyük değildir ($t=2,20$ ve $p=0,029$).

Ankete katılan öğretmenlerin toplumsal statülerini yükseltecek önerilere ilişkin değerlendirmelerinde kıdemin bir farklılığa neden olup olmadığını görmek için önce LSD ve onun sonuçlarını kontrol için daha sonra Scheffé testi uygulanmış olup özeti aşağıdaki Çizelge 5.29’da gösterilmiştir.

Çizelge 5.29 Kıdem yılına göre öğretmenlerinin öğretmenlik meleşinin statüsünün yükseltilmesine ilişkin önerilere ait ANOVA testi ile LSD-Scheffé testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	sd	ANOVA		LSD testi	Scheffé testi
					F	p		
Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdırlar.	0-10 Yıl	147	4.07	1.05	3.26	0.040*	I-III farkı anlamlı	
	11-20 Yıl	46	4.28	0.93				
	20 Yıldan Fazla	45	4.49	0.92				
Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	0-10 Yıl	147	4.44	0.74	2.42	0.091	I-III farkı anlamlı	
	11-20 Yıl	46	4.39	0.86				
	20 Yıldan Fazla	45	4.69	0.47				
Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	0-10 Yıl	147	4.06	1.04	0.31	0.736		
	11-20 Yıl	46	3.96	1.11				
	20 Yıldan Fazla	45	4.11	0.49				
Okullarda. TV'lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayınlanmalı.	0-10 Yıl	147	4.55	0.58	2.88	0.058	I-III farkı anlamlı	
	11-20 Yıl	46	4.39	0.86				
	20 Yıldan Fazla	45	4.31	0.60				
Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici, uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	0-10 Yıl	147	4.46	0.75	3.34	0.037*	I-III farkı anlamlı	I-III farkı anlamlı
	11-20 Yıl	46	4.33	0.73				
	20 Yıldan Fazla	45	4.13	0.73				
Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı. Öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	0-10 Yıl	143	3.75	1.19	0.42	0.655		
	11-20 Yıl	46	3.59	1.27				
	20 Yıldan Fazla	45	3.80	1.12				
Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	0-10 Yıl	147	4.67	0.69	6.64	0.002*	I-II-III fark anlamlı	I-II-III fark anlamlı
	11-20 Yıl	46	4.80	0.40				
	20 Yıldan Fazla	45	4.27	1.14				
Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri. Öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	0-10 Yıl	147	4.54	0.89	4.50	0.012*	I-II-III fark anlamlı	I-II-III fark anlamlı
	11-20 Yıl	46	4.61	0.88				
	20 Yıldan Fazla	45	4.09	1.16				
Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	0-10 Yıl	147	4.01	1.06	3.35	0.037*	I-II farkı anlamlı	I-II farkı anlamlı
	11-20 Yıl	46	4.46	0.75				
	20 Yıldan Fazla	45	4.07	1.18				

p<.05 ve 0-10 Yıl=I. 11-20 Yıl=II ve 20 Yıldan fazla=III

Ankette yer verilen dokuz öneriden dördü için, uygulanan her iki test sonucu da, kıdem durumuna göre anlamlı bir fark, .05 düzeyinde ortaya çıkmıştır.

“Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici, uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir” faktörü için 0–10 yıl ve 20 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin değerlendirmelerinde farklılık olduğu anlaşılmaktadır (F=3,34 ve p=0,037). Fark çok olmamakla birlikte, I. gruptaki öğretmenler X=4,46 ile bu öneriye tamamen katıldıklarını ifade ederken, III. gruptaki öğretmenler X=4,13 ortalama ile bu öneriye sadece katıldıklarını belirtmektedirler. 20 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin artık yükselme, bir üst makama gelme beklentilerinin olamaması veya az olması nedeniyle bu öneriye katılmakla yetinmeleri açıklanabilir.

“Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir” önerisi için her üç grup da tamamen katılıyorum şeklinde değerlendirmede bulunmuşlardır (F=6,64 ve p=0,002). Ancak III. gruptaki öğretmenler yine 20 yıldan fazla bu meslekte buldukları ve emekli olmaya daha yakın olmaları nedeniyle diğer gruptaki öğretmenlere göre daha az kuvvetle bu öneriyi desteklemektedirler. I. grup X=4,67 ile, II. grup X=4,80 ile ve III. grup X=4,27 ortalama ile bu öneriyi desteklemekte, öğretmenlerin statülerinde yükseltici etken olarak görmektedirler.

Gruplar arası anlamlı fark bulduğumuz diğer bir faktör “Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır”. Bu faktör için de her üç grubun farklı değerlendirmeler yaptığını görüyoruz (F=4,50 ve p=0,012). 0–10 ve 11–20 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenler bu öneriye tamamen katıldıklarını, X=4,54 ve X=4,61 ile ifade ederken, meslekte 20 yıldan fazla bulunan öğretmenler bu öneriye X=4,09 ile sadece katıldıklarını belirtmektedirler.

Mesleki kıdem açısından gruplar arası anlamlı fark bulduğumuz son öneri “Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar” için görülmektedir (F=3,35 ve p=0,037). Bu faktöre I. grup X=4,01 ortalama ile sadece katıldığını söylerken, II. grup X=4,46 tamamen katıldığını belirtmektedir. 0–10 yıllık kıdeme sahip olanların sendikal

faaliyetlere katılımın artırılması fikrini destekledikleri ancak bunu 11–20 yıllık mesleki tecrübeye sahip olanlar kadar kuvvetle desteklemedikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin toplumsal statülerini yükseltici önerilere ilişkin sunulan dokuz öneriyi değerlendirmede öğrenim durumlarının fark yaratıcı bir etkiye sahip olup olmadığını görmek için yaptığımız Kruskal Wallis testi Çizelge 5.30’da görülebilir.

Çizelge 5.30 Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesine yönelik önerilere ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Faktörler	Görev	N=238	X	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdırlar.	Ön L.	38	4,16	119,72	3	0,30	0,960	-
	Lisans	180	4,19	118,65				
	Yüksek L.	15	4,27	126,20				
	Diğer	5	4,20	128,40				
Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	Ön L.	38	4,47	124,55	3	3,55	0,315	-
	Lisans	180	4,49	119,56				
	Yüksek L.	15	4,27	96,60				
	Diğer	5	4,80	147,60				
Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	Ön L.	38	3,84	100,29	3	6,69	0,082	-
	Lisans	180	4,09	123,22				
	Yüksek L.	15	4,13	135,20				
	Diğer	5	3,80	84,50				
Okullarda, TV’lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayınlanmalı.	Ön L.	38	4,21	102,76	3	4,32	0,229	-
	Lisans	180	4,51	121,39				
	Yüksek L.	15	4,67	136,17				
	Diğer	5	4,60	128,70				
Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici, uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	Ön L.	38	4,21	101,29	3	6,44	0,092	-
	Lisans	180	4,41	123,71				
	Yüksek L.	15	4,47	128,40				
	Diğer	5	3,80	79,80				
Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	Ön L.	38	3,76	115,92	3	7,52	0,057	-
	Lisans	180	3,67	115,24				
	Yüksek L.	15	4,47	158,87				
	Diğer	5	3,20	84,80				
Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	Ön L.	38	4,34	88,34	3	19,72	0,000	Fark Anımlı
	Lisans	180	4,64	123,67				
	Yüksek L.	15	5,00	152,50				
	Diğer	5	4,60	107,30				
Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	Ön L.	38	4,03	88,07	3	15,24	0,002	Fark Anımlı
	Lisans	180	4,54	124,71				
	Yüksek L.	15	4,73	139,93				
	Diğer	5	4,40	109,70				
Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	Ön L.	38	4,24	122,74	3	5,36	0,148	-
	Lisans	180	4,02	115,51				
	Yüksek L.	15	4,67	153,50				
	Diğer	5	4,40	136,60				

p<.05 ve 0–10 Yıl=I, 11–20 Yıl=II ve 20 Yıdan fazla=III

Öğrenim düzeylerinin farklı değerlendirmeye yol açtığı ilk faktör “Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir” ($X^2=19,72$ ve $p=0,000$ -yaklaşık). Tüm gruplar bu öneriye tamamen katıldıklarını belirtmişken, yüksek lisans mezunlarının $X=5,00$ ile tam bir ortalama ile öneriyi desteklediklerini görüyoruz. Bu öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha uzun yıllar öğrenim görmüş olmaları nedeniyle talep ettikleri ücretin de daha günün şartlarına uygun olması anlaşılabilir.

Öğrenim alt gruplarında rastladığımız son farklı değerlendirme “Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkânlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır” faktöründe karşımıza çıkmaktadır ($X^2=15,24$ ve $p=0,002$). Ön lisans sahibi öğretmenler bu öneriye $X=4,03$ ile sadece katıldıklarını belirtirken, lisanslı öğretmenler $X=4,54$ ve yüksek lisanslı öğretmenler $X=4,73$ ile tamamen katıldıklarını belirtmektedirler.

5.2.5. Sonuçlar Karşılaştırma ve Öneriler

5.2.5.1. Sonuçlar

Araştırmanın literatür taraması ve uygulanan anket ile elde edilen verilerin değerlendirmesi sonrası sonuçları iki genel başlık altında özetlemek mümkündür:

5.2.5.1.1. Literatür taraması sonuçları

1. Tüm diğer sosyal statüler gibi öğretmenlerin de sosyal statüleri dinamik bir süreç içinde belirlenir. Zaman içinde ülke ve toplumdaki değişiklerden etkilenir ancak bu çoğu sefer zaman alır. Aksi halde belirli bir sosyal statüden bahsetmek mümkün olmaz. Sosyal statüler tek, tek kişilere bağlı değildir. Değişikliklerden farklı derecelerde bile olsa tüm statü sahipleri etkilenir. Ülkemizde de öğretmenlerin sosyal statüleri zaman içinde mesleğin sahipleri ve diğer aktörler tarafından farklı olarak algılanmıştır. Osmanlı Devletinin son zamanlarında başlayan modern öğretmenlik mesleği, Cumhuriyet'in ilk yıllarında çok saygın olarak algılanmış, sonraki yıllarda ise çoğu zaman bu saygınlık azalmıştır.
2. Öğretmenlerin özellikle yaşam koşullarında, gözle görülür bir iyileştirme günümüzde hala gerçekleştirilememiştir. Cumhuriyet'in ilk zamanlarından bugüne öğretmenlerin ekonomik gelirleri sürekli erimeye devam etmiştir. Bunun sonucu olarak da, mesleğe adanma, kendini geliştirme, yeni teknolojileri kullanmaya çalışma, kültürel faaliyetlere katılma, mesleki yayınları izleme vb pek çok alanda öğretmenler geri kalmaktadırlar. Bunların yerine, daha çok geçimine odaklı bir öğretmen tipi ile karşılaşmaktayız. Böylece öğretmenlerin sosyalleşmeleri de çok sınırlı hale gelir.

3. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumları ile öğretmenleri atayan bakanlık arasında uyum sorunu vardır. Bazı alanlarda fazla öğretmen yetiştirilirken, bazılarında eksiklik yaşanmaktadır. Politik kaygulardan uzak, gerçekçi öğretmen yetiştirme perspektiflerine çok ciddi ihtiyaç vardır.

Üniversitelerden öğretmenlik diploması ile mezun olanların sadece küçük bir kısmının öğretmenliğe atamasının (ülkenin ekonomik koşullarını da aklıda tutmak kaydıyla) yapılması ileride çok ciddi problemlere neden olacak gibi gözükmemektedir. Mesleğe öğretmen olarak yetiştirilmeyenlerin de girmesi, mesleğin yeterliliklerinin sorgulanmasına neden olmaktadır.

4. Öğretmenlerin sadece KPSS sınavında çoktan seçmeli sorulara verdikleri yanıtlar ile yeterliliklerinin saptanarak atamalarının yapılması problemlidir. KPSS, nitelikli öğretmenleri tespit ve mesleğe başlatmak için yeterli bir ölçüt değildir. Eğitim fakültesi olan (politik nedenlerle kurulanlar da vardır) ancak öğretmen yetiştirecek öğretim üyelerine sahip olmayan bazı bölgelerde yetişen gençlerin yeterlilikleri tartışmalı iken KPSS'nin bir seçicilik aracı olabilmesi kolay değildir. 1998 yılında YÖK bünyesinde kurulan Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi eğitim fakültelerinde standartlaşma çalışmalarına başlamış olmasına rağmen istenen sonuçlar henüz alınamamıştır. Bu nedenle, nitelikli eğitim almamış ancak bu sınava çok iyi hazırlanmış adayların öğretmenliğe atanması mümkün olmaktadır. Bu durumda olanların öğretmenliğe başlaması ve eksiklikleri nedeniyle de (hizmet öncesi edinilmesi gereken) MEB hizmetiçi eğitim vermeye çalışmakta, bu da gereksiz bir maliyet, zaman ve insan gücü kaybına neden olmaktadır. Bu durum ayrıca, asıl verilemesi gereken hizmetiçi eğitimler için kaynakların azalmasına neden olmaktadır.

Hizmet öncesi eğitimleri sorunlu olan öğretmenler, belirlenen yeterliliklere sahip olmadıklarından, bu mesleğin saygınlığını da zaafa uğrattılar.

5. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarına, ortaöğretimden gelen gençlerin ilgisi özellikle son yıllarda gittikçe artmaktadır. Bazı üniversitelerin öğretmenlik bölümleri, pek çok mühendislik ve tıp bölümlerinden bile daha yüksek giriş puanı gerektirmektedir. İlk bakışta sevindirici görünen bu durum, pek çok gencin öğretmenliği garantili bir iş olarak ekonomik kaygılardan dolayı seçiyor olması halinde çok da tercih edilmeyebilir. Çünkü daha çok ekonomik kaygılar ile öğretmenlik seçiliyor ise, mesleğe atanmadan sonra bu kişilerin motivasyonu ileriki yıllar için düşündürücü olacaktır. Özellikle öğretmenliğe talebin 2001 krizinden sonra iyice ortaya çıkması bu savı ciddiye almayı gerektirir. Kişiler sevmedikleri bir işte çalıştıklarında mesleğe adanma, kendini geliştirme, öğretmede başarılı olmakta ciddi psikolojik güçlükler çekerler. Ancak bu savın doğru olup olmadığı ileriki yıllarda araştırılması gereken bir konudur.
6. 2005 yılına kadar öğretmenlerin müfettiş, okul müdürü, okul müdür yardımcısı gibi sınırlı birkaç yükselme olanağı mevcuttu. 5204 sayılı kanun ile öğretmenlikler adaylıkları bittikten sonra belli koşulları yerine getirmek kaydıyla öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen olabileceklerdir. Bunun iyi bir yanı olmakla birlikte, belli bir yüzdeye sadece bu kariyer basamakları sağlanmış olduğundan, hak eden çok yarışçı kazananlar bu kariyer basamaklarında yükselebileceklerdir. Sınavlar toplumuna bir sınav daha eklenmiştir.

Meslekte yükselmeler önündeki diğer bir engel de (bir türlü aşılamayan) politik nedenlerle tayin ve atamaların mevcudiyetidir. Ülkemizde her iktidar değişikliğinde eğitimde görev yapan, özellikle küçük-büyük eğitim yöneticilerinin yerleri keyfi olarak değiştirilmektedir. Yerleri değiştirilenlerin bir kısmı hukuki yollarla yerlerine dönmelerine rağmen, bu durum eğitim camiasının politikaya karşı ne kadar hassas olduğunu göstermektedir. Bu hassaslıktan her zaman bir kazançlı, bir de zararlı çıkan kesim vardır. Politikacıların öğretmenlerin tayin yerlerini değiştirmeye kadar varan uygulamaları bu mesleğin statüsüne çok zarar vermektedir. Çünkü modern toplumlar kurallara göre yönetilir, kişiler için sisteme müdahalelerde bulunmaz. Sonuç olarak mesleğini iyi yapmak yerine, öğretmenler kendilerine yakın parti ya da kişilerin yönetime gelmesini bekler hale gelirler.

5.2.5.1.2. Araştırma sonuçları

Araştırma için verilerin toplanmasında 4 bölümden oluşan bir anket uygulanmış olup toplam 51 adet maddeden meydana gelmiştir. Birinci bölümde kişisel bilgiler sorulmuş, ikinci ve üçüncü bölümde öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen mesleki ve meslek dışı faktörler ve son bölümde öğretmenlerin sosyal statülerini yükseltebilecek öneriler Likert tipi 5 dereceli bir ölçekle belirlenmeye çalışılmıştır. Değerlendirmeye alınan anketlerin sayısı (N) 238 adettir. Uygulanan ve değerlendirmeye uygun bulunan anket formlarına göre öğretmenlerin dağılımı şu şekildedir:

<u>Cinsiyet</u>		<u>Görev</u>		<u>Mesleki Kıdem</u>		<u>Öğrenim Durumu</u>	
Kadın	122 (%51,3)	Sınıf Öğrt.	138 (%58,0)	0-10 Yıl	147 (%61,8)	Ön Lisans	38 (%16,0)
Erkek	116 (%48,7)	Branş Öğrt.	100 (%42,0)	11-20 Yıl	46 (%19,3)	Lisans	180 (%75,6)
				20 Yıldan F.	45 (%18,2)	Y. Lisans	15 (%6,3)
						Diğer	5 (%2,1)

1. Öğretmenler, “Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğin aranmasını” sosyal statülerini ‘olumlu’ etkileyen en önemli faktör olarak görmekte-dirler. Mesleğin diğer mesleklerden ayırt edilmesi açısından ‘mesleki bilgi ve yeterlilik’ zorunlu-yken, aynı zamanda buna sahip kişilere de toplum içinde farklı bir yer (sosyal statü) sağlayacaktır. Bu faktörün tamamlayıcısı olarak kabul edilebilecek “Öğretmenlerin hizmet içi eğitim görmeleri” faktörünün ‘olumlu’ bulunması tutarlıdır. Bu faktörü ‘olumlu’ bulmak, öğretmenlerin kendilerini geliştirme isteklerinin bir ifadesi olarak da kabul edilebilir.

Üniversite sınavlarında çok başarılı olanların öğretmenliği seçmesi, öğretmenlerin sayıca kamu çalışanları içinde çoğunluğu oluşturmaları yine sosyal statülerini ‘olumlu’ etkileyen faktörler arasında sayılmıştır. Üniversite sınavlarında başarılı olan öğrencilerin öğretmenliği seçme nedenleri ne olursa olsun (bu konu bir önceki bölümde tartışılmıştır) araştırmamıza katılan öğretmenlerce moral yapıcı olarak görülmektedir. Kamu çalışanları arasında sayıca fazla olmanın ise daha çok niceliksel bir özellik taşıdığı ancak, etkin bir örgütlenme ve sonucunda elde edilecek artı değerlerle bir şey ifade edeceği düşünülebilir. Bununla birlikte sayıca fazla olmanın toplumsal bir ihtiyaçtan kaynaklandığı düşünülürse, bu mesleğin sosyal statüsünü artırıcı bir rolü olduğu söylenebilir.

Yukarıdaki faktörlerden sonra kalan diğer onu için de, araştırmaya katılan öğretmenler, sosyal statülerini ya ‘olumsuz’ etkilediğini ya da, ‘düşüren’ etkileri olduğunu düşünmektedirler. Özellikle, maaşların yetersiz olması, atama ve tayinlerde kayırmalar olması ve Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerinin sorunlarını çözmede yetersiz kalmaları, öğretmenlerin sosyal statüleri açısından en ‘olumsuz’ (düşürücü) etkiye sahip faktörler olarak kabul edilmektedirler.

Önem sırasıyla (ortalamalara göre); öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği, sosyal olanakların kısıtlı olması, mesleki yayınları takip etmeme, eğitim fakültesi dışındaki fakülte mezunların öğretmenliğe

atanması, yükselme olanağının kısıtlı olması, örgütlülüğün az olması ve öğretmenlerin sorunlarını politikacılara götürmeleri sosyal statüyü 'olumsuz' etkileyen diğer faktörler olarak görülmektedirler.

2. Öğretmenlerin sosyal statülerini etkileyen meslek dışı faktörler için ortalamalara bakıldığında, "Öğretmenliğin manevi doyumu yüksek bir meslek olarak görülmesi" faktörü 'olumlu' bir etkileyen olarak seçilmiştir. Bir önceki maddede, öğretmenlerin sosyal statülerini en çok 'düşüren' faktörün "yetersiz maaş" olduğu söylendikten sonra "manevi doyumu" 'olumlu' görmek tutarlı bir bakıştır. Başka türlü bu meslekte kalmak meşru hale getirilemeyebilirdi.

"Öğretmenlerin, toplumun alt-orta sosyal-ekonomik tabakalarından gelmesi" faktörünü araştırmamıza katılan öğretmenler kendi sosyal statüleri açısından anlamlı bulmamışlardır. Daha önce bahsettiğimiz mesleki faktörlerden "bilgi ve yeterliliğe" sahip olunmasının sosyal statülerini 'yükseltici' bir etkileyen olarak görmeleri ile bu faktörü anlamlı bulmamaları tutarlı bir bakış açısı olduğunu göstermektedir. Çevre ile olan iletişimdeki yetersizlik, toplumun eğitime ilgisizliği ve öğretmenliğin herkes tarafından yapılabilir olduğu düşüncesinin sosyal statülerini 'olumsuz' etkilediğini görüyoruz. Öğretmenliğin herkes tarafından yapılabilen bir meslek olarak görülmesi ile daha önce gördüğümüz eğitim fakültesi dışından mezunların öğretmenliğe atanmaları faktörlerinin (her ikisi için de) 'olumsuz' etkileyen olması görüşü tutarlıdır.

3. Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini değerlendirmesi bölümünde; "Öğretmenlik kutsal bir meslektir", " Öğretmenlik bana uygun bir meslektir" ve elde edilen gelirin geçime yeterli olmadığı fikrine

öğretmenlerin ‘tamamen’ katıldıklarını görüyoruz. İlk iki fikre verilen yanıt ile önceki bölümde incelediğimiz öğretmenliğin “manevi doyumu” boyutu son derece tutarlıdır. Yine mesleki faktörleri incelerken gördüğümüz “yetersiz maaş” ile bu bölümde elde edilen gelirin yetersizliğine ‘tamamen’ katılma için de tutarlılık var diyebiliriz. Devam eden maddelerde yer alan “Yaptığım işe göre aldığım ücret denk/adildir” fikrine öğretmenler katılmadıklarını belirterek yukarıdaki değerlendirmemizi doğrulamaktadırlar. Fikre ‘hiç’ katılmadıkları madde “Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtiğim” maddesidir. Ancak öğretmenliği “Öğretmenliği garantili bir iş imkânı (devlet işi) sağladığı için seçtim” maddesinde araştırmaya katılanların ‘kararsız’ kaldıklarını görüyoruz. Yine öğretmenlerin bu mesleği çocuklarına ve çevrelerine tavsiye etme, yeniden bir meslek seçilebilmesi durumunda tekrar öğretmenliği seçme, öğretmenliği sevdikleri için seçme fikirlerine ‘katıldıklarını’ belirtmektedirler. Ek işe ihtiyaç duyma, sosyal statüsünün yüksek olmadığı, yapılan işe göre alınan ücretin adil olmadığı fikrine ‘katıldıkları’ halde bu mesleği tekrar seçecekleri, çocuk ve çevrelerine tavsiye etmeleri “manevi doyum” faktörünün araştırmaya katılan öğretmenler bakımından çok önemli olduğunu gösterir başka bir işarettir.

4. Öğretmenlerin sosyal statülerinin yükseltilmesi ilgili önerilerin incelendiği son bölümde, en yüksek ortalamanın maaşların, günün koşullarına uygun hale getirilmesi önerisinde bulunduğunu görüyoruz. Sırasıyla; başarılı gençlere mesleğin sevdirmesi, öğretmenliğin önemini vurgulayan programların (TV, gazete, dergi vb.) topluma yönelik hazırlanması, sosyal imkânların artırılması (dinlenme tesisleri, lokaller vb.), meslekte yükselme olanaklarının artırılması önerilerine araştırmaya katılan öğretmenlerin ‘tamamen’ katıldıklarını görüyoruz. Öğrencilerin öğretmen yetiştiren kurumlara özel sınavlarla alınması, sendikalarla katılımın artması gerektiği ve hizmetiçi eğitimlerin

sıklaştırılması ve öğretmenler için ayrı bir yasa (657 harici) düzenlenmesi önerilerine ise araştırmaya katılan öğretmenlerin ‘katıldıklarını’ söyleyebiliriz. Bu bölümde yer alan 9 adet öneriden en düşük ‘katılma’ ortalamasının, öğretmenler için 657’den başka bir yasa düzenlenmeli önerisinde görüyoruz. Bu öneri diğerleri arasında daha az önemli bulunmuştur.

5.2.5.2. Karşılaştırma

Enver KARA’nın (19996)’da “Öğretmen Statü Düzeyleri” adlı yüksek lisansı tezinin anketi bu tezde kullanılmıştır. Kara’nın araştırmasındaki bulgularla araştırmadaki bulgular genelde örtüşmektedir.

İki tezin karşılaştırılması sonucu farklı çıkan bulgular şunlardır:

Öğretmenlerin sosyal statülerini kamu personeli içinde çoğunluğu oluşturmaları araştırmada etkin bir örgütlenme sonucunda elde edilecek artı değerler elde edilebilir bulgusu çıkarken Kara’nın araştırmasında öğretmenlerin kamu personeli içinde çoğunluğu oluşturmaları statülerini olumlu etkilemediği bulgusu ortaya çıkmıştır.

Araştırmada üniversite sınavında başarısı üst sıralarda olan öğrencilerin öğretmenliği seçmesi öğretmen statülerini yükseltmektedir. Kara’nın araştırmasında Üniversite giriş sınavlarında başarısı alt sıralarda olanların öğretmen olmaları öğretmenlerin statüsünü düşürdüğü bulgusu çıkmıştır. Bu sonucun değişik olmasının nedeni son yıllarda iş garantisi olan öğretmenliğe talebin artmasıdır.

Araştırmada öğretmenlerin alt-orta ve üst ekonomik tabakalarından gelmeleri’nin öğretmenlerin statülerinde bir etkisi olmadığı bulgusu çıkmıştır. Kara’nın araştırmasında ise olumsuz etkilediği bulgusu çıkmıştır.

5.2.5.3. Öneriler

Önemi her dönem vurgulanan eğitime ait sorunlar, bugünlerde her zamankinden daha çabuk çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Gelişmiş ülkeler sanayi toplumu olma evresini geçip bilgi ve hizmet toplumu olma yolunda hızla ilerlerken, zamanın hızlandırılmış bu ortamında var olabilmek yeni koşullara uygun nitelikli bir eğitimle mümkün olabilecektir ancak. Kısa vadeli değil, gelecek nesillerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek genel bir çerçevede içinde süreklilik taşıyacak eğitim politikalarına ülkemizin acilen kavuşması gerekmektedir. Bu eğitim politikasının uygulayıcıları olan öğretmenlerin ihmali ise düşünülemez bile. Öğretmenlerin sosyal statülerini yükseltecek çalışmalar, bu meslek sahiplerinin kişisel kazancı olmayacaktır. Öğretmenlerin koşullarının iyileştirilmesi, eğitimlerinin nitelikli hale getirilmesi, kısır politik çıkarılardan uzak olmaları vb tüm toplumun kazancı anlamına gelmektedir. Araştırmamızdan da gördüğümüz üzere, öğretmenlerimiz tüm problemlere rağmen işlerini severek ve manevi doyum kazanmak için sürdürmektedirler. Gerekli tedbirler alındığı takdirde, Cumhuriyet'imizin ilk yıllarında olduğu gibi, öğretmenler ülkemizi daha iyiye götürmek için hak ettikleri araçlara sahip olacaklardır.

Araştırmamız sonucunda ortaya çıkan problemler ışığında şu önerileri yapabiliriz:

1. İlk olarak tutarlı ve ihtiyaçları karşılayacak bir eğitim politikasını belirlenmeli ve kâğıt üzerinde kalmadan uygulamaya geçirilmeli. Pek çok sorunun kaynağı olan YÖK ve MEB arasındaki anlaşmazlık ve koordinasyonsuzluk giderilmeli. Eğitim politikası çerçevesinde, ihtiyacı karşılayacak sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirilmeli. Eğitim fakültelerinin program, öğretim üyesi, teknik altyapı vb benzeri konularda asgari standartları belirlenmeli ve bunlardan taviz verilmemeli. Politik sebeplerle ihtiyaç fazlası veya niteliksiz eğitim yapacak eğitim fakülteleri açılmamalı.

2. Ülkemizde diğerk meslek okullarının özendirilmesi gerektiği gibi, eğitim fakültelerine hazırlayıcı olacak öğretmen liselerinin de bu mesleğe girmek isteyen öğrenciler için daha cazip hale getirilmeli.
3. Üniversiteler ile MEB arasında yüksek lisans yapmak isteyen öğretmenler için de işbirliği geliştirilmeli. Öğretmenlerin yüksek lisans yapmaları ancak kendi alanları içinse MEB tarafından kabul edilmektedir. Bu öğretmenlerin gelişimlerini engelleyen bir tutum olup değiştirilmelidir. Örneğin, bir matematik öğretmenin fizikte yüksek lisans yapması atandığı alanla ilgili olmadığından kabul edilmemektedir. Yine, bir sınıf öğretmenin eğitim psikolojinde yüksek lisans yapması aynı şekilde karşılanmaktadır. Yüksek lisans veya doktora yapılabilecek alan dışı bölümler için daha geniş bir çerçeve çizilmelidir.
4. Öğretmenlerin sosyalleşmesinde önemli yer tutan ve ekonomik zorluklar çektikleri günümüz koşullarında sosyal tesisler azaltılmak yerine çoğaltılmalı ve kar amacı yerine hizmet esası gütmelidir.
5. Öğretmenlerin ekonomik koşulları acilen ve mutlaka düzeltilmelidir. Bu doğrudan yapılamıyorsa, lojman sağlamak gibi dolaylı yollardan yapılabilir. Ordunun mensuplarını ekonomik zorluklardan korumak için yaptıkları incelenerek uygun olanlar uygulanabilir.
6. Öğretmenlerin mesleki yayınları takip etmede güçlükleri ekonomik yollarla çözülebilir. Okullarda öğrenci kütüphaneleri kurulduğu gibi,

öğretmenlerin mesleki kitap ve dergi benzeri materyalleri ortak kullanabilecekleri yerler kurulabilir. Ve/veya, öğretmenlerin yararlanabilecekleri ve internet üzerinden ulaşabilecekleri MEB'e ait sanal kütüphaneler kurulabilir.

7. Hizmet içi eğitimler, hizmet öncesi edinilmesi gereken yeterlilikleri sağlamak için değil, yeni ve geliştirici niteliklere sahip olmalıdırlar. Verilebilecek hizmet içi eğitimler için planlama öncesi öğretmenlerin istek ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Hizmetiçi eğitimlerin verimliliği mutlaka denetlenmelidir. Dosyaya konulacak bir sertifika için bu eğitimlere öğretmenler katılmamalı, MEB ise hizmet içi eğitimi vermiş olmak için uygulamalıdır. Daha öz ve ihtiyacı açıkça belli olan, geliştirmeye yönelik hizmet içi programları uygulanmalıdır.
8. Öğretme yetiştirme ve istihdamında MEB ve Üniversiteler başta olmak üzere bütün ilgili tarafların etkili bir iletişim ve işbirliği yapması gerekmektedir.

TANIMLAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

Üniversite: Ülkelere göre değişiklik göstermekle birlikte fakülte, yüksekokul ve enstitü gibi öğretim ve araştırma birimlerinin tümüdür. Ayrıca üniversite; sağladığı öğrenim karşılığında, yasaların güvencesinde olan birtakım derece, unvan ve diplomaları onaylama yetkisine sahip olan üst düzeyde öğretim kurumlarıdır.

Fakülte: Yüksek düzeyde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan ve kendisine enstitü, Yüksekokul ve benzeri kuruluşlar bağlanabilen Yükseköğretim kurumudur ve kanunla kurulur.

İlköğretim Kurumları: Resmi ve özel ilköğretim okulları

Öğretmen Adayı: Üniversitelerin eğitim fakültelerinde okuyan öğrenciler.

Demografik Form: Öğrencilerin “cinsiyeti, lisans programı, kaçınıcı dönem öğrencisi olduğu, bulunduğu program ÖSS’de kaçınıcı tercihiydi, ÖSS tercihlerinde öğretmenlikten önce başka bir meslek tercihi var mıydı?, mezun olduğu lise türü, KPSS sınavı ile ilgili yapacakları, sosyo-ekonomik düzeyi, mezuniyet sonrası öğretmenlik mesleğini yapmayı düşünüyor mu?” sorularına cevap bulmak üzere kullanılan araştırmacılar tarafından geliştirilen formdur.

Öğretmenlerin Statü Düzeyleri Ölçeği: 51 sorudan oluşan ve dört bölümden oluşan, birinci bölümde demografik bilgilerin araştırıldığı, diğer 3 bölümde ise Likert derecelendirmesinin (1’den 5’e kadar, olumlu ifadeden olumsuz ifadeye doğru) kullanıldığı ölçektir. Bu ölçek 1996 yılında Enver Kara tarafından geliştirilmiş, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı, Devlet memuru olabilmek için girilmesi zorunlu olan merkezi sınavdır. Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS), 18.03.2002 tarihli ve 2002/3975 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulan Kamu Görevlerine İlk Defa Atanacaklar İçin Yapılacak Sınavlar Hakkında Genel Yönetmelik ve bu Yönetmelik uyarınca Devlet Personel Başkanlığı ve Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı tarafından hazırlanan 03.05.2002 tarihli Kamu Görevlerine İlk Defa Atanacaklar İçin Yapılacak Sınavlar ile İlgili Usul ve Esaslar hükümlerine göre düzenlenmiştir.

ÖSS: Öğrencilerin, tercihlerine göre bir Yükseköğretim programına yerleştirilmeleri, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından tek basamaklı bir sınav ve yerleştirme sistemi uygulanarak yapılır. Sınavın adı Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS)’dir. Öğrenci Seçme Sınavına (ÖSS) ek olarak bir yabancı Dil Sınavı (YDS) uygulanır. ÖSS’den ayrı bir günde yapılan bu sınava sadece dil puanı ile öğrenci alan Yükseköğretim programlarına girmek isteyen adaylar katılır.

EK I

ANKET YAPILAN OKULLAR

İstanbul İli, Bahçelievler İlçesi sınırları içerisinde yer alan 36 adet ilköğretim okulundan 10 devlet ilköğretiminde görev yapan sınıf ve branş öğretmenlerine toplam 350 adet anket toplanmak üzere dağıtılmıştır.

Anket uygulanan Bahçelievler'deki devlet ilköğretim okulları aşağıda alfabetik olarak sıralanmıştır:

- 1- 75. Yıl Cumhuriyet İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 2- Atatürk İlköğretim Okulu (Bahçelievler/İst)
- 3- G.S. D. Eğitim Vakfı İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 4- Hürriyet İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 5- Kocasinan İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 6- Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 7- Mustafa Kemal İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 8- Şair Zihni İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 9- Şirinevler İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)
- 10- Zaferler İ.Ö.O.(Bahçelievler/İst)

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz?

1.() Kadın

2.() Erkek

2. Göreviniz?

1.() Sınıf Öğretmeni

2.() Branş Öğretmeni

3. Meslekteki kıdeminiz.

1.() 0-10 yıl

2.() 11-20 yıl

3.() 20 yıldan fazla

4. Öğrenim durumunuz?

1.() Ön lisans (2 yıllık yüksek okulmezunu)

2.() Lisans (4 yıllık yüksekokul mezunu)

3.() Yüksek lisans

4.() Başka

BÖLÜM II
ÖĞRETMENLERİN TOPLUMSAL STATÜLERİNİ
ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Sizce aşağıdaki faktörler öğretmenlerin toplumsal statülerini ne yönde etkilemektedir? Size uygun gelen seçeneğe (x) işareti koyunuz.

A.MESLEKİ FAKTÖRLER	Yükseltmektedir	Olumlu Etkilemektedir	Etkisi Yoktur	Olumsuz Etkilemektedir	Düşürmektedir
1.Öğretmenlerin kamu çalışanları içinde sayıca fazla olmaları	()	()	()	()	()
2.Eğitim fakülteleri dışında değişik fakülte mezunlarından da öğretmenliğe atama yapılması	()	()	()	()	()
3.Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim görmeleri	()	()	()	()	()
4.Öğretmenlerin sorunlarını yöneticilerden çok politikacılara götürmeleri	()	()	()	()	()
5.Öğretmenlerin tayin, nakil ve atamalarında adam kayırma yapılması	()	()	()	()	()
6.Öğretmenler arasındaki iletişim eksikliği	()	()	()	()	()
7.Öğretmenlerin işe alınmalarında mesleki bilgi ve yeterliliğinin aranması	()	()	()	()	()
8.Öğretmenlik mesleğinde yükselme olanaklarının (yönetici, uzman,müfettiş vb.) azlığı	()	()	()	()	()
9.Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sınırlarda olanların öğretmenliği tercih etmesi	()	()	()	()	()
10.Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yayınları takip etmemeleri.	()	()	()	()	()
11.Örgütlü (sendikali) öğretmenlerin sayısının (oranının) az olması.	()	()	()	()	()
12.Öğretmenlerin maaş ve ücret düzeylerinin yetersizliği	()	()	()	()	()
13.Milli Eğitim Bakanlığı ile ilgili yetkililerin öğretmen sorunlarının çözümünde yetersiz kalmaları	()	()	()	()	()
14.Öğretmenlerin sosyal olanaklarının (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokallar vb) yeterli olmaması	()	()	()	()	()

B. MESLEK DIŞI FAKTÖRLER

Sizce aşağıdaki faktörler öğretmenlerin toplumsal statülerini ne yönde etkilemektedir? Size uygun gelen seçeneğe (x) işareti koyunuz.

MESLEK DIŞI FAKTÖRLER	Yükseltmektedir	Olumlu Etkilemektedir	Etkisi Yoktur	Olumsuz Etkilemektedir	Düşürmektedir
1.Öğretmenliğin manevi doyumunu yüksek bir meslek olarak görülmesi	()	()	()	()	()
2.Öğretmenlerin toplumun alt-orta sosyal ve ekonomik tabakalarından gelmeleri	()	()	()	()	()
3.Toplumun eğitime olan ilgi düzeyinin yetersizliği	()	()	()	()	()
4.Öğretmenliğin toplumda herkesin yapabileceği bir meslek olarak görülmesi	()	()	()	()	()
5.Öğretmenlerin çevre ile olan iletişimlerinin yetersizliği	()	()	()	()	()

BÖLÜM III
Ö ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİ DEĞERLENDİRMESİ

Aşağıdaki öğretmenlik mesleği ile ilgili yazılan görüşlerin kendinize uygunluk durumunu dikkate alarak size uygun gelen seçeneğe x işareti koyunuz.

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİ DEĞERLENDİRMESİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	()	()	()	()	()
2.Öğretmenlik kutsal bir meslektir.	()	()	()	()	()
3.Öğretmenliği toplumda statüsü yüksek olduğu için seçtim.	()	()	()	()	()
4.Öğretmenliği maaşı yüksek olduğu için seçtim.	()	()	()	()	()
5.Öğretmenliği sevdiğim için seçtim.	()	()	()	()	()
6.Öğretmenliği başka bir iş bulamadığım için seçtim.	()	()	()	()	()
7.Öğretmenliği garantili bir iş imkanı (devlet işi) sağladığı için seçtim	()	()	()	()	()
8.Öğretmen olarak kendimi bu meslekte yeterli buluyorum.	()	()	()	()	()
9.Öğretmenlik mesleğinden beklentim manevi doyum sağlamaktır.	()	()	()	()	()
10.Öğretmenlik mesleğinde beklentim üst makamlara gelmektir.	()	()	()	()	()
11.Aynı koşullarda başka bir iş sağlandığında öğretmenlikten ayrılıyorum.	()	()	()	()	()
12.Çocuklarıma ve çevreme öğretmen olmalarını tavsiye ederim.	()	()	()	()	()
13.Öğretmenlik mesleği diğer meslekler içinde saygınlık bakımından üst sıralarda yer almaktadır.	()	()	()	()	()
14.Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam bugünkü koşullar içinde öğretmenliği yeniden seçerim.	()	()	()	()	()
15.Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.	()	()	()	()	()

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİ DEĞERLENDİRMESİ	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
16.Maaş ve ücret olarak elde ettiğim gelir geçim masraflarını karşılamada yeterli değildir.	()	()	()	()	()
17.Yaptığım işe göre aldığım ücret denk (adil)dir.	()	()	()	()	()
18.Geçimimi sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyuyorum.	()	()	()	()	()
19.Mesleğimle ilgili yazıları ve yayınları devamlı takip ediyorum.	()	()	()	()	()

BÖLÜM IV
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN STATÜSÜNÜN
YÜKSELTİLMESİ İLE İLGİLİ ÖNERİLER

Aşağıdaki görüşleri dikkatliokuyarak her görüşe ne derece katıldığınızı size uygun gelen seçeneğe (x) İşareti koyarak belirtiniz.

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN STATÜSÜNÜN YÜKSELTİLMESİ İLE İLGİLİ ÖNERİLER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Öğrenciler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarına özel sınavlardan geçirilip seçilerek alınmalıdır.	()	()	()	()	()
2.Başarılı gençlere öğretmenlik mesleği sevdirmeli mesleğin önemi ve manevi zevki anlatılmalıdır.	()	()	()	()	()
3.Öğretmenler sık sık hizmetiçi eğitimden geçirilmelidir.	()	()	()	()	()
4.Okullarda, TV'lerde, gazete ve dergilerde öğretmenliği onurlandıran, önemini vurgulayan programlar yayınlanmalı.	()	()	()	()	()
5.Öğretmenlerin meslekte yükselme (yönetici, uzman, müfettiş vb.) olanakları artırılmalı ve adil hale getirilmelidir.	()	()	()	()	()
6.Öğretmenler 657 sayılı Devlet Memurları Kapsamından çıkarılmalı, öğretmenler için ayrı bir yasa düzenlenmelidir.	()	()	()	()	()
7.Öğretmenlerin maaş ve ücretleri günün koşullarına göre düzenlenmelidir	()	()	()	()	()
8.Öğretmenlerin faydalanabileceği sosyal imkanlar (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller vb.) artırılmalıdır.	()	()	()	()	()
9.Öğretmenler sendikal örgütlenmelere daha çok katılmalıdırlar.	()	()	()	()	()

Yukarıda belirtilen dışında öğretmenlik mesleğinin toplum içindeki statüsü (yeri) ile ilgili sorun, görüş ve önerileriniz varsa lütfen maddeler halinde yazınız. Teşekkür ederim.

EK III ÖĞRETMENLERİN MADDE BAZINDA GÖRÜŞLERİ

Madde No	Yükseltmektedir		Olumlu Etkilemektedir		Etkisi Yoktur		Olumsuz Etkilemektedir		Düşürmektedir		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretmenlerin Sosyal Statülerini Etkileyen Mesleki Faktörlere İlişkin Görüşleri	M1	35	14,7	84	35,3	84	35,3	23	9,7	11	4,6
	M2	12	5,0	17	7,1	33	13,9	138	58,0	38	16,0
	M3	72	30,3	134	56,3	31	13,0	0	0,0	1	0,4
	M4	4	1,7	34	14,3	81	34,0	85	35,7	31	13,0
	M5	0	0,0	0	0,0	4	1,7	133	55,9	101	42,4
	M6	6	2,5	9	3,8	8	3,4	148	62,2	67	28,2
	M7	109	45,8	97	40,8	17	7,1	7	2,9	8	3,4
	M8	4	1,7	12	5,0	74	31,1	112	47,1	36	15,1
	M9	88	37,0	103	43,3	42	17,6	3	1,3	2	0,8
	M10	8	3,4	23	9,7	15	6,3	112	47,1	80	33,6
	M11	10	4,2	21	8,8	80	33,6	68	28,6	59	24,8
	M12	5	2,1	5	2,1	2	0,8	97	40,8	129	54,2
	M13	2	0,8	3	1,3	12	5,0	126	52,9	95	39,9
	M14	2	0,8	0	0,0	42	17,6	136	57,1	58	24,4
Meslek Dışı Faktörlere İlişkin Görüşleri	M1	68	28,6	120	50,4	41	17,2	7	2,9	2	0,8
	M2	5	2,1	40	16,8	116	48,7	67	28,2	8	3,4
	M3	3	1,3	7	2,9	10	4,2	141	59,2	77	32,4
	M4	0	0,0	6	2,5	13	5,5	126	52,9	93	39,1
	M5	3	1,3	7	2,9	31	13,0	139	58,4	58	24,4

Madde No	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Değerlendirmesi	M1	122	51,3	89	37,4	17	7,1	7	2,9	3	1,3
	M2	134	56,3	79	33,2	11	4,6	9	3,8	5	2,1
	M3	19	8,0	52	21,8	21	8,8	109	45,8	37	15,5
	M4	0	0,0	5	2,1	11	4,6	89	37,4	133	55,9
	M5	92	38,7	104	43,7	17	7,1	19	8,0	6	2,5
	M6	7	2,9	25	10,5	25	10,5	85	35,7	96	40,3
	M7	14	5,9	103	43,3	17	7,1	57	23,9	47	19,7
	M8	67	28,2	151	63,4	6	2,5	12	5,0	2	0,8
	M9	70	29,4	100	42,0	29	12,2	32	13,4	7	2,9
	M10	10	4,2	31	13,0	34	14,3	105	44,1	58	24,4
	M11	12	5,0	25	10,5	19	8,0	101	42,4	80	33,6
	M12	46	19,3	100	42,0	55	23,1	24	10,1	13	5,5
	M13	53	22,3	88	37,0	33	13,9	49	20,6	15	6,3
	M14	69	29,0	69	29,0	58	24,4	23	9,7	19	8,0
	M15	59	24,8	84	35,3	21	8,8	42	17,6	32	13,4
	M16	115	48,3	89	37,4	16	6,7	16	6,7	2	0,8
	M17	27	11,3	54	22,7	8	3,4	88	37,0	61	25,6
	M18	68	28,6	111	46,6	23	9,7	36	15,1	0	0,0
	M19	41	17,2	111	46,6	33	13,9	47	19,7	6	2,5
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Yükseltilmesi ile İlgili Öneriler	M1	114	47,9	85	35,7	14	5,9	20	8,4	5	2,1
	M2	137	57,6	87	36,6	6	2,5	7	2,9	1	0,4
	M3	80	33,6	121	50,8	14	5,9	15	6,3	8	3,4
	M4	130	54,6	94	39,5	11	4,6	3	1,3	0	0,0
	M5	121	50,8	90	37,8	21	8,8	6	2,5	0	0,0
	M6	79	33,2	63	26,5	53	22,3	27	11,3	12	5,0
	M7	172	72,3	54	22,7	3	1,3	5	2,1	4	1,7
	M8	161	67,6	51	21,4	8	3,4	12	5,0	6	2,5
	M9	112	47,1	62	26,1	49	20,6	7	2,9	8	3,4

YARARLANILAN KAYNAKLAR

- Akın, B., 2006, Çözümlü Örneklerle Uygulamalı İstatistik, İstanbul Ofset Basım, İstanbul.
- Akyüz, Y., 2001, Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999'a), 7. Baskı, Alfa Basım Dağıtım, İstanbul.
- Akyüz, Y., 2003, "Eğitim Tarihimize Günümüze Kadar Öğretmen Yetiştirilmesi ve Sağlanması İlkeleri, Uygulamaları". Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, 21-23 Mayıs 2003, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Allport, G. W. (1935). *Attitudes. in a Handbook of Social Psychology*, (ed. C. Murchison.) Worcester, MA: Clark University Press.
- Ataünal, A., 2003, Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen, Milli Eğitim Vakfı Yayınları, No:4, 99, Ankara.
- Baloğlu, B., 1997, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemi, Der Yayınevi, İstanbul.
- Başaran, İ.E., 1994, Eğitime Giriş, 4. Baskı, Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Başaran, İ.E., 1996, Türkiye Eğitim Sistemi, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Bayram, N., 2004, Sosyal Bilimlerde SPSS ile Veri Analizi, 1. Baskı, Ezgi Kitabevi, Bursa.
- Binbaşıoğlu, C., 1995, Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi. MEB, İstanbul.
- Birkök, M.C., 1998, Sosyal Rol ve İşbölümü, Uluslar arası Bilimler Dergisi, www.insanbilimleri.com, ISSN: 1303 – 5134.
- Birkök, M.C., 1998, Sosyolojik Düşünme ve Metodolojisi, Elektronik Sürüm 1.6, http://dlc.dlib.indiana.edu/archive/00001774/01/Birkok_Metodoloji.pdf, İstanbul.
- Bostancıoğlu, M., 2001, "Öğretmen Yetiştirme ve Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlar". Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi. Yıl 2, Sayı 21, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z., 1987, Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Brewer, M.B., Crano, W.D., 1994, Social Psychology, First Publication, West Publishing Company, Minnesota
- Cirhinlioğlu, Z., 1996, Meslekler ve Sosyoloji, Gündoğan Yayınları, Ankara.
- Çakıroğlu, A., 2006, "Öğretmen Yeterlilikleri ve Kariyer Basamakları", Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Paneli, Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, 16 Mart 2003, Van.

Eagleton, T., 2005, Kültür Yorumları, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.

Erarslan, L., 2005, Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı Yönteminin Değerlendirilmesi, Uluslar arası Bilimler Dergisi, www.insanbilimleri.com, ISSN: 1303-5134

Erdoğan, İ., 2000, Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, 1. Baskı, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Erdoğan, İ., 2004, Eğitimde Değişim Yöntemi, 2. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

Ergün, M., 1997, "Öğretmen Adaylarının Seçiminde Göz Önüne Alınacak Özellikler" 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. (1997) Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Ergün, M., 1997, "Öğretmen Adaylarının Seçiminde Göz Önüne Alınacak Özellikler" 4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri. (1997) Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Fichter, J., 1994, Sosyoloji Nedir?, 2. Baskı, Atilla Kitapevi, Ankara.

Gökçe, E., 2003, "Gelişmiş Ülkelerde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları" Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.

Gutok, G.L., 2001, Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar, 2. Baskı, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Gürbüzürk, O., Genç, S.Z., 2004, Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri, Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:5, Sayı:7, Bahar 2004.

Gürsel, M., 2003, Okul Yönetimi (Kuramsal ve Uygulamalı), Genişletilmiş 5. Baskı, Eğitim Kitabevi, Konya.

Gürsoy, H., 2003, Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Öneriler, Çağdaş Eğitim Dergisi, Ankara.

Güven, İ., 2003, "1940'dan Günümüze Öğretmenlerin Ekonomik Sorunlarının Tarihsel Analizi", Milli Eğitim Dergisi, Sayı:160, Güz 2003, Ankara.

Hauser, R.M., Waren, J.R., Huang, M., Carter, W.Y., 1996, "Occupational Status, Education, and Social Mobility in Meritocracy", CDE Working Paper No. 96-18, Department of Sociology Center for Demography and Ecology, The University of Wisconsin-Madison.

Hürriyet Gazetesi, 26 Kasım 2004, İstanbul.

Kara, E., 1996, Öğretmenlerin Statü Düzeyleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Planlaması Ana Bilim Dalı, Ankara.

Kerbo, H., 1983, *Social Stratification and Inequality: Class Conflict in the United States*, New York: McGraw-Hill Book Co., New York.

M.E. B., 2003, Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim (Kasım 2002- sayı 33), Ankara.

Matras, J., 1984, Social Inequality, Stratification, And Mobility, 2nd Edition, Prentice-Hall, New Jersey

MEB, 2006, Türkiye Eğitim İstatistikleri 2005–2006, Yayınlar Dairesi Başkanlığı, Ankara.

Milli Eğitim Temel Kanunu, Kanun No: 1739, Kabul Tarihi: 14.06.1973, Resmi Gazetede Yayımlandığı Tarih:24.06.1973, Yayımlandığı Resmi Gazete Sayısı: 14574, Ankara.

Milliyet Gazetesi, 15 Eylül 2005, s.2, İstanbul.

Milliyet Gazetesi, 25 Kasım 2005, İstanbul.

Milliyet Gazetesi, 25 Mart 2006, İstanbul.

OECD, 2003, Eğitime Bakış: OECD Göstergeleri – 2003, OECD Halkla İlişkiler İletişim Müdürlüğü Haklar ve Çeviri Birimi, Ankara.

Okçabol, R., 2005, Öğretmen Yetiştirme Sistemimiz, Ütopya Yayınevi, İstanbul.

Okçabol, R., 2005, Türkiye Eğitim Sistemi, Ütopya Yayınevi, İstanbul.

Oktay, A., 2001, “21. Yüzyılda Yeni Eğilimler ve Eğitim”, Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi, 1. Baskı, Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H. (ed), Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık, İstanbul, s.15-37.

ÖYEGM, 2003, Çağdaş Öğretmen Profili, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara. http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinlar/ulusal/Cagdas_Ogretmen_Profilii..htm

Özdamar, K., 2002, Paket Programlar ile İstatistiksel veri Analizi, 4. Baskı, Kaan Kitabevi, Eskişehir.

Öztürk, C., 2001, “21. Yüzyılın Eşiğinde Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme” 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi, 1. Baskı, Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H. (ed), Sedar Eğitim Araştırma Yayıncılık, İstanbul, s. 223-280.

Sakaoğlu, N., 2003, Osmanlıdan Günümüze Eğitim, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Şişman, M., 2002, Öğretmenliğe Giriş, 5. baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

T.C. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, 1998, Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Mart 1998, Ankara.

Temel, A., 1990, “Fen-Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarına Öğretmenlik Formasyon Programının Etkisi”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C.1, Sayı:3, s.180-192, Adana.

Turner, B.S., 2001, Statü, 2. Baskı, Ütopya Yayınevi, Ankara.

Türk, E., 2002, Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi, 1. Baskı, Nobel, Ankara.

TÜSİAD, 2006, Eğitim ve Sürdürülebilir Kalkınma: Türkiye Deneyimi, Riskler ve Fırsatlar, Lebib Yalkım yayınları ve Basım İşleri, Yayın No. TÜSİAD-T/2006.06.420, İstanbul.

Ünal, S., Ada, S., 2001, Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Geliştirilmiş 2. Baskı, Marmara Üniversitesi Yayın No:684, Teknik Eğitim Fakültesi Yayın no:20, İstanbul.

Varış, F., 1973, "Cumhuriyetin 50. Yılında Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Birkaç Sorun", A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi (50. Yıla Armağan), A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, s.47-62, Ankara.

Walsh, A., 1990, Statistics For The Social Sciences: With Computer Based Applications, Harper & Row, New York.

Weber, M., 1995, Toplumsal ve Ekonomik Örgütlenme Kuramı, 1. Baskı, İmge Kitabevi, Ankara.

Yaşar, Ş., Torul, O., İlhan, Ç., Oklun, S., Tural, İ., Gökçe, E. Ve Bıkmaz, F., 2004, İlköğretimde Sorunlar ve Çözüm Önerileri Alt Çalışma Grubu Raporu. *Eğitim Bilimleri Bakış açısıyla Eğitimin Güncel Sorunları ve Çözüm Önerileri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 194, 10-11 Şubat 2004, Ankara.

Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S., 2004, SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Detay Yayıncılık, Ankara.

Yeşilyaprak, B., 2004, Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi, ed., 9. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara.

ÖZGEÇMİŞ
Arzu GÖKIRMAK

Kişisel Bilgiler :

Doğum Tarihi 29.10.1974
Doğum Yeri İstanbul
Medeni Durumu: Bekar

Eğitim :

Lisans 1997-2001 Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans 2003-2006 Yeditepe Üniv. Sosyal Bilimler Fakültesi
Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Çalıştığı Kurumlar:

28.08.2006-Devam ediyor Yeşilyuva İ.Ö.O. Md. Yrd.
20.01.2004-28.08.2006 Mehmet Akif Ersoy İ.Ö.O. Md. Yrd.
10.10.2003-20.01.2004 Halit Ziya Uşaklıgil İ.Ö.O. Sınıf öğretmeni
21.09.2001-06.10.2003 Aşağı Küpkıran İ.Ö.O. Md.Yrd.