

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
PROFESYONELLİK VE MESLEĞE ADANMIŞLIK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUZAFFER ABAY

BOLU, ŞUBAT- 2021

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI
BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI



BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ
PROFESYONELLİK VE MESLEĞE ADANMIŞLIK
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Muzaffer ABAY

Tez Danışmanı
Dr. Öğretim Üyesi Aylin ÇELEN

BOLU, ŞUBAT-2021

KABUL VE ONAY SAYFASI

Muzaffer ABAY’a ait “BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ PROFESYONELLİK VE MESLEĞE ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ” adlı çalışma, jürimiz tarafından Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalında **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliğiyle kabul edilmiştir. 03 /02 /2021

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

.....

Üye

.....

Üye

.....

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Onayı

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYAN

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir,

aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Muzaffer ABAY

03 / 02 / 2021

ÖZET

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ PROFESYONELLİK VE MESLEĞE ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUZAFFER ABAY

BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

(TEZ DANIŞMANI: DR. ÖĞRETİM ÜYESİ AYLİN ÇELEN)

BOLU, ŞUBAT - 2021

X+86

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki adanmışlık ve mesleki profesyonellik düzeylerini belirleyerek, aralarındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar dönemi Bolu ili ve ilçelerinde görev yapan 142 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplanmasında beden eğitimi öğretmenlerinin sosyodemografik özelliklerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve Yılmaz ve Altınyurt (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde frekans, yüzde, çarpıklık ve basıklık testleri, Levene Testi, bağımsız gruplar t testi ve Pearson Korelasyon testinden yararlanılmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Mesleğe adanmışlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde edilen puanlar cinsiyet, görev yapılan okul türü, eğitim seviyesi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Ayrıca, Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde edilen puanlar cinsiyet, eğitim seviyesi ve mesleki kıdem değişkenlerine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Beden eğitimi öğretmenlerinin, “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğinin” mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında görev yapılan okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmazken ($p>0,05$), kişisel gelişim alt boyutunda görev yapılan okul türü değişkenine göre ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir ($t=2,143$; $p<0,05$).

ANAHTAR KELİMELELER: Beden Eğitimi Öğretmeni, Mesleki Adanmışlık, Mesleki Profesyonellik

ABSTRACT

DETERMINATION OF THE PROFESSIONAL PROFESSIONALISM AND COMMITMENT TO THE PROFESSION LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

MASTER'S THESIS

MUZAFFER ABAY

BOLU ABANT İZZET BAYSAL UNIVERSITY

GRADUATE EDUCATION INSTITUTE

PHYSICAL EDUCATION TEACHING DEPARTMENT

SCIENCE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHING

(THESIS ADVISOR: DR. AYLIN CELEN)

BOLU, FEBRUARY – 2021

X+86

The aim of this study is to determine the professional commitment and professional professionalism levels of physical education teachers and examine the relationship between them. The study sample of the research consists of 142 physical education teachers working in Bolu province and its districts in the fall and spring semesters of the 2019-2020 academic year. Scanning model was used in the research. The personal information form prepared by the researcher, the "Commitment to the Teaching Profession Scale" developed by Kozikoğlu and Senemoğlu (2018) and the "Teachers' Professional Professionalism Scale" developed by Yılmaz and Altınyurt (2014) were used in data collection to determine the sociodemographic characteristics of physical education teachers. Frequency, percentage, skewness and kurtosis tests, Levene Test, independent groups t test and Pearson Correlation test were used to analyze the data.

When the research findings were examined, it was determined that the physical education teachers who participated in the study had a high level of commitment to the profession. A statistically significant difference was not found when all sub-dimensions of the scale of commitment to the profession and the scores obtained from the whole scale were compared according to the variables of gender, type of school, education level and professional seniority ($p > 0.05$). In addition, it was concluded that the professional professionalism level of physical education teachers was high. When all sub-dimensions of the teachers' professional professionalism scale and the scores obtained from the whole scale were compared according to the variables of gender, education level and professional seniority, no statistically significant difference was found ($p > 0.05$). While there is no statistically significant difference between the scores of the physical education teachers' professional sensitivity, contribution to the institution, emotional labor sub-dimensions of the "Professional Professionalism of Teachers Scale" and the scores obtained from the whole scale ($p > 0.05$), A statistically significant difference was found in favor of the teachers working in secondary schools according to the variable of school type ($t = 2.143$; $p < 0.05$).

KEYWORDS: Physical Education Teacher, Professional Commitment, Professional Professionalism

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI	iii
ETİK BEYAN.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
TEŞEKKÜR	x
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	3
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi.....	4
1.3.1. Alt Problemler	4
1.4. Sayıtlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Meslek Hakkında Genel Bilgiler.....	6
2.1.1. Meslek Nedir?.....	6
2.1.2. Profesyonellik nedir?	8
2.1.3. Profesyonellik Modelleri.....	10
2.1.4. Profesyonellikte Olması Gereken Özellikler	15
2.1.5. Öğretmen Profesyonelliğinin Belirleyicileri	17
2.1.6. Beden Eğitiminde Profesyonellik.....	21
2.2. Mesleki Adanmışlık Hakkında Genel Bilgiler	25
2.2.1. Mesleki Adanmışlığın Tanımı	25
2.2.2. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik.....	29
2.2.3. Mesleğine Adanmış Öğretmen	33
2.2.4. Öğretmenlikte Mesleki Adanmışlığın Önemi	37
2.3. İlgili Araştırmalar	39
3. YÖNTEM	46
3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Evren ve Örneklem	46
3.3. Veri Toplama Aracı	47
3.3.1. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği	47

3.3.2.	Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği.....	48
3.4.	Verilerin Toplanma Süreci.....	49
4.	BULGULAR.....	50
4.1.	Normallik Testine Ait Bulgular	50
4.2.	Varyansların Homejenliğine Ait Bulgular	51
4.3.	Birinci Alt Probleme Ait Bulgular	52
4.4.	İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	53
4.5.	Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular	53
4.6.	Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular	54
4.7.	Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular	55
4.8.	Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular	56
4.9.	Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular	57
4.10.	Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular	58
4.11.	Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular	59
4.12.	Onuncu Alt Probleme Ait Bulgular	60
4.13.	Onbirinci Alt Probleme Ait Bulgular	61
5.	TARTIŞMA.....	62
6.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	68
7.	KAYNAKLAR	71
8.	EKLER	78
8.1.	Ek-1. Etik Kurul Kararı.....	78
8.2.	Ek-2. Ölçek: Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği	79
8.3.	Ek-3. Ölçek: Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği.....	80
8.4.	Ek-4. Ölçek Kullanımı İçin Alınan İzinler.....	81
9.	ÖZGEÇMİŞ	85
10.	ORJİNALLİK RAPORU	86

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	46
Tablo 3.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı	46
Tablo 3.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mezuniyet Düzeylerine Göre Dağılımı	47
Tablo 3.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	47
Tablo 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği'nin Normallik Test Bilgileri	50
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği'nin Normallik Test Bilgileri	50
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği'nden Elde Edilen Verilerin Varyanslarının Homojenliği Testi	51
Tablo 4.4. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği'nden Elde Edilen Verilerin Varyanslarının Homojenliği Testi.....	51
Tablo 4.5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara Ait Betimsel İstatistik Tablosu	52
Tablo 4.6. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	53
Tablo 4.7. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Karşılaştırılması	54
Tablo 4.8. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	54
Tablo 4.9. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması.....	55
Tablo 4.10. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nden Aldıkları Puanlara Ait Betimsel İstatistik Tablosu	56
Tablo 4.11. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	57
Tablo 4.12. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Karşılaştırılması	58
Tablo 4.13. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	59
Tablo 4.14. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nde Aldıkları Puanların Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması.....	60
Tablo 4.15. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık ile Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçekleri Arasındaki İlişki.....	61

TEŞEKKÜR

Bu araştırmada görüş ve önerileri ile bana rehberlik eden, yardımlarını ve hoşgörülerini benden esirgemeyen, tezi bitirme sürecimde her adımı özveri ile yönlendiren, zengin bilgi ve tecrübelerinden istifade etmemi sağlayan sonsuz saygı ve sevgi duyduğum tez danışmanım ve hocam Dr. Öğretim Üyesi Sayın Aylin ÇELEN'e, tez jürisinde bulunan değerli hocalarıma, bilgi ve tecrübeleri ile her ihtiyaç duyduğumda yanımda olan değerli arkadaşım Mahmut KARAKAYA'ya, veri toplama sürecinde emeği geçen öğretmen arkadaşlarıma ve Bolu İl Milli Eğitim Müdürlüğü Kurumuna sonsuz minnet ve teşekkürlerimle...

Ayrıca her türlü zorlukla başa çıkmak için birlikte mücadele ettiğimiz hayat arkadaşım, sevgili eşim Emine ABAY'a ve canım aileme beni yalnız bırakmadıkları için özel olarak ayrı bir teşekkürü borç bilirim

1. GİRİŞ

Kültürel mirasın iletilmesinde önemli bir görevi olması ve bireylerin isteklerini gerçekleştirebilmelerini sağlamaya yönelik gayreti nedeniyle, öğretmenlik bütün toplumlarda diğer mesleklerden farklı bir yere sahiptir (Akyüz, 2008). Eğitim sistemlerinin en başta gelen amaçlarından biri, ülkelerin donanımlı insan gücünü yetiştirmek ve ülke bilincinin yerleşmesini sağlayan vatandaşlık eğitimi vermektir. En önemli toplum kurumlardan birisi olan eğitim kurumu, bütün ülkelerin temel ilgilenme alanlarının başında yer almaktadır. Bu temel kurumun ön önemli paydaşı hiç şüphesiz ki öğretmenlerdir (Battal, 2003). Doktorunu, mühendisini, avukatını, öğretmenini, askerini, polisini, şoförünü, aklımıza gelebilecek bütün meslekleri, toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştirenler öğretmenlerdir. Toplumların ilerlemesinde öğretmenlerin çok önemli görevleri vardır. Bir ülkenin ileri gitmesinde, donanımlı insan gücünün yetiştirilmesinde, toplumdaki mutluluk ve refahın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal yaşama hazırlanmasında, toplumun kültürel değerlerinin gelecek kuşaklara aktarılmasında öğretmenler başrolü oynamaktadır (Özden, 1999).

Profesyonellik, meslek grupları ve tüm çalışanlar için ifade edilen, toplum yaşamında bir görevi olan kişilerin kabullenip sahip olması gereken görüş ve niteliktir (Gökçora, 2005). Buradan hareketle profesyonellik denildiğinde; alanında eğitim almış uzman kişilerce yapılan ve ilgili meslek örgütlerinin çaba ve destekleriyle sunulan hizmet akla gelmektedir. Aynı zamanda bu hizmetin kalitesini arttırmak ve daha iyiye ulaşmak için gayret gösterme, ilerleme ile ayrıcalığını ortaya koyma da profesyonellik kavramı içersin de değerlendirilir (Karahana, 2006).

Meslek; belli bir süre sonunda elde edilen, bazı ilke ve kurallar ile yapılan etkinlik çeşididir. Bunun yanında bireyin yaşamını sürdürebilmek için ortaya koyduğu nitelik, tecrübe ve yeteneklerin tümünü kapsayan faaliyetler de meslek olarak tanımlanmaktadır (Karadağ, 2002). Mesleki profesyonellik ise; bireysel uzmanlığın kurumsal uzmanlığa yerini bırakmasıdır. Ayrıca mesleki profesyonellik, mesleki kuralların belirlenmesi ve hizmet niteliğinin arttırılmasında temel etkenler arasında yer almaktadır (Beydağ ve Arslan, 2008).

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği mesleki ilerleme, mesleklerle iletişim ve topluma yararı gibi kavramlar üzerinde durularak açıklanmıştır. Çünkü öğretmenliği

uzmanlık gerektiren ve sürekli güncel olunması gereken bir meslektir. Öğretme kavramını niteliği, öğretmenlerin profesyonel anlamda kendilerini geliştirmelerine bağlıdır. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyi ile öğrenci başarısı, eğitim yeniliklerinin başarıya ulaşması, değişime olan güvenin artması, kaynak kullanımında özverili davranılması gibi değişkenlerle doğrudan bir ilişki olduğu ortadadır. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerinin eğitimin niteliği ve öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya çıkarmıştır (Barrett, 2008).

Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler ve özellikler tartışılmaktadır. Öğretmenlerin sahip olması gereken donanımlara ve yeterliklere göre de öğretmen eğitimleri sürekli güncellenmektedir (Şişman, 2011). Etkili bir öğretim için mesleğe adanmış öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010).

Mesleki adanmışlık, bir meslek grubundaki kişilerin mesleklerine bağlanma hissidir (Shukla, 2014). Bir mesleğin gücü, o mesleği yapan kişilerin mesleğine bağlanma hissine göre artar veya azalır. Bu durum öğretmenlik mesleği içinde aynıdır (Fox, 1964). Öğretmenlikte mesleki adanmışlık, öğrencilerin başarı seviyelerini artırmak için sahip olduğu mesleğine değer verme ve bu meslekte kendini geliştirme isteğidir (Butucha, 2013). Fox (1964), mesleğine adanmış bir öğretmenin özelliklerini; donanımlı bir öğretmen olmayı arzulama, geçmişten gelen bilgilerin aktarılmasının yanında güncel gelişmeleri yansıtmaya, her öğrencinin önemli olduğunu kabul etme, mesleki görevlerini yerine getirme şeklinde sıralamaktadır. Öğretmenler gelecek neslin eğitilmesi görevini üstlenmektedir. Bu sebeple; etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için modern ve güncel eğitim yöntemleri kullanan mesleğine adanmış öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Shukla, 2014).

Eğitimin vazgeçilmez paydaşlarından olan öğretmenlerin niteliğini belirlemenin bir yolu olarak, birçok çalışma; öğretmenin eğitim öğretim faaliyetlerinde görev ve sorumlulukları, mesleğe bakış açıları, kendi kişisel gelişimleri, sahip oldukların rollerin özellikleri gibi konularda önemli katkıları ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle öğretmenlik mesleği değeri yüksek ve önemli bir meslek olarak tanınmaktadır. Dahası, mesleğinde adanmışlık gösteren profesyonel öğretmenler sayesinde öğrencilerin akademik performanslarının iyileştirilebileceği genel bir gerçektir. Bu araştırmada öğretmenlerin

niteliğini ve değerini belirlemenin bir yolu olarak öğretmenlerin mealeği adanmışlığı ile mesleğı profesyonelliğı açıklanmaya çalışılmıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Bolu ili merkez ve ilçelerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeylerinin belirlenmesidir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde eğitim; tutum ve davranışları istendik yönde değiştirme olarak tanımlanmaktadır. İstendik yönde davranış değişikliğini oluşturmak, önemli ölçüde öğretme-öğrenme sürecinin kalitesine bağlıdır. Öğretme-öğrenme sürecinin kalitesini yüksek ölçüde öğretmen tutumları belirlemektedir (Senemoğlu, 1984).

Öte yandan öğretmenlik mesleğı sürekli kendini güncelleyerek bulunduğu konumu koruyan bir meslektir. Bakıcılık kavramı ile başlayan bu süreç, yaşadığımız dönemde profesyonel bir kavram olarak varlığını sürdürmektedir. Profesyonel olmak, bir işi en ince ayrıntılarına kadar bilmeyi ve uygulayabilmeyi gerektirmektedir. Profesyonelliğin en önemli ölçütü; işinin gereğini en mükemmel haliyle gerçekleştirebilmektir. Profesyonellik sadece belirli meslek gruplarını değil bütün insanları ve meslekleri kapsayan bir yaklaşımdır (Gökçora, 2005). Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde profesyonel kelimesinin ifadesi de “bir işi gelir elde etmek amacıyla icra eden kimse” olarak geçmektedir (TDK, 2019).

Eğitim öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin değerini belirlemenin bir yolu olarak, birçok çalışma yapılmış ve bu mesleğin ne kadar önemli katkılarının olduğu ortaya çıkarılmıştır. Öğretmenler eğitimin sektörünün vazgeçilmezidir. Bu nedenle öğretmenlik mesleğı yasal olarak tanınmaktadır. Mesleğine adanmışlık gösteren profesyonel öğretmenler sayesinde eğitim düzeyimizin ileri seviyelere çıkacağı genel bir gerçektir. Bundan dolayı öğretmenler okul sistemindeki en önemli unsur olarak

görülmektedir. Bu araştırmanın öğretmenlerin mesleğine ne kadar adanmış olduklarının ve ne derece profesyonelleştiklerinin belirlenmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Problem Cümlesi

‘Beden eğitimi öğretmenlerinin; mesleki profesyonellik ile mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında fark var mıdır?’ sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

1.3.1. Alt Problemler

Bolu ili merkez ve ilçelerinde görev yapan:

1. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğine adanmışlık düzeyleri nedir?
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında görev yaptığı okul türüne göre anlamlı bir fark var mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında eğitim seviyesine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında mesleki kıdemine göre anlamlı bir fark var mıdır?
6. Beden eğitimi öğretmenlerinin profesyonellik düzeyleri nedir?
7. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
8. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında görev yaptığı okul türüne göre anlamlı bir fark var mıdır?
9. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında eğitim seviyesine göre anlamlı bir fark var mıdır?
10. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark var mıdır?
11. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki adanmışlık ve mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Sayıtlar

Araştırmaya katılacak olan beden eğitimi öğretmenlerinin; Mesleğe Adanmışlık Ölçeği ve Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeklerini içten ve samimi şekilde cevapladıkları düşünülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2019-2020 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar dönemi,
2. Bolu ili ve ilçelerinde görev yapan 142 Beden Eğitimi Öğretmeni ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Mesleki Adanmışlık: Mesleki adanmışlık, bir meslek grubundaki kişilerin mesleklerine bağlanma hissidir (Shukla, 2014).

Mesleki Profesyonellik: Mesleki standartların belirlenmesi ve hizmet kalitesinin yükseltilmesini sağlamak amacıyla bireysel uzmanlığın yerini örgütsel uzmanlığa bırakmasıdır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Sönmez Özkan, 2011).

Beden Eğitimi: İnsanın, oyunla başlayıp, spora yönelme, yönlendirilme ve sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için anaokullarında ilköğretim okullarında ve lisede aldığı beden hareketleri eğitimidir. (Balyan, 2009)

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın problemi ile ilgili kuramsal temeller ve yapılan çeşitli araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Meslek Hakkında Genel Bilgiler

2.1.1. Meslek Nedir?

Meslek, insanın yaşamını sürdürebilmek için yaptığı ve genellikle yoğun bir eğitim sürecinin sonunda kişilerin kazandığı unvanın adıdır. Genellikle her meslek o mesleğin değerlerini, gelişimini, lisanslanmasını ve diğer insanlar açısından tanınmasını sağlayan kuruluşlara sahiptir (Wiki, 2020). Bu açıdan meslek, bireyin toplumdaki yerini, statüsünü belirler. Meslekte yaşanan başarısızlıklar, doyumsuzluklar bireyin ruh sağlığını tehdit eder. İş ve yaşamda meydana gelen doyumsuzlukların önde gelen nedenlerden biri; bireyin seçtiği mesleğin özelliklerinin, kendi özellikleri ile bağdaşmamasıdır (Pportal, 2020).

Her bir meslek için tanım, görev alanları, genel olarak kullandığı araç ve gereçler, mesleğin gerektirdiği özellikler, çalışma ortamı ve koşullar farklılık gösterir. Ayrıca çalışma alanı ve iş bulma olanakları, meslek eğitiminin verildiği yerler, meslek eğitimine giriş koşulları, eğitimin süresi ve içeriği, meslekte ilerleyebilme ve yeni meslekleri seçebilme olanakları, destekleyici meslek kuruluşları farklı özellikler gösterir (Atalay, 2013).

Bir uğraşın meslek olarak adlandırılması için aşağıdaki koşullar aranır (Aydın, 2020):

- ❖ Bir meslek toplumun kaçınılmaz olan bir gereksinimini karşılar: Örneğin, sağlık, güvenlik, eğitim gibi toplumsal gereksinimler her toplumda bu hizmetleri sunacak meslekleri gerekli kılmaktadır.
- ❖ Meslek kişinin salt kendi doyumunu için değil aynı zamanda başkalarının yararı için de yapılan bir uğraştır: Örneğin bir doktor mesleğini sadece hizmetinin karşılığında aldığı para için değil, insanlara sağlıklarını kazandırmak için de yapar. Bir öğretmen okuma yazma öğrettiği

öğrencilerin kazandıkları yaşamlarını yönetme becerilerinden mutluluk duyar.

- ❖ Meslek sistemli bir eğitimle kazanılmış özel bilgi ve becerilere dayalıdır: Bir mesleğin meslek olabilmesi için mesleğe girmeden önce kişilerin bu mesleği icra edebilmeyi sağlayan bilgi, beceri ve tutumlar kazanmış olmaları gereklidir. Burada meslek elemanı toplum tarafından bir “uzman” olarak görülmekte ve o hizmette kişiye tam bir güven duymaktadır.
- ❖ Meslekler araştırma ve deneylerle geliştirilerek zamanla kendine özgü tekniklere sahip olur: Meslekler de insanlar gibi araştırma ve deneyler sonucu bir bilgi ve kültür birikimine sahip olur. Eğitim yolu ile kuşaktan kuşağa aktarılan bu bilgi birikimi zaman içinde mesleğe özgü tekniklerin gelişmesine ya da süreç içinde yeni tekniklerin keşfedilmesine yol açar.
- ❖ Meslekler kazanç elde etmek için yapılan uğraşlardır: Meslek elemanları yaşamlarını mesleklerinden elde ettikleri yasal gelir ile sürdürürler.
- ❖ Mesleklerin toplumca kabul edilmiş etik değerleri ve ilkeleri vardır: Meslek olarak kabul edilecek bütün uğraş alanlarının kendine özgü değer ve etik ilkeleri vardır ve bu mesleğin üyeleri bu değer ve ilkeler doğrultusunda davranırlar.

Meslek seçmek, mesleğe yöneltme adı verilen disiplinli ve derin bir uğraşmayı gerektirir. Meslek seçimini ve mesleki rehberliği eğitim sisteminin merkezine alarak eğitimin amacının meslekî kişilik geliştirmek olduğunu belirten İsmail Hakkı Baltacıoğlu bu gerçeğe dikkat çekmektedir. Baltacıoğlu (1942)’na göre eğitimin amacı, toplumsal kişiliğin ve bu kişiliği ortaya çıkaran çeşitli görevlerin belirlenmesi için incelenecek ne bir gerçek, ne bir tanım, ne de bir kavramdır. Bu gerçek, toplumsal adamın kendisidir. Bu bir yurttaş, bir meslektaşdır. İş öğretiminin gerçek amacı da işçinin, marangozun, demircinin, kişiliğidir. Kişinin ekonomik ve ruhsal bir kişilik kazanması da onun bir mesleğe sahip olması ile ilişkilidir. Mesleki Rehberlik, bugün uzmanlık düzeyinde yapılan bir iş haline gelmiştir. Bunun için en azından, mesleklerin ve kişilerin bütün özellikleriyle tanınması ve bunlar arasında sağlıklı bir uyum bulunması gerekmektedir. Rehber, işte bu yorumu yapan ve uyumu sağlayan bir kimse olmaktadır. Böyle bir uzmanlık kurumunun bulunmadığı yer ve zamanlarda bu iş, aile ve okul tarafından yapılmaktadır (Eryetiş, 2020).

Çocuğun ya da gencin kendi mesleğini seçmesi işi, hangi halde olursa olsun, kişinin bizzat kendisi tarafından yapılacaktır. Buna anne, baba, öğretmen ve hatta uzman, ancak kılavuzluk yapabilir. Bunların görevi, bir etki ya da telkin değil, çocuk ya da gencin kendi kararını yine kendisinin vermesine yardım etmektir (Eryetiş, 2020)

2.1.2. Profesyonellik nedir?

Yeryüzünde insanın var oluşuyla birlikte, her geçen gün artan nüfus ve gelişen toplumun beklentilerine yanıt vermeye çalışan iş alanları giderek özel uzmanlık dallarının da ortaya çıkmasına yol açmıştır (Gökçora, 2005). Uzmanlaşma sayesinde bir iş, uğraş ya da görev profesyonel bir statüye gelmektedir. Profesyonellik genellikle inanılan ve önemli olduğu kabul edilen ancak ne olduğu tam olarak bilinmeyen bir kavramdır. Bu kavram, farklı meslek grupları tarafından yıllardan beri tanımlanmaktadır. Ancak kavramın algılanışı ve yaşamdaki yansımalarında pek çok soruyu da içinde barındırması, profesyonelliğin daha fazla netleşmesine gereksinim olduğunu düşündürmektedir (Evans, 2008).

Basitçe ifade etmek gerekirse, profesyonellik, hem kendinizi hem de şirketinizi olumlu bir şekilde temsil etmek için kendinizi işte yönetme biçiminizdir. Belirli bir kıyafet yönetmeliğine bağlı kalmak gibi bir çalışan el kitabında zorunlu kılınabilecek davranış standartlarının yanı sıra, tespit edilmesi daha zor ancak işyerinde profesyonel olmak için yine de değerli olan özellikleri içerir. Profesyonellik, bir ihtiyaç değildir. Profesyonellik aynı zamanda bir çalışanın iş arkadaşları, müşteriler ve amirler de dahil olmak üzere diğer insanlarla etkileşim şeklini de kapsar (Brooks, 2020).

Profesyonellik; profesyonel olma durumudur. Profesyonel ise; 1. Bir işi kazanç sağlamak amacıyla yapan (kimse), amatör karşıtı. 2. Ustalaşmış, uzmanlaşmış terimleri olarak açıklanmıştır (TDK, 2020). Kavramın Türkçe anlamları oldukça kısıtlı görülürken kelime kökünün İngilizce olmasından dolayı, profesyonelliğin yabancı sözlükteki tanımları incelenmiştir. Profession; isim olarak; 1. Uğraş, meslek, iş, sanat, 2. Aynı meslekten olan kişiler topluluğu, meslektaşlar olarak tanımlandığı görülmüştür. İngilizce sözlükte professional kavramın sıfat olarak tanımında; 1. Mesleğe ilişkin, uğraşsal, mesleki, 2. Para karşılığında yapan, profesyonel olarak tanımlandığı görülmüştür (Altıok ve Üstün, 2014).

Sözlük tanımları incelendiğinde profesyonellik kavramının, meslek, meslekleşme gibi kavramlarla eş anlamlı olarak kullanıldığı görülmektedir. Sosyologlar profesyonel kavramını, bir işi bilgi bütünü ve uzmanlık gerektiren beceriler temelinde toplumun refahını artırmak için hizmet götürmek olarak tanımlamaktadırlar (Mokk, ve diğerleri, 2009). Profesyonellik kavramının sözlük tanımlarından ayrı daha kapsamlı açıklamalar, farklı araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Profesyonelliği bir profesyonelin ve profesyonel kimlik düzeyine bağlanma düzeyi olarak tanımlamışlardır (Hwang, ve diğerleri, 2009). Bir başka tanımda profesyonellik, bir alanda gösterilen uzmanlık, bilgi, beceri ve davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır (Björkström, Athlin, & Johansson, 2008). Profesyonellik dinamik ve çaba harcamayı içeren bir süreçtir. Herhangi bir bireyin, profesyonel olup olmadığı ilgili olduğu çalışma alanına yönelik bazı kriterleri yerine getirmesi doğrultusunda değerlendirilebilir. Profesyonellik ise ancak bu kriterlerin yerine gelmesi bağlamında tanımlanabilir (Altıok ve Üstün, 2014).

Literatürde bir mesleğin profesyonel olup olmadığı bazı kriterler temelinde tartışılmaktadır. Profesyonellik kriterlerine ilişkin bilinen en eski açıklama eğitimci Abraham Flexner (2001) tarafından yapılmıştır. Buna göre profesyonelliğin değerlendirilmesinde temel alınan belli başlı altı kriter (Flexner, 2001);

- ❖ Bireysel sorumluluğun olması
- ❖ Bilgi bütünü temelinde öğrenilmiş olması
- ❖ Kuramsal bilginin yeniden üretilebilir olması
- ❖ Eğitimsel bir disiplin doğrultusunda tekniklerin öğretilebilir olması
- ❖ Örgütlenmesinin çok iyi yapılmış olması
- ❖ Alturizm (özgecilik) yoluyla üyelerin birbirlerine yardım etmeye eğilimli ve toplum yararına çalışmaya istekli olmasıdır.

Profesyonelliğin önemi

Uzmanlar, profesyonelliğin kariyer seviyesindeki en büyük faktörlerden biri olduğu konusunda hemfikir olmaktadır. Bu özellik, işinizi nasıl yaptığının her yönünü etkiler. Profesyonellik eksikliği kişinin işine veya terfisine mal olabilir ve hatta işten çıkarma için kişiyi ilk sıraya sokabilir. Profesyonelliğin bu kadar önemli olmasının bir nedeni, işine ve şirketine karşı tutumunun dışa dönük bir göstergesidir. Profesyonellik eksikliği, bir işverene karşı saygısızlık anlamına gelir ve bu da bir iş bulma yeteneğinizi

etkileyebilir (Brooks, 2020). Brooks (2020)'a göre profesyonellik belirtileri aşağıdaki gibidir.

Profesyonelliğin belirtileri

Profesyonelliğin önemli olduğu açıktır, ancak işverenlerin aradığı profesyonelliğin gerçek yaşam belirtileri şunlardır.

Uygun kıyafet: Görünüş başkalarının kişiyi nasıl gördüğünde rol oynar ve bu kişinin profesyonellik seviyesini de içerir. Konuşma ve giyim tarzı profesyonelliğin ilk izlenim göstergeleridir. Potansiyel işverenlere bu özelliklere sahip olduğunu göstermek gerekmektedir.

Güçlü iletişim becerileri: Çalışanların başkalarıyla yazarak ve yüz yüze iletişim kurmasını gerektirir.

Etik eylemler: Dürüst ve etik olmak profesyonellik anlamına gelmektedir. Yapılan hatanın bir örneğini ve bunu düzeltmek için yaptıklarını paylaşmak, görüşmecilere güçlü bir etik kurallar çerçevesinde çalıştığını gösterebilir.

Stres ve sakinlik: Her işin zor anları vardır. Gerçek profesyoneller, bir duruma neden olmadan veya iş arkadaşlarına şikâyet etmeden ortaya çıkan sorunları halledebilir. Profesyonellik, profesyonel bir ortamda kendini idare edebilmektir. Soğukkanlılığı kaybetmeden, baskı üzerindeyken bile uygun şekilde karşılık verilir.

Profesyonellik nasıl geliştirilir? İşgücüne girmeye hazırlanırken geliştirmek için atılabilecek birçok adım vardır. Yeni mezunlar, örnek olarak liderlik edecek bir akıl hocası bularak profesyonelliklerini tazeleyebilirler. Etkinlikler ve konferanslar, profesyonelliği uygulamak için uygun yerdir. Ayrıca, profesyonel bir ortamda başkalarının nasıl davrandığını gözlemlemek için bir fırsattır.

2.1.3. Profesyonellik Modelleri

Modern toplumda sosyal yaşamın önemli ölçüde artan dinamizmi, tüm alanlarda sürekli değişimler eşliğinde, toplumun profesyonel ve profesyonellik kavramını kökten değiştirmektedir. Yakın zamana kadar profesyonellik, profesyonel faaliyet konusunun temel bir özelliği olmuş ve etkin bir şekilde uygulanması için gerekli bilgi, beceri ve tecrübeyi göstermektedir. Günümüzde profesyonellik yetkinlik içeriğinde ele alınmakta

ve ana yaşam alanlarına insan entegrasyonu konusunu ele almış bir yaklaşımdır. Eğitimin misyonu, var olan kültürel kalıpları yeniden üreten bir mekanizma olarak kendisinin farkında olmak değil, eğitim ortamının oluşumunu ve gelişimini aşan ve şart koşan bir faktör olarak nitelendirilmesidir (Latygovskaya, Bukharina, & Chubik, 2015). Bu değişken koşullarda "profesyonellik" kavramının uygulanabilirlik sınırları nelerdir?

Profesyonel olan ile olmayan meslek grupları arasındaki sınırlar çok belirgin olmadığından, bu yaklaşım çerçevesinde yapılan değerlendirmelerde yarı profesyonel gibi bazı terimler ortaya çıkmıştır. Böylelikle terim daha anlamsız ve kullanışsız hale gelmiştir. Bu nedenle, profesyonel meslek olgusunun ampirik bir genelleştirme olarak değil, ideal bir tip olarak tasarlanması önerilmeye başlanmıştır. Çeşitli meslekle de bu ideal tipe göre sınıflandırılabilir görüşü hakim olmaktadır. Fakat bu da problemi çözmemekte, bu sefer de ideal tipin belirlenmesi sorunu ortaya çıkmaktadır (Şebnem, 2007).

Mesleki faaliyetin konusu, sosyal düzenin ideal imgelerini kullanım ve değişim değeri olan maddi gerçekliğe, başarılı kişiler için gerekli mesleki faaliyetler konusunun tipik özellikleri kümesi olarak profesyonelliğe dönüştüren, tarihsel olarak gelişmiş bir özelleşmiş sosyal faaliyetler taşıyıcısıdır. Mesleki eğitime yönelik sosyal düzenin özelliği, devletin ve sosyal grupların mevcut ve gelecekteki ihtiyaçlarına, profesyonel alanın ihtiyaçlarına ve insana belirli bir aşamada başarılı sosyal ve profesyonel uyum sağlayan kişisel niteliklere yönelik sosyal taleplere odaklanma ile ilişkilidir (Yıldız ve Yörübulut, 2017).

Profesyonel için, kamu ve meslek tarafından belirlenen bir mesleki faaliyet konusu olarak normatif gereklilikler, normatif profesyonelliktir. Ve belirli bir mesleki faaliyet konusunun doğasında bulunan gerçek bir özellikler dizisi gerçek profesyonelliktir. Toplumun tarihsel gelişimi boyunca, değer egemenlerinin ve kültürdeki değerler hiyerarşisinin dönüşümü konu aracılığıyla (hedef belirleme mekanizmasının değiştirilmesi) aracılık edilir ve profesyonel dahil tüm sosyal faaliyetler sisteminin işleyişi üzerinde bir etkiye sahiptir (Seçer, 2009).

Endüstri öncesi toplumda, bunlar geleneksel mesleki faaliyet ve davranış modellerini takip etme becerisiyle ilgiliydi. Mesleki faaliyetlerin hedefleri de farklıdır. Sanayi öncesi toplumda amaç, ürünü tüketicinin bireysel ihtiyaçlarını en iyi şekilde

karşılayan geleneksel kalıplara göre üretmektir. Endüstriyel toplumdaki amaç, standart numunelerin kitle pazar talebine uygun olarak çoğaltılmasıyla ilişkilendirilmiştir. Post-endüstriyel toplumda hedef, temel olarak, bireysel müşteri taleplerini maksimum düzeyde dikkate alan yenilikçi ürünler yaratmaya odaklanmıştır (Altıok ve Üstün, 2014).

Endüstri öncesi toplumdaki profesyonel faaliyetin temel ayırt edici özelliği, geleneksel kalıpların taklit edilmesi ve korunmasıydı. Endüstriyel toplumda - zorlu standartların belirlenmesi; post-endüstriyelde - bir yandan, kendini gerçekleştirmenin bireysel ihtiyaçlarını karşılamak yaratıcılık ve motivasyon, diğer yandan üretim ve tüketimin, emeğin ve boş zamanın bütünleşmesi ve iç içe geçmesidir. Mesleki faaliyet ürününün temel özellikleri de farklılık göstermektedir. Sanayi öncesi toplumda, geleneksel kalıplarla tutarlılık, benzersizlik, kişileştirme, tüketicinin bireysel ihtiyaçlarını karşılama şeklindedir. Endüstriyel toplumda, standartlara uygunluk, kişiliksizlik, piyasa standartlarına uygunluk, yeniden üretilebilirlik ve kitle ölçeği bulunmaktadır. Post-endüstriyel toplumda ise yenilik, yeniden üretilemezlik, evrensel olarak geçerli değerlere uygunluk, kişileştirme, belirli müşteri taleplerini karşılama bulunmaktadır (Bozkurt, 2015).

Malinowski (2007)'ye göre, mesleki devrimin üçüncü aşaması, mevcut gelişim aşamasına tekabül eder. Yeni bir profesyonel-profesyonellik türü oluşturur. Bu, düşüncesi ve faaliyetlerini organize etme yolları nedeniyle istekliliği ile karakterize çeşitli profesyonel ortamlarda çalışmak, bireylerin ve sosyal grupların farklı ve çatışan çıkarlarını dikkate almaktır. Perkin (1987), meslek ötesi yaşam tarzı ve çalışmanın nedeninin multidisipliner bir kompleksin bir noktasında yoğunlaşması olduğunu belirtiyor. Profesyonelliğin sanallaştırılması, yalnızca mesleki faaliyet konusunun özellikleri olarak gerçek profesyonelliğe değil, aynı zamanda birey tarafından yaratılan profesyonel imajına da büyük önem verildiği bu aşamada gerçekleşir. Üçüncü profesyonel devrim için kilit süreçtir. Beklenen sonucun müşteri ile birlikte sınır koşulları dikkate alınarak tasarlanmasıyla karakterize edilen özelleştirme sürecidir (Malinowski, 2007).

Profesyonellik içerik dönüşümünün tarihsel perspektifinden hareketle mesleki faaliyetlerin temel özelliklerinin sosyal dönüşümle karşılıklı ilişkisi gözlemlenebilir. Profesyonellik, sosyal değişim sürecinde değişmektedir ve sosyal değerler ve hedefler

sistemindeki egemen değer temellerine bağlıdır. Endüstri öncesi toplumda, bu tür gerekçeler, gelenekler bulunur. Endüstri toplumunda ise standartlar vardır. Endüstri sonrasında ise inovasyon ve öznelerin farklı ve öznelerle zorla etkileşimi için gerekli minimum genel değerler aralığı olarak anlaşılan genel olarak geçerli değerler bulunmaktadır (Seçer, 2009).

Profesyonelliğin özü bir fenomen olarak tanımlanırken, “meslek” teriminin etimolojisi ilginç hale gelmektedir. Latince "vurguncudan" türetilmiştir, burada "pro" - "ileri hareketi" belirten bir önek, "fiteor" - "tespit etmek, göstermek" anlamına gelen bir fiildir. Geleneksel olarak bu fiilin anlamı, "fassum sum" - "adanmak, kader tarafından önceden belirlenmek" ifadesiyle ilişkilendirilmiştir. Bu iki kelimenin birleşimi, "itiraf etmek, iddia etmek, kendini tanıtmak, kaderinden bahsetmek" anlamına gelen "pro fassum sum" kelimesinde birleşmiştir. Daha sonra ortaya çıkan "meslek" terimi bu anlamı korumuştur. Bugün kullanıldığı gibi, “yeterlilik” kavramı aktif terfi eğilimini yansıtır (Albayraktaroğlu, 2009).

Lyurya (2004), profesyonelliği bu faaliyetlerin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi için gerekli olan mesleki faaliyetler konusunun tipik özellikleri dizisi olarak tanımlamaktadır. Bu nedenle, profesyonelliğin parametreleri, belirli önemli işleri gerçekleştirmek için operasyonel eylemlerde ustalaşmanın düzeyi ve niteliğidir. Raven (2002)'e göre, profesyonelliğin oluşumu, bir kişinin profesyonel bir şekilde yetiştirilmesi olarak uygun iç ve dış faaliyet koşullarının yaratılması değildir. Mesleki faaliyetlerin rutini oluşturan ve icra edilen kısmını oluşturan bilgi ve beceriler, yüksek sorumluluk, inisiyatif ve olma isteğinin oluşumunu belirleyen muhabir hedeflerin kamuoyunda büyük öneminin kişisel kabulü ve farkındalığı sonucunda başarıyla oluşturulmuş ve güncellenmiştir (Raven, 2002).

Dahası, profesyonellik, belirli bir toplumun zihniyetinde hakim olan ve belirli bir mesleğin evrensel kavramları ile birlikte sosyokültürel faktörlere bağlı olarak işleyişinin özelliklerini yakalayan, profesyonelin genelleştirilmiş tipik bir modelidir. Tipik model ;mesleki faaliyetler, işe alım, mesleki eğitim düzenlemede bir dönüm noktası olan ve mesleğin gereksinimlerini kişiye yansıtan oldukça istikrarlı normatif şemadır. Konunun dahil olduğu etkinliklerin kavramları ve yapıları imaj dili haline gelir. Profesyonel için, kamu ve meslek tarafından belirlenen bir mesleki faaliyet konusu olarak normatif

gereklilikler, normatif profesyonellik modelinin merkezinde yer alır. Ancak belirli profesyonel faaliyet konusunun gerçek nitelikleri, gerçek profesyonelliktir. Normatif profesyonellik, profesyonel kültürde var olan bir profesyonel imajı ve profesyonel eğitim tarafından yeniden üretilen bir profesyonel imajı olarak düşünülebilir. Bu görüntüler nadiren tamamen çakışır ve toplum gelişiminin belirli aşamalarında birbiriyle çelişebilir. Çünkü normatif profesyonellik modeli, bilgiyi içerik, teknolojik, kişisel ve profesyonel sorunları çözme aracına dönüştürmek için teknolojiye tutarlı bir ustalığın tanımlanmasına odaklanır (Albayraktaroğlu, 2009).

Profesyonelleşme sürecinde, başarılı bir kariyer için kullanılabilecek ve kullanılması gereken mesleki faaliyet konusunun yetenekleri ve kişisel niteliklerinin tanımlanması ve oluşturulması yer almaktadır. Profesyonelin mesleki faaliyetlerinde kullandığı teorik ve uygulamalı köken bilgisinin kapsamı ve kalitesi, epistemolojik potansiyelin ifade düzeyini belirler. Üretken potansiyel, başarılı yaratıcı faaliyet için gerekli olan kazanılmış özel becerilerle karakterize edilir. İletişim potansiyeli, ortak bir ürün oluşturmak için ilk etapta üstlenilen normların, değerlerin ve davranışların gerekliliklerini dikkate alarak profesyonel ortamda etkili iletişim organize etmek için bir dizi profesyonel beceridir. Aksiyolojik potansiyel, profesyonelin değer yönelimleri seti tarafından belirlenir. Kendisi, faaliyetleri, insanlar ve genel olarak dünya ile ilgili olarak mesleğe özgü bilgi, deneyim ve ilişkilerin bir kombinasyonunu yansıtır (Savcı ve Acaray , 2018).

Kişisel ve mesleki oluşum süreci, profesyonel dünya görüşünde yakalanır ve bireysel düzeyde, kişisel profesyonelliği ve faaliyet profesyonelliğini vurgulamaya izin veren kişinin mesleği ile özdeşleşme derecesi ile belirlenir. Bu bağlamda, profesyonellik, profesyonelin dünya görüşü, mesleki faaliyetlerinde genişleyen ve derinleşen ve mesleki faaliyetin aksiyolojik içeriği arasındaki kalıcı olarak tekrarlanabilir tutarsızlık ile karakterize edilir (Kırkbeşoğlu ve Tüzün, 2009).

Özetlemek gerekirse, profesyonellik, güncel profesyonelliğin normatif olana yaklaşma derecesini yansıtan, içeriğini toplumun ve kültürün etkisi altında değiştiren dinamik bir özelliktir. Profesyonellik modelinin tarihsel gelişim sürecinde evrimi, mesleki gelişimin içeriği ile mesleki gelişimdeki kişisel tasarım için gereklilikler arasındaki çelişkilerin ortadan kaldırılmasına dayalı olarak gerçekleşir.

2.1.4. Profesyonellikte Olması Gereken Özellikler

Bazıları için profesyonel olmak, işte akıllıca giyinmek veya iyi bir iş yapmak anlamına gelebilir. Diğerleri için, profesyonel olmak, çerçevelenmiş ve ofis duvarına asılmış ileri derecelere veya diğer sertifikalara sahip olmak anlamına gelir. Profesyonellik tüm bu tanımları kapsar. Ancak çok daha fazlasını da kapsar (Mind, 2020).

Peki profesyonellik nedir ve neden önemlidir? Ve günlük rolde nasıl tamamen profesyonel olunur?

Profesyonelliği Tanımlamak: Merriam-Webster sözlüğü, profesyonelliği "bir mesleği veya profesyonel bir kişiyi karakterize eden veya işaretleyen davranış, amaç veya nitelikler" olarak tanımlar ve bir mesleği "uzmanlık bilgisi gerektiren ve genellikle uzun ve yoğun akademik hazırlık gerektiren bir meslek" olarak tanımlar (Porcupile, 2020).

Bu tanımlar, profesyonelliğin bir dizi farklı özelliği kapsadığını ve birlikte bu niteliklerin bir profesyoneli tanımlayıp tanımladığını ima eder. Peki bu özellikler nelerdir?

Uzmanlık bilgisi: Her şeyden önce profesyoneller uzmanlık bilgileriyle tanınırlar. Becerilerini geliştirmek ve iyileştirmek için derin bir kişisel taahhütte bulunur ve uygun olduğunda, bu bilginin temeli olarak hizmet eden derecelere ve sertifikalara sahipler (Mind, 2020).

Tüm iş alanlarında istikrarlı bir bilgi çekirdeği (ve bununla birlikte gelen akademik nitelikler) yoktur; tüm alanlar başarılı bir şekilde pratik yapmak için kapsamlı bilgi gerektirmez ve tüm profesyonellerin kendi alanlarında en iyi dereceleri yoktur.

Yine de önemli olan, bu profesyonellerin kendi alanlarında başarılı olmak için ihtiyaç duydukları uzmanlık bilgisine hakim olmak için ciddi, düşünceli ve sürdürülebilir bir şekilde çalışmaları ve mümkün olan en iyi işi sunmaya devam edebilmeleri için bu bilgileri güncel tutuyor olmalarıdır (Porcupile, 2020).

Yeterlilik: Profesyoneller işi bitirir. Güvenilirdirler ve sözlerini tutarlar. Vaatlerini yerine getirmelerini engelleyen koşullar ortaya çıkarsa, beklentileri önceden yönetir ve durumu düzeltmek için ellerinden geleni yaparlar. Profesyoneller mazeret üretmez, çözüm bulmaya odaklanır.

Dürüstlük ve doğruluk: Profesyoneller, dürüstlük ve doğruluk gibi nitelikler sergilerler. Sözlerini tutarlar ve bu nedenle dolaylı olarak güvenilirler. Değerlerinden asla taviz vermezler ve daha zorlu bir yola girmek anlamına gelse bile doğru olanı yapacaklardır.

Bundan daha fazlası, gerçek profesyoneller alçakgönüllüdür. Bir proje veya iş kendi uzmanlık alanlarının dışında kalırsa, bunu kabul etmekten korkmazlar. İhtiyaç duyduklarında hemen yardım isterler ve başkalarından öğrenmeye isteklidirler.

Hesap verebilirlik: Profesyoneller, özellikle hata yaptıklarında düşüncelerinden, sözlerinden ve eylemlerinden kendilerini sorumlu tutarlar. Bu kişisel hesap verebilirlik, dürüstlük ve doğrulukla yakından bağlantılıdır ve profesyonelliğin hayati bir unsurudur.

Öz Düzenleme: Ayrıca baskı altında profesyonel kalırlar. Örneğin, öfkeli bir müşteriyle karşı karşıya kalan bir müşteri hizmetleri çalışanını hayal edin. Karşılığında üzülme ya da sinirlenme yerine, çalışan sakin, ticari bir tavır sergileyerek ve durumu düzeltmek için elinden gelen her şeyi yaparak gerçek bir profesyonellik sergiler.

Gerçek profesyoneller, rolleri veya durumları ne olursa olsun çevrelerindeki insanlara saygı gösterirler. Yüksek derecede duygusal zeka sergilerler başkalarının duygularını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, kötü bir günün meslektaşları veya müşterileriyle etkileşimlerini etkilemesine izin vermezler (Martinelli, 2020).

Kendine Bakmak: Profesyoneller rolüne bakarlar. Düzensiz giyinmiş iseler işe gelmezler. Özenlidirler ve duruma uygun giyinirler. Bundan dolayı bir güven havası yayarlar ve buna saygı duyarlar.

Profesyonellik Nasıl Sergilenir? Bu özelliklerden de görebileceğiniz gibi, profesyoneller başkalarının saygı duyduğu ve değer verdiği türden insanlardır. Kuruluşları için gerçek bir kahramandırlar (Martinelli, 2020).

Bu nedenle, işyerinde profesyonel bir itibar kazanmak için çalışmamız çok önemlidir. Gerçek profesyoneller, ödüller için ilk düşünülen kişilerdir. Değerli projeler veya müşterilerle ödüllendirilirler ve kariyerlerinde rutin olarak başarılıdırlar.

Gerçek profesyoneller her zaman hazırlıklıdır. Bu, önceden planlama, dakiklik ve dikkat gerektirir. Zaman yönetimi ve planlama becerileri geliştirmeye odaklanırsa, böylece kontrol her zaman kişidedir (Güçlü, 2001).

2.1.5. Öğretmen Profesyonelliğinin Belirleyicileri

Bir okul programının etkili bir şekilde uygulanması önemli ölçüde öğretmenlerin niteliğine bağlıdır (Chedzoy & Burden, 2007). Öğretmenlik, toplumların ilerlemesi ve daha refah bir düzeye ulaşması için her ülke tarafından üzerinde titizlikle durulan bir meslektir. Eğer devletler, eğitime yapılan muazzam yatırımdan yüksek getiri elde edecekse, okulları destekleyecek nitelikli öğretmenler sağlamalıdır. Eğitim sektöründeki öğretmenlerin değerini belirlemenin bir yolu olarak, birçok çalışma öğretmenin eğitim amaç ve hedeflerine ulaşılmasına yönelik rollerini, sorumluluklarını, sorunlarını ve önemli katkılarını belirlemiştir (Alebiosu, 2006). Öğretmenler eğitimin gelişiminde vazgeçilmezdir. Bu nedenle öğretmenlik mesleği yasal olarak tanınmaktadır. Dahası, mesleğinde profesyonel öğretmenler sayesinde öğrencilerin akademik performanslarının iyileştirilebileceği genel bir gerçektir. Bundan dolayı öğretmenler okul sistemindeki en önemli unsur olarak görülmektedir.

Yetkinlik, deneysel olarak doğrulandığında yapabileceğini iddia ettiği her şeyi başarma yeteneği olarak tanımlanmıştır (Ayeni, 2005). Öğretme yeterliliği, öğretmenin kendisine verilen görevlerini yerine getirme yeteneğini ifade eder. Aslında, öğretmenin konuya hakimiyet sergilediği bir süreç olan bilginin aktarılmasına aktif katılım gerekir. Yeterlilik, öğretmenlerin değerlendirilmesi için üç farklı aşamada kullanılmıştır. Bunlar sırasıyla öğrenci-öğretmenler, yeni başlayan öğretmenler ve deneyimli öğretmenlerdir. Bu değerlendirmeler öğretmen eğitimcileri, araştırmacılar ve hükümet dahil olmak üzere farklı taraflarca yürütülür (Ololube, 2006).

Tüm eğitim seviyelerinde kayıt sayısındaki hızlı artış, okullardaki öğrencilerin nüfus patlamasına ve özellikle ilkokul ve ortaokul seviyelerinde ciddi bir öğretmen eksikliğine yol açmaktadır. Eğitim planlamacılarının, hükümetin çeşitli kademelerindeki idarecilerin zihinlerini karıştırmaya devam eden en büyük zorluk, artan öğrenci nüfusuyla en iyi nasıl başa çıkılacağı ve edinim yoluyla bireysel öğrenciyi güçlendirmeye yardımcı olacak nitelikli öğretim personeli sağlaması olmuştur. Bu nedenle her ülkenin Eğitim Bakanlığı'nın genel amacı, eğitim ve yeniden öğretim programları yoluyla öğretim personelinin nitelik ve niceliğini artırmaktır. Bu nedenle uzaktan eğitim yaklaşımı veya tekniği kullanarak öğretmenlerin geliştirilmesi, yükseltilmesi ve sertifikalandırılmasına yol açan eğitim kursları sayesinde öğretmenlerin nitelik ve nicelikleri artırılabilir. İdealleştirilmiş açık öğrenmeye giden bir yol olarak uzaktan eğitimin dünya çapında

önemi iyi bir şekilde kanıtlanmıştır. Uzaktan eğitim, yaşam boyu öğrenmeye fırsat sağlayan bir programdır ve köklü bir ulusal ve uluslararası uygulamadır (Adetayo, 2016).

Öğretmenlerin kalitesi ve performansı, eğitim ve öğretmen eğitimi araştırmalarında her zaman ilgi odağı olmuştur (Okpala & Ellis, 2005). Chan (2005), öğretimin kalitesinin yalnızca öğretmenlerin nitelikleri, bilgileri ve beceri yeterlikleri tarafından yönetilmediğine, aynı zamanda onların hevesi, konu bilgisi, öğretmen morali ve öğretime bağlılıklarına da bağlı olduğuna inanmaktadır. Çoğu araştırmacı, herhangi bir insan girişiminin başarısında moralin hayati bir bileşen olduğu konusunda hemfikirdir. Kavramın net olmayan tanımı veya anlaşılabilmesi nedeniyle geçmişte öğretmen morali okul gelişiminin önemli bir parçası olmamıştır. Öğretmenlerin morali enerjik ve üretken olduğunda, sınıfta iyi şeyler olma eğilimindedir. Sınıfta iyi şeyler olduğunda, o sınıftaki her öğrencinin geleceği daha parlak olur. Araştırmalar, çocukların hemen hemen her koşulda "iyi öğretmenlerden" "kötü öğretmenlere göre" daha çok şey öğrendiklerini de göstermiştir.

Öğretme ve öğrenmenin merkezinde motivasyon bulunmaktadır. Bir öğretmen motive olduğunda ve öğretmenlik mesleğini sevdiğinde, öğrenciler sadece öğretmenin öğrettiği içeriği öğrenmekle kalmaz, aynı zamanda öğrenciler de öğrenmeye yönelik motive olurlar. Moshinkie (2001)'e göre motivasyon, bir öğrenme görevini tamamlamak ve yeni materyallerin çalışma alanına uygulanması için gereken dikkat ve çabadır Eğitimde başarı ya da başarısızlık motivasyona atfedilebilir. Bunun nedeni bir öğretmenin faaliyetlerinin gücünü artırmak ya da azaltmak için motive olabilmesidir. Motive olmuş ve kendini öğretmeye adanmış öğretmenler, öğrencilerin öğrenimine ve gelişimine faydalı olması amaçlanan okul temelli yenilikleri veya reformları kolaylaştıracaktır. Motivasyon gibi, tutumlar da öğretim ve öğrenmenin temel bileşenleridir (Ezenwa, 2006).

Tutumlar; nesneler, sorunlar, durumlar ve olaylara karşı organize ve tutarlı bir düşünme, hissetme ve tepki verme biçimidir. Literatür, farklı bakış açılarından tasarlanan ve farklı yönlerde vurgu yapan tutum kavramıyla doludur (Ifamuyiwa, 2008, s. 160). Öğretmen tutumu öğretmenlerin iş performansının, devamsızlığının, tükenmişliğinin ve işten ayrılma hızının bir yordayıcısıdır. Ayrıca öğrencilerin başarıları ve okula yönelik tutumları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Falaye ve Okwilagwe (2007) tarafından, Güney Nijerya'da temel eğitim düzeyinde sosyal bilgiler öğretimine

yönelik tutumların bağıntılarını bulmak için bazı öğretmen ve yerel değişkenler üzerine başka bir çalışma yapmıştır. Çalışmada, bilim adamları öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretimine olumsuz bir şekilde eğilimli göründüklerini, katılımcıların cinsiyet ve coğrafi bölgelerinin, bu uygulayıcı ilkokul öğretmenlerinin konuyu öğretme konusundaki tutumları üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu bulmuştur. Etkili öğrenme için olumlu tutumlar gerekli olduğundan ve öğretmen tutumunun öğrencilerin tutumlarını etkileme eğiliminde olduğundan, bu bulgu rahatsız edici görünmektedir. Bu durum, bu değişkenle ilgili daha fazla çalışma yapılmasını gerektirmektedir.

Eğitim sisteminin başarısı için hayati öneme sahip olan, okul sistemindeki kurumsal programların hedeflerine ulaşmak için belirlenmiş politikanın uygulanması ve öğretmen eğitimi üzerine Ulusal Eğitim Politikasının hedeflerinin uygulanması gerekmektedir. Herhangi bir ulusun öğretim gücünün kalitesi; sosyal, ekonomik, politik, bilimsel ve teknolojik gelişme için bir varlıktır. Ayrıca yokluğu, standart altı ürünlerin üretilmesine neden olabilir. Sallantılı bir temel ve belki de sürekli olarak gelişmemiş bir ulus oluşturabilir.

Çalışanların mesleki profesyonelliklerine yapılan vurgunun gün geçtikçe arttığı görülmektedir. Bu vurgunun artmasında gün geçtikçe karmaşık hale gelen örgütsel yaşamda, çalışanların profesyonelliklerine daha fazla ihtiyaç duyulmasıdır. Örgütsel yaşamın karmaşıklığı çalışanların davranışlarında amatörce değil, profesyonelce davranmalarını gerekli kılmaktadır. Amatörlük, bir işi para kazanmak için değil, yalnız zevki için yapmak, hevesli, meraklı (kimse), profesyonel karşıtı; bir işi meslek veya alan uzmanı olmadan yapmak olarak tanımlamaktadır (TDK, 2020). Freidson (2001)'a göre profesyonel, belli bir gelir elde etmek amacıyla işini yapan, bunu yaparken belli bir takım bilgi ve beceriye ihtiyaç duyan ve kişinin işini yaparken yeterliğini ifade eden bir kavramdır. Bir işi en düzgün ve özenli, bununla beraber en az hata ile yerine getirmek profesyonelliğin göstergesidir. Profesyonelliğin göstergelerinden bir diğeri de çalışılan işi en küçük detaylarına kadar anlama, uygulama ve bütün püf noktalarını bilerek beklentilerin üzerinde bir iş ortaya koymaktır (Altınkurt ve Yılmaz, 2014).

Bu kapsamda profesyonelliği, yüksek standartları gerçekleştirmek ve hizmetin niteliğini iyileştirmek için davranışları ve tutumlarını kapsayan çok boyutlu bir yapı olarak yorumlamak olasıdır. Profesyonellik, niteliklerin ve kazanılan kapasitelerin ne

olduğu sorusuna ve bir işin başarılı uygulamaları için gerekli olan yeterliklere odaklanmaktadır (Demirkasımoğlu, 2010). Profesyonellik, mesleki uygulamaları etkileyen ideolojik, davranışsal, entelektüel ve epistemolojik temelli bireysel bir duruş olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda profesyonellik, profesyonel vasıflar, tutumlar, etkileşimler ve davranışlarla ilgili içselleştirilmiş inançlardır (Swisher & Page, 2005).

Mesleki profesyonellik ise, bireysel profesyonelliğin örgütsel profesyonelliğe yerini bırakmasıdır. Ayrıca mesleki profesyonellik, mesleki standartların belirlenmesi ve hizmet kalitesinin yükseltilmesinde temel etkenler arasında yer almaktadır. Mesleki profesyonellik örgüt açısından önemli olduğu kadar, çalışan açısından da son derece önemlidir. Mesleki profesyonelliği çalışan açısından önemli hale getiren en önemli konu performansın tesadüflere bırakılamaması, işin çalışanı motive etmesi gereği ve çalışanın yaptığı işten doyum sağlamasıdır. Bu bağlamda çalışanların mesleki profesyonellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi örgütsel yaşam açısından önemli olabilir (Adıgüzel, Tanrıverdi, ve Sönmez, 2011).

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği; kişisel gelişim süreci, kuruma katkı, mesleki duyarlık ve duygusal emek olmak üzere dört alt boyut şeklinde incelenmiştir (Altınkurt ve Yılmaz, 2014). Aşağıda bu alt boyutlara ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Kişisel gelişim süreci: İnsanları sahip oldukları meslekleri daha iyi bir seviye ulaştırmak için gönüllü olarak bulundukları eğitim sürecini ifade eder. Örneğin, doktora yapma fırsatı olmamasına rağmen, kendini geliştirmek amacı ile tezsiz yüksek lisans programlarına devam eden ve üstelik buna bir de belli bir miktar ücret veren eğitimcilerin bu davranışı tam olarak bir mesleki profesyonellik davranışıdır (Murphy & Calway, 2008). Bu boyut, McMahon ve Hoy (2009)'un çalışmasındaki akademik sorumluluk boyutu ile benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin alanları ile ilgili bilimsel yayınları, kitapları ya da etkinlikleri takip etmesi, alanlarıyla ilgili olmasa bile düzenli olarak kitap okuması bu mesleğe yönelik kişisel gelişim çabası olarak değerlendirilebilir.

Kuruma katkı: Öğretmenlerin bu zamana kadar elde ettiği tecrübeleri, enerjilerini çalıştığı kurum için kullanmasıdır. Bu bağlamda mesleğini profesyonel yapan öğretmenler; okuldaki tüm faaliyetlere gönüllü ve faal bir biçimde katılma, sahip olduğu tüm imkanları okul yararına kullanma davranışlarında bulunurlar (Altınkurt ve Yılmaz, 2014).

Mesleki duyarlılık: Mesleki hassasiyeti, belli bir düzeyde olan öğretmenler, ihtiyaçlarının farkında olan, yeni düşüncelere ve akımlara açık, zümreleriyle iletişim ve birliktelik içinde, mesleki ahlak prensiplerine duyarlı, işini en güzel biçimde yapma azminde olan ve tutumlarıyla öğrencilere örnek olan profesyonellerdir (Yılmaz ve Altınkurt, 2014).

Duygusal emek: Öğretmenlerin mesleki profesyonelliğin bir gereği olarak, örgütsel amaçlara ve çalışma ortamında uygun davranışlar sergileyebilmeleri için gerçek duygularını düzenlemesi ve duygularını yönetmesidir. Duygusal özveri, çalışanların bulunduğu çalışma ortamında bir bakıma rol yaparak davranmasıdır. Bu bağlamda mesleki profesyonellik seviyeleri önemli düzeyde olan öğretmenler; okul idaresiyle, takım arkadaşlarıyla ya da özel hayatında problemleri olsa bile bunu işinde ve ilişkilerinde göstermemeye çalışırlar (Basım ve Begenirbaş, 2012).

2.1.6. Beden Eğitiminde Profesyonellik

Her meslekte bir dereceye kadar iletişim gereklidir ve iletişim becerileri, kariyer gelişiminin ilk aşamalarında bile gereklidir. Örneğin, bir başvuru sahibi, bir iş bulabilmek için bir görüşme sırasında becerilerini ve yeteneklerini iletebilmelidir.

Bir beden eğitimi öğretmeni, atletik eğitim ve beden eğitimi konusunda eğitilir. Beden eğitimi öğretmeni ayrıca sağlık ve beden eğitimi, kinesiyoloji veya fizyolojiye odaklanan dört yıllık bir eğitim derecesine sahiptir. Beden eğitimi öğretmenin niteliklerini değerlendirmek zordur, ancak fark edilmesi kolaydır. Bir beden eğitimi öğretmeninde ahlak, karakter, bilgi ve iletişim becerilerinin hepsi iyi niteliklerdir (Demirhan, 1999). Aşağıda bu nitelikler sırayla verilmiştir.

Örnek Karakter: Bir beden eğitimi öğretmeni örnek bir karakter sergilemelidir. Çocuklarla çalışmak zorlu bir iştir ve herhangi bir kişi tarafından yapılamaz. Öğretmenler her öğrenciye eşit ve adil davranmalıdır. Beden eğitimi öğretmenin karakteri, öğretmenin öğrencilerle olan yakınlığı nedeniyle sorgulanamaz olmalıdır. Doğru germe yöntemini ve bir topun nasıl düzgün şekilde atılacağını göstermek ve öğrencilere uygun egzersiz tekniklerinde yardımcı olmak için öğrencilere dokunmalıdır.

İletişim becerileri: Mükemmel iletişim becerileri, beden eğitimi öğretmenin etkinlikleri öğrencilere açıklamasını sağlar. Beden eğitimi öğretmeni öğrencilerin önünde

konusmaktan korkamaz. Fiziksel aktiviteyi ynetmek ve eēitmek beden eēitiminin nemli bir parçasıdır. O okul gnnde seēilen fiziksel aktivitenin kurallarını veya ērencilerin bir fiziksel aktiviteyi gerēekleētirmek iēin kullandıkları teknikleri iletmek, bir beden eēitimi ēretmeninin nemli ēretim nitelikleridir. Sınıf ortamında iletiēim becerilerine sahip olmak nemlidir ēnk birēok beden eēitimi ēretmeni ērencilere beslenme ve biyoloji gibi saēlık ve zindelik derslerinde eēitim verir.

rgtsel: İyi organizasyon becerileri, beden eēitimi ēretmeninin sahip olması gereken baēka bir niteliktir. Beden eēitimi ēretmeni, her ērencinin ilerlemesini kaydetmeli ve raporlamalıdır. Bu ilerlemenin doēru bir kaydını tutmak, beden eēitimi ēretmeninin notlarını kaydetmesini ve ērencilerinin fiziksel becerilerini deēerlendirmesini saēlamak iēin nemlidir. Beden eēitimi ēretmeni, ērencilerin gerēekleētirdiēi atletik programların organizasyonunu srdrmelidir. Bu rgtsel kalite, beden eēitimi ēretmeninin her bir aktivitenin etkilerini gnden gne deēerlendirmesine olanak tanır. ēretmen, hangi ērencilerin daha fazla ilgiye ihtiyaēı olduēunu ve hangi ērencilerin fiziksel olarak daha yetenekli olduēunu takip etmelidir.

Hevesli: İyi bir beden eēitimi ēretmeni iēi konusunda heveslidir. Bu nitelik ērencilere aktarılabilir ēnk ēretmen hevesliyse, ērenciler etkinlikler veya atletik eēitim konusunda hevesli hale gelirler. Beden eēitimi ēretmeni aktiviteleri aynı anda eēlenceli, rekabetēi ve iēbirliēine dayalı hale getirmelidir. Bu, ērencileri aktif tutarken ekip ēalıēmasını ve arkadaşlıkları besler. Bu nitelik aynı zamanda ērencileri fiziksel aktiviteleri gerēekleētirmeye ve bu aktiviteleri yaparken eēlenmeye motive etmeyi de iēerir. Beden eēitimi sınıfındaki her ērenciyi neyin motive ettiēini bilmek, her beden eēitimi ēretmeninin ihtiyaē duyduēu bir niteliktir. Birēok beden eēitimi ēretmeni spor takımlarına koēluk yapar ve oyuncularını motive etme becerisi baēarının anahtarıdır.

Fiziksel Nitelikler: Beden eēitimi ēretmeni, tenis, basketbol, futbol, beyzbol, softbol, kaya tırmanıēı, aerobik, jimnastik ve diēer birēok disiplin gibi ēeēitli spor dallarında bilgili olarak eēitilmelidir. Hangi sporların takım ēalıēması gerektirdiēini ve hangi sporların bireysel olduēunu tanımanın kalitesi, beden eēitimi ēretmeninin sorumluluēundadır. Beden eēitimi ēretmenleri fiziksel olarak kendilerine uygun olmalıdır. ērencilerin beslenme ihtiyaēlarına dikkat etmeli ve bu beslenme ihtiyaēlarını ēretmelidirler.

Her öğretmenin bir lider olduğu ifade edilir. Sonuçta, ders planları düzenlemek, öğrencilere ilham vermek, onları görevde tutmak ve bir düzen ve saygı ortamı sağlamak liderlik becerileri gerektirir. Ancak bir müdür veya yönetici olmayı arzuluyorsanız, doğal liderlik becerilerinizi geliştirmek için erişiminizi sınıfın ötesine genişletmelisiniz(Can, 2007).

En iyi öğretmenler, öğrencileri etkileme ve büyümelerine yardımcı olma yeteneğine sahiptir. Akademik beceriler mesleğin temelini oluşturduğundan, devlet okullarındaki öğretmenler genellikle en az bir lisans derecesi ve bir lisans veya sertifika dahil olmak üzere eğitim gereksinimlerini karşılamalıdır. Öğretmenlerin ayrıca insan zekasına, yönetim becerilerine ve yaratıcılığa ihtiyacı vardır.

Akademik Bilgi: Öğretmenlerin, öğretmeleri beklenen konuda akademik bilgiye ihtiyaçları vardır. Örneğin bir ilkokul öğretmeni, aritmetik, dil sanatları, sosyal bilimler ve fen bilgisi dahil olmak üzere çeşitli konularda temel becerilerde uzmanlaşmalıdır. Müfredata bağlı olarak, bazı sanat ve müzik becerilerine de ihtiyacı olabilir. Öte yandan, bir lise matematik öğretmeni, genellikle matematik dahil olmak üzere daha ileri düzeyde sayı becerilerine ihtiyaç duyar.

Öğretim Yetenekleri: Öğretmenler pedagojik becerilere sahip olmalı, öğrencilerinin ihtiyaçlarını, yeteneklerini, öğrenme stillerini ve konuyu öğretmenin çeşitli yollarını anlamalıdır. Örneğin, bir lise kimya öğretmenin deneyleri gösterme ve açıklama becerisine ihtiyacı vardır. Bir birinci sınıf öğretmeni, çeşitli okuma öğretim yöntemlerinde uzmanlığa ihtiyaç duyar. Her düzeyde, öğretmenler hem sözlü olarak hem de sahne donanımı ve diğer sözsüz yöntemleri kullanarak zor kavramları anlaşılır kılabilmelidir.

Kişilerarası Saygı: Güçlü insan becerileri, öğretmenlerin gerçekten etkili olmak için ortalamanın üzerine çıkmasına yardımcı olabilir. Her şeyden önce, öğretmenler başkalarına yardım etmeye yönlendirilmelidir. Öğretme sevgisi ve öğrenciler için öğrenmeyi geliştiren sıcak ilişkiler yaratır. Öğrencilerin derse odaklanmalarını sağlamak için öğretmenlerin hoş ve ilgi çekici bir kişiliğe ihtiyaçları vardır. Ek olarak, öğrenciler, veliler, personel ve yöneticilerle ilgilenmek için güçlü iletişim yetenekleri gereklidir. Öğretmenlerin, özellikle genç öğrencilerle ve öğrenme güçlüğü çekenlerle uğraşırken sabra ihtiyacı vardır.

Takım çalışması becerileri: Öğretmenlerin idare, diğer öğretmenler, destek personeli ve veli-öğretmen organizasyonlarıyla işbirliği yapmak için ekip çalışması becerilerine ihtiyaçları vardır. Bireysel sınıf için hedeflere ulaşmanın yanı sıra, okul hedeflerini yerine getirirler ve sınıf düzeyinde müfredatı uygularlar. Örneğin, okuma eğitimlerinin okul ve bölgenin standartlarına uygun olduğundan emin olurlar.

Yönetim ve Organizasyon Becerileri: Öğretmenler, saygı duyan ve örnek teşkil eden güçlü yöneticiler olmalıdır. Organizasyon becerileri de her sınıf, hafta ve dönemde ders planlamak için gereklidir. Öğrencileri görevde tutmak, iyi düzenlenmiş bir sınıf gerektirir. Öğretmenlerin ayrıca ödevleri, dosyaları ve kendi iş yüklerini düzenlemeleri gerekir, böylece ödevleri zamanında not verip geri verebilirler. Kayıtların doğru ve güncel tutulması için ayrıntılara dikkat etmek gerekir.

Yaratıcı Zekâ: Öğretmenlerin, öğrencilerin ilgisini canlı tutmak için yaratıcılığa ihtiyaçları vardır. Materyalleri her sınıfın veya öğrencinin ihtiyaçlarına göre uyarlamak için ustalık gereklidir. Öğretmenlerin ayrıca disiplin sorunlarını etkili bir şekilde derse çok fazla zaman harcamadan çözmek için yaratıcılığa ihtiyaçları vardır.

Temel Kavramların Öğretilmesi: Birinci sınıf öğretmeni, çocukların ilköğretim sınıflarına başarılı bir şekilde geçmelerine yardımcı olmak ve fiziksel, duygusal, sosyal ve entelektüel gelişimi teşvik etmek için etkili öğrenme egzersizleri sunar. Genellikle okuma ve yazma becerilerine ve çocukların anaokulunda öğrendikleri becerileri geliştirmelerine yardımcı olmaya odaklanır. Okuma, yazma, fen, matematik ve sosyal bilgiler gibi tüm temel konularda birçok farklı etkinliği içeren gelişimsel olarak uygun bir müfredat oluşturmalıdır. Uygulamalı aktiviteler, grup tartışmaları, şarkılar, kitaplar, oyunlar ve el sanatları gibi çeşitli öğretim tekniklerini kullanarak öğrenmeyi kolaylaştırır.

Sınıf Yönetimi: Bir birinci sınıf öğretmeni, sınıfı etkin bir şekilde yönetmekten ve tüm öğrencilerin güvende olmalarını ve maksimum potansiyellerine ulaşabilmelerini sağlamaktan sorumludur. Öğrenmeyi destekleyen ve her türlü gelişime uygun davetkar bir sınıf ortamı oluşturur. Kitaplar, vitrinler, dekorlar ve öğrenme araçları gibi sınıf materyallerinin seçimine katılır. Bir birinci sınıf öğretmeni, tüm öğrencilerin davranışlarını sınıf kurallarına ve öğrenci davranış kurallarına göre yönetir. Kuralları tutarlı bir şekilde uygulamalı ve gerekli disiplin önlemlerini almalıdır.

İletişim: Öğrencilerin ilerlemesine ilişkin geri bildirim sağlamak için ebeveynler veya diğer bakıcılar ile tutarlı iletişim, bir birinci sınıf öğretmenin sorumlulukları arasındadır. Sık sık her çocuk hakkında yorum içeren ev mektupları ve ilerleme raporları gönderir. Ayrıca ebeveynlerle yüz yüze görüşmek için periyodik konferanslar düzenlemektedir. Bir birinci sınıf öğretmeni, ebeveynlerin yanı sıra diğer öğretmenler ve müdürlerle düzenli olarak iletişim kurmalıdır.

Öğrenci Değerlendirmesi: Birinci sınıf öğretmeni, hangi öğretim yöntemlerinin etkili olduğunu ve hangilerinin iyileştirilmesi gerektiğini anlamak için tüm öğrencileri düzenli olarak değerlendirmelidir. Öğrencilerin öğrenme stillerini değerlendirir ve verileri eğitim etkinliklerini planlamak için kullanır. Kontrol listeleri ve testler gibi resmi ve gündelik değerlendirme tekniklerini kullanarak periyodik değerlendirmeler yapar. Birinci sınıf öğretmeni, etkili eğitim hedefleri ve öğretim yöntemleri geliştirmek için genellikle diğer öğretmenlerle işbirliği yapar. Bazı birinci sınıf öğretmenleri, özel ihtiyaçları olan öğrenciler için öğrenme etkinliklerini ayarlamak üzere özel eğitimcilerle birlikte çalışır.

2.2. Mesleki Adanmışlık Hakkında Genel Bilgiler

2.2.1. Mesleki Adanmışlığın Tanımı

Günümüzde eğitim davranışları beklediğimiz yönde değiştirme olarak tanımlanmaktadır. Beklediğimiz yönde davranış değişikliğini oluşturmak, önemli ölçüde öğretme-öğrenme sürecinin kalitesine bağlıdır. Öğretme-öğrenme sürecinin kalitesini yüksek ölçüde öğretmen tutumları belirlemektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018). Asırlardır öğretmenin hangi niteliklere sahip olması hususunda, öğretmenin nasıl eğitim alması gerektiğine ait suallere cevap aranmaya çalışılmıştır ve bunu konuya çözüm getirmek amacıyla yurtiçi ve yurtdışı literatüründe çok fazla çalışmaya ulaşmak mümkündür.

Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler ve özellikler tartışılmaktadır. Öğretmenlerin sahip olması gereken donanımlara ve yeterliklere göre de öğretmen eğitimleri sürekli güncellenmektedir (Şişman, 2011). Etkili bir öğretim için mesleğe adanmış öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010).

Mesleki adanmışlık, bir meslek grubundaki kişilerin mesleklerine bağlanma hissidir (Shukla, 2014). Bir mesleğin gücü, o mesleği yapan kişilerin mesleğine bağlanma hissinin göre artar veya azalır. Bu durum öğretmenlik mesleği içinde aynıdır (Fox, 1964). Öğretmenlikte mesleki adanmışlık, öğrencilerin başarı seviyelerini artırmak için sahip olduğu mesleğine değer verme ve bu meslekte kendini geliştirme isteğidir (Butucha, 2013).

Kendini geliştirmiş kaliteli öğretmenler ve öğretmen eğitimi çalışmalarına sahip olmak için çalışan birçok ülke, çalışma hayatı öncesinde öğretmenlerin belli standartlara ulaşmasını sağlamak için programlar düzenlemektedir (Köksal & Convery, 2013). Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğretmenlerin vakıf olması gereken özellikler ve gereklilikler sürekli tartışılmaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları nitelikleri geliştirmek için sürekli programlar geliştirilmekte, seminer ve kurs eğitimleri yapılmaktadır (Şişman, 2011). Bu sebeple, eğitim sisteminde öğretmenler çok önemli bir yere sahip ve önemli bir paydaştır. Kaliteli bir öğretim için mesleğine inanmış öğretmenlere gerek duyulmaktadır (Hoy & Miskel, 2010).

Mesleğe Adanmışlık

Mesleki adanmışlık, herhangi bir meslek faaliyetindeki kişilerin yaptıkları o mesleğe ait olma hissidir. Bir mesleğin niteliği, o mesleği icra eden kişilerin mesleğine duyduğu aitlik hissinin bağlıdır. Bütün mesleklerde olduğu gibi öğretmenlik için de aynı durum geçerlidir. Öğretmenlikte mesleki adanmışlık, öğrencilerin akademik seviyesini artırmak için mesleğini sevmeye ona değer verme işidir. Öğretmenlik mesleğinde bu aitlik iki hususu içinde barındırmaktadır: bu meslekte olmaktan dolayı mutlu olmak ve mesleki gelişime karşı duyulan yüksek istek hissi (Shukla, 2014). Mesleğe adanmış öğretmenler, öğrencilerin gelişim seviyelerini yakından takip ederler. O öğretmenler sadece öğrencileri ile değil, bunun yanında kendi eğitimsel çalışmalarına da önem verirler. Öğretmenliğe adanmışlık, öğretmenin öğretmenlik mesleğine ruhsal bağlılığının bir kanıtıdır. Öğretmen eğitiminin kalitesini artırmak için, sadece öğretmenlik mesleği için hangi çeşit öğrencilere ihtiyaç var düşüncesinden daha çok gelecek yüzyıl öğretmenlerinin nasıl yetiştirileceğine dikkat edilmelidir. Mesleğine aitlik hissi duyan bir öğretmenin vasıfları; kaliteli bir öğretmen olmayı isteme, geçmişten gelen bilgileri sunmanın yanında güncel bilgileri de yeni yöntemlerle yansıtmaya, her öğrencinin değerli olduğunu kabul etme,

mesleki görevlerini yerine getirme şeklinde sıralamaktadır. Mesleğe adanmış öğretmenler öğrencilerle daha fazla zaman geçirir ve ailelerle iletişim ve işbirliği içinde olurlar. Öğretmenler gelecek nesli şekillendirme sorumluluğunu üstlenmektedir. Bu sebeple etkili öğrenmeyi gerçekleştirmek için modern yöntemleri kullanan mesleğe adanmış, mesleğini seven öğretmenlere gerek duyulmaktadır (Butucha, 2013).

İnsanların mesleğe adanmışlık düzeyleri ile mesleğe ait gösterdikleri emek ve çaba birbirleriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin sahip oldukları adanmışlık seviyeleri, onların öğretime harcadıkları vakit ve gayretleriyle ölçülebilir. Mesleğine adanmış olmayan veya az seviyede aitlik hissi olan öğretmenler mesleklerine karşı kayıtsızdır ve kendilerini bir seviyeye getirmek için gayret göstermezler. Orta düzeyde adanmış olanlar mesleğinin özellik isteyen tarafları üzerinde çalışırlar. Yüksek düzeyde adanmış olanlar ise mesleklerinin kalitesini ve öğrencilerin akademik başarısı için vakit ve emek harcarlar (Turhan, Demirli, ve Nazik, 2012).

Mesleğine aitlik hissi içinde olan bir kişi için, meslek yaşamın önemli bir parçasıdır. Bir başka ifadeyle, mesleğin kendisi ve meslek arkadaşları birey için çok anlamlıdır. Karar verme süreçlerine faal katılım mesleğe adanmışlığı artırır ve bu da bireyin meslekten zevk almasını sağlar. Öğretmenlerin mesleki zevki, onların meslekte kalmalarını sağlayan ve mesleğe adanmışlıkları artıran önemli bir faktördür (Shann, 2014). Buradan hareketle, öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeylerinin bilinmesi önemlidir, çünkü mesleğe adanmışlık öğretmenlerin mesleki hayatlarının ne kadar ifade edilebilir olduğunun göstergesidir ve gösterdiği performans üzerinde mesleğe bir etkisi vardır (Solomon, 2008).

Bir meslek, genellikle belirli bir süre boyunca resmi eğitim gerektiren ücretli bir meslek olarak etiketlenir (Merriam, 2020). Bir profesyonel olmak, o işte başarılı olmak, gereken becerileri öğrenmek ve uygulamak için esasen zaman, enerji ve para harcamalıdır. Beden eğitiminde, bir beden eğitim çalışanı, akredite bir derece programını tamamlamalı, Sertifikasyon Kurulu aracılığıyla sertifika almalı ve daha sonra birçok durumda, ek eğitim almak ve becerilerine olan güvenini geliştirmek için bir yüksek lisans derecesi tamamlamalıdır. Teorik olarak, tüm bu gerekli gereklilikleri tamamladıktan sonra, beden eğitimi öğretmeni mesleğe bağlılığını ve bir sağlık hizmeti sağlayıcısı olarak gelecekteki rolünü göstermelidir. Bununla birlikte, uzun ömürlülük, profesyonel

bağlılığın etkilenebileceğini gösteren atletik eğitim alanında sorgulanmıştır. İş-aile çatışması, tükenmişlik ve iş tatmini gibi çeşitli yapılar suçlanmıştır (Terranova & Henning, 2011). Bununla birlikte, beden eğitimde profesyonel bağlılık konusunda sınırlı bir anlayış mevcuttur.

Mesleki bağlılık genellikle bir bireyin bir mesleğe özdeşleşmesinin ve mesleğe dahil olmasının gücü ile belirlenir (Aranya, Pollock, & Amernic, 2008). Mesleki bağlılık, örgütsel bağlılıkla karıştırılmamalıdır. Paralel yapılar olsa da, örgütsel bağlılık kişinin mevcut çalıştığı yere özgüdür, oysa profesyonel bağlılık mesleğin kendisini temsil eden daha küreseldir. Kariyer ve mesleki bağlılık, genellikle mesleki bağlılık için değiştirilen, ancak karşılaştırmalı olarak tanımlanan diğer terimlerdir. Her şeye rağmen, temeller aynıdır ve bir bireyin mesleğine olan bağlılığını ve yükümlülüğünü yansıtır. Mesleki bağlılık aynı zamanda kişinin mesleğine yönelik olumlu veya olumsuz bir tutumu yansıtır ve yaş, cinsiyet ve deneyim yılı gibi değişkenler dahil olmak üzere birçok farklı bölümü ve entegre olma fırsatları, önceki deneyimler ve son olarak da eğitiminden etkilenebilir (Cunningham, Sagas, & Ashley, 2001).

Mesleki bağlılık, bir profesyonelin kendi alanındaki bağlılık düzeyine bakıldığında, araştırmacılar için çalışma yapılacak bir durum olarak ortaya çıkmıştır. (Aranya, Pollock, & Amernic, 2008). Daha önceki literatürde iş tatmini, iş-yaşam dengesi ve tükenmişlik gibi faktörlerin beden eğitimi öğretmeninin uzun ömürlülük algısını olumsuz etkileyebileceğini ve ayrılmaya yol açabileceğini öne sürdüğü için, profesyonel bağlılığın bu alanda tutma üzerinde etkileri vardır (Kahanov & Eberman, 2011). Dahası, literatür şunu önermektedir: iş tatmini, iş-yaşam dengesi, tükenmişlik ve mesleki bağlılık, birbirlerinden doğrudan etkilenir, ancak ayırt edici yapılardır. Bu mesleki sorunlar, her birinin bireyselliğiyle ilgili, bir kişinin değerleri, inançları ile ilgili temel bir kavramı paylaşır. Deneyimler kavramın algılanmasını etkiler. Bununla birlikte, her bir kavram, bir bireyin işyerindeki yaşamının ve deneyimlerinin farklı yönlerini ölçer.

Profesyonel bağlılığın altında yatan konu, yapının psikolojik bileşenidir. Vandenberg ve Scarpello (1994)'nın yaygın olarak kullanılan tanımı, bir kişinin seçtiği mesleğe olan inancı ve mesleğin bir üyesi olarak kalma arzusu olarak mesleki bağlılığı vurgular. Bir bireyin mesleğine bağlılık gelişimini tanımlamak, mesleki bağlılığın önceki tanımın basitliğinin ötesine geçtiğini ve üç bileşenli bir model geliştirdiğini öne sürdü

(Nogueras, 2006). Model duygusal, normatif ve devamlılık bağıllığını kapsar. Duygusal mesleki bağıllık, bir kişinin mesleği ile geliştirdiği duygusal bağıllığı yansıtır, bu nedenle deneyimler ne kadar olumlu olursa, profesyonel toplantılara ve konferanslara katılma olasılığı o kadar artar. Normatif mesleki bağıllık, bir mesleğe karşı algılanan yükümlülük olarak tanımlanır ve bağıllık, görev duygusu ve mesleki rolle özdeşleşmesinden dolayı ortaya çıkar. Devamlı mesleki bağıllık, bir bireyin meslekte kalmanın maliyetine karşı o meslekte kalmamanın maliyetini değerlendirmesini yansıtır. Bu tür bir sözleşme, mesleğe devam etmenin hem sosyal hem de ekonomik maliyetlerini yansıtır. Birleştirildiğinde, her üç bileşenin de bir bireyin mesleğinde kalmaya veya mesleğinden ayrılmaya karar verip vermediğine dair çıkarımlar vardır (Bagraim, 2003). Meslekte kalma niyeti, bir dereceye kadar mesleki bağıllık, tükenmişlik, iş gibi belgelenmiş sonuçlarla doğrudan ve dolaylı bağlara sahiptir. Yaşam dengesizliği ve iş tatminsizliği terimleri bu nedenle araştırma için önemli bir kavramdır.

2.2.2. Bir Meslek Olarak Öğretmenlik

Öğretmenlik mesleği bütün toplumlarda diğer mesleklerden kültürel birikimin gelecek kuşaklara aktarılmasında üstlendiği rol açısından farklı bir yere farklı bir öneme sahiptir. Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak adlandırılması ve ifa edilmesi ülkeden ülkeye uygulanış bakımından değişiklikler göstermektedir. TBMM’de 13 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu öğretmenliği “devletin genel hizmetlerinden eğitim ve öğretim görevini üzerine alan, bağımsız sınıf ve seviyelere ayrılan bir meslektir” şeklinde ifade edilmektedir (Akyüz, 2008). 14 Haziran 1973 tarihinde yürürlüğe giren 1739 sayılı Temel Eğitim Kanunu da öğretmenliğin “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili idari görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olduğunu söylemektedir.

Türk Dil Kurumu’nun sözlüğünde profesyonel sözcüğünün karşılığı “bir işi gelir etmek amacıyla icra eden kimse” olarak geçmektedir (TDK, 2020). Bu tanımlı öğretmenlik mesleğinin niteliği olarak kullandığımızda, profesyonel öğretmenlik sözel ifadelerimizde eksik olumsuz bir anlam taşımakta çünkü öğretmenlik çoğu zaman yüksek derecede ilgi ve emek gerektiren “kutsal” bir meslek olarak görülmektedir. Bizim zihinlerimizde profesyonel meslek denildiğinde kalıplaşmış bir tanım bulunmasa da ilk akla gelen ve profesyonelliğin model örneği meslekler hukuk bilimi ve tıp bilimidir

(Güven, 2012). Örnek profesyonel mesleklerin sıralanabilecek en temel beş özelliği ise şu şekildedir.

- ❖ Uzmanlık derecesindeki seviye akademik bir çalışma ile kazanılır.
- ❖ Mesleki uygulamanın standartları mesleki organizasyon tarafından belirlenir.
- ❖ Mesleği yerine getirirken kontrol, yeterliliğin seviyesi ve bulunulan seviyeyi geliştirme gerekir.
- ❖ Toplumsal mevki ve mali getirisi kişisel olarak yüksektir.
- ❖ Mesleği yerine getirirken belli düzeylerde özgürlük vardır (Tobias & Baffert, 2010).

Yasalarımızda net bir şekilde ihtisas gerektiren bir meslek olarak ifade edilen öğretmenlik yukarıda listelenen temel özellikler çerçevesinde ne seviyede profesyonel bir meslek olarak görülmekte ve güncellenme sürecinden geçmektedir? Her sosyal olayda olduğu gibi, öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak tanımlanması ve bu seviyeye ulaşması uzun bir zaman alacaktır.

Bir profesyonel meslek alanını betimleyen en önemli özelliklerden biri meslekle ilgili bir akademik bilgi temelinin olmasıdır. Eğer öğretmenlik bir profesyonel meslek ise bir öğretmen neyi bilmelidir, ya da mesleğin bilgi özü nedir? Öğretmenler kendi tecrübelerinden öğrenebilir ve öğretmenlik bilgisini geliştirebilir; ancak bu bilgi her ne kadar belli bir sınıf ve okul bağlamındaki sorunların çözümünde oldukça yeterli olsa da, kişisel bir bilgi olarak kalmaktadır. Oysaki profesyonel bilgi anlaşılır, paylaşılabılır, denenebilir ve sürdürülebilir nitelikte olmalıdır (Hiebert, Gallimore, & Stigler, 2002).

Öğretmen bilgisinin belli bir sistem içerisinde tanımlanması için öğretmenliğin bilgi temeli yedi sınıfa ayrılmıştır. Bu sınıflar sırasıyla: içerik bilgisi, genel eğitimsel bilgi, öğretim programı bilgisi, eğitimsel alan bilgisi, öğrenci özellikleri bilgisi, eğitim sistemi bilgisi ve eğitim hedefleri, değerleri, tarihi ve felsefi temelleri bilgisidir (Güven, 2012). Eğitimsel alan bilgisi kavramsal olarak pedagojik alan bilgisi, konu alan bilgisi ile pedagojik bilginin basit bir birlikteliğinin ötesinde özel bir kavram olup, ilgili alanda kavramların en iyi şekilde anlaşılmasına destek olan ve kavramları öğrencilere ulaştırılabilir kılan yöntemlerin, misallerin, açıklamaların, sunumların kullanılmasını sağlayan bilgi türü olarak tanımlanmaktadır. Bu kavramın temelinde öğretmenin konu öğrenimini

destekleyecek, sadece öğretilecek konuyu bilmenin ötesine geçen özelleşmiş bir bilgi türüne sahip olduğu yatmaktadır. Buradan hareketle eğitimsel alan bilgisi öğretmen bilgi temeli içinde özel bir yere sahiptir ve öğretiminin verimliliği ve etkinliğinin en önemli öğelerindendir. Eğitim fakültelerinin yapılandırılması alana özgü bilgi ve bu bilginin akademik düzeyde öğrenilmesi gerekliliğine, öğretmen bilgi temelinin boyutlarının araştırılmasına ve oluşturulmasına ivme kazandırmış ve öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek olarak kurgulanmasına pozitif yönde etki etmiştir (Kavcar, 2002).

Öğretme'nin Doğası

En geniş anlamıyla öğretim, öğrenmeyi kolaylaştıran bir süreçtir. Öğretim, bireyin ve toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için benzersiz hizmet sağlamak üzere tasarlanmış bilgi, beceri ve niteliklerin özel uygulamasıdır. Okulda eğitimin amaçlarının gerçekleştirildiği öğrenme etkinliklerinin seçimi öğretmenlik mesleğinin sorumluluğundadır. Öğretim, öğrencilere müfredat çıktıları karşılamaları için öğrenme fırsatları sağlamanın yanı sıra, değerlerin gelişimini vurgular ve öğrencilere sosyal ilişkilerinde rehberlik eder. Öğretmenler, öğrencilerde olumlu benlik kavramı geliştiren uygulamalar kullanır. Öğretmenlerin çalışmaları tipik olarak bir sınıf ortamında gerçekleşmesine rağmen, öğretmen ve öğrenci arasındaki doğrudan etkileşim, öğretimdeki en önemli unsurdur (Nature, 2020).

Meslek Olarak Öğretmenlik

Öğretimin sürekli profesyonelleşmesi, birçok bilimsel araştırmalarla incelenmektedir. Profesyonellik karmaşık ve anlaşılması zor bir kavramdır. Dinamik ve akıcıdır. Bir mesleği tanımlamak için genel olarak kabul edilmiş altı kriter kullanılır. Öğretmenlik mesleği bu kriterleri aşağıdaki şekillerde yerine getirir (Flexner, 2001):

- ❖ Öğretmenler önemli bir bilgi birikimi ile donatılmıştır. Dünyada ve yaşadığı çevrede sürekli araştırarak önem derecesi yüksek bir dizi öğretim yöntemine sahiptir.
- ❖ Büyük bir sosyal amaca hizmet eder. Öğretmenler sosyal amaç ağırlıklı sorumluluklar taşırlar. Öğretmenler, görevlerini ve sorumluluklarını belirleyen Mesleki Davranış Kurallarına katı ve kendinden empoze edilmiş bir bağlılık sayesinde, birikmiş kültürlerini aktarır ve her öğrenciye kendi öz farkındalığına ulaşmada yardım eder.

- ❖ Profesyonel bir organizasyon aracılığıyla sağlanan işbirliği vardır. İşbirliği, öğretmenlik mesleğinin gelişiminde önemli bir rol oynar, çünkü ortak olarak istenen amaçlara ulaşmak için bir araya gelmeyi temsil eder. Öğretmenlik mesleği, araştırmada sürekli işbirliği, profesyonel hazırlık ve her öğretmenin her öğrenciye kutsal bir güven içinde davranmasını zorunlu kılan Profesyonel Davranış Kurallarına sıkı sıkıya bağlı kalmasıyla sosyal düzende hak ettiği yerini kazanmıştır. Öğretmenler, meslekleriyle bağlantılı öğretim ve araştırma için kendi yönetimleri ve sosyalleşmeleri üzerinde kontrol veya etkiye sahiptir.
- ❖ Resmi bir hazırlık dönemi ve sürekli büyüme ve gelişme için bir gereklilik vardır. Öğretmenlerin, kalıcı sertifika verilmeden önce tanımlanmış bir öğretmen hazırlık programını ve ardından bir işe başlama veya staj dönemini tamamlamaları gerekir. Bu dönem, öğretmenlerin biçimlendirici büyümesi için desteği ve yeterlilikleri hakkındaki yargıları içerir. Öğretmenler, hizmetlerini sunma yeteneklerini sürekli geliştirmeye adanmıştır.
- ❖ Uzmana tanınan bir derece özerklik vardır. Öğretmenlerin işlerinin önemli yönleri hakkında karar verme fırsatları vardır. Öğretmenler, eğitimsel ihtiyaçları teşhis etmede, öğretim programlarını yazarken ve uygulamada ve öğrencilerin ilerlemesini değerlendirmede günlük olarak gerekçeli muhakeme ve profesyonel karar verme uygularlar. Öğretmen yargısı öğrenmeyi serbest bırakır ve deneyimin temelini oluşturur.
- ❖ Mesleğin eğitim standartları, kabuller, lisanslar, mesleki gelişim, etik ve performans standartları ve mesleki disiplin üzerinde kontrolü veya etkisi vardır. Profesyoneller olarak öğretmenler, okul kurullarıyla, öğrencilerle ve genel halkla mesleki ilişkilerinde davranış kurallarına göre yönetilir. Kod, öğretmenler için asgari mesleki davranış standartlarını öngörür, ancak bu tür standartların kapsamlı bir listesi değildir. Kanun hükümleri de dahil olmak üzere meslek standartlarını ihlal ettiği iddia edilen bir öğretmen, mevzuattan muaf tutulmadıkça, Disiplin Yönetmeliği uyarınca profesyonel olmayan davranış suçlamasıyla karşı karşıya kalabilir.

Sertifikalı öğretmen, öğretim şekline bakılmaksızın öğrencilere öğretimin verilmesinde temel unsurdur. Bir öğretmen, resmi hazırlık ve deneyim yoluyla kazanılan mesleki bilgi ve becerilere sahiptir. Öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarını teşhis ederek ve öğrenmeyi teşvik etmek için tasarlanmış yöntemleri ve değerlendirme prosedürlerini planlayarak, seçerek ve kullanarak öğrencilere kişisel, özenli hizmet sağlar. Öğretim süreçleri arasında yasal çerçeveler ve politikaları anlama ve bunlara bağlı kalma; öğrenci öğrenme ihtiyaçlarını belirleme ve bunlara yanıt verme şeklindedir. Ayrıca etkili ve duyarlı talimat sağlamak; öğrenci öğrenimini değerlendirme ve iletme; öğrencilerin öğrenmesine elverişli güvenli, saygılı bir ortam geliştirmek ve sürdürmektir. Profesyonel ilişkiler kurmak ve sürdürmek ve yansıtıcı profesyonel uygulamalarla meşgul olmaktadır. Bu süreçler ayrımcı uygulamalardan uzak olmalı ve demokratik bir toplumun aktif olarak meşgul, sorumlu ve katkıda bulunan üyeleri olan öğrencilerin bütünsel gelişimine katkıda bulunmalıdır. Öğrencilerin eğitimle ilgili ilgi alanlarına en iyi şekilde, mesleki muhakeme yapmalarına olanak tanıyan koşullar altında uygulama yapan öğretmenler hizmet eder (Jorge, 2005). Öğretmenler, kendilerini veya çalışmalarını etkileyen tüm kararlara katılma hakkına ve mesleki uygulamalarıyla ilgili konularda bilgili liderlik sağlama sorumluluğuna sahiptir.

2.2.3. Mesleğine Adanmış Öğretmen

Öğretmenlik, dünyadaki en değerli ve önemli mesleklerden biridir. Sonuçta, öğretmenler, düşüncelerin, çalışma alışkanlıklarının ve fikirlerin daha yeni oluşmaya ve gelmeye başladığı, genç zihinlerin (ve sonuç olarak bir bütün olarak dünyanın) geleceğini şekillendirmekten ve çocukların gelişim yıllarında etkileşimden kısmen sorumludur. Mesleğine adanmış öğretmen özellikleri aşağıdaki gibidir (Ehow, 2020).

Adillik

Adalet ve adil olma, kendini adanmış bir öğretmen olmanın iki önemli bileşenidir. Bu, favorileri oynamamak ve herkese eşit derecede saygılı davranmak anlamına gelir. Çok küçük çocuklar bile adaletsizlik belirtilerini fark edebilir. Ancak bu, öğretmenlerin öğrencilerin bireysel olarak güçlü ve zayıf yönlerini kavrayamayacakları ve onları nasıl barındıracaklarına, vurgulayacaklarına ve ortadan kaldıracaklarına odaklanamayacakları anlamına gelmez.

Erişilebilirlik

Erişilebilirlik, iyi bir öğretmen olmak için çok önemlidir. Bir çocuğun bir sorusu varsa ve daha fazlasını öğrenmek istiyorsa, öğretmene yaklaşımdan korkmaması çok önemlidir. Öğrenciler, arkadaş canlısı, sıcak ve tehditkar olmayan bir eğitim ortamında başarılı olabilirler. Bir çocuk bir şeyi bilmediği ve bir soru sorduğu için kendini aptal hissederse, bu onu genel olarak öğrenmeye kapatabilir.

Organizasyon

Öğretmenler, büyük öğrenci gruplarını yönetmekten sorumludur. Sonuç olarak, güçlü organizasyon becerilerine sahip olmaları çok önemlidir. Öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmek için yapılandırılmış bir atmosfere ihtiyaçları vardır. Kararlılık ve öngörülebilirlik öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerine yardımcı olabilir. İyi bir organizasyon, sınıflandırma zamanlarından dakikliğe kadar, bir sınıfın sorunsuz ve verimli bir şekilde çalışmasına yardımcı olabilir.

Empati

Empati, kendini adanmış ve kendini adanmış öğretmenler için de yararlı bir niteliktir. Bu, özellikle hassas ve savunmasız olabilen küçük çocukların öğretmenleri için özellikle önemlidir. Bir çocuk öğrenme güçlüğü çekiyorsa, ona şefkat duyma yeteneğine sahip birine ihtiyacı olacaktır. Bir öğretmen kendini bir başkasının yerine koyabiliyorsa, kaliteli bir eğitimci olma yolunda değerli bir varlık olabilir.

Merak

Entelektüel merak da öğretmenler için güçlü bir niteliktir. Çok yönlü öğretmenler, öğrenim kavramından etkilenirler ve bu da öğrencilerin üzerine sürülebilir. Bir öğretmen sürekli olarak sorular soruyorsa ve daha fazlasını öğrenmeye çalışıyorsa (öğrencilerine daha iyi yardımcı olmak için), her öğleden sonra saatin 3'ü vurmasını beklemek yerine kariyeri için gerçek bir tutku ve sevgi gösteriyor demektir.

Beklentiler

Kendini adanmış öğretmenlerin genellikle öğrencilerinden güçlü beklentileri vardır. Bu öğretmenler öğrencilerini yıldızlara ulaşmaya ve yeteneklerinin en iyisi dışında hiçbir şeye razı olmamaya teşvik ediyor. Bir öğretmenin öğrencilerinin öğrenmesiyle ilgili "kimin umurunda" bir tutumu varsa, öğrencileri onu hayal kırıklığına

uğratmaktan korkmazlar. Sağlıklı bir başarı duygusunu teşvik etmek, sınıf ortamında çok önemlidir.

İletişim

Etkili kişilerarası iletişim becerileri, iyi bir öğretmen olmak için çok önemlidir. Bir öğretmenin beklentilerini öğrencilerine açıkça ifade etme becerisine sahip olması gerekir. Buna karşılık, bir öğretmenin güçlü aktif dinleme becerilerine sahip olması da önemlidir. Bir öğrenci bir problemle öğretmene gelirse, durumu düzgün bir şekilde inceleyebilmeli ve bireyin bir çözüm veya eylem planı bulmasına yardımcı olması gerekir.

Öğretmenlik, çok faydalı bir kariyer seçimi olabilir. Öğretmenler, öğrencilerine öğrenmeleri için ilham veren ve motive eden bir eğitim ortamında olma fırsatına sahiptirler. Ancak her kariyer gibi öğretmenlik de zor olabilir. Belirli becerilere ve yeteneklere sahip olmak, öğretmenlerin sınıfta başarılı olmasına yardımcı olacaktır. Ancak bu becerilere sahip olmadığınızı düşünüyorsanız endişelenmeyin; her zaman öğrenilebilirler. Eğer tutkuluysanız ve bir fark yaratmayı önemsiyorsanız, büyük olasılıkla harika bir öğretmen olabilirsiniz. Mesleğe kendini adanmış bir öğretmende olması gerekenler aşağıdaki gibidir (Weaver, 2020).

Tutku

İyi bir öğretmenin en önemli niteliği öğrenme tutkusudur. Bir öğretmen olarak, öğrencileri öğrenme konusunda heyecanlandırmanız ve kendi hevesinizle öğrenmelerine yardımcı olmanız gerekir. Yaptığınız şeyi seviyorsanız, öğrenme ve öğretme tutkusuna sahipsiniz demektir. Ancak tutkunun, öğrettiğiniz alandaki yetkinlikle eşleştirilmesi gerektiği de unutulmamalıdır.

Organizasyon becerileri

Öğretmenler ve eğitimcilerin çok görevi vardır. Gün içinde tamamlanması gerekenleri tamamlamak için asla yeterli zaman yoktur. Çok organize iseniz, zaten önemli bir beceriniz var. Zaman düzgün yönetilmezse, okuldaki bir gün kolaylıkla boşa harcanabilir. İyi bir öğretmen, öğrencilerin kendilerinden tam olarak ne beklediğini ve

ne yapmaları gerektiğini bilmeleri için katı rutinler ve prosedürler uygular. Etkili bir sınıf, organize bir sınıftır.

Sabır

Hepsi farklı geçmişlerden gelen farklı becerilere sahip ve farklı kişilik özellikleri olan çocuklarla çalışmak zordur. Ve hepsine akademik olarak ulaşmanız bekleniyor. Bu çok büyük bir sorumluluktur. Zor durumlarla ve yanlış davranışlarla başa çıkarken sabırlı olmanız gerekir. Öğrencilerin, onları birey olarak önemseyişinizi bilmeleri gerekir.

Yaratıcılık

İyi bir eğitim müfredatı baştan sona öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlanmalıdır. Her şey yaratıcılıkla ve bu bilgiyi tüm öğrencilerin anlayacağı şekilde sunmakla ilgilidir. Ders planlarının öğrencilere ilham vermesi gerekir; her öğrenci aynı öğrenme stiline sahip değildir ve iyi öğretmenler ders planlarında çeşitlilik sunar.

Sınıf Dışı Görevler

Öğretmenler, özellikle personel gelişimi ve eğitimleri sırasında personel ile işbirliği içinde çalışır ve iyileştirici öğrencilere yardımcı olacak müfredata dayalı etkinlikler oluşturur. Bir öğretmen, sınıf öğretmenleri için veri toplamayı sürdürür. Öğrencilerin kayıtlarını zamanında ve uygun şekilde yönetir. Ayrıca personele herhangi bir şekilde yardımcı olur. Özel ihtiyaçları olan çocuklara danışmanlık yapar ve ebeveynleriyle yakın çalışır.

Öğrencilere Yardım Etmek

Öğretmenler, toplumda adil bir anlaşma sağlamakta zorlanan öğrencilere yardımcı olur. Bu sürecin bir parçası olarak, öğrencinin ilerlemesini göstermek için periyodik olarak ilerleme raporları sunar.

İletişim etkili olduğunda, hem öğrenci hem de öğretmen fayda sağlar. İletişim öğrenmeyi kolaylaştırır, öğrencilerin hedeflere ulaşmasına yardımcı olur, genişletilmiş öğrenme fırsatlarını artırır, öğrenci ve öğretmen arasındaki bağı güçlendirir ve genel olarak olumlu bir deneyim oluşturur.

Benlik Saygısı

Genelde insanlar duyulmak ister. Bir öğretmen öğrencinin fikirlerine ilgi gösterirse, o öğrenci düşüncelerinin veya fikirlerinin takdir edildiğini hissedecektir. Bu benlik saygısını ve güveni artırır. Sınıfa katılım, tüm sınıf için artan öğrenmeye yol açar.

Sınıf Performansı

Öğrenci iletişimini ve sınıf katılımını ödüllendiren öğretmenler, genel sınıf performansında bir gelişme olduğunu fark edeceklerdir. Bir öğretmen, bir dersin etkinliğini öğrenci geribildiriyle ölçebilir. Öğretmen, sorular sorarak, öğrencilerin verilen bilgileri unutup unutmayacaklarını belirleyebilir. Öğretmenin sorduğu sorulara öğrenciler tarafından cevap gelmiyorsa, öğrencilerin o dersi anlamaması muhtemeldir. Bu, sınavlarda düşük performansa neden olabilir.

2.2.4. Öğretmenlikte Mesleki Adanmışlığın Önemi

Öğretmenlik mesleği bağlılık gerektirir. Etkili bir eğitimcinin yalnızca öğrencilerine değil, bir bütün olarak öğretmenlik mesleğine bağlı olması gerekir. Bu, kurallara ve yönetmeliklere uymak ve öğretmenlik mesleğinin ilkelerini ve gerekliliklerini benimsemek anlamına gelir. Profesyonel bağlılık, birinin işine karşı sahip olduğu bir tutumdur. Bu onların bakış açıları ve mesleğe aktif katılımlarıdır. Kendini adanmış bireyler, kendini öğretmenlik mesleğine adanmış yaşam boyu öğrenenlerdir. Burada, kendini öğretmenlik kariyerine adanmış bir profesyonel olmanın temel bileşenlerinden birkaçı aşağıda verilmektedir (Cox, 2020).

Adanmış Öğretmenlerin Öğrencilerini İlk Sıraya Koyması

Çoğu zaman, öğretmenler öğrencilere karşı hissettikleri çekicilik nedeniyle mesleğe girerler. Eğitime bağlılık hissederler ve bu nedenle öğretmen olarak ilk öncelikleri öğrencilerine ve öğrenmelerine yöneliktir. Adanmış öğretmenler her zaman öğrencilerinin isteklerini, ihtiyaçlarını ve ilgi alanlarını ilk sıraya koyarlar. Farklı öğretim yöntemleri ve teknikleri sağlayarak her bir öğrencinin ihtiyaçlarını karşılarlar. Öğrencileri motive etmeye ve meşgul etmeye çalışırlar ve her çocuğun aynı şekilde öğrenmeyeceğini anlarlar. Her şeyden önce, öğrencilerinin başarılı olmak için ihtiyaç duydukları her bilgiyi öğrenmelerinin sağlanması gerektiğini savunurlar.

Adanmış Öğretmenler Okullarına Adanmıştır

Bir öğretmenin, kendi topluluğunun ve okul organizasyonunun aktif bir üyesi olmaya zaman ayırırsa, o öğretmenin kendisini okula adadığını düşünebiliriz. Bu adanmış bireyler boş zamanlarını kurullarda olmak ve okul sonrası programları öğretmek için gönüllü olurlar. Okullarına mümkün olan her şekilde yardım etmek için boş zamanlarını kullanırlar. Kendilerini okullarının başarısına adanmışlardır.

Adanmış Öğretmenler Hayat Boyu Öğrencilerdir

Kendini adanmış öğretmenler, zamanlarını sürekli eğitim ve mesleki gelişime ayırırlar. Tıpkı bir doktorun hayat kurtarmaya yardımcı olacak yeni teknikler öğrenmeyi asla bırakmaması gibi, mesleğine kendini adanmış öğretmenler, öğrencileriyle ilgilenmek ve öğretmek için yeni stratejiler öğrenmeyi asla bırakmazlar. Mesleki gelişim atölyelerine ve konferanslarına katılırlar, profesyonel öğrenme topluluklarına katılırlar ve en son eğitim yenilikleri ve öğretim stratejileriyle güncel kalmalarını sağlamak için eğitim bloglarını okurlar. Öğrencilerin başarısı için kendilerini zorlamaya ve öğrenmeye devam etmek için her fırsatı değerlendirmeye kararlılar.

Adanmış Öğretmenler Mesleğine Katkıda Bulunur

Öğretmenlik, işinizi arkanızda bırakıp sabah geri alabileceğiniz "dokuzdan beşe" bir iş değildir. Zaman ve bağlılık gerektiren bir iştir. Kendini işine adanmış öğretmenler işlerini sadece fiziksel olarak değil duygusal olarak da eve götürürler. Öğrencileri incinirse canları yanar. Okulda bir şeyler yolunda gitmediğinde, değişimi savunanlar onlardır. Öğretim bir süreçtir ve her zaman bu süreçte aktif bir katkıda bulunurlar.

Adanmış Öğretmenler 21. Yüzyıl Öğrencisidir

Etrafımızdaki her şeyin teknolojik olduğu dijital bir çağda yaşanmaktadır. Öğrencilerimizi bu teknolojik dünyada yaşamaya devam etmeye en iyi şekilde hazırlamak için, kendini adanmış öğretmenler kendilerini sürekli değişen eğitim yeniliklerine ayak uydurmaya adanmışlardır. Yeni teknolojileri öğrenmek için çaba harcarlar ve 21. yüzyıl öğrencilerinin dünyada yaşayıp başarılı olmalarına yardımcı olabilecek yüzyıl araçlarını da öğrenmeye çalışırlar. Öğrencileri sınıfın ötesinde de birbirine bağlayan deneyimler yaratırlar ve onlara bugün ve çağda yaşamak için gerekli becerileri öğretmeye çalışırlar. Bu beceriler, bilgilerini nasıl uygulayacaklarını, bilgiyi nasıl analiz edeceklerini, eleştirel düşünmek, işbirliği yapmak ve iletişim kurmak için üst

düzyer becerilerini nasıl kullanacaklarını, karmaşık sorunları çözmeyi ve kendi kararlarını vermeyi içerir.

Yukarıda listelenen tüm öneriler ne kadar önemli olsa da, öğretmenlere en büyük profesyonel taahhüt elbette öğrencilerine ve öğrenmelerine karşıdır. İşine gerçekten kendini adanmış bir öğretmen, öğrencilerinin ilgi alanlarını her zaman ön planda tutacak ve her birinin doğru ve etkili bir şekilde eğitildiğinden emin olmak için ileriye ve öteye gidecektir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Mesleğe adanmışlık konusunda alan yazında çeşitli araştırmalara ulaşmak mümkündür. Bu başlık altında araştırmalardan bazıları hakkında genel bilgilere yer verilmiştir.

Schaufeli, Bakker ve Salanova (2006); araştırmalarında, meslek bağlılığı, adanmışlık ve özümseme ile karakterize edilen durumu ölçmek için 10 farklı ülkede çalışma yapmışlardır (n=14.521). 17 maddelik ‘Utrecht Meslek Bağlılığı Ölçeğini’ kullanmışlardır. Araştırma sonucunda mesleki bağlılığın iki faktörlü bir yapı gösterdiğini ortaya çıkarmışlardır. Bu faktörler; düşük mesleki tükenmişlik ve yüksek bağlılıktır. Düşük mesleki tükenmişlik, yorgunluk ve güvensizlik içerir. Yüksek bağlılık; çaba, bağlılık, özveri ve mesleki faaliyet boyutlarını içerir. Araştırmanın bulgularına göre, mesleki bağlılığın mesleki tükenmişliğin tersi olduğu sonucuna varılmıştır.

Eroğlu (2007) “Toplam kalite yönetimi uygulanan ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin örgütsel adanmışlık ve motivasyon düzeyleri” isimli tez çalışmasında, ortaöğretim kurumlarında toplam kalite yönetimi uygulayan öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; Toplam kalite yönetimi uygulamalarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve motivasyon düzeylerini olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Bu noktadan itibaren yönetim uygulamalarının kalitesi ile öğretmenlerin bağlılık düzeyleri arasında doğrusal bir ilişki olduğu söylenebilir.

Dalay (2007), araştırmasında örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve mesleğe bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Meslek bağlılığının ölçümü, Schaufeli, Salanova, González, Romá ve Bakker'in (2006) Utrecht Bağlılık Ölçeği'nin en yaygın ölçütüyle yapılmıştır. Araştırmanın diğer değişkenlerinin ölçümünde “Güven Envanteri Anketi”

kullanılmıştır. Tüm bu ölçümler 79 maddelik bir ankette toplanmış ve İstanbul'un en büyük kamu hastanelerinden birinin 108 çalışanına uygulanmıştır. Sonuçlar örgütsel güvenin örgütsel bağlılıkla pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. İş bağlılığının bazı faktörleri ile örgütsel bağlılık arasında olumlu ilişkiler vardır. Örgütsel bağlılık, örgütsel güven ile meslek bağlılığı arasındaki ilişkiye kısmen aracılık eder. Son olarak, mesleğe dahil olma, örgütsel bağlılığın “tanımlama” faktörü ile mesleğe bağlılığın “canlılık” faktörü arasındaki ilişkiyi düzenler.

Zöğ (2007), ilköğretim öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Tarama modelindeki araştırmada veri toplama aracı olarak Celep tarafından geliştirilen “Örgütsel Adanmışlık Ölçeği” ve “Minnesota İş Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma verileri 2006–2007 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kağıthane ilçesinde bulunan resmi ilköğretim okullarında görev yapan 297 öğretmene uygulanan anketlerle elde edilmiştir. Ölçekler yoluyla elde edilen veriler, istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeylerinin okula adanma, öğretim işlerine adanma, öğretmenlik mesleğine adanma ve çalışma grubuna adanma boyutlarının tümünde “çoğu zaman”, iş doyum düzeylerinin içsel doyum boyutunda “yüksek”, dışsal doyum boyutunda “orta” aritmetik ortalama aralığında olduğu ortaya çıkmıştır. Yaş, görev yaptığı kademe, mesleki kıdem, bulunduğu okuldaki görev süresi ve öğrenim durumu değişkenlerine göre öğretmenlerin örgütsel adanmışlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş, cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır. Araştırmada ayrıca örgütsel adanmışlık boyutlarının tümü ile iş doyumu boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile iş doyumları arasında pozitif bir ilişkinin varlığını ortaya koymuştur.

Karagöz (2008) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim ve ortaokul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik rolleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin örgütsel bağlılık ölçeğinin duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık boyutlarının her birinin yöneticilerin etik liderlik rollerinin tüm faktörleri (iletişim etiği, iklimsel etik, etik) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir.

Güner (2006) çalışmasında, çeşitli öğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik tutum ve kişilik özellikleriyle örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, öğretmenlikten memnuniyet gibi özelliklerine göre öğretmenlik tutum ve öğretmenliğe adanmışlık özellikleri ayrı ayrı incelenmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın evrenini, 2005–2006 öğretim yılında İstanbul ili sınırları içinde okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmuştur. Bu çalışmada yukarıda adı geçen okullarda görev yapan 325 öğretmenden oluşan bir çalışma grubu kullanılmıştır. Bu çalışmada veri toplamak üzere bir anket Minnesota Öğretmenlik Tutum Ölçeği, Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği ve Sıfat Tarama Listesi kullanılmıştır. “Öğretmenlerin adanmışlık sorunu: İstanbul ili örneğinde bir çalışma” başlıklı araştırmada elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin kişilik özelliklerinin ve öğretim tutumlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını yordayan değişkenler olduğu belirlenmiştir. Öğretmen kişilik özellikleri arasında öğretmenlik mesleğine bağlılığı etkileyenler sadece; başarılı, sebatlı, gösteriş ve değişime sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde mesleki adanmışlık çalışmalarına yönelik araştırmalara çok rastlanmamıştır. Bu kavram sahip olunması gereken öğretmen özellikleri arasında ya da örgütsel adanmışlık olarak ifade edilmiştir. Demirhan (2010) eğitim yöneticilerinin yönetsel tarzları ile öğretmenlerin adanmışlık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 2009-2010 eğitim öğretim yılında Uşak ilinde 40 ilköğretim okulunda görev yapan 290 öğretmene, adanmışlık düzeylerini belirlemek amacıyla ölçeğe aracılığıyla uygulanarak veri toplanmıştır. Adanmışlık düzeyinin belirlenmesi için ise 12 maddeden oluşan örgütsel adanmışlık ölçeği kullanılmıştır (Demirhan G. , 2010). Başka bir çalışmada da Güner (2006) tarafından değişik öğretim kademesinde görevli öğretmenlerin öğretmenlik tutum ve kişilik özellikleriyle örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ‘Eğitim Örgütlerinde Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık Ölçeği’ kullanılmıştır.

Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile ilgili olarak yurtdışında (Toh, Diong, Boo ve Chia, 1996; Geist ve Hoy, 2004; McMahon ve Hoy, 2009; Tukonic ve Harwood, 2015) ve Türkiye’de az sayıda araştırma (Demirkasımoğlu, 2010; Bayhan, 2011; Cerit, 2012; Altinkurt ve Yılmaz, 2014) bulunmaktadır.

Toh, Diong, Boo ve Chia (1996), Singapur'daki orta ğretim kurumlarında çalışan öğretmenler üzerinde araştırma yapmışlardır. Bu çalışmada, dört faktörün: akademik nitelikler, mesleki eēitim, ğretim deneyimi ve mesleki gelişimin ğretmen profesyonelliēini nasıl etkilediēini incelenmektedir. Çalışmaya Singapur'daki 11 okuldan toplam 338 lise ğretmeni katılmıştır. İlginç bir şekilde, konuların akademik nitelikleri ve mesleki gelişimi ğretmen profesyonelliēi ile ilişkili deēildir. Öğretim deneyimi, ğretmen profesyonelliēine önemli bir katkı faktörü olarak çıkmıştır. Ek olarak, daha yüksek mesleki eēitime sahip öğretmenlerin, önemli ölçüde daha yüksek düzeyde ğretmen profesyonelliēine sahip olduēu ortaya çıkmıştır. Bu araştırma bulgularının öğretmenlerin mesleki gelişimine ve kariyer yollarına etkileri tartışmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin profesyonellik düzeyleri eēitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermektedir.

Tschannen, Moran, Parish ve DiPaola (2006)'nın kullandıēı 'Okul İklimi lēinde' ğretmen profesyonelliēi adlı bir alt ölçek bulunmaktadır. Bu alt lek, Cerit (2012) tarafından okulların bürokratik yapısı ile sınıf ğretmenlerinin profesyonel davranışları arasındaki ilişkiyi belirlemeye çalışan bir çalışmada kullanılmıştır. Araştırmada ğretmenlerin profesyonellik düzeyinin "daha az katılıyorum" düzeyinde olduēu görülmüştür.

Tukonic ve Harwood (2015) ise okul öncesi ve ilkokullarda çalışan öğretmenlerin kendilerini oldukça profesyonel bulduklarını belirlemiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin profesyonellikleri mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterirken, eēitim düzeyine göre istatistiksel olarak farklılık göstermemektedir. Meslekte alışma sresinin artması, profesyonelleşmeyi pozitif yönde etkilediēi sonucuna varılmıştır.

Geist (2003) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde öğretmenlerin mesleki profesyonelliēinin "düşük" olduēu belirlenirken; Tschannen, Moran, Parish ve DiPaola (2006) tarafından yapılan araştırmada ise oldukça "yüksek" bulunmuştur.

Demirkasımoglu (2010) alışmasında, ğretmen profesyonelliēinin nasıl tanımlandıēını tartışmaktadır. Bu amaçla, profesyonelliēin tanımları, profesyonellik kriterleri, profesyonel bir öğretmenin özellikleri ve ğretmen profesyonelliēinin durumu farklı açılardan incelemiştir. Tarihsel baēlamda, öğretmenin mesleki bir statü olup

olmadığı konusu tartışmalı olmuştur. Bazı yazarlara göre, öğretmenlik yarı profesyonel bir iştir çünkü üstleri tarafından belirli standartları yerine getirmeye yönlendirilirler. Bunun bir sonucu olarak, öğretmenlerin bireysel özerkliği ve karar verme yetkileri sınırlıdır. Bazı yazarlar profesyonelliğe öğretmenler üzerinde mesleki denetim için kullanılan ideolojik bir yapı olarak yaklaşmanın daha faydalı olduğuna inanmaktadır. Başka bir yaklaşım öğretmen profesyonelliğine yönelik olumlu bir tutumu yansıtır ve bu terimi öğretmenler için en iyi ve en yüksek standartlar olarak tanımlar. Bu çalışma, öğretmen profesyonelliğinin işlemsel bir tanımını ve sosyolojik, politik ve eğitim bağlamında öğretmen profesyonelliğinin çoklu yorumlamaları hakkında bütünleştirici bir yaklaşım sunmaktadır. Çoklu yaklaşımlar ışığında, öğretmen profesyonelliğinin eğitimde belirli standartları karşılamak anlamına geldiği ve yeterlilik ile ilgili olduğu sonucuna varılmıştır.

Altinkurt ve Yılmaz (2014) yaptıkları araştırmada ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan öğretmenlerin orta düzeyde mesleki algıya sahip olduklarını belirlemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, kuruma katkı boyutundaki öğretmen görüşleri cinsiyet ve okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kıdeme göre hiçbir boyutta öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Türkiye genelinde profesyonellik ile ilgili çalışmalarda öğretmenlerin profesyonellik düzeyinin orta seviyede (Altinkurt ve Yılmaz, 2014) veya düşük seviyede (Bayhan, 2011; Cerit, 2012) olduğu belirlenmiştir.

Dodilet, Lundin ve Krüger (2019)'ın yaptığı araştırmada, eğitim yoluyla öğretmenleri profesyonelleştirmeye yönelik mevcut girişimlerdeki profesyonelliğin anlamını incelemişlerdir. Analizde, İsveçli ve Alman öğretmen adayları arasında, öğretmenlerin çalışmalarıyla ilgili profesyonelliğin anlamı hakkındaki algılarına ilişkin küçük ölçekli bir anket yapılmıştır. Makale, bu verilerde tanımlanan iki zıt ideal profesyonellik türünü sunmaktadır. Bilime dayalı profesyonellik kavramı, mesleğin verimli bir şekilde uygulanması için az çok doğrudan bilgilere dönüştürülebilecek teoriler geliştirme hırsıyla karakterize edilmektedir. Bunun tersine, pedagojik profesyonellik kavramı, öğretmenlerin çalışmalarına ilişkin bu hırsla ilgili temel güvensizlikten kaynaklandığı ve bunun yerine eğitimin paradoksları ve çelişkilerine ilişkin kapsamlı bir anlayış geliştirmeyi amaçlamışlardır. Makale, bu ideal türlerin teorik temellerini ana

hatlarıyla belirterek ve farklı bağlamlarda eğitim araştırmasının amaçlarına nasıl ışık tutabileceklerini ve öğretmen eğitimi programlarının tasarımındaki yapısal farklılıkların arkasındaki mantığı açıklamaya nasıl yardımcı olabileceklerini göstermektedir.

Malm (2009) yaptığı araştırmada, post-modern çağın çeşitliliği ve karmaşıklığının, öğretmen eğitime yeni ve önemli zorluklar getirdiğini belirtmiştir. Kişisel eğilimlerin profesyonel öğrenim için sahip olduğu önemli rolün daha iyi anlaşılması ve kabul edilmesi gerektiğini, öğretmen yetiştirme programları, çatışma okuryazarlığı, öz farkındalık, empati, liderlik ve işbirliği becerilerini geliştirme gibi hedeflere daha fazla odaklanılmasını ifade etmektedir. Yani insani gelişmenin yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal yönlerini de hesaba katılması gerektiğidir. Bu makalede, İsveçli öğretim görevlilerinin gelecekteki öğretmenler için gerekli olduğunu düşündükleri yeterlilikler ve nitelikler hakkındaki açıklamaları, inanç ve duyguların öğretmen olma ve olmamadaki belirleyici rolüne ilişkin daha geniş bir tartışmanın başlangıç noktası olduğunu göstermektedir.

Jones (2006), öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları ile karakter eğitimi uygulamaları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmasını Texas'ta bir okulda yürütmüştür. Araştırma kapsamında öğretmenlerden öğretmenliği bir uğraş olarak mı ya da meslek olarak mı gördüklerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen verilere göre, bir meslek olarak gören öğretmenlerin, eğitimden daha umutlu oldukları ve çaba sarf ettikleri görülmüştür.

Croswell (2006) öğretmenlerin mesleklerine adanmışlıklarına yönelik görüşlerini araştırmış ve bu araştırmada farklı bölgelerde farklı düzeylerdeki okullarda çalışan 30 tecrübeli ve donanımlı öğretmenle görüşme yapmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin mesleklerine adanmışlıklarında mesleğe duydukları aşırı sevgilerinin çok önemli bir yeri olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenlerin kendi motivasyonlarının göstergesi olan mesleklerine duydukları aşırı sevginin mesleki adanmışlık ile ilgili olduğu ve bu adanmışlığın, öğretmenlerin çalıştığı alanlarda etkin faaliyet sağladığı sonucuna varılmıştır.

Bünyamin (2016) araştırmasında, öğretmenlerin profesyonelliğini tartışmaktadır. Öğretmenlerin yeterlilikleri dört yeterlilikte özetlenmiştir: mesleki yeterlilik, pedagojik yeterlilik, kişisel yeterlilik ve sosyal yeterlilik. Cakarta'nın Kuzey Kıyısındaki Meslek

Lisesi öğretmenleri üzerinde yapılan bu çalışmaya 358 öğretmen katılmıştır. Bu çalışmada anket, gözlem, görüşme ve doküman analizi kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda 292 öğretmenin % 81,6'sının iyi bir profesyonelliğe sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Pedagojik açıdan da, profesyonelleri orta seviyede (% 69.7) olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucuna göre, burada öğretmenlerin mesleki unsur olarak konumunun iyileştirilmesi ve okullarda öğretme-öğrenme sürecinin aracı olarak rollerinin güçlendirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu rol aynı zamanda ulusal düzeyde eğitim kalitesinin ve genel olarak Endonezya'nın insan kaynaklarının iyileştirilmesine ışık tutması bakımından da önemlidir (Bunyamin, 2016).



3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli: geçmişte ya da halen varolan bir durumu, varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2018–2019 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar döneminde Bolu ili merkez ve ilçelerinde görev yapan 155 Beden Eğitimi Öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 2018–2019 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar döneminde Bolu ili merkez ve ilçelerinde görev yapan 142 Beden Eğitimi Öğretmeni oluşturmuştur.

Evreni 1000 olan bir grubun örneklem büyüklüğü en az 278, evreni 2000 olan bir grubun ise en az 322 olmalıdır (Çingir, 1994). Sonuç olarak, örneklemini oluşturan 142 beden eğitimi öğretmeni, evreni iyi bir şekilde temsil ettiği söylenebilir. Araştırma kapsamına alınan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıdaki tablolarda sunulmuştur (Tablo 3.1, Tablo 3.2, Tablo 3.3 ve Tablo 3.4)

Tablo 3.1. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

	n	Yüzde	Birikimli Yüzde
Erkek	55	38,7	38,7
Kadın	87	61,3	100,0
Toplam	142	100,0	

Tablo 3.1'e göre, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin %61,3'ünün (n=87) kadın, %38,7'sinin erkek (n=55) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okul Türüne Göre Dağılımı

	n	Yüzde	Birikimli Yüzde
Lise	26	18,3	18,3
Ortaokul	116	81,7	100,0
Toplam	142	100,0	

Tablo 3.2 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin %81,7'sinin (n=116) ortaokul, %18,3'ünün (n=26) lise de görev yaptığı tespit edilmiştir.

Tablo 3.3. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mezuniyet Düzeyine Göre Dağılımı

	n	Yüzde	Birikimli Yüzde
Lisans	120	84,5	84,5
Yüksek Lisans	22	15,5	100,0
Toplam	142	100,0	

Tablo 3.3 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin %84,5'inin (n=120) lisans, %15,5'inin (n=22) yüksek lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

	n	Yüzde	Birikimli Yüzde
1-8 yıl arası	39	27,5	27,5
9-16 yıl arası	75	52,8	80,3
17-24 yıl arası	21	14,8	95,1
24 yıl ve üstü	7	4,9	100,0
Toplam	142	100,0	

Tablo 3.4 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin %27,5'i (n=39) 1-8 yıl , %52,8'i (n=75) 9-16 yıl, %14,8'i (n=21) 17-24 yıl ve %4,9'u (n=7) 24 yıl ve üstü mesleki kıdemlere sahip oldukları tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve Yılmaz ve Altinyurt (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği” kullanılmıştır. Aşağıda araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

3.3.1. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” 20 madde ve üç faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır. Faktörler altında toplanan maddelerin özellikleri ve literatüre dayalı olarak belirlenen ölçütler dikkate alınarak birinci faktör “mesleğe bağlılık” (8 madde), ikinci faktör “öğrencilere adanma” (8 madde), üçüncü faktör ise “özveri çalışması” (4 madde) olarak adlandırılmıştır. Ölçek

5’li likert tipinde geliştirilmiştir. Cevaplayıcılar her bir madde için; ‘Kesinlikle Katılmıyorum’ (1), ‘Katılmıyorum’ (2), ‘Kararsızım’ (3) ,’Katılıyorum’ (4), ‘Kesinlikle Katılıyorum’ (5) seçeneklerinden kendilerine en uygun olanı işaretlemektedir.

Ölçeğin tümünden 100 toplam puan elde edilebilmektedir. Her bir faktörde farklı sayıda madde bulunduğundan, her bir boyuttan alınan puanın, ilgili faktörün madde sayısına bölünmesi ve 1–5 arası bir ortalamaya dönüştürülerek birbiri ile karşılaştırılabilir hale getirilmesi gerekir. Bir faktörden ya da ölçeğin tümünden alınan puanların artması, öğretmenlerin mesleki adanmışlık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.90, alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayıları ise; mesleğe bağlılık 0.92, öğrencilere adanma 0.86 ve özverili çalışma 0.70 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

3.3.2. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği

Yılmaz ve Altınyurt (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği” 24 madde ve dört faktörlü bir yapıdan oluşmaktadır. Ölçek; “kuruma katkı” (8 madde), “duygusal emek” (6 madde), “kişisel gelişim”(5 madde) ve “mesleki duyarlılık”(5 madde) olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Tüm maddeler; “Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Orta Derecede Katılıyorum (3), Katılıyorum (4) ve Kesinlikle Katılıyorum (5)” şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçeğin tümünden toplam 120 puan elde edilebilmektedir. Her bir faktörde farklı sayıda madde bulunduğundan, her bir boyuttan alınan puanın, ilgili faktörün madde sayısına bölünmesi ve 1–5 arası bir ortalamaya dönüştürülerek birbiri ile karşılaştırılabilir hale getirilmesi gerekir. Bir faktörden ya da ölçeğin tümünden alınan puanların artması, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğinin belirlenmesine yönelik bulgular birlikte değerlendirildiğinde, ölçeğin kamu okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu ifade edilebilir.

Faktörlerin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları; “Kişisel Gelişim” faktörü için 0.79, “Mesleki Duyarlılık” faktörü için 0.74, “Kuruma Katkı” faktörü için 0.86 ve

“Duygusal Emek” faktörü için 0.80 ve ölçeğin tümü için 0.90 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymaktadır.

3.4. Verilerin Toplanma Süreci

Araştırma için, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’ndan etik kurul uygunluk raporu ve T.C. Bolu Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün araştırma yapılacak okullara dair araştırma olur izni yazısı alındıktan sonra belirlenen ortaokul ve lise kademesinde devlet okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenlerine araştırmacı tarafından; “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği ve Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği” uygulanmıştır. “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğinin” uygulama süresi yaklaşık olarak 6 dakika, “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeğinin” uygulama süresi ise 8 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri bilgisayar ortamında çözümlenmiştir. Verilerin analizinde varyansların homojenliğini test etmek için Levene Testi ve dağılım normalliğini denetlemek için de yığılma (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) testleri uygulanmıştır. Yapılan normallik testinde bütün analizler için verilerin normal dağıldığı görülmüştür. “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık” ile “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği” ölçekleri arasındaki ilişki için pearson korelasyon testi uygulanmıştır.

Çalışma grubunun verilerini analiz edebilmek için frekans, yüzde, çarpıklık ve basıklık testleri, Levene Testi, bağımsız gruplar t testi ve Pearson Korelasyon testinden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler için uygulanacak istatistiksel işlemler, SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. İstatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeyleri ile mesleki profesyonellik düzeylerinin belirlenebilmesi için elde edilen verilere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Normallik Testine Ait Bulgular

“Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğinin” uygulanmasından sonra elde edilen verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediğini belirlemek için, çarpıklık ve basıklık değerleri test edilmiştir. “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğine” ait örneklem büyüklüğü, en düşük ve en yüksek puan, aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin veriler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğinin Normallik Test Bilgileri

	n	Min	Max	Ortalama	ss	Çarpıklık	Basıklık
Mesleğe Adanmışlık Ölçeği	142	1,00	5,00	4,24	,52	-,450	-,306

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğinin” uygulanmasından sonra elde edilen verilerin normal dağılım özelliği gösterip göstermediğini belirlemek için, çarpıklık ve basıklık değerleri test edilmiştir. “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğine” ait örneklem büyüklüğü, en düşük ve en yüksek puan, aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin verilere aşağıdaki Tablo 4.2’ de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğinin Normallik Test Bilgileri

	n	Min	Max	Ortalama	ss	Çarpıklık	Basıklık
Mesleki Profesyonellik Ölçeği	142	1,00	5,00	4,13	,46	,135	-,777

Tablo 4.1 ve Tablo 4.2 incelendiğinde; hem “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” hem de “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği” için çarpıklık ve basıklık değeri +1.0 ile -1.0 arasında olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değeri +1.0 ile -1.0 arasında olduğunu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceği ifade edilmektedir (Hair, Black, Babin, Anderson, & Tatham, 2013). Aynı şekilde Tabachnick ve Fidell’de çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğu

zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir. “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeğine” ait verilerin çarpıklık değeri -,450 ve basıklık değeri -,306 olarak; “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğine” ait verilerin çarpıklık değeri ,135, basıklık değeri -,777 olarak belirlenmiştir. Bu bilgilere dayanarak verilerde normal dağılım özelliği gözlenmiştir.

4.2. Varyansların Homejenliğine Ait Bulgular

“Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğinden” elde edilen verilerin varyanslarının homojen olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Levene Testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.3’te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeğinden Elde Edilen Verilerin Varyanslarının Homojenliği Testi

Alt Boyutlar	Levene İstatistik		p
Kişisel Gelişim	1,296		,278
Mesleki Duyarlılık	,377		,770
Kuruma Katkı	,245		,865
Duygusal Emek	,268		,848
Toplam	,070		,976

Tablo 4.3 incelendiğinde; “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği’nin” kişisel gelişim ($F=1,296; p>0,05$), mesleki duyarlılık ($F=,377; p>0,05$), kuruma katkı ($F=,245; p>0,05$) ve duygusal emek ($F=,268; p>0,05$) alt boyutlarına ilişkin verilerinin varyanslarının homojen olduğu söylenebilir.

“Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği’nden” elde edilen verilerin varyanslarının homojen olup olmadığının belirlenmesi amacıyla Levene Testi yapılmış ve bulgular Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği’nden Elde Edilen Verilerin Varyanslarının Homojenliği Testi

Alt Boyutlar	Levene İstatistik		p
Mesleki Bağlılık	1,758		,158
Öğrencilere Adanma	1,722		,165
Özverili Çalışma	,657		,580
Toplam	1,422		,239

Tablo 4.4 incelendiğinde; “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği’nin” mesleğe bağlılık ($F=1,758;p>0,05$), öğrencilere adanma ($F=1,722;p>0,05$), özverili çalışma ($F=,657;p>0,05$) alt boyutlarına ilişkin verilerinin varyanslarının homojen olduğu söylenebilir.

Yapılan normallik ve varyansların homojenliği testlerinin sonuçları doğrultusunda çalışmada kullanılacak olan test türü parametrik test olarak belirlenmiştir.

4.3. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi Öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri nedir?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlik Mesleğe Adanmışlık Ölçeği”nden aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Her bir faktörde farklı sayıda madde bulunduğundan, her bir boyuttan alınan toplam puan, ilgili faktörün madde sayısına bölünmüş ve 1–5 arası bir ortalamaya dönüştürülerek birbiri ile karşılaştırılabilir hale getirilmiştir. Bu puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanlara Ait Betimsel İstatistik Tablosu

Alt Boyutlar	n	Minimum	Maximum	Ortalama	Std. Sapma
Mesleki Bağlılık	142	1,00	5,00	4,28	,69
Öğrencilere Adanma	142	1,00	5,00	4,28	,52
Özverili Çalışma	142	1,00	5,00	4,08	,63
Ölçeğin Toplamı	142	1,00	5,00	4,24	,52

Tablo 4.5 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği’nin mesleki bağlılık alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,28 \pm ,69$; öğrencilere adanma alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,28 \pm ,52$; özverili çalışma alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,08 \pm ,63$ ve ölçeğin toplamından aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,24 \pm ,52$ olarak bulunmuştur. Ortalamalar incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ve toplamından alınan puanların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle,

çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlıklarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.4. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği”nden aldıkları puanlar cinsiyete göre karşılaştırılmış ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Ortalama	ss	t	p
Mesleki Bağlılık	Kadın	55	4,18	,70	-1,381	,170
	Erkek	87	4,34	,68		
Öğrencilere Adanma	Kadın	55	4,25	,55	-,600	,550
	Erkek	87	4,30	,50		
Özverili Çalışma	Kadın	55	4,08	,66	,039	,969
	Erkek	87	4,08	,62		
Ölçeğin Toplamı	Kadın	55	4,19	,55	-,954	,342
	Erkek	87	4,27	,51		

Tablo 4.6 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.5. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında görev yaptığı okul türüne göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Mesleğe Adanmışlık Ölçeği”nden aldıkları puanlar öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne

(ortaokul-lise) göre karşılaştırılmış ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	Ortalama	ss	t	p
Mesleki Bağlılık	Ortaokul	116	4,27	,67	-,226	,822
	Lise	26	4,31	,78		
Öğrencilere Adanma	Ortaokul	116	4,32	,49	1,805	,073
	Lise	26	4,11	,63		
Özverili Çalışma	Ortaokul	116	4,09	,62	,617	,538
	Lise	26	4,01	,72		
Ölçeğin Toplamı	Ortaokul	116	4,26	,49	,740	,461
	Lise	26	4,17	,66		

Tablo 4.7 incelendiğinde çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında görev yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.6. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Mesleğe Adanmışlık Ölçeği”nden aldıkları puanlar öğretmenlerin eğitim düzeyine (lisans-yüksek lisans) göre karşılaştırılmış ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	n	Ortalama	ss	t	p
Mesleki Bağlılık	Lisans	120	4,26	,71	-,785	,434

	Yüksek Lisans	22	4,39	,61		
Öğrencilere Adanma	Lisans	120	4,28	,53	-,143	,887
	Yüksek Lisans	22	4,29	,47		
Özverili Çalışma	Lisans	120	4,07	,66	-,696	,491
	Yüksek Lisans	22	4,15	,47		
Ölçeğin Toplamı	Lisans	120	4,23	,54	-,602	,548
	Yüksek Lisans	22	4,30	,45		

Tablo 4.8 incelendiğinde çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle, eğitim seviyesi lisans ve yüksek lisans olan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.7. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Mesleğe Adanmışlık Ölçeği”nden aldıkları puanlar öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre karşılaştırılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdem yılları araştırmacı tarafından 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri olarak sınıflandırılmıştır. Kıdem yılına göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Mesleki Bağlılık	Gruplar arasında	1,028	3	,343	,713	,546
	Gruplar içinde	66,313	138	,481		
	Toplam	67,342	141			
Öğrencilere Adanma	Gruplar arasında	1,729	3	,576	2,174	,094

	Gruplar içinde	36,589	138	,265		
	Toplam	38,318	141			
Özverili Çalışma	Gruplar arasında	1,409	3	,470	1,167	,325
	Gruplar içinde	55,512	138	,402		
	Toplam	56,921	141			
Ölçeğin Toplamı	Gruplar arasında	1,150	3	,383	1,402	,245
	Gruplar içinde	37,736	138	,273		
	Toplam	38,886	141			

Tablo 4.9 incelendiğinde, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle; 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri birbirine benzerdir.

4.8. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri nedir?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği”nden aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Her bir faktörde farklı sayıda madde bulunduğundan, her bir boyuttan alınan toplam puan, ilgili faktörün madde sayısına bölünmüş ve 1–5 arası bir ortalamaya dönüştürülerek birbiri ile karşılaştırılabilir hale getirilmiştir. Bu puanlara ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği’nden Aldıkları Puanlara Ait Betimsel İstatistik Tablosu

Alt Boyutlar	n	En Düşük Değer	En Yüksek Değer	Ortalama	ss
Kişisel Gelişim	142	1,00	5,00	3,82	,64
Mesleki Duyarlılık	142	1,00	5,00	4,48	,44

Kuruma Katkı	142	1,00	5,00	3,97	,59
Duygusal Emek	142	1,00	5,00	4,32	,51
Ölçeğin Toplamı	142	1,00	5,00	4,13	,46

Tablo 4.10 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nin kişisel gelişim alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $3,82 \pm ,64$; mesleki duyarlılık alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,48 \pm ,44$; kuruma katkı alt boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $3,97 \pm ,59$; duygusal emek alt boyutundan aldıkları puanların ortalaması $4,32 \pm ,51$ ve ölçeğin toplamından aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,13 \pm ,46$ olarak bulunmuştur. Ortalamalar incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ve toplamından alınan puanların birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu söylenebilir.

4.9. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği”nden aldıkları puanlar cinsiyete göre karşılaştırılmış ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Ortalama	Ss	t	p
Kişisel Gelişim	Kadın	55	3,81	,65	-,213	,832
	Erkek	87	3,83	,64		
Mesleki Duyarlılık	Kadın	55	4,39	,44	-1,973	,051
	Erkek	87	4,54	,44		
Kuruma Katkı	Kadın	55	4,04	,58	1,133	,259
	Erkek	87	3,92	,60		
Duygusal Emek	Kadın	55	4,23	,57	-1,666	,099
	Erkek	87	4,38	,46		

Ölçeğin Toplamı	Kadın	55	4,11	,50	-,446	,656
	Erkek	87	4,15	,44		

Tablo 4.11 incelendiğinde, beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.10. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında görev yaptığı okul türüne göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği”nden aldıkları puanlar öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne (ortaokul-lise) göre karşılaştırılmış ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Görev Yaptığı Okul Türüne Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	Ortalama	ss	t	p
Kişisel Gelişim	Ortaokul	116	3,88	,61	2,143	,034
	Lise	26	3,58	,74		
Mesleki Duyarlılık	Ortaokul	116	4,50	,44	1,024	,308
	Lise	26	4,40	,47		
Kuruma Katkı	Ortaokul	116	3,97	,56	,176	,860
	Lise	26	3,95	,72		
Duygusal Emek	Ortaokul	116	4,35	,48	1,156	,257
	Lise	26	4,20	,64		
Ölçeğin Toplamı	Ortaokul	116	4,16	,44	1,274	,205
	Lise	26	4,03	,55		

Tablo 4.12 incelendiğinde çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında görev

yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle; bu alt boyut ve ölçeğin toplamında ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Ancak, ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda görev yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir ($t=2,143$; $p<0,05$). Kişisel gelişim alt boyutunda belirlenen aritmetik ortalamalar karşılaştırıldığında ortaokulda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamasının $3,88 \pm ,61$ ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ortalamasının ise $3,58 \pm ,74$ olduğu görülmektedir. Bu nedenle, ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda ortaya çıkan bu farkın ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine olduğu söylenebilir.

4.11. Dokuzuncu Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği”nden aldıkları puanlar öğretmenlerin eğitim düzeyine (lisans-yüksek lisans) göre karşılaştırılmış ve bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	n	Ortalama	ss	t	p
Kişisel Gelişim	Lisans	120	3,83	,65	,129	,898
	Yüksek Lisans	22	3,81	,62		
Mesleki Duyarlılık	Lisans	120	4,48	,45	-,018	,986
	Yüksek Lisans	22	4,48	,41		
Kuruma Katkı	Lisans	120	3,93	,59	-1,678	,096
	Yüksek Lisans	22	4,16	,55		
Duygusal Emek	Lisans	120	4,33	,51	,360	,720
	Yüksek Lisans	22	4,29	,52		
Ölçeğin Toplamı	Lisans	120	4,12	,47	-,576	,566
	Yüksek Lisans	22	4,19	,41		

Tablo 4.13 incelendiğinde çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle, eğitim seviyesi lisans ve yüksek lisans olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir.

4.12. Onuncu Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri arasında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği”nden aldıkları puanlar öğretmenlerin mesleki kıdeme göre karşılaştırılmıştır. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kıdem yılları araştırmacı tarafından 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri olarak sınıflandırılmıştır. Kıdem yılı değişkenine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.14’de verilmiştir

Tablo 4.14. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği’nden Aldıkları Puanların Kıdem Yılına Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Kişisel Gelişim	Gruplar arasında	1,079	3	,360	,871	,458
	Gruplar içinde	56,989	138	,413		
	Toplam	58,069	141			
Mesleki Duyarlılık	Gruplar arasında	1,030	3	,343	1,784	,153
	Gruplar içinde	26,574	138	,193		
	Toplam	27,605	141			
Kuruma Katkı	Gruplar arasında	2,094	3	,698	2,037	,112
	Gruplar içinde	47,285	138	,343		
	Toplam	49,380	141			
Duygusal Emek	Gruplar arasında	1,806	3	,602	2,380	,072
	Gruplar içinde	34,904	138	,253		
	Toplam	36,710	141			

Ölçeğin Toplamı	Gruplar arasında	1,343	3	,448	2,138	,098
	Gruplar içinde	28,887	138	,209		
	Toplam	30,230	141			

Tablo 4.14 incelendiğinde, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle; 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri birbirine benzerdir.

4.13. Onbirinci Alt Probleme Ait Bulgular

“Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki adanmışlık ve mesleki profesyonellikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?”

Bu alt probleme yanıt aramak için beden eğitimi öğretmenlerinin “Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği” ve “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği”nden aldıkları puanlar arasındaki ilişki incelenmiş ve korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.15’te verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık ile Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçekleri Arasındaki İlişki

		Mesleğe Adanmışlık	Mesleki Profesyonel
Mesleğe Adanmışlık	Pearson Correlation	1	,772*
Mesleki Profesyonel	Pearson Correlation	,772*	1

Pearson Korelasyon katsayısı değeri -1 ile +1 arasında değerler alır. Eğer değer -1’e yakın değerler alıyor ise değişkenler arasında negatif yönde, +1’e yakın değerler alıyor ise pozitif yönde bir ilişki olduğu sonucuna varılır.

Tablo 4.15 incelendiğinde; beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve mesleki profesyonellik puanları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ($r=0,772$, $p<0,01$) bir ilişki bulunmaktadır

5. TARTIŞMA

Bolu ili merkez ve ilçelerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki adanmışlık ve mesleki profesyonellik düzeylerinin araştırılmasını amaçlayan bu çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Ölçeği'nin mesleki bağlılık, öğrencilere adanma ve özverili çalışma alt boyutlarında “katılıyorum” ile “tamamen katılıyorum” ifadelerini seçtikleri belirlenmiştir. Ayrıca Mesleğe Adanmışlık Ölçeği'nin bütününden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,24 \pm ,52$ olarak bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu ölçekte yüksek puanları işaretlemişlerdir. Bir başka ifadeyle, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlıklarının yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine adanmışlık düzeylerinin yüksek olması, meslekleri için yeterince emek ve zaman harcadıkları, öğrencilerinin olumlu yönde gelişimleri için çaba sarf ettiklerinin bir göstergesidir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerini sevdikleri, öğrencilere kendilerini adadıklarını, mesleklerinde başarılı olmak için gayret gösterdikleri ve mesleklerine değer verdikleri söylenebilir. Turhan, Demirli ve Nazik (2012)'in sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlığının tespiti konulu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık düzeyleri ortalamasının yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Zöğ (2007)'ün yaptığı çalışma sonucu da yaptığımız araştırmayla paralel göstermektedir. Zöğ (2007)'ün yaptığı araştırmada öğretmenlerin okula ve öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Cinsiyet açısından beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmaması beklendik bir sonuçtur. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin mesleklerine benzer düzeyde adanmaları, geleceğimizin mimarı çocuklarımızın iyi ve kaliteli düzeyde yetişmeleri açısından önemlidir. Araştırma bulguları Çapri ve Çelikkaleli (2008), Yuvacı (2015), Turhan, Demirli ve Nazik (2012)'in yapmış oldukları çalışma bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Çapri ve Çelikkaleli (2008)'nin beden eğitimi öğretmenleri üzerine yaptığı çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumlarının cinsiyete göre değişmediğini bulunmuştur. Diğer taraftan Yuvacı (2015)'nin yaptığı çalışmada yine beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Turhan, Demirli ve Nazik (2012)'in sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlığının tespiti konulu çalışmasında, kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki adanmışlıkları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Ancak bu araştırma ile Karagöz (2008)'ün ve Apak (2009)'ın yapmış oldukları araştırma sonuçları farklılık göstermektedir. Bu araştırmalarda adanmışlığın bütün boyutlarında cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Beden eğitimi öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık tutumlarında görev yaptığı okul türünün önemini ölçmek için yapılan t-testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($p>0.05$). Diğer bir ifade ile ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlığa karşı tutumları benzerdir. Ülkemizde her beden eğitimi öğretmeni okul şartları, malzeme olanakları, çevre koşulları ve öğrenci profili olmak üzere farklı durumlar altında görevlerini devam ettirmektedirler. Ancak çalışma şartlarının farklı olmasının bu çalışmada yer alan ortaokul ve lise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki adanmışlıklarında fark oluşturmadığı söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık tutumlarında mezuniyet düzeyinin önemini ölçmek için yapılan t-testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Hem lisans hem de yüksek lisans mezunu öğretmenlerin mesleklerine benzer düzeyde adanmaları, geleceğimizin mimarı çocuklarımızın iyi ve kaliteli düzeyde yetişmeleri açısından önemli görülmektedir.

Turhan, Demirli ve Nazik (2012)'in sınıf öğretmenlerin mesleki adanmışlığının tespiti konulu çalışmasında, ön lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin, mesleklerinde lisans mezunlarına göre daha fazla zorlandıkları ortaya çıkmıştır. Diğer taraftan lisansüstü mezunlarının da aynı şekilde lisans mezunlarına göre daha fazla zorlanmaları farklı bir bulgudur. Sınıf öğretmenleri ile beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki

adanimışlıkları arasında mezun oldukları okul durumuna göre farklılık göstermektedir. Bu sonuç çalışmamızın bulgularıyla uyuşmamaktadır.

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle; 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri birbirine benzerdir. Farklı yıllarda kıdeme sahip öğretmenlerin mesleklerine benzer düzeyde adanmaları, geleceğimizin mimarı çocuklarımızın iyi ve kaliteli düzeyde yetişmeleri açısından önemlidir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nin mesleki duyarlılık, duygusal emek, kişisel gelişim ve kuruma katkı alt boyutlarında “katılıyorum” ile “tamamen katılıyorum” ifadelerini seçtikleri belirlenmiştir. Ayrıca Mesleki Profesyonellik Ölçeği'nin bütününden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $4,13 \pm ,46$ olarak bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu ölçekte yüksek puanları işaretlemişlerdir. Bir başka değişle, çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerine profesyonellik düzeylerinin yüksek olması, mesleklerinde, zorunlu olmamasına rağmen, mesleklerini daha iyi yapabilmek adına kendilerini geliştirmeye çalıştıkları, beklentisiz bir şekilde sadece kendi kişisel gelişimleri için lisansüstü eğitime devam etmeleri, hizmet içi eğitim amaçlı kurs ve seminerlere katılmaları, alanları ile ilgili bilimsel yayınları takip edip kongre ve sempozyum gibi bilimsel etkinliklere katıldıkları söylenebilir. Kuruma katkı yönüyle, öğretmenlerin sahip olduğu bilgi, birikim, deneyim ve çevresindeki ilişkilerini kurum yararına kullandıkları veya okul yararına, okulun gelişmesi ve başarısı adına kullandıkları ifade edilebilir. Mesleki duyarlılık konusunda kendisinin farkında olan, yeni fikirlere ve değişime açık, meslektaşlarıyla iletişim ve işbirliği içinde, mesleki etik ilkelere duyarlı, işini en iyi biçimde yapma gayretinde olan ve davranışlarıyla öğrencilere rol model olduğu söylenebilir. Duygusal emek bakımında kurum amacına ve çalışma ortamına uygun davranışlar sergileyebilmeleri için gerçek duygularını düzenleyip, duygularını yönetebildiği ifade edilebilir.

Çelik ve Yılmaz (2015)'ın öğretmenler üzerinde yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin mesleki profesyonellik alt boyut ortalamalarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Diğer taraftan Bayhan (2011)'in yaptığı çalışmada, öğretmenlerdeki meslek ve bireysel profesyonellik algısının yüksek çıktığı, fakat bu sonucun daha çok sınıf ve öğrenci alanlarıyla sınırlandırılmış olduğunu bulmuştur. Cerit'in (2012) çalışmasında öğretmenlerin profesyonellik davranışı sergileme düzeylerinin ortalama değerinin altında olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırma sonuçlarında kuruma katkı ve kişisel gelişim boyutları daha çok, kişinin mesleğini daha iyi yapabilmesi için kendisini ve kurumunu geliştirme çabası içinde olması ile ilgilidir. Meslek profesyonelliği yönüyle düşünüldüğünde “kuruma katkı” ve “kişisel gelişim” boyutları geri kalan diğer iki boyuta göre çok daha önemlidir. Doreen ve Prieur (1996)'a göre bir işi profesyonelce yapmak, bireyin kendi meslek gelişimi ve ilerlemesi için sorumlu olmasıdır. Toh ve arkadaşlarının (1996) yapmış oldukları çalışmada ise öğretmenlerin profesyonelliğinde en önemli belirleyici unsurun meslek gelişimi olduğu belirtilmiştir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleki profesyonellik düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Hem kadın hem de erkek öğretmenlerin mesleklerinde benzer düzeyde profesyonelliğe sahip olmaları, geleceğimizin mimarı çocuklarımızın iyi ve kaliteli düzeyde yetişmeleri açısından önemlidir.

Altınkurt ve Yılmaz (2014)'in çalışmasında, katılımcıların mesleki profesyonelliğinin (duygusal emek, kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, mesleki profesyonellik) tüm alt boyutlarının cinsiyete göre değişmediğini bulmuştur. Aynı şekilde Bayhan (2011)'in çalışmasında da katılımcıların profesyonellik toplam puanına ait görüşleri cinsiyete göre değişmediği belirlenmiştir. Bu sonuçlar araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında görev yapılan okul türüne göre

istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle; bu alt boyutlar ve ölçeğin toplamında ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeylerinin benzer olduğu söylenebilir. Görev yaptığı okul türü açısından beden eğitimi öğretmenleri arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmaması, hem ortaokul hem de lise öğretmenlerin mesleklerine benzer düzeyde profesyonellik göstermeleri, geleceğimizin mimarı çocuklarımızın iyi ve kaliteli düzeyde yetişmeleri açısından önemlidir. Ancak, ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda görev yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir ($t=2,143$; $p<0,05$). Kişisel gelişim alt boyutunda ortaya çıkan bu farkın ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine olduğu söylenebilir. Hem ortaokul hem de lisede görev yapan öğretmenlerin bu alt boyutta ortalamaları yüksek olmasına rağmen, ortaokul öğretmenlerinin lise öğretmenlerine göre kişisel gelişime daha fazla önem verdikleri düşünülebilir.

Beden eğitimi öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik tutumlarında mezuniyet düzeyinin önemini ölçmek için yapılan t-testi sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel bir fark olmadığı anlaşılmaktadır ($p>0.05$). Ülkemizde her beden eğitimi öğretmeni okul şartları, malzeme olanakları, çevre koşulları ve öğrenci profili olmak üzere farklı durumlar altında görevlerini devam ettirmektedirler. Ancak çalışma şartlarının farklı olmasının bu çalışmada yer alan lisans ve yüksek lisans derecesine sahip beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinde fark oluşturmadığı söylenebilir. Hem lisans hem de yüksek lisans mezunu öğretmenlerin mesleklerinde benzer düzeyde profesyonellik göstermeleri, geleceğimizin mimarı çocuklarımızın iyi ve kaliteli düzeyde yetişmeleri açısından önemlidir.

Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerin mesleki profesyonellik ölçeğinin tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır ($p>0,05$). Bir başka ifadeyle; 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri birbirine benzerdir. Farklı yıllarda kıdeme sahip öğretmenlerin mesleklerine benzer düzeyde profesyonellik göstermesi, geleceğimizin mimarı çocuklarımızın iyi ve kaliteli düzeyde yetişmeleri açısından önemlidir.

Çalışmaya kapsamında beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlıkları ile mesleki profesyonellikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Başka bir deyişle, bu çalışma kapsamında yer alan öğretmenlik mesleğine kendini adanmış öğretmenlerin aynı zamanda mesleklerini profesyonelce yaptıkları söylenebilir.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öncelikle araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlar ve daha sonra araştırma sonuçlarına ve ileride yapılacak olan çalışmalara ilişkin öneriler maddeler halinde listelenmiştir.

6.1. SONUÇ

1. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık seviyeleri yüksek düzeydedir.
2. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık seviyeleri benzer düzeydedir.
3. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında görev yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık seviyeleri benzer düzeydedir.
4. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle, eğitim düzeyi lisans ve yüksek lisans olan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık seviyeleri benzer düzeydedir.
5. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle; 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleri birbirine benzerdir.
6. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik seviyeleri yüksek düzeydedir.

7. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle kadın ve erkek beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri benzerdir.
8. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek alt boyutları ve ölçeğin tamamından elde ettikleri puanlar arasında görev yapılan okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle; bu alt boyut ve ölçeğin toplamında ortaokul ve lisede görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri benzerdir.
9. Çalışmaya katılan beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinin kişisel gelişim alt boyutunda görev yapılan okul türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Ölçeğin kişisel gelişim alt boyutunda ortaya çıkan bu fark ortaokulda görev yapan öğretmenler lehine bulunmuştur.
10. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle, eğitim düzeyi lisans ve yüksek lisans olan beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri birbirine benzerdir.
11. Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik ölçeğinden elde ettikleri puanlar arasında mesleki kıdeme göre istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bir başka ifadeyle; 1-8 yıl, 9-16 yıl, 17-24 yıl ve 25 yıl ve üzeri kıdeme sahip beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik düzeyleri birbirine benzerdir.
12. Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık ve mesleki profesyonellik puanları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

6.2. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- ❖ Daha büyük evren ve örneklem gruplarıyla yapılan araştırmalarla araştırma sonuçları genellenebilir.
- ❖ Kuramsal temelleri dikkate alarak belirlenecek farklı değişkenlerle çalışma tekrarlanabilir.
- ❖ Çalışma, nitel araştırma ile desteklenebilir.



7. KAYNAKLAR

Bu tez çalışmasında APA 7th Edition atıf sistemi kullanılmıştır

- Adetayo, J. O. (2016). Teachers' Factors as Determinants of the Professional Competence of the Nigeria Certificate in Education Teachers. *Journal of Education and Practice* , 1-11.
- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H., & Sönmez-Özkan, D. (2011). Mesleki Profesyonellik ve Bir Meslek Mensupları Olarak Hemşireler Örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 237-259.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2008)*. Ankara: Pegem Akademi .
- Albayraktaroğlu, S. (2009). *Profesyonelleşme Olgusu ve Mesleki Profesyonelleşme Açısından Türkiye'de Sosyal*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Alebiosu, K. (2006). Disposition of "Sub Standard" Primary School Teachers to Training Programmes: Implications for Quality and Availability of Teachers. *Journal of Curriculum Organization of Nigeria*, 58-69.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 57-71.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 57-71.
- Altıok, H. Ö., & Üstün, B. (2014). Profesyonellik: Kavram Analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi* , 151-155 .
- Apak, E. (2009). *Yıldırma Eylemleri ve Örgütsel Adanmışlık İlişkisi: İlköğretim Okulu Öğretmenleri Üzerinde Bir Araştırma* . İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aranya, N., Pollock, J., & Amernic, J. (2008). An examination of professional commitment in public accounting. 1981;6(4):. *Account Org Soc.* , 271-282.
- Atalay, A. Ç. (2013). Mesleklerin İsmi Değiştirmek İmajlarını Değiştirmek İçin Yeterli Mi? (Sekreterlik Mesleği Örneği). *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 223-234.
- Aydın, İ. (2020, Eylül 20). *Kamuda Etik*. https://www.tbmm.gov.tr:https://www.tbmm.gov.tr/etik_komisyonu/belgeler/makale_KamudaEtik-InayetAydin.pdf adresinden alındı
- Ayeni, J. (2005). Issue in Teaching Profession and Teacher Competence. *Nigerian Journal of Educational Philosophy*, 44-50.
- Bagraim, J. (2003). The dimensionality of professional commitment. *J Indus Psych*, 6-9.
- Basım, N., & Begenirbaş, M. (2012). Çalışma Yaşamında Duygusal Emek: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Yönetim ve Ekonomi*, 77-90.
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin Profesyonelliğinin İncelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bircan, H. H. (2018). Eğitim ve Felsefe: Eğitimin Doğal/İnsani, Toplumsal ve Felsefi Temeli. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 157-172.
- Björkström, M., Athlin, E., & Johansson, I. (2008). Nurses' development of professional self – from being a nursing student in a baccalaureate programme to an experienced nurse. *Journal of Clinical Nursing*, 1380-1391.

- Bozkurt, V. (2015). *Endüstri Sosyolojisi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi.
- Brooks, A. (2020, Eylül 25). *Profesyonellik Nedir?* <https://www.rasmussen.edu/https://www.rasmussen.edu/student-experience/college-life/four-reasons-why-you-need-to-be-professional/> adresinden alındı
- Bunyamin. (2016). Teacher Professionalism: A Study On Teacher's Professional And Pedagogic Competence At Vocational High Schools In The Northern Coastal Of Jakarta. *IJER* , 77-84.
- Butucha, K. G. (2013). Teachers' perceived commitment as measured by age, gender and school type. *Greener Journal of Educational Research*, 363-372.
- Can, N. (2007). Öğretmen Liderliğinde Müdürlerin Etkisi . *16.Ulusal Eğitim Bilimleri*, 1-7.
- Cerit, Y. (2012). Okulun Bürokratik Yapısı İle Sınıf Öğretmenlerinin Profesyonel Davranışları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 497-521.
- Chan, K. (2005). *In-service Teachers' Perception of Teaching as a Career-Motives and Commitment in teaching*. AARE : Paper presented at the AARE International.
- Chedzoy, S., & Burden, R. (2007). Marking time or moving on. *Research in Education*, 31-45.
- Cox, J. (2020, Eylül 16). *Professional Commitment in the Teaching Profession*. [www.teachhub.com:https://www.teachhub.com/professional-development/2017/11/professional-commitment-in-the-teaching-profession/#:~:text=Committed%20teachers%20always%20put%20their,learn%20in%20the%20same%20way.](https://www.teachhub.com/https://www.teachhub.com/professional-development/2017/11/professional-commitment-in-the-teaching-profession/#:~:text=Committed%20teachers%20always%20put%20their,learn%20in%20the%20same%20way.) adresinden alındı
- Croswell, L. (2006). *Understanding Teacher Commitment in Times of Change*. Unpublished PhD Thesis. . Queensland : Queensland University of Technology.
- Cunningham, G., Sagas, M., & Ashley, F. (2001). Occupational commitment and intent to leave the coaching profession. *Int Rev Soc Sport*, 131-148.
- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1-15.
- Çelik, M., & Yılmaz, K. (2015). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği İle Tükenmişlikleri Arasındaki İlişki. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 102-131.
- Çelik, S. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Eğitim Yöneticilerinin Yönetim Modelleri İle Öğretmenlerin Mesleki Adanmışlığının İlişkisi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Delay, G. (2007). *The Relationship Between The Variables of Organizational Trust, Job Engagement, Organizational Commitment and Job Involvement* . İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Demirhan, G. (1999). *İlköğretimde Etkili Öğretme ve Öğrenme Öğretmen El Kitabı* . Ankara: Beden Eğitimi.
- Demirhan, G. (2010). *Eğitim Yöneticilerinin Yönetimsel Tarzları ile Öğretmenlerin Adanmışlık Ve Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. . Uşak : Uşak Üniversitesi.
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining "Teacher Professionalism" from Different Perspectives. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2047-2051.

- Dodillet, S., Lundin, S., & Krüger, J. (2019). Constructing professionalism in teacher education. Analytical tools from a comparative study. *Education Inquiry*, 208-225.
- Doreen, S., & Prieur, P. D. (1996). Teacher Professionalism and School Leadership: An Antithesis. *Education*, 393-396.
- Ehow. (2020, Eylül 18). *Mesleğine Adanmış Öğretmen*. <https://education.gov.gy:https://education.gov.gy/web/index.php/teachers/tips-for-teaching/item/2647-qualities-of-a-dedicated-teacher> adresinden alındı
- Eroğlu, S. (2007). *Toplam Kalite Yönetimi Uygulanan Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmenlerin Örgütsel Adanmışlık ve Motivasyon Düzeyleri*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Eryetiş, M. V. (2020, Eylül 15). *Meslek Seçimi ve Mesleki Rehberlik*. <https://dergipark.org.tr:https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/750079> adresinden alındı
- Evans, L. (2008). Professionalism, professionalism and the development of education professionals. *British Journal of Educational Studies*, 20-38.
- Ezenwa, P. (2006). Motivating Primary School Pupils to Learn French under the Universal Basic Education Programme. *Nigerian Journal of Curriculum Studies*, 207-217.
- Falaye, F., & Okwilagwe, E. (2007). Some Teacher and Locational Variables as Correlates of Attitudes to Social Studies Teaching at the Basic Education Level in Southern Nigeria. *Ghana Journal of Education and Teaching*, 22-40.
- Flexner, A. (2001). Is social work a profession? Version of record. *Research on Social Work Practice*, 152-165.
- Freidson, E. (2001). *Professionalism: The Third Logic*. Oxford: Polity Press.
- Geist, J. (2003). *Predictors of faculty trust in elementary schools: enabling bureaucracy, teacher professionalism, and academic press*. Ohio: Ohio State University. Unpublished doctorate thesis.,
- Geist, J., & Hoy, W. K. (2004). Cultivating a culture of trust: Enabling school structure teacher professionalism, and academic press. *Leading & Managing*, 1-18.
- Gökçora, İ. H. (2005). Profesyonelliğe saygı. *Üniversite Ve Toplum Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 13-21.
- Güçlü, N. (2001). Zaman Yönetimi. *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi*, 87-100.
- Güner, H. (2006). *Öğretmenlerin Adanmışlık Sorunu: İstanbul İli Örneğinde Bir Çalışma*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Güven, D. (2012). Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye’de Öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 13-21.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis*. Boston: Pearson Education Limited.
- Hiebert, J., Gallimore, R., & Stigler, J. (2002). A knowledge base for the teaching profession: What would it look like, and how can we get one? *Educational Researcher*, 3-15.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. K. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Hoy, W. K., Hannum, J., & Tschannen-Moran, M. (1998). Organizational climate and student achievement: A parsimonious view. *Journal of School Leadership*, 336-359.

- Hwang, J., Lou, F., Han, S., Cao, F., Kim, W., & Li, P. (2009). Professionalism: the major factor influencing job satisfaction among Korean and Chinese nurses. *International Council of Nurses*, 313-318.
- Ifamuyiwa, S. (2008). Status and Commitment of Teachers to Mathematics Teaching in Ogun State Secondary Schools. *The African Symposium*, 159-166.
- Jones, L. A. (2006). *Passionate Teacher-Virtuous Teaching. Exploring the Relationship between Teacher Calling, Teacher Passion and Character Education. Unpublished Master's Thesis.* . Baylor : Baylor University.
- Kahanov, L., & Eberman, L. (2011). Age, sex, and setting factors and labor force in athletic training. *J Athl Train*, 424-430.
- Karagöz, A. (2008). *İlk ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin öğretmenler tarafından algılanan etik liderlik rolleri ile öğretmenlerin örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki.* İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet döneminde dal öğretmeni yetiştirme. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1-14.
- Kırkbeşoğlu, E., & Tüzün, İ. (2009). Bireycilik - Toplulukçuluk İkileminde Mesleki Özdeşleşme Ve Örgütsel Özdeşleşme Ayrımı. *Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1-8.
- Kline, R. B. (2011). *Principals and practice of structural equation modeling* . New York: The Guilford Press.
- Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2018). Öğretmenlik mesleğine adanmışlık ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Journal of Human Sciences*, 2614-2625.
- Köksal, N., & Convery, A. (2013). Initial teacher education in Turkey and England: Comparing competencies and standards. *Journal of Education and Future*, 1-20.
- Latygovskaya, T., Bukharina, Z., & Chubik, A. (2015). Professionalism as a Generalized Typical Model of a Professional in the Higher Education System . *Social and Behavioral Sciences*, 374 – 377.
- Lyurya, N. A. (2004). Obrazovaniye i kul'tura (sotsial'no-filosofskiy analiz obrazovatel'nykh problem) [Education and culture . *social and philosophical analysis of educational issues*, 17-21.
- Malinowski, P. (2007). Vyzovy global'noy professional'noy revolyutsii na rubezhe tysyacheletiy [Challenges of global professional revolution at the turn of Millennium. *Russian expert review*, 21-24.
- Malm, B. (2009). Towards a new professionalism: enhancing personal and professional development in teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 77-91.
- Martinelli, K. (2020, Kasım 10). *Importance of Respect in the Workplace.* <https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/importance-of-respect-in-the-workplace/> adresinden alındı
- McMahon, E., & Hoy, W. K. (2009). Professionalism in Teaching: Toward a Structural Theory of Professionalism. W. K. Hoy, & D. Michael içinde, *Studies in school improvement* (s. 205-230). CN: Information Age.
- Merriam. (2020, Eylül 18). *Merriam-webster dictionary.* . Profession. : <http://www.merriam-webster.com/dictionary/profession>. adresinden alındı
- Mind, T. (2020, Kasım 22). *Professionalism.* Developing This Vital Characteristic: <https://www.mindtools.com/pages/article/professionalism.htm#:~:text=Developing%20This%20Vital%20Characteristic&text=But%20what%20does%20%22being%20professional%22%20act>

ually%20mean%3F&text=For%20others%2C%20being%20professional%20means,it%20also%20covers% adresinden alındı

- Mokk, M., Grave, W., Wass, V., Sullivan, H., Zwaveling, J., & Schuwirth, L. (2009). Professionalism: Evolution of the concept. *European Journal of Internal Medicine*, 81–84.
- Moshinkie, J. (2001). How to Keep E-Learners from E-scaping. *Performance Improvement*, 28-35.
- Murphy, G. A., & Calway, B. A. (2008). Professional Development for Professionals: Beyond Sufficiency Learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 424-444.
- Nature. (2020, Eylül 25). *Nature of Teaching and Teaching as a Profession*. [www.teachers.ab.ca/https://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/About/What%20we%20think/Position%20Papers%202018/Nature%20of%20Teaching%20and%20Teaching%20as%20a%20Profession.pdf](https://www.teachers.ab.ca/SiteCollectionDocuments/ATA/About/What%20we%20think/Position%20Papers%202018/Nature%20of%20Teaching%20and%20Teaching%20as%20a%20Profession.pdf) adresinden alındı
- Neuman, W. (2007). *Sosyal Araştırma Yöntemlerinin Temelleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. Boston: Allyn ve Bacon.
- Nogueras, D. (2006). Occupational commitment, education, and experience as a predictor of intent to leave the nursing profession. *Nurs Econ*, 86-93.
- NSES. (1998). *National Science Education Standards*. Washington: National Academy Press.
- Okpala, C., & Ellis, R. (2005). The Perceptions of College Students on Teacher Quality. *Education*, 374-383.
- Ololube, N. (2006). *An Examination Of Professional And Non-Professional Teachers Classroom Methodological Competencies*. Mexico: LABR and TLC Conference Proceedings.
- Paulin, A. (2006). Fo'rsta tiden i yrket – fra'n student till la'rare. En studie av de sva'righeter nyblivna la'rare mo'ter under sin fo'rsta tid i yrket . *Studies in Educational Sciences*, 45-59.
- Pitney, W. (2010). A qualitative examination of professional role commitment among athletic trainers working in the secondary school setting. *J Athl Train*, 198-204.
- Porcupile, D. W. (2020, Kasım 20). *What does Professionalism mean to you?* [graduate.auburn.edu:http://graduate.auburn.edu/wp-content/uploads/2016/08/What-is-PROFESSIONALISM.pdf](http://graduate.auburn.edu/wp-content/uploads/2016/08/What-is-PROFESSIONALISM.pdf) adresinden alındı
- Pportal. (2020, Eylül 20). *meslek nedir?* [https://www.psikolojiportali.com/meslek-nedir/https://www.psikolojiportali.com/meslek-nedir/](https://www.psikolojiportali.com/meslek-nedir/) adresinden alındı
- Raven, J. (2002). Kompetentnost' v sovremennom obshchestve: vyyavleniye. *Competency in modern society: identification, development and implementation*, 11-18.
- Reis-Jorge, J. M. (2005). Developing teachers' knowledge and skills as researchers: a conceptual framework. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* , 303-319 .
- Savcı, M., & Acaray , A. (2018). Duygusal Zekanın Profesyonelleşme Üzerine Etkisi: Muhasebe Meslek Mensupları Üzerine Bir Araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 353-371.
- Schaufeli, W., Bakker, A., & M., S. (2006). The Measurement of Work Engagement With a Short Questionnaire: A Cross-National Study. *Educational and Psychological Measurement*, 701-716.
- Seçer, Ş. (2009). Profesyonel Mesleklere ve Profesyonel Bireylere Güven. *Kamu-İş*, 247-277.
- Shann, M. H. (2014). Professional commitment and satisfaction among teachers in urban middle schools. . *The Journal of Educational Research*, 67-73,.

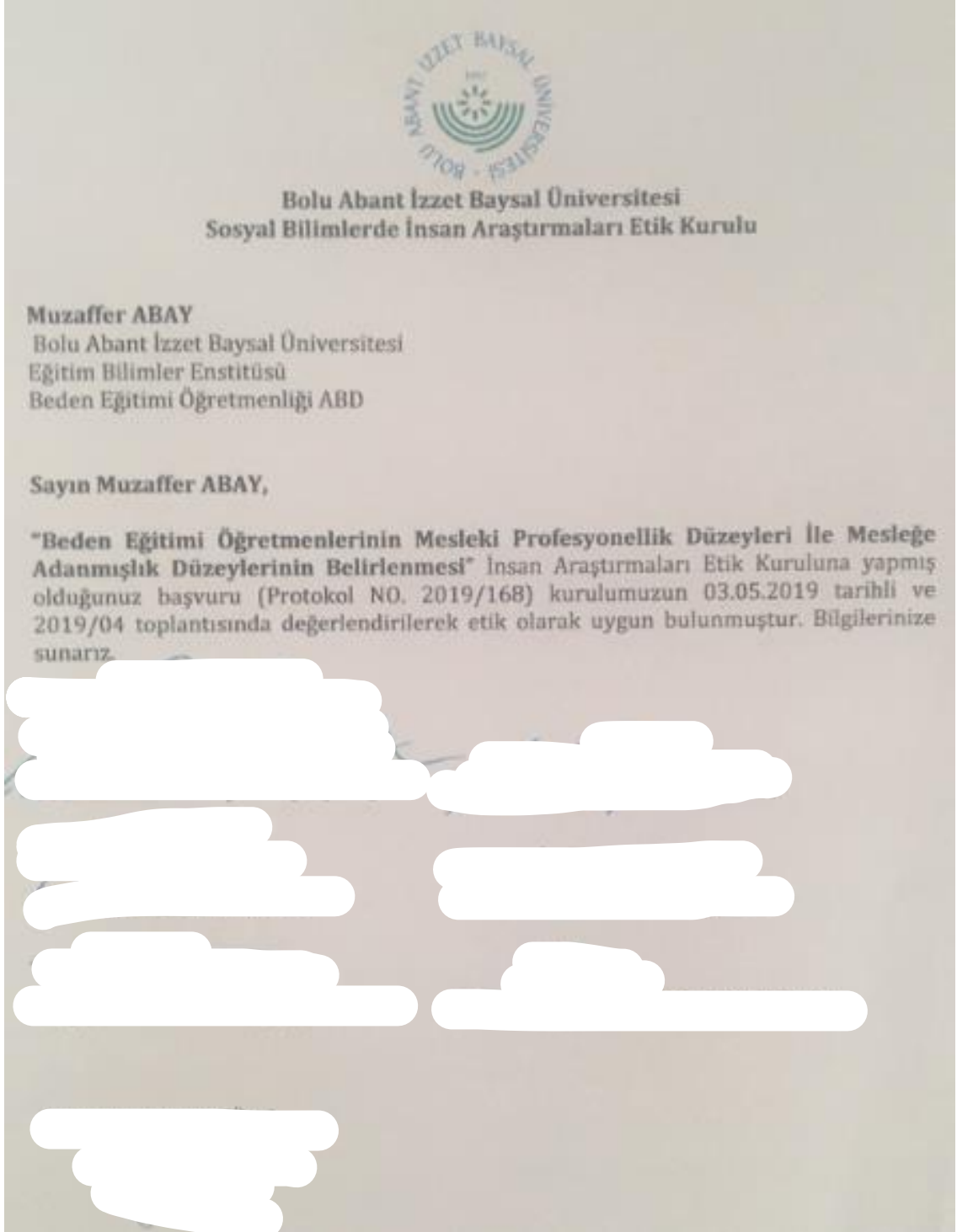
- Shukla, S. (2014). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction-a study of primary school teachers. *Journal of Research & Method in Education*, 44-64.
- Solomon, C. B. (2008). *The relationships among middle level leadership, teacher commitment, teacher collective efficacy, and student achievement*. Columbia: Missouri University. .
- Swisher, L. L., & Page, C. G. (2005). *Professionalism in Physical Therapy*. St. Louis: Elsevier.
- Şebnem, S. (2007). *Mesleki Yaşam Modelinin Oluşturulması Ve Mesleki Analizlerde Kullanımı*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şişman, M. (2011). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston : Pearson.
- TDK. (2020, Eylül 18). *TDK Terimler Sözlüğü*. <http://www.tdkterim.gov.tr/bts>: <http://www.tdkterim.gov.tr/bts> adresinden alındı
- TDK, 1. (2020, Eylül 18). *Terimler Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu: <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden alındı
- TDKa. (2020, Ekim 14). *amatör*. /kelimeler.gen.tr: <https://kelimeler.gen.tr/amatör-nedir-ne-demek-13851> adresinden alındı
- Terranova, A., & Henning, J. (2011). National collegiate athletic association division and primary job title of athletic trainers and their job satisfaction or intention to leave athletic training. *J Athl Train*, 312-318.
- Tobias, S., & Baffert, A. (2010). *Science teaching as a profession: Why it isn't. How it could be*. Arlington: NSTA Press.
- Toh, K., Diong, C., Boo, H., & Chia, S. (1996). Determinants of Teacher Professionalism. *British Journal of In-Service Education*, 231-244.
- Tschannen-Moran, M., Parish, J., & DiPaola, M. F. (2006). School climate and state standards: How interpersonal relationships influence student achievement. *Journal of School Leadership*, 386-415.
- Tukonic, S., & Harwood, D. (2015). The glass ceiling effect: Mediating influences on early years educators' sense of professionalism. *Journal of the Canadian Association for Young Children*, 36-54.
- Turhan, M., Demirli, C., & Nazik, G. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Adanmışlık Düzeyine Etki Eden Faktörler: Elazığ Örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 179-192.
- Turhan, M., Demirli, C., & Nazik, G. (2012). Sınıf öğretmenlerinin mesleğe adanmışlık düzeyine etki eden faktörler: Elazığ örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 179- 192.
- Wardoyo, C., Herdiani, A., & Sulikah, S. (2017). Teacher Professionalism: Analysis of Professionalism Phases. *International Education Studies*, 90-100.
- Weaver, M. (2020, Eylül 29). *List of Responsibilities for a First Grade Teacher*. List of Responsibilities for a First Grade Teacher: <https://careertrend.com/list-7603392-list-responsibilities-first-grade-teacher.html> adresinden alındı
- Wiki. (2020, Eylül 21). *Meslek*. [.wikipedia.org/](https://tr.wikipedia.org/wiki/Meslek#cite_note-Ayd%C4%B1n-1): https://tr.wikipedia.org/wiki/Meslek#cite_note-Ayd%C4%B1n-1 adresinden alındı
- Yıldız, K., & Yörübulut, M. (2017). Türkiye'de İş ve Meslek Danışmanlığı Sisteminin İşlerliği. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 97-109.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 332-345.

- Yuvacı, H. (2015). *Sınıf Ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Mezunu Öğretmenlerin Beden Eğitimi Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Zöğ, H. (2007). *İstanbul İli Kağıthane İlçesinde Görev Yapan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Adanmışlıkları İle İşdoyumları Arasındaki İlişki*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.



8. EKLER

8.1. Ek-1. Etik Kurul Kararı



8.2. Ek-2. Ölçek: Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Ölçeği

Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Muzaffer ABAY

AİBÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıda yer alan bölümde uygun bölümü işaretleyiniz

Görev Yaptığınız Okul Türü: Ortaokul () Lise ()

Cinsiyet : Kadın () Erkek ()

Yaş :

Mezuniyet : Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Mesleki Kıdem Yılı:

Alanınız ile ilgili gönüllü olarak katıldığınız seminer,kurslar:

İfadeler:		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Taillerde bile derslerimle ilgili okumalar yaparım	1	2	3	4	5
2	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel dergileri takip ederim	1	2	3	4	5
3	Öğretmenlik alanım ile ilgili bilimsel toplantıları (konferans, sempozyum gibi) takip ederim	1	2	3	4	5
4	Öğretmenlik alanım ile ilgili kitapları takip ederim	1	2	3	4	5
5	Öğretmenlik alanım ile ilgili olmasa da dilsenli olarak kitap okurum	1	2	3	4	5
6	Öğretmenliğimle ilgili konularda geri bildirimi almaktan memnundurum	1	2	3	4	5
7	Bilgi ve iletişim teknolojilerini derisi geliştirmek için kullanırım	1	2	3	4	5
8	Bireysel çalışmalardan çok takım çalışmasını tercih ederim	1	2	3	4	5
9	Görev, hak ve sorumluluklarımla ilgili mevzuatı takip ederim	1	2	3	4	5
10	Okulum geliştirilmesinde çevre önemlerinin kullanmaya çalışırım	1	2	3	4	5
11	Çevremizin gelişimine katkıda bulunmaya çalışırım	1	2	3	4	5
12	Okul gelişim-yönetim ekiplerinde görev almaya gönüllü olurum	1	2	3	4	5
13	Okuldaki sosyal, kültürel ve mesleki çalışmalara aktif bir biçimde katılırım	1	2	3	4	5
14	Okuldaki sorunlar ile ilgili bilimsel araştırmalar yaparım	1	2	3	4	5

15	Meslektaşlarımla bilgi alış verişinde bulunmak benim için önemlidir	1	2	3	4	5
16	Yeni fikirlerle ve değişime açık olduğumu düşünüyorum	1	2	3	4	5
17	Mesleki gereksinimlerinin farkındayım	1	2	3	4	5
18	Meslektaşlarımla aramda sorun olsa bile, ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	1	2	3	4	5
19	Öğrencilerime iyi bir rol model olmaya çalışırım	1	2	3	4	5
20	Kişisel sorunlarım olsa bile yürüttüğüm derisi en iyi şekilde hazırlanmaya çalışırım	1	2	3	4	5
21	Zor zamanlar geçireyim bile, bu durumu öğrencilerime yansıtmamaya çalışırım	1	2	3	4	5
22	Öğrenci velilerine, çocuklarının gelişimi konusunda dilsenli geri bildirimde bulunurum	1	2	3	4	5
23	Kişisel sorunlarım olsa bile derisini en iyi şekilde yapmaya çalışırım	1	2	3	4	5
24	Okul yönetimiyle aramda sorun olsa bile ilişkilerimi profesyonelce sürdürürüm	1	2	3	4	5

8.3. Ek-3. Ölçek: Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Öğretmenlik Mesleğine Adanmışlık Ölçeği

Verdiğiniz cevaplar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Muzaffer ABAY

AİBÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıda yer alan bölümde uygun kısmı işaretleyiniz

Görev Yaptığınız Okul Türü: Ortaokul () Lise ()

Cinsiyet : Kadın () Erkek ()

Yaş :

Mezuniyet : Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Mesleki Kıdem Yılı:

Alanınız ile ilgili gönüllü olarak katıldığınız seminer,kurslar:

İFADELER		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Öğretmenlik mesleğini severek yapıyorum.	1	2	3	4	5
2	Öğretmen olarak öğrencilerle çalışmaktan zevk alıyorum.	1	2	3	4	5
3	Öğretmen olmaktan gurur duyuyorum.	1	2	3	4	5
4	Kendimi bu mesleğe ait hissediyorum.	1	2	3	4	5
5	Mesleğimle aramda duygusal bir bağ olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
6	Eğer bir kez daha tercih şansım olsaydı, yine öğretmenliği seçerdim.	1	2	3	4	5
7	Benim için öğretmenlik yapmamın önemli bir parçasıdır.	1	2	3	4	5
8	Hayatımın geri kalanını da öğretmen olarak geçirmek istiyorum.	1	2	3	4	5
9	Mesleğimi nitelikli olarak devam ettirmek için çok çaba harcıyorum.	1	2	3	4	5
10	Bir öğretmen olarak mesleğimin statüsünü yükseltmek için çok çaba harcıyorum.	1	2	3	4	5
11	Mesleki gelişimim için yapmamın başka alanlarında birçok şeyden feragat ediyorum.	1	2	3	4	5
12	Kendi alanımdaki gelişmeleri takip etmek benim yapmamda önceliklidir.	1	2	3	4	5
13	Öğrencilerimin potansiyellerini en üst seviyeye çıkarmak benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
14	Ders dışı zamanlarda öğrencilerimle vakit geçirerek onlara yardımcı olmak benim için büyük bir zevktir.	1	2	3	4	5
15	Her öğrencimin başarılı olabilmesi için elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorum.	1	2	3	4	5

16	Bireysel problemleri olan öğrencilere okul/ders dışında da yardımcı olurum.	1	2	3	4	5
17	Öğrencilere faydalı olabilmek için farklı kaynaklara başvururum.	1	2	3	4	5
18	Öğrencilerim ne zaman ne konuda yardıma ihtiyacı duyarlarsa onların yanında olurum.	1	2	3	4	5
19	Öğrencilerimin etkili öğrenmeleri için zaman ve mekân potansiyelini öğrencilerimle birlikte kullanırım.	1	2	3	4	5
20	Öğrencilerimin geleceği için elimden gelen bütün imkânları kullanırım.	1	2	3	4	5

8.4. Ek-4. Ölçek Kullanımı İçin Alınan İzinler



T.C.
BOLU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39307281-605.01-E.10167825
Konu : Araştırma İzni

23/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nin 17.05.2019 tarih ve 5314 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22.08.2017 tarih ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Muzaffer ABAY'ın "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Profesyonellik Düzeyleri ile Mesleğe Adanmışlık Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu araştırma çalışmasına veri sağlamak amacıyla Müdürlüğümüze bağlı ekteki listede adı geçen okullarda görev yapan Beden Eğitimi öğretmenlerine anket uygulama talebine ilişkin ilgi (a) yazı ve ekleri incelenmiştir.

Söz konusu uygulamanın; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimi ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, eğitim öğretimin aksatılmaması kaydıyla ve ilgi (b) Genelge doğrultusunda uygulanması müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınıza da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

OLUR
23/05/2019

Ek: İlgi (a) Yazı (17 sayfa)

Adres: Aksoy mah. Şehit Ömer Faruk Kaya Cad. No:26 Merkez/BOLU
Elektronik Ad: bolu.meb.gov.tr
e-posta: iletisim@bolu.meb.gov.tr

İlgi İçin: Talha ÇETİN
Tel: 0 (374) 280 14 40
Faks: 0 (374) 280 14 50

Bu resmi gitirici elektronik imza ile onaylanmıştır. <https://resmiimza.gov.tr> adresinden 27.7.2019-24.3.2020 tarihleri arasında deşifre edilebilir.

İLÇE	KURUM
DÖRTDİVAN	Yunus Emre İmam Hatip Ortaokulu
DÖRTDİVAN	Dörtdivan Çok Programlı Anadolu Lisesi
DÖRTDİVAN	Dörtdivan Anadolu Lisesi
DÖRTDİVAN	Dörtdivan Cumhuriyet İlkokulu
DÖRTDİVAN	Şehit Orhan Yalçın Ortaokulu
GEREDE	Gerede Hablullah Üstün Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
GEREDE	Gerede Anadolu İmam Hatip Lisesi
GEREDE	Eyüp Özdemir İmam Hatip Ortaokulu
GEREDE	Gerede Seyit Mithat Dayıoğlu İmam Hatip Ortaokulu
GEREDE	Gerede 100. Yıl İmam Hatip Ortaokulu
GEREDE	Şehit İlhan Sezer İmam Hatip Ortaokulu
GEREDE	Gerede Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
GEREDE	Nimet Meto Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
GEREDE	İbrahim Hilmi Koçbeyoğlu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
GEREDE	Esentepe Aşçılık Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
GEREDE	Gerede Hacı Sadık Öztosun Anadolu Lisesi
GEREDE	Gerede Anadolu Lisesi
GEREDE	Gerede Fen Lisesi
GEREDE	Gerede 100. Yıl Ortaokulu
GEREDE	Yenimahalle Ortaokulu
GEREDE	Gerede Ortaokulu
GEREDE	Seviller Ortaokulu
GEREDE	Esentepe Ortaokulu
GEREDE	Seyit Mithat Dayıoğlu Ortaokulu
GÖYNÜK	Akşemsettin Anadolu İmam Hatip Lisesi
GÖYNÜK	Göynük İmam Hatip Ortaokulu
GÖYNÜK	Orhan Çalış Çok Programlı Anadolu Lisesi
GÖYNÜK	Göynük Ortaokulu
GÖYNÜK	Egemenlik Ortaokulu
GÖYNÜK	Ekinciler Ortaokulu
GÖYNÜK	Ali Ericek Ortaokulu
GÖYNÜK	Kuyupınar Ovaboyu Ortaokulu
GÖYNÜK	Narzanlar Ortaokulu
GÖYNÜK	Nejla Türk Ortaokulu
KIBRISCIK	Kıbrısçık İmam Hatip Ortaokulu
KIBRISCIK	Şehit Yıldırım Oflaz Çok Programlı Anadolu Lisesi
KIBRISCIK	Kıbrısçık Ortaokulu
MENGEN	Mengen Anadolu İmam Hatip Lisesi
MENGEN	Gökçesu İmam Hatip Ortaokulu
MENGEN	Aşçılar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MENGEN	Gentaş Ahmet Kahraman Çok Programlı Anadolu Lisesi
MENGEN	Mengen Atatürk Ortaokulu
MENGEN	Gökçesu Ortaokulu
MENGEN	Mengen Ortaokulu
MERKEZ	Bolu Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
MERKEZ	Bolu Anadolu İmam Hatip Lisesi
MERKEZ	Ankara Altındağ Belediyesi Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi
MERKEZ	Hacı Bayram Veli İmam-Hatip Ortaokulu
MERKEZ	Bolu İmam Hatip Ortaokulu

MERKEZ	Yukarısoku İmam Hatip Ortaokulu
MERKEZ	Akşemseddin İmam Hatip Ortaokulu
MERKEZ	Bolu 15 Temmuz Şehitler İmam Hatip Ortaokulu
MERKEZ	Mimar İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MERKEZ	İzzet Baysal Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MERKEZ	Bolu Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MERKEZ	Bolu Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MERKEZ	İzzet Baysal Abant Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MERKEZ	İzzet Baysal Gölyüzü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MERKEZ	Bolu Güzel Sanatlar Lisesi
MERKEZ	Bolu Spor Lisesi
MERKEZ	İzzet Baysal Anadolu Lisesi
MERKEZ	Emine Mehmet Baysal Anadolu Lisesi
MERKEZ	Gölyüzü İzzet Baysal Anadolu Lisesi
MERKEZ	Bolu Atatürk Anadolu Lisesi
MERKEZ	Mustafa Çizmecioglu Anadolu Lisesi
MERKEZ	Bolu Anadolu Lisesi
MERKEZ	Canip Baysal Anadolu Lisesi
MERKEZ	Bolu Fen Lisesi
MERKEZ	Bolu Sosyal Bilimler Lisesi
MERKEZ	Sakarya Ortaokulu
MERKEZ	Canip Baysal Ortaokulu
MERKEZ	100. Yıl Ortaokulu
MERKEZ	Şehit Ozan Özen Ortaokulu
MERKEZ	Atatürk Ortaokulu
MERKEZ	Gazipaşa Ortaokulu
MERKEZ	Dağkent Kiroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı Ortaokulu
MERKEZ	Karakoy TOKİ Ortaokulu
MERKEZ	Behiye Baysal Ortaokulu
MERKEZ	50 Yıl İzzet Baysal Ortaokulu
MERKEZ	Karacasu Ortaokulu
MERKEZ	Çobankaya Şehit Murat Paçal Ortaokulu
MERKEZ	Dodurga Abdi Sin Ortaokulu
MERKEZ	Milli Egemenlik Ortaokulu
MERKEZ	60. Yıl Ortaokulu
MERKEZ	Yunus Emre Ortaokulu
MERKEZ	Orhan Gazi Ortaokulu
MERKEZ	Doğancı Ayşe - Yılmaz Becikoğlu Ortaokulu
MERKEZ	Mevlâna Ortaokulu
MERKEZ	Koroğlu Ortaokulu
MERKEZ	Yukarısoku Ortaokulu
MERKEZ	İzzet Baysal Ortaokulu
MERKEZ	Aliçören Ortaokulu
MUDURNU	Mudurnu Anadolu İmam hatip Lisesi
MUDURNU	Abdurrahim Tırsi İmam Hatip Ortaokulu
MUDURNU	Taşkesti İmam Hatip Ortaokulu
MUDURNU	Mudurnu Çok Programlı Anadolu Lisesi
MUDURNU	Taşkesti Çok Programlı Anadolu Lisesi
MUDURNU	Mudurnu 100. Yıl Ortaokulu

MUDURNU	Hacimusalar Ortaokulu
MUDURNU	Taşkesti Ortaokulu
MUDURNU	Yazılar Ortaokulu
MUDURNU	Mudurnu Ortaokulu
SEBEN	Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu
SEBEN	Seben Çok Programlı Anadolu Lisesi
SEBEN	Seben Ortaokulu
YENİÇAĞA	Ekrem Doğanay İmam Hatip Ortaokulu
YENİÇAĞA	Yeniçağa Aşıklar Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
YENİÇAĞA	Yaşar Çelik Çok Programlı Anadolu Lisesi
YENİÇAĞA	Mehmet Çelik Ortaokulu



9. ÖZGEÇMİŞ

Adı ve Soyadı :

Doğum Tarihi :

Doğum Yeri :

Eğitim : 2017– 2021 Abant İzzet Baysal Üniversitesi Beden Eğitimi Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Eğitimi.

2001-2005 İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (Sınıf Öğretmenliği Çift Anadal)

1997 – 2001 Karabük Demir Çelik Lisesi(Süper Lise)

1994 – 1997 Karabük Kurtuluş Ortaokulu

1989 – 1994 Karabük Kurtuluş İlköğretim Okulu

E-posta Adresi :

10.ORJİNALLİK RAPORU

11b- İntihal beyan formu



T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

ÖĞRENCİ ve TEZ DANIŞMANI İNTİHAL BEYAN FORMU

Anabilim Dalı	BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLİĞİ		
Öğrencinin Adı ve Soyadı			
Numarası			
Lisansüstü Programı	Tezli Yüksek Lisans ☒	Doktora ☐	
Tez Sınavına Girdiği Eğitim Yılı ve Dönemi	2020 / 2021	☒ Güz	☐ Bahar
Tez Sınavına Girdiği Tarih	03/02/2021		
Tezin Sayfa Sayısı	96		
Tez Başlığı (Tr)	BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ PROFESYONELLİK VE MESLEĞE ADANMIŞLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ		
Tez Başlığı (En)	DETERMINATION OF THE PROFESSIONAL PROFESSIONALISM AND COMMITMENT TO THE PROFESSION LEVELS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS		

Teze ilişkin 07 / 02 / 2021 tarihinde yapılan Turnitin adlı intihal tespit programından enstitü müdürlüğünce belirlenen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan benzerlik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 32 olarak tespit edilmiştir.

Bu tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimizi ve yukarıda vermiş olduğumuz bilgilerin doğru olduğunu beyan ederiz.

Öğrenci
(Adı, Soyadı, tarih ve İmza)

Tez Danışmanı Onayı
(Adı, soyadı, tarih ve İmza)

Açıklamalar:
1- Tez savunma sınavı sonrasında başarılı bulunan öğrencinin tez çalışması muhtemel değişiklikleri içeren dosya kullanılarak ikinci kez benzerlik raporu alınır. "Öğrenci ve Tez Danışmanı İntihal Beyan Formu"na işlenir.
2- Bu form öğrenci tarafından **elektronik ortamda** hazırlandıktan ve tez sınavından sonra "tez teslim formu (tez sınavı sonrası)" ile birlikte öğrenci dosyasında saklanmak üzere tez danışmanı tarafından EADB aracılığı ile Enstitüye teslim edilmelidir.