

**T.C.
ERZİNCANBİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SAYGINLIĞINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Erhan ÇEVİK**

**Danışman
Prof. Dr. Sinan YALÇIN**

Haziran 2026, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri” isimli **“Yüksek Lisans”** tezim tarafımda incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim. Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Erhan ÇEVİK

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 83 sayfalık kısmına ilişkin 24/06/2026 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı % 7'dir.

Filtrelemeye tırnak içerisindeki alıntılar dâhil edilmiştir. Filtrelemede yedi (7) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 24/06/2026

Danışman: Prof. Dr. Sinan YALÇIN

Öğrenci: Erhan ÇEVİK

KILAVUZA UYGUNLUK

“Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri” başlıklı Yüksek Lisans Tezi Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Erhan ÇEVİK

Danışman

Prof. Dr. Sinan YALÇIN

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Sinan YALÇIN danışmanlığında **Erhan ÇEVİK** tarafından hazırlanan “**Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı’nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

24/06/2026

JÜRİ:

Danışman	: Prof. Dr. Sinan YALÇIN	(İmza)
Üye	: Prof. Dr. Mehmet ÖZBAŞ	(İmza)
Üye	: Prof. Dr. İsa Yücel İŞGÖR	(İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /2026 tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... /2026

Doç. Dr. Müge MANGA

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Eğitim, bir toplumun geleceğini şekillendiren en temel unsurlardan biridir ve bu sürecin merkezinde yer alan öğretmenlik mesleği, tarih boyunca büyük bir saygınlık ve değer görmüştür. Öğretmenler, yalnızca bilgi aktarımı yapan bireyler değil, aynı zamanda kültürel mirası, ortak değerleri ve insanlığın birikimini gelecek kuşaklara taşıyan önemli temsilcilerdir. Bu yönleriyle öğretmenlik, toplumların devamlılığını sağlayan vazgeçilmez bir meslek niteliği taşımaktadır. Ancak günümüzde yaşanan hızlı toplumsal ve teknolojik gelişmeler, öğretmenlik mesleğinin konumunu ve ona yönelik algıları önemli ölçüde etkilemiştir. Bilgiye erişimin değişen yapısı, eğitim sistemlerinde yapılan düzenlemeler, medyanın mesleğe yaklaşımı ve öğretmenlerin maruz kaldığı çalışma koşulları, öğretmenliğin toplumsal statüsünü yeniden düşünmeyi gerektirmiştir. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin değeri, prestiji ve toplumsal itibarı üzerine yapılan araştırmaları her zamankinden daha önemli hâle getirmiştir.

Bu çalışma, öğretmenlik mesleğinin günümüzde nasıl algılandığını, mesleğin saygınlığını etkileyen faktörlerin neler olduğunu ve öğretmenlerin kendi mesleklerine yönelik değerlendirmelerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Toplumsal değişimlerin, eğitim politikalarının ve çeşitli dış etkenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları nasıl dönüştürdüğü, bu araştırmanın temel odak noktalarından birini oluşturmaktadır. Araştırmanın hazırlanma sürecinde desteğini esirgemeyen danışman hocama, görüş ve deneyimlerini paylaşarak çalışmanın zenginleşmesine katkı sağlayan tüm öğretmenlere ve sürecin her aşamasında yanımda olan aileme içtenlikle teşekkür ederim.

Bu tezin, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yerinin daha doğru biçimde anlaşılmasına katkı sunmasını ve alanda yapılacak çalışmalara ilham olmasını temenni ederim.

Erhan ÇEVİK, Erzincan, 2026

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasının ortaya çıkış sürecinde akademik birikimi, yol göstericiliği ve sağladığı sürekli destek ile bana rehberlik eden değerli danışmanım Prof. Dr. Sinan YALÇIN'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Kendisi, araştırmanın her aşamasında yönlendirici tutumuyla çalışmama bilimsel bir derinlik kazandırmış ve akademik gelişimimde önemli bir katkı sağlamıştır.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimleriyle bakış açımı zenginleştiren, akademik yolculuğuma katkıda bulunan kıymetli hocam Prof. Dr. Mehmet ÖZBAŞ'a da teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Sağladığı destek ve akademik perspektif, bu çalışmanın niteliğinin gelişmesine büyük ölçüde katkı sunmuştur. Araştırma süreci boyunca yanımda olan aileme ve arkadaşlarıma, sabırları, anlayışları ve her daim hissettirdikleri destekleri için gönülden teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmaya katkı sağlayarak görüşlerini benimle paylaşan tüm öğretmenlere de şükranlarımı sunarım. Onların değerli katkıları, bu araştırmanın ortaya çıkmasında önemli bir yere sahiptir.

Bu çalışmanın, eğitim alanında yürütülen araştırmalara katkı sağlamasını temenni eder, emeği geçen herkese teşekkür ederim.

Erhan ÇEVİK

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SAYGINLIĞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Erhan ÇEVİK

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi,

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Haziran 2026

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Sinan YALÇIN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin görüşlerini, deneyimlerini ve bu olguyu nasıl anlamlandırdıklarını derinlemesine incelemektir. Araştırmada öğretmenlik mesleğinin toplumdaki mevcut saygınlık düzeyi, mesleki itibarı etkileyen bireysel ve yapısal faktörler, medya ve sosyal medyanın rolü, ekonomik koşullar, eğitim politikaları, yönetsel yaklaşımlar ve mesleki saygınlığın yeniden güçlendirilmesine yönelik çözüm önerileri ele alınmıştır. Çalışma, nitel araştırma yöntemiyle ve fenomenolojik desen doğrultusunda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu farklı eğitim kademelerinde görev yapan 42 öğretmen oluşturmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir.

Araştırma bulguları, öğretmenlik mesleğinin toplumsal saygınlığının geçmişe kıyasla azaldığını ortaya koymaktadır. Bu durumun başlıca nedenleri ekonomik yetersizlikler, özlük hakları sorunları, veli tutumları, olumsuz medya temsilleri, şiddet, eğitim politikalarındaki istikrarsızlıklar ve liyakat eksikliğidir. Buna karşılık öğretmenlerin mesleki yeterliği, etik davranışları ve destekleyici yönetim anlayışı saygınlığı artıran unsurlar olarak öne çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Mesleği, Mesleki Saygınlık, Öğretmen Görüşleri, Mesleki İtibar, Nitel Araştırma, Fenomenoloji

TEACHERS' VIEWS ON THE PRESTIGE OF THE TEACHING PROFESSION

Erhan ÇEVİK

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis, June 2026

Supervisor: Prof. Dr. Sinan YALÇIN

ABSTRACT

The aim of this study is to examine teachers' views, experiences, and interpretations regarding the prestige of the teaching profession in depth. The study focuses on the current level of social prestige attributed to the teaching profession, the individual and structural factors affecting professional prestige, the role of the media and social media, economic conditions, educational policies, administrative approaches, and recommendations for strengthening the prestige of the teaching profession. The research was conducted using a qualitative research approach based on a phenomenological design. The study group consisted of 42 teachers working at different levels of education. Maximum variation sampling, one of the purposive sampling methods, was employed to determine the participants. The data were collected through a semi-structured interview form and analyzed using thematic analysis.

The findings revealed that the social prestige of the teaching profession has declined compared to the past. The main reasons for this decline include inadequate economic conditions, problems related to personal rights and employment benefits, parental attitudes, negative representations in the media and social media, violence against teachers, instability in educational policies, and the lack of merit-based practices. In contrast, teachers' professional competence, ethical conduct, and supportive school leadership were identified as the primary factors contributing to the enhancement of professional prestige.

Keywords: Teaching Profession, Professional Dignity, Teacher Views, Professional Prestige, Qualitative Research, Phenomenology

İÇİNDEKİLER

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SAYGINLIĞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
ÖZET	vii
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ.....	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Saygınlık ve Mesleki İtibar Kavramları.....	16
1.2. Tarihsel Süreçte Öğretmenlik Mesleği ve Saygınlık.....	18
1.3. Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Dinamikler	22
1.3.1. Ekonomik Boyut: Maaş ve Özlük Hakları	22
1.3.2. Sosyo-Kültürel Boyut: Veli Profili, Toplumsal Beklentiler ve Medyanın Rolü.....	24
1.3.3. Politik ve Yönetimsel Boyut: MEB Politikaları ve Yasal Düzenlemeler (ÖMK, TYMM)	27
1.3.4. Yöneticilerin Tutumları.....	30
1.3.5. Bireysel Boyut: Öğretmenin Mesleki Aidiyeti, Tutumu ve Kendini Geliştirmesi	32
1.4. İlgili Araştırmalar (Alan Yazın Taraması):	35
1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	35

1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	38
--	----

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli	41
2.2. Çalışma Grubu.....	42
2.3. Veri Toplama Aracı	44
2.4. Verilerin Toplanması.....	45
2.5. Verilerin Analizi.....	45
2.6. Geçerlik ve Güvenirlik	48
2.7. Araştırmacının Rolü	49
2.8. Etik İlkeler	50

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

3.1. Tema 1: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Toplumsal Algı ve Mevcut Durum	51
3.2. Tema 2: Mesleki Saygınlığı Belirleyen Çok Boyutlu Faktörler	55
3.3. Tema 3: Makro Düzeydeki Etkiler: Eğitim Politikaları ve Yönetimsel Yaklaşımlar	60
3.4. Tema 4: Saygınlığın Yeniden İnşası İçin Çözüm Önerileri ve Gelecek Beklentileri (Soru 10).....	63

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
4.1. Sonuçlar.....	67
4.2. Tartışma.....	70
4.3. Öneriler.....	77
4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	77
4.3.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	80
KAYNAKÇA.....	84

EKLER	96
ÖZGEÇMİŞ	98

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

CİMER	: Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi
Dr.	: Doktor
KGRP	: Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı
LGS	: Liselere Geçiş Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	: Organisation for Economic Co-operation and Development
ÖMK	: Öğretmenlik Mesleği Kanunu
Prof.	: Profesör
TYMM	: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve diğerleri
YKS	: Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 2.1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım.....	43
Tablo 2.2: Veri Analizinde Kullanılan Tema Yapısı.....	47
Tablo 3.1: Soru 1 Dağılım	53
Tablo 3.2: Soru 3 Dağılım	54
Tablo 3.3: Soru 4 Dağılım	55
Tablo 3.4: Soru 2 Dağılım	57
Tablo 3.5: Soru 5 Dağılım	58
Tablo 3.6: soru 6 Dağılım	59
Tablo 3.7: Soru 7 Dağılım	60
Tablo 3.8: Soru 8 Dağılım	62
Tablo 3.9: Soru 9 Dağılım	63
Tablo 3.10: Soru 10 Dağılım	66

GİRİŞ

Eğitim, bireyin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve ahlaki gelişimini destekleyen; toplumların kültürel sürekliliğini, ekonomik kalkınmasını ve demokratik yaşam kapasitesini güçlendiren en temel toplumsal kurumlardan biridir (Akyüz, 2012; Kavcar, 1987). Eğitim sistemlerinin niteliği, yalnızca öğretim programları, fiziki imkânlar veya teknolojik donanımlarla değil, bu sistemin merkezinde yer alan öğretmenlerin mesleki yeterliği, motivasyonu, toplumsal konumu ve mesleğe ilişkin saygınlık algılarıyla doğrudan ilişkilidir (Darling-Hammond, 2000; Hanushek&Rivkin, 2006; Karaman vd., 2013). Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, yalnızca öğretmenlerin bireysel memnuniyetini ilgilendiren dar kapsamlı bir konu değil; eğitim sisteminin niteliğini, okul iklimini, öğretmen performansını ve öğrenci başarısını etkileyen çok boyutlu bir olgudur (Banerjee vd., 2017; Hattie, 2009; Wayne&Youngs, 2003).

Öğretmen, eğitim sisteminin amaçlarını sınıf ortamında somutlaştıran, öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanı sıra kişilik, değer ve vatandaşlık bilinci kazanmalarında belirleyici rol oynayan temel aktördür (Kavcar, 1987; MEB, 1973). Öğretmenin mesleğine yönelik geliştirdiği aidiyet, özsaygı, mesleki tutum ve yeterlik algısı, onun öğrenme-öğretme sürecindeki niteliğini ve öğrencilerle kurduğu pedagojik ilişkinin gücünü doğrudan etkilemektedir (Akman, 2017; Temizkan, 2008; Ünal & Akay, 2017). Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı ve itibarı, eğitim sisteminin kalitesinin artışıyla ve öğrenci başarısıyla doğrudan ilişkilidir; çünkü saygınlığı güçlenen, mesleki değeri tanınan ve toplumsal destek gören öğretmenlerin mesleki motivasyonları, sınıf içi performansları ve öğrencilerin öğrenme çıktıları üzerinde daha olumlu etkiler yaratması beklenmektedir (Darling-Hammond, 2000; Hanushek&Rivkin, 2006; Wayne&Youngs, 2003).

Öğretmenlik mesleği, Türkiye'nin tarihsel ve toplumsal gelişim sürecinde uzun yıllar boyunca kutsiyet atfedilen, topluma yön veren ve ahlaki otoriteyi temsil eden saygın bir meslek olarak görülmüştür (Akyüz, 2013; Karakoyunlu, 2024; Pişkin & Parlar, 2021). Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında öğretmen, yalnızca bilgi aktaran bir meslek mensubu değil, aynı zamanda modernleşmenin, ulus inşasının, toplumsal aydınlanmanın ve kültürel dönüşümün öncü aktörü olarak konumlandırılmıştır (Akyüz, 1987; Çoban, 2011). Ancak zaman içinde eğitim sistemindeki yapısal dönüşümler,

öğretmen yetiştirme politikalarındaki istikrarsızlıklar, ekonomik koşullardaki yetersizlikler, mesleki özerklik kaybı ve toplumsal beklentilerdeki değişim, öğretmenlik mesleğinin geleneksel saygınlığında belirgin bir aşınmaya yol açmıştır (Bilir, 2011; Göker & Gündüz, 2017; Yurdakul vd., 2016).

Günümüzde öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, ekonomik, sosyo-kültürel, politik, yönetsel, örgütsel ve bireysel değişkenlerin karşılıklı etkileşimiyle şekillenen karmaşık bir araştırma alanı hâline gelmiştir (Atmaca, 2020; Bozbayındır, 2019; Karakoyunlu, 2024). Öğretmen maaşlarının ve özlük haklarının benzer uzmanlık gerektiren mesleklerle kıyaslandığında yetersiz görülmesi, öğretmenliğin toplumsal statüsünü ve mesleğe yönelen nitelikli insan kaynağını olumsuz etkileyen temel faktörlerden biridir (Dolton vd., 2018; Göker & Gündüz, 2017; OECD, 2023). Mesleğin ekonomik getirisinin düşük algılanması, öğretmenin toplum nezdindeki profesyonel otoritesini zayıflatmakta ve öğretmenlik mesleğinin “zorunluluktan yapılan” ya da “herkesin yapabileceği” bir iş gibi görülmesine neden olabilmektedir (Bozbayındır, 2019; Durdukoca, 2019; Yurdakul vd., 2016).

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını etkileyen bir diğer önemli boyut, sosyo-kültürel dönüşümler ve değişen veli profilidir (Doğan & Bayrak, 2019; Karakoyunlu, 2024). Geleneksel toplum yapısında öğretmene duyulan güven ve saygı, günümüzde giderek daha müdahaleci, sorgulayıcı ve müşteri memnuniyeti odaklı bir veli yaklaşımıyla yer değiştirmektedir (Karakoyunlu, 2024). Bu değişim, öğretmenin sınıf içindeki pedagojik otoritesini ve karar alma özerkliğini zayıflatmakta; öğretmeni kimi zaman uzman bir eğitimci olmaktan çok, veli taleplerini karşılamakla yükümlü bir hizmet sağlayıcısı konumuna indirgemektedir (Atmaca, 2020; Doğan & Bayrak, 2019). Ayrıca medya ve sosyal medya aracılığıyla öğretmenlik mesleğine ilişkin olumsuz örneklerin genelleştirilmesi, münferit olayların tüm meslek grubuna mal edilmesi ve öğretmenliğin “rahat, tatili fazla, çalışma yükü az” bir meslek gibi temsil edilmesi, mesleğin toplumsal imajını zedeleyen önemli etkenler arasında yer almaktadır (Atmaca, 2020; Doğan & Bayrak, 2019; Koçyiğit & Karadağ, 2017).

Politik ve yönetsel düzeyde ise öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, eğitim politikalarının niteliği, öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılım düzeyi, mesleki özerklik alanı ve okul yönetimlerinin öğretmene yaklaşımıyla yakından ilişkilidir

(Bümen, 2019; Düşkün, 2021; Yurdakul vd., 2016). Merkeziyetçi eğitim politikaları, öğretmenlerin eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasındaki profesyonel rollerini sınırlandığında, öğretmenler kendilerini eğitim sürecinin öznesi olmaktan çok, dışarıdan belirlenen kararları uygulayan teknik personel gibi hissedebilmektedir (Bümen, 2019; Buyruk & Akbaş, 2021; Yirci, 2017). Benzer şekilde, okul yöneticilerinin otoriter, dışlayıcı, adaletsiz veya liyakatten uzak uygulamaları, öğretmenlerin örgütsel saygınlık algısını ve okula yönelik aidiyetini olumsuz etkilemektedir (Gedik, 2022; Uğurlu, 2009; Yıldız, 2019). Buna karşılık demokratik, katılımcı, destekleyici ve adalet temelli okul yönetimi anlayışları, öğretmenlerin mesleki değer algısını, örgütsel güvenini ve mesleki bağlılığını güçlendirmektedir (Çelik, 2016; Özkul vd., 2022; Toytok& Açıkgoz, 2013).

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı yalnızca dışsal koşullar tarafından belirlenmemekte, aynı zamanda öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumları, etik davranışları, mesleki yeterlikleri, kendilerini geliştirme çabaları ve toplumsal sorumluluk bilinciyle de yakından ilişkili bulunmaktadır (Karataş, 2020; Seferoğlu, 2004; Temizkan, 2008). Mesleğine güçlü bir aidiyet duyan, yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen, alan bilgisi ve pedagojik yeterliklerini sürekli geliştiren öğretmenler, hem öğrenciler hem veliler hem de meslektaşları nezdinde daha güçlü bir saygınlık zemini oluşturabilmektedir (Dağ, 2016; MEB, 2017; Ünal & Akay, 2017). Buna karşılık mesleki etik ilkelere aykırı davranışlar, iletişim sorunları, yeniliklere kapalılık ve mesleki ilgisizlik, bireysel örnekler üzerinden tüm öğretmenlik mesleğinin imajını olumsuz etkileyebilmektedir (Sakin, 2007; Tümkeya, 2011; Yurdakul vd., 2016).

Alan yazın incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü, mesleki itibarı ve öğretmen imajı üzerine çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Atmaca, 2020; Bozbayındır, 2019; Sunar, 2020). Bununla birlikte, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını doğrudan öğretmenlerin kendi deneyimleri, anlamlandırmaları ve öznel algıları üzerinden inceleyen nitel çalışmaların sınırlı olduğu anlaşılmaktadır (Karakoyunlu, 2024; Önen, 2024). Oysa öğretmenlerin kendi mesleklerine ilişkin geliştirdikleri saygınlık algısı, onların mesleki kimliklerini, okula bağlılıklarını, örgütsel özdeşleşmelerini, sınıf içi performanslarını ve eğitim sürecine katılım düzeylerini doğrudan etkileyebilecek güçte bir değişkendir (Akman, 2017; Hatipoğlu, 2022; Uzun, 2018). Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin saygınlığının, yalnızca toplumun dışarıdan

atfettiği bir değer olarak değil, öğretmenlerin kendi yaşantıları içinde nasıl deneyimledikleri ve anlamlandırdıkları bir olgu olarak ele alınması önem taşımaktadır (Creswell&Poth, 2018; Patton, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2016).

Bu araştırma, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin öğretmen görüşlerini derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır (Creswell, 2014; Moustakas, 1994). Araştırmada öğretmenlerin mesleğin güncel saygınlık düzeyine, toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik algısına, mesleki itibarı etkileyen ekonomik, sosyo-kültürel, politik, yönetsel ve bireysel faktörlere ilişkin deneyimleri ele alınmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin, zedelenen mesleki itibarın yeniden inşasına yönelik çözüm önerilerinin ortaya konması, eğitim politikalarına, okul yönetimlerine ve mesleki gelişim uygulamalarına katkı sunabilecek önemli veriler sağlayacaktır. Bu yönüyle araştırma, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını yalnızca bir mesleki memnuniyet sorunu olarak değil, eğitim sisteminin niteliği, öğrenci başarısı, öğretmen motivasyonu ve toplumsal kalkınma açısından stratejik öneme sahip çok boyutlu bir olgu olarak ele almaktadır (Darling-Hammond, 2000; Hanushek&Rivkin, 2006; OECD, 2023).

Problem Durum

Eğitim, toplumların kültürel mirasını yeni kuşaklara aktaran, nitelikli insan gücünü yetiştiren ve toplumsal kalkınmayı sağlayan en stratejik mekanizmadır (Akyüz, 2012). Bu mekanizmanın merkezinde yer alan öğretmenler, eğitim sürecinin en dinamik unsuru olup, bir ülkedeki eğitim sisteminin kalitesi, o sistemi işletecek öğretmenlerin niteliğinden bağımsız düşünülemez (Karaman, Acar, Kılıç, Buluş ve Erdoğan, 2013; Kavcar, 1987). Bir meslek mensubunun kendi mesleğine ve kendisine ilişkin geliştirdiği inançlar, yargılar ve tutumlar, onun mesleki performansını, güdülenmesini ve eğitim-öğretim faaliyetlerindeki başarısını doğrudan belirlemektedir (Akyüz, 1978). Bu bağlamda, öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde etkili rolleri, büyük ölçüde toplum ve örgüt nezdinde hissettikleri saygınlık ve statü algısıyla şekillenmektedir (Özkale, 2016). Statüsü ve saygınlığı yüksek olan meslekleri icra eden bireylerin, daha yüksek motivasyonla çalıştıkları ve mesleklerine yönelik tükenmişlik algılarının daha düşük olduğu bilinmektedir (Karaman vd., 2013).

Öğretmenlik mesleği, tarihsel süreç içerisinde toplumun inşasında başat bir rol üstlenmiş ve geleneksel olarak kutsiyet atfedilen saygın bir meslek olarak kabul

edilmiştir (Karakoyunlu, 2024; Pişkin ve Parlar, 2021). Özellikle Cumhuriyet'in ilk yıllarında topluma yön veren, aydınlanma sürecine liderlik eden bir “toplum mimarı”vizyonuna sahip olan öğretmen profili, 1980'li yıllardan itibaren dünyada ve Türkiye'de hâkim olan neoliberal eğitim politikaları ve değişen sosyo-ekonomik dinamiklerle birlikte belirgin bir erozyona uğramıştır (Erden, 2007; Ünal, 2011; Ural, 2020). Kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, bilgiye erişimin kolaylaşması ve eğitimin piyasa odaklı bir hizmet sektörüne dönüştürülmesiyle birlikte öğretmen; bilgi otoritesi olan bir kanaat önderinden ziyade, öğrenciyi merkezi sınavlara hazırlayan bir “sınav teknisyeni” veya alt kademelerde bir “çocuk bakıcısı” statüsüne indirgenmiştir (Karakoyunlu, 2024; Yıldız, 2014). Yaşanan bu ontolojik ve paradigma kayması, bizzat öğretmenlerin kendi mesleklerinin saygınlığına yönelik algılarında ciddi bir kırılma ve statü kaybı hissi yaratmıştır (Erzen ve Epçaçan, 2018).

Güncel meslek sosyolojisi araştırmaları, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarında sayısal ve algısal bir gerileme olduğunu kanıtlamaktadır. Örneğin, mesleki itibar üzerine yapılan geniş çaplı araştırmalarda, geçmişte üst sıralarda yer alan öğretmenlik mesleğinin günümüzde tıp doktorluğu, hâkimlik ve üniversite profesörlüğü gibi mesleklerin gerisinde kalarak alt sıralara düştüğü gözlemlenmiştir (Sunar, 2020). Öğretmenlerin mesleki saygınlığını olumsuz yönde etkileyen ve itibar kaybına neden olan temel faktörlerin başında makro düzeyde ekonomik koşullar gelmektedir (Göker ve Gündüz, 2017). Uzmanlık gerektiren bir meslek olmasına rağmen, öğretmenlerin aldıkları maaşların ve sahip oldukları özlük haklarının yetersizliği, mesleğin toplum gözünde sıradanlaşmasına ve cazibesini yitirmesine zemin hazırlamaktadır (Akyüz, 1978; Erzen ve Epçaçan, 2018).

Ekonomik yetersizliklerin yanı sıra, sosyo-kültürel değişimler, eğitim politikalarındaki belirsizlikler ve medyanın manipülatif tutumu mesleki saygınlık algısını zedeleyen diğer dışsal etmenlerdir (Atmaca, 2020). Ebeveynlerin çocuk merkezli ve müdahaleci tutumları, öğretmenleri veli taleplerini koşulsuz yerine getirmesi gereken bir memur gibi görme eğilimleri, öğretmenin epistemik otoritesini sarsmaktadır (Karakoyunlu, 2024). Benzer şekilde, medyanın öğretmenlerin akademik başarılarından ziyade şiddet, istismar veya mesleki yetersizlik gibi münferit olumsuz haberleri tüm mesleğe genellemesi; mesleği “tatili bol ve rahat bir iş” olarak yansıtması toplumsal algıyı derinden yaralamaktadır (Doğan ve Bayrak, 2019; Koçyiğit ve

Karadağ, 2017). Eğitim politikalarını belirleyen üst düzey karar alıcıların öğretmeni dışlayan kararları, öğretmen yetiştirme süreçlerindeki nitelik sorunları ve CİMER/Alo 147 gibi şikayet hatlarının öğretmenler üzerinde bir baskı unsuruna dönüşmesi de mesleki saygınlığı örseleyen yönetsel faktörlerdir (Ertan Kantos, 2021; Tunç ve Gökçe, 2018).

Makro boyuttaki bu itibar çöküşünün mikro (okul içi) yansımaları değerlendirildiğinde, “örgütsel saygınlık” kavramı ön plana çıkmaktadır. Bireyin görev yaptığı okulda yöneticileri ve meslektaşları tarafından varlığının onaylanması, özerkliğinin tanınması ve liyakate dayalı bir iklimde çalışması, onun mesleki saygınlık algısını doğrudan etkilemektedir (Önen, 2024). Okul yöneticilerinin otoriter tutumları, kararlara katılımın engellenmesi ve okullardaki adaletsiz uygulamalar, öğretmenlerde mesleğe karşı yabancılaşma, tükenmişlik ve örgütsel özdeşleşme eksikliği yaratmaktadır (Topkaya, Altinkurt, Yılmaz ve Dilek, 2013; Yılmaz ve Alabaş, 2019). Saygınlığı zedelenen bir öğretmenin, kurumuyla psikolojik bağ (özdeşleşme) kurması ve görevini adanmışlıkla yerine getirmesi beklenemez (Hatipoğlu, 2022).

Alan yazın incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinin imajını, toplumsal statüsünü veya dış paydaşların (veli, öğrenci) mesleğe yönelik bakış açılarını nicel yöntemlerle ele alan araştırmalar bulunmasına rağmen; doğrudan doğruya mesleğin icracısı olan öğretmenlerin, kendi mesleki saygınlıklarını içsel ve fenomenolojik olarak nasıl anlamlandırdıklarını, bu saygınlığın erozyona uğrama nedenlerini ve örgütsel özdeşleşme ile olan ilişkisini derinlemesine inceleyen çalışmaların son derece kısıtlı olduğu görülmektedir (Atmaca, 2020; Bağçeci, Çetin ve Ünsal, 2013). Oysa bir hizmeti sunanların kendi mesleklerine ilişkin algıları, o hizmetin niteliğini belirleyen en kritik değişkendir (Bağçeci vd., 2013). Eğitim sisteminin temel yapı taşı olan öğretmenlerin mesleki saygınlık algılarındaki çöküş, yalnızca bireysel bir tatminsizlik değil, eğitimin amaçlarına ulaşmasını engelleyen yapısal bir krizdir. Dolayısıyla, öğretmenlerin kendi gözünden mesleğin saygınlığını tehdit eden faktörlerin bütüncül bir yaklaşımla saptanması, zedelenen mesleki itibarın eğitim örgütleri ve toplum nezdinde nasıl yeniden inşa edilebileceğine dair veriye dayalı çözüm önerileri geliştirilmesi pedagojik ve sosyolojik bir zorunluluktur. Bu araştırma, literatürdeki bu teorik ve pratik boşluğu doldurmak amacıyla, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin öğretmen görüşlerini derinlemesine incelemeyi hedeflemektedir.

Araştırmanın Amacı

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı; eğitim sisteminin kalitesini, öğretmenin mesleki motivasyonunu ve nihayetinde öğrenci başarılarını doğrudan etkileyen çok boyutlu, sosyolojik ve psikolojik bir olgudur. Alan yazındaki güncel eğilimler, meslek mensuplarının kendi mesleklerine dair algı ve deneyimlerinin, dışarıdan yapılan nesnel değerlendirmeler kadar hayati bir önem taşıdığını vurgulamaktadır (Karakoyunlu, 2024). Bireylerin çevreleriyle olan etkileşimleri sonucunda geliştirdikleri tutumlar, mesleklerine olan bağlılıklarını ve icra biçimlerini şekillendirdiği için, bozulan mesleki imajın nedenlerini anlamak adına bizzat sahada görev yapan öğretmenlerin sesine kulak verilmesi elzemdir.

Bu araştırmanın temel amacı; eğitim sisteminin başat aktörleri olan öğretmenlerin mesleki saygınlığa ilişkin öznel yaşantılarını, algılarını ve bu olguyu nasıl anlamlandırdıklarını derinlemesine ortaya koymaktır.

Bu temel amaç ekseninde, araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile öğretmenlerin deneyim dünyalarına ışık tutularak aşağıdaki alt amaçlara ulaşılması hedeflenmektedir:

- Öğretmenlerin perspektifinden Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin mevcut saygınlık düzeyini ve toplumun mesleğe yönelik genel algısındaki tarihsel/güncel değişimleri saptamak.
- Makro düzeydeki dinamiklerin (ekonomik koşullar, medya temsilleri, uygulanan eğitim politikaları ve eğitim yönetim sisteminin) öğretmenlerin mesleki saygınlık algıları üzerindeki yıkıcı veya yapıcı etkilerini bizzat onların yaşantıları üzerinden çözümlemek.
- Mikro düzeydeki dinamiklerin (öğretmenlerin kendi hal, hareket ve davranışlarının) mesleğin itibarı üzerindeki etkisini özeleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmek.
- Öğretmenlerin kişisel ve mesleki demografik özelliklerinin (mesleki kıdem, görev yapılan kademe, cinsiyet, eğitim durumu) saygınlık algısını nasıl farklılaştırdığını irdelemek.

- Öğretmenlerin gözünden, yıpranan mesleki itibarın yeniden inşası ve saygınlığın artırılması için atılması gereken bireysel, örgütsel ve yapısal adımlara ilişkin veriye dayalı çözüm önerileri geliştirmek.

Sonuç olarak bu araştırma, öğretmenlerin mesleki itibar kaybına yol açan etmenleri kendi pencerelerinden nasıl anlamlandırdıklarını betimleyerek; zedelenen mesleki imajın onarılmasına ve statünün yükseltilmesine yönelik eğitim politika yapıcılarına, yöneticilere ve sendikalara işlevsel, gerçekçi ve bilimsel bir vizyon sunmayı gaye edinmektedir.

Araştırmanın Soruları (Alt Problemler)

Eğitim bilimleri ve meslek sosyolojisi ekseninde yapılandırılan bu araştırmanın temel problemi, “Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin görüşleri, algıları ve bu algıları şekillendiren yaşantıları nelerdir?” şeklinde formüle edilmiştir. Sosyolojik ve pedagojik araştırmalarda bireylerin mesleki algıları, görev yaptıkları makro ve mikro çevrelerin karşılıklı etkileşimi ile yapılandığından, temel problemi derinlemesine irdileyebilmek adına çok boyutlu alt problemlere ihtiyaç duyulmaktadır (Doğan & Bayrak, 2019). Bu bağlamda, çalışmanın amacına ulaşmasını sağlayacak ve yarı yapılandırılmış mülakat formundaki soruların kavramsal çerçevesini oluşturacak alt problemler şu şekilde belirlenmiştir:

- Öğretmenlerin mesleğin genel saygınlık düzeyine ve toplumsal algısına ilişkin görüşleri nelerdir? Bu alt problem, öğretmenlik mesleğinin toplum nezdindeki mevcut statüsünün ve itibarının öğretmenlerin kendi fenomenolojik deneyimleriyle nasıl anlamlandırıldığını ortaya çıkarmayı hedeflemektedir (Karakoyunlu, 2024). Geleneksel olarak “kutsal” atfedilen ve geçmişte “eti senin kemiği benim” felsefesiyle mutlak otoriteye sahip olan öğretmen imajının, günümüzde akademik başarıya ve merkezi sınavlara odaklanan bir eğitim paradigmasına geçişle birlikte nasıl algılandığı sorgulanmaktadır (Karakoyunlu, 2024). Öğretmenlerin, toplumun onlara biçtiği değer ile kendi hissettikleri mesleki değer (özsaygı) arasındaki farkı nasıl değerlendirdikleri, bu alt problemin temel analiz noktasıdır (Ertan Kantos, 2021).

- Öğretmenlere göre mesleki saygınlığı etkileyen temel (içsel ve dışsal) faktörler nelerdir? Mesleki itibar, tek boyutlu bir olgu olmayıp, hem öğretmenin kendi donanımı ve davranışlarıyla (içsel) hem de toplumsal, veli ve sistem kaynaklı dinamiklerle

(dışsal) şekillenmektedir (Doğan & Bayrak, 2019). Bu araştırma sorusu ile öğretmenlerin pedagojik formasyonları, iletişim becerileri, mesleki liyakatleri ve kılık kıyafetleri gibi “içsel” yeterliliklerinin saygınlığa etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır (Ertan Kantos, 2021). Eşzamanlı olarak, velilerin müdahaleci tutumları, öğrencilerin değişen ahlaki ve disiplin normları gibi “dışsal” faktörlerin, öğretmenin epistemik otoritesini ve mesleki statüsünü nasıl zedelediği ya da desteklediği analiz edilecektir (Karakoyunlu, 2024).

- Medyanın, ekonomik koşulların ve eğitim politikalarının mesleki saygınlık üzerindeki etkileri nasıl algılanmaktadır? Makro düzeydeki bu alt problem, kapitalist ve neoliberal sistemin öğretmenlik mesleğine yansımalarını incelemektedir. Ekonomik getirinin bir mesleğin saygınlığını belirlemede en güçlü sosyolojik kıstaslardan biri haline gelmesiyle, öğretmenlerin aldıkları ücretin ve sahip oldukları özlük haklarının statü algılarında yarattığı erozyon değerlendirilmektedir (Göker & Gündüz, 2017). Ayrıca, medyanın öğretmenleri genelgeçer bir şekilde olumsuz (örn. şiddet, istismar) haberlerle gündeme getirmesinin veya tatilleri üzerinden yıpratıcı bir manipülasyon dili kullanmasının yarattığı güven kaybı sorgulanmaktadır (Atmaca, 2020). Son olarak, karar alma mekanizmalarına dâhil edilmeme, merkeziyetçi eğitim politikaları, 147 gibi şikayet hatlarının yarattığı baskı ve formasyon/atama dengesizlikleri gibi yönetsel süreçlerin mesleki onur ve itibar üzerindeki yıkıcı etkileri öğretmenlerin kendi deneyimleriyle çözümlenecektir (Ertan Kantos, 2021; Yurdakul, Gür, Çelik, Kurt, & Olçum, 2016).

- Öğretmenlerin, mesleki saygınlığın artırılmasına yönelik çözüm önerileri nelerdir? Araştırmanın son alt problemi, sorunun tespitinden ziyade, sahada aktif olarak çalışan eğitimcilerin bakış açısıyla pratik ve teorik çözüm önerileri geliştirmeye odaklanmaktadır. Mesleki itibarın eğitim örgütleri içinde yeniden inşası için karar alıcılardan (MEB), meslek örgütlerinden (sendikalar) ve bizzat öğretmenlerin kendilerinden beklenen aksiyonlar nelerdir? (Ertan Kantos, 2021). Meslek kanununun çıkarılması, liyakate dayalı kariyer basamaklarının nesnel bir şekilde oluşturulması ve öğretmenin özerkliğinin yasal/toplumsal güvence altına alınmasına yönelik tabandan (öğretmenlerden) tavana (politikaya) yönelen stratejik önerilerin tespit edilmesi hedeflenmektedir (Göker & Gündüz, 2017).

Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının ve bu saygınlığa ilişkin öğretmen algılarının incelenmesi, eğitimin niteliğini ve toplumsal kalkınmayı doğrudan etkileyen kritik bir pedagojik ve sosyolojik inceleme alanıdır. Güncel literatür incelendiğinde, mesleki itibarın daha çok nicel verilerle ve dış paydaşların (toplum, öğrenci, veli) gözünden değerlendirildiği; ancak bizzat süreci yürüten öğretmenlerin kendi mesleklerine dair içsel ve fenomenolojik algılarını bütüncül bir yaklaşımla ele alan ampirik çalışmaların, özellikle örgütsel düzeyde, oldukça yetersiz kaldığı görülmektedir. Bu araştırma, öğretmenlerin makro (toplumsal) ve mikro (örgütsel) düzeydeki saygınlık algılarını ve bu algıları şekillendiren faktörleri derinlemesine analiz ederek alan yazındaki mevcut teorik ve pratik boşluğu doldurması bakımından kritik bir öneme sahiptir. Ayrıca, elde edilecek bulguların, öğretmenlerin mesleki kimliklerini ve örgütsel özdeşleşme düzeylerini nasıl anlamlandırdığını ortaya koyarak, gelecekteki eğitim araştırmalarına, ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarına temel teşkil etmesi umulmaktadır.

- Makro düzeyde, bu araştırmanın bulguları eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanmasından sorumlu olan politika yapıcılara (Milli Eğitim Bakanlığı, sendikalar ve yasa koyucular) stratejik bir vizyon sunacaktır. Öğretmenlerin statü kaybına yol açan ekonomik yetersizlikler, yasal boşluklar ve medyatik faktörlerin bizzat onların yaşantıları üzerinden teşhis edilmesi; mesleğin saygınlığını yeniden inşa edecek rasyonel ve gerçekçi politikaların üretilmesine olanak tanıyacaktır. Nitekim eğitimde kalitenin artırılması ve nitelikli bireylerin mesleğe çekilmesi, ancak mesleki itibarı yasal güvencelerle desteklenmiş, toplum nezdinde statüsü yükseltilmiş öğretmenlerle mümkündür (Ertan Kantos, 2021). Araştırma, politika yapıcılara mesleki saygınlığı tehdit eden unsurların ortadan kaldırılması ve sendikaların ortak hareket ederek öğretmen haklarında iyileştirici politikalar geliştirebilmesi için veriye dayalı çözüm önerileri sunarak yol gösterici bir kılavuz işlevi görecektir (Ertan Kantos, 2021; Şensoy, 2022).

- Mikro düzeyde ise bu çalışma, eğitim kurumlarının işleyişinden sorumlu okul yöneticilerine kritik pedagojik ve örgütsel çıktılar sunmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda kendilerini değerli ve saygın hissetmeleri, onların okullarıyla

kurdukları örgütsel özdeşleşme bağı ve örgütsel vatandaşlık davranışları sergileme eğilimlerini doğrudan ve pozitif yönde etkilemektedir (Önen, 2024; Şensoy, 2022). Araştırma sonuçları, okul yöneticilerine; şeffaf, adil, liyakate dayalı ve destekleyici bir okul ikliminin, öğretmenlerin mikro düzeydeki (örgütsel) saygınlık algısını nasıl onardığını ve kurumsal performansı nasıl artırdığını bilimsel verilerle gösterecektir. Yöneticilerin, kararlara katılımı teşvik eden, iletişime açık ve öğretmenin mesleki otoritesine saygı duyan bir liderlik yaklaşımı benimsemeleri için ihtiyaç duydukları örgütsel farkındalık bu araştırma ile sağlam bir zemine oturtulacaktır (Önen, 2024).

- Sonuç itibarıyla bu araştırma; yalnızca öğretmenlerin mesleki sorunlarını betimlemekle kalmayıp, zedelenen mesleki onurun eğitim örgütleri ve toplum nezdinde nasıl onarılabileceğine dair çok paydaşlı (literatür, politika, yönetim) ve somut bir eylem planı sunması bakımından sosyolojik ve eğitsel değere sahiptir.

Sınırlılıklar

Her bilimsel araştırmada olduğu gibi, bu araştırmanın da yöntemsel doğasından, çalışma grubunun büyüklüğünden ve gerçekleştirildiği bağlamdan kaynaklanan belirli sınırlılıkları bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nitel araştırmalar, bireylerin olay ve olgulara ilişkin algılarını, duygu ve düşüncelerini kendi doğal ortamlarında derinlemesine incelemeyi amaçladığı için, nicel araştırmalarda olduğu gibi elde edilen sonuçların geniş evrenlere istatistiksel olarak genellenmesi kaygısı taşımaz (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda, fenomenoloji deseniyle yürütülen bu çalışmada temel amaç, genellenebilir kesin doğrular bulmak değil; öğretmenlerin mesleki saygınlık olgusuna ilişkin bizzat sahip oldukları yaşantıları, kendi zihinlerindeki bilişsel yapıları ve bu deneyimlerden ulaştıkları anlamları derinlemesine keşfetmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Dolayısıyla, araştırmada ulaşılan bulgular, nesnel ve evrensel doğrulardan ziyade katılımcıların kendi öznel gerçekliklerini yansıtmakta olup tüm öğretmen popülasyonuna doğrudan genellenemez, ancak benzer durumların anlaşılması için sınırlı ve analitik bir genelleme ya da derinlemesine bir kavrayış sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

- Araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırmanın doğasına uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile belirlenmiş 42 öğretmenle sınırlandırılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç, evreni temsil

edecek istatistiksel bir oran yakalamak değil; problem durumuyla ilgili evrende olması muhtemel çeşitliliği, zenginliği ve farklı görüşleri yansıtacak bütüncül bir resim ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ancak, nicel çalışmalara kıyasla görece daha sınırlı büyüklükteki bu katılımcı grubuyla çalışılması, elde edilen kavramsal temaların ve ortaya çıkarılan anlam yapılarının yalnızca bu 42 öğretmenin aktardığı deneyimlerin sınırları içerisinde kalmasına neden olmaktadır (Miles, Huberman ve Saldana, 2014). Araştırmaya katılan birey sayısının azlığı ve olasılıklı olmayan örnekleme yönteminin kullanılması, sonuçların tüm topluma veya diğer büyük öğretmen gruplarına genellenebilirliği önünde yöntemsel bir sınır oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

- Son olarak, sosyal olgular içinde geliştikleri fiziksel, psikolojik, sosyal ve kültürel ortamlardan yalıtılarak değerlendirilemeyeceği ve sürekli bir değişim içinde oldukları için, araştırmanın yalnızca Erzincan il sınırları içerisinde yürütülmesi önemli bir diğer sınırlılıktır. Araştırmanın yapıldığı ilin sosyo-kültürel, demografik ve ekonomik dinamikleri ile yerel eğitim çevresinin koşulları, o çevrede görev yapan öğretmenlerin mesleki saygınlık algılarını doğrudan etkileyebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu nedenle, araştırmada elde edilen veriler Erzincan ilindeki öğretmenlerin kendi sosyal ve kültürel bağlamları içerisindeki yaşantılarını temsil etmekte olup; diğer illerde, coğrafi bölgelerde veya farklı sosyo-ekonomik dinamikler altında görev yapan öğretmenlerin saygınlık deneyimlerini tam olarak yansıtmayabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Sosyal olayların içinde bulunulan ortama göre değiştiği varsayımı göz önünde bulundurulduğunda, araştırma sonuçlarının değerlendirilmesinde ve başka durumlara aktarılmasında bu coğrafi ve bağlamsal sınırlılıkların mutlaka dikkate alınması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Tanımlar

Saygınlık (İtibar): Bireyin sahip olduğu nitelikler, davranışlar ve toplumsal konumu doğrultusunda hem çevresi tarafından değerli ve itibarlı görülmesini hem de bireyin kendisine yönelik olumlu bir değer ve özsaygı algısı geliştirmesini ifade eden çok boyutlu, sosyolojik ve psikolojik bir olgudur (Önen, 2024). Türk Dil Kurumu tarafından “saygı görme, değerli, güvenilir olma durumu, prestij” şeklinde tanımlanmakla birlikte; akademik alanyazında hem bireyin doğuştan sahip olduğu içsel

değeri hem de sosyal etkileşimler sonucu sonradan kazandığı dışsal değeri kapsayan, göreceli ve dinamik bir kavram olarak ele alınmaktadır (Edlund vd., 2013; Türk Dil Kurumu [TDK], 2011).

- Mesleki İtibar (Mesleki İmaj): İcra edilen bir mesleğin ve o meslek mensuplarının içinde bulundukları toplum tarafından nasıl algılandığını, nasıl anlamlandırıldığını ve onlara ne düzeyde sosyal değer biçildiğini gösteren sosyolojik kavramdır (Karakoyunlu, 2024). Öğretmenlik mesleği özelinde bu kavram; öğretmenlerin bireysel nitelikleri, çevreleriyle kurdukları sosyal etkileşim biçimleri, sahip oldukları bilgi birikimi ve toplumun onlara atfettiği hürmetin bütüncül bir yansımasıdır (Birnbaum& Somers, 1989; Hoyle, 2001).

- Örgütsel Saygınlık: Bir örgütün dışarıdaki paydaşlar tarafından nasıl değerlendirildiğine ve o örgütün sosyal duruşuna dair örgüt üyelerinin (çalışanların) sahip olduğu inanç ve algıların bütünüdür (Mael&Ashforth, 1992). Aynı zamanda mikro düzeyde, iş görenin yaptığı işe bağlı olarak görev yaptığı kurum içerisinde kendisini ne kadar önemli ve değerli hissettiğini, yöneticileri ve meslektaşları tarafından varlığının ne ölçüde onaylandığını ifade eden kavramdır (Önen, 2024).

- Örgütsel Özdeşleşme: Bireyin görev yaptığı örgütle (okulla) kendini bütünleştirmesi, örgütün başarı ve hedeflerini kendi hedefleri gibi içselleştirmesi ve okulun ayrılmaz bir parçası olarak kendini kurumuyla tanımlaması durumudur (Ashforth&Mael, 1989; Önen, 2024).

- Fenomenoloji (Olgubilim): Bireylerin dünyadaki olaylara, durumlara ve kavramlara yükledikleri anlamları; onların kendi öznel yaşantıları, deneyimleri ve bilinç düzeyleri üzerinden derinlemesine betimlemeyi amaçlayan nitel araştırma desendir (Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2013). Eğitim araştırmalarında, öğretmenlerin günlük çalışma yaşamlarında farkında oldukları ancak derinlemesine incelenmemiş “saygınlık”, “itibar” gibi karmaşık sosyolojik olguları kendi pencerelerinden nasıl anlamlandırdıklarını çözümlemek için kullanılan temel bir metodolojik yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2013).

- Öğretmen: 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan ve bu süreçleri özel bir

uzmanlık (ihtisas) çerçevesinde pedagojik ve bilimsel temellere dayalı olarak yürüten profesyonel meslek mensubudur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 1973).

Sayıtlar (Varsayımlar)

Bu araştırmanın yürütülmesinde aşağıdaki varsayımlar (sayıtlar) temel alınmıştır:

- Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan 42 öğretmenin , veri toplama sürecinde kendilerine yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara kendi öznel yaşantılarını, deneyimlerini ve algılarını yansıtacak şekilde dürüst, samimi ve nesnel yanıtlar verdiği varsayılmıştır.

- Veri toplama aracı olarak kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun , araştırmanın temel amacı olan öğretmenlerin mesleki saygınlığa ilişkin öznel yaşantılarını ve bu olguyu nasıl anlamlandırdıklarını derinlemesine incelemek ve veri üretmek için geçerli ve yeterli bir araç olduğu kabul edilmiştir.

- Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme ile seçilen katılımcı grubunun , problem durumuyla ilgili evrende (sahada) olması muhtemel çeşitliliği, zenginliği ve farklı görüşleri yansıtacak bütüncül bir resmi ortaya koyabilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

- Nitel verilerin çözümlenmesinde kullanılan tematik analiz yönteminin , öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin deneyimlerini, algılarını ve bu algılara yükledikleri anlamları doğru bir şekilde ortaya çıkaracak yeterliliğe sahip olduğu varsayılmıştır.

Hipotez Durumu

- Bu çalışma, nicel araştırmalardan farklı olarak nitel araştırma yöntemiyle ve fenomenolojik desen doğrultusunda yürütülmüştür. Nitel araştırmalar ve özellikle fenomenoloji deseni, bireylerin olay ve olgulara ilişkin algılarını genellenebilir kesin doğrular bulmak amacıyla değil; kendi öznel yaşantıları ve deneyimleri üzerinden ulaştıkları anlamları derinlemesine keşfetmek amacıyla kullanılır. Bu nedenle, değişkenler arası ilişkileri istatistiksel olarak doğrulamayı veya yanlışlamayı amaçlayan önceden belirlenmiş hipotezler bu araştırmada yer almamaktadır.

- Araştırmada hipotez test etmek yerine; öğretmenlerin mesleki saygınlığa ilişkin deneyim dünyalarına ışık tutarak belirlenen alt amaçlara (alt problemlere / araştırma sorularına) bütüncül bir yaklaşımla yanıt aranması hedeflenmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, yalnızca bireysel bir algı meselesi olmayıp toplumsal, tarihsel, ekonomik ve kurumsal boyutları olan çok katmanlı bir olgudur. Bu olgunun derinlemesine anlaşılabilmesi için öncelikle saygınlık ve mesleki itibar kavramlarının kuramsal zemininin ortaya konması gerekmektedir. Bu doğrultuda bölümde sırasıyla saygınlığın sosyolojik ve psikolojik temelleri, mesleki statü ve itibar kavramları, öğretmenlik mesleğinin tarihsel ve toplumsal konumu ile öğretmenlik mesleğinin saygınlığını etkileyen çok boyutlu faktörler ele alınmaktadır. Ardından ilgili ulusal ve uluslararası araştırmalar incelenerek alanyazındaki birikimin bu araştırmayla nasıl ilişkilendiği tartışılmaktadır. Kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar bütünü, bu tezde benimsenen fenomenolojik yaklaşımı ve araştırmanın odaklandığı temel soruları anlamlandırmak açısından belirleyici bir işlev üstlenmektedir.

1.1. Saygınlık ve Mesleki İtibar Kavramları

Saygınlığın Sosyolojik ve Psikolojik Temelleri Saygınlık, bireyin sahip olduğu nitelikler, sergilediği davranışlar ve işgal ettiği toplumsal konum doğrultusunda hem sosyal çevresi tarafından değerli görülmesini hem de bizzat kendisine yönelik olumlu bir özdeğer ve özsaygı algısı geliştirmesini kapsayan çok boyutlu bir olgudur (Çevik, 2026; Önen, 2024). Psikolojik temelleri açısından saygınlık, bireyin özsaygı (benlik saygısı), aidiyet ve özerklik duygularıyla doğrudan ilişkilidir ve Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi'nde kendini gerçekleştirmeden bir önceki basamakta yer alan temel bir ruhsal gereksinim olarak konumlandırılmaktadır (Eryılmaz, 2022). Bireyin gerek toplumsal yaşamda gerekse çalışma ortamında varlığının onaylanması ve kendisine saygı duyulması, onun psikolojik iyi oluşunu, motivasyonunu ve örgütsel özdeşleşme düzeyini artırmaktadır (Önen, 2024). Buna karşılık saygınlığın ihlal edilmesi; bireyde

öfke, utanç, değersizlik hissi, yabancılaşma ve tükenmişlik gibi olumsuz psikolojik sonuçlar doğurmakta ve özsaygıyı derinden zedelemektedir (Çevik, 2026; Eryılmaz, 2022). Bu bağlamda psikolojik bir deneyim olarak saygınlık, nesnel ölçütlerin ötesinde bireyin kendi içsel değerini hissetmesi ve dış dünyanın ona yönelik değerlendirmelerini öznel bir biçimde anlamlandırmasıyla şekillenmektedir (Eryılmaz, 2022).

Sosyolojik boyutta ise saygınlık; toplumun benimsediği ahlaki ölçütler, kültürel normlar, iş bölümü ve sosyal etkileşimler aracılığıyla inşa edilen kolektif ve yapısal bir olgudur (Çevik, 2026). Klasik sosyoloji kuramcıları, saygınlığın toplumsal yapı içindeki işlevini ve dönüşümünü derinlemesine incelemişlerdir. Örneğin Émile Durkheim, iş bölümünün karmaşıklaştığı modern ve çoğulcu toplumlarda sosyal dayanışmanın (organik dayanışma) sağlanabilmesi için, insan saygınlığının koşulsuz bir şekilde kabul edilmesi gerektiğini savunmuştur (Çevik, 2026; Eryılmaz, 2022). Karl Marx, saygınlığı kapitalist üretim ilişkileri ve emek bağlamında ele alarak, insanın salt bir “üretim aracı” (meta) olarak görülmesinin ve emeğinin sömürülmesinin insan doğasına yönelik en büyük tehdit olduğunu; bu durumun bireyi hem kendisine hem de topluma “yabancılaştırdığını” ileri sürmüştür (Çevik, 2026; Eryılmaz, 2022). Max Weber ise, modern toplumda bürokratik rasyonalitenin aşırı nüfuzunun insanın yaratıcılığını boğduğunu ve hiyerarşik, seçkin statü düzenlerinin bireylerin saygınlığını zayıflattığını vurgulamıştır (Çevik, 2026; Eryılmaz, 2022). Dolayısıyla sosyolojik açıdan saygınlık, bireyin salt doğuştan getirdiği özellikleriyle değil, toplumsal yapı, ekonomi, otorite dinamikleri ve kültürel değerlerle olan karşılıklı etkileşimi sonucunda varlık kazanmaktadır (Çevik, 2026).

Mesleki Statü, İtibar ve Saygınlık Ayrımları Sosyal bilimlerde ve örgütsel davranış alan yazınında mesleki statü, itibar ve saygınlık kavramları sıklıkla birbiriyle ilişkilendirilerek veya birbirinin yerine kullanılsa da, bu kavramlar sosyolojik ve psikolojik anlamda önemli farklılıklar barındırmaktadır (Önen, 2024).

Statü, bir bireyin, kurumun veya mesleğin toplumun sosyal hiyerarşisi içinde işgal ettiği nesnel konumu ve bu konuma atfedilen değeri ifade etmektedir (Çevik, 2026; Pişkin & Parlar, 2021). Mesleki statü; mesleğin sağladığı ekonomik getiri, mesleğe giriş için gereken zorlu eğitim süreci, sahip olunan otorite, iş güvencesi ve mesleğin topluma sunduğu hizmetin hayatiyeti gibi daha çok nesnel ve ölçülebilir

kriterlerle belirlenmektedir (Pişkin & Parlar, 2021). Statü, çoğunlukla toplumun genel yapısı içindeki yapısal bir “sıralamayı” işaret eder (Karakoyunlu, 2024).

İtibar (reputation) ise, dış paydaşların (toplumun, velilerin, müşterilerin vb.) bir meslek veya kurum hakkındaki uzun vadeli gözlemlerine, deneyimlerine ve tarihsel bilgi birikimlerine dayanarak oluşturdukları kolektif değer yargılarının bütünüdür (Önen, 2024). İtibar, mesleğin ayırt edici özelliklerine yönelik “dışarıdan içeriye doğru” gelen mesajlardan oluşur ve geçmiş performansın dış çevre tarafından duygusal ve bilişsel olarak nasıl değerlendirildiğini gösterir (Önen, 2024). Mesleki itibar, doğrudan doğruya mesleğin içinde bulunduğu toplum tarafından nasıl algılandığı, nasıl anlamlandırıldığı ve ona ne ölçüde cazibe/değer biçildiği ile ilgili sosyolojik bir dış değerlendirmedir (Karakoyunlu, 2024).

Saygınlık (prestige/dignity) kavramı, statünün nesnelliğini ve itibarın dışsallığını aşarak, bireyin özsaygısını ve içsel değerini de barındıran çok daha derin ve bütüncül bir yapıdır (Eryılmaz, 2022). İtibar dışarıdan verilen bir değer yargısı iken, mesleki veya örgütsel saygınlık; dışarıdan gelen bu inanç ve mesajların, meslek mensubunun bizzat kendisi tarafından nasıl algılandığına, yorumlandığına ve içselleştirildiğine dayanan sosyo-bilişsel bir olgudur (Önen, 2024). Bir başka deyişle saygınlık, bireyin salt insan olmaktan kaynaklanan devredilemez “içsel saygınlığı” ile mesleki çabaları ve yetkinlikleri sonucunda hak ettiği “kazanılmış saygınlığın” birleşimidir (Eryılmaz, 2022). Bir mesleğin geliri veya otoritesi (statüsü) yüksek olabilir ya da kurumun dışarıdaki imajı (itibarı) iyi olabilir; ancak meslek mensubu o kurum içinde adil olmayan çalışma koşulları, özerklik kaybı, liyakatsizlik veya psikolojik taciz (mobbing) gibi nedenlerle varlığının onaylanmadığını hissettiğinde “saygınlık” algısı zedeleneyecektir (Eryılmaz, 2022; Önen, 2024). Dolayısıyla saygınlık, sadece toplumsal bir etiket değil; bireyin kendi değerinin farkında olması ve dış dünya ile kurduğu etkileşimde insan olarak onurunun gözetildiğini hissetmesi sürecidir (Çevik, 2026; Eryılmaz, 2022).

1.2. Tarihsel Süreçte Öğretmenlik Mesleği ve Saygınlık

Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ve saygınlığı, insanlık tarihi boyunca durağan bir yapı sergilememiş; aksine toplumların sosyolojik, ekonomik, teknolojik ve politik dönüşümlerine paralel olarak sürekli bir evrim geçirmiştir (Karakoyunlu, 2024).

Bu bağlamda, öğretmenlik mesleğinin tarihsel sürecini anlamak, günümüzdeki statü tartışmalarını sosyolojik bir zemine oturtabilmek adına elzemdir.

Cumhuriyet Öncesi Dönemde Osmanlı'da Öğretmen Geleneksel Osmanlı eğitim sisteminde eğitim ve öğretim faaliyetleri ağırlıklı olarak dini otoritelerin denetimindeki medreselerde ve sıbyan mekteplerinde yürütülmüş, bu kurumlarda görev yapan “müderrisler” toplumda yüksek bir epistemik ve manevi otoriteye sahip olmuşlardır (Sönmez, 2018). Medrese eğitimi tamamlayan bu dinî ve akademik figürler, yalnızca bilgi aktaran kişiler değil, aynı zamanda toplumun ahlaki ve inançsal normlarını muhafaza eden birer kanaat önderi olarak büyük bir itibar görmüşlerdir (Doğan, 1997). Ancak 19. yüzyılda Batılılaşma hareketlerinin ivme kazanması ve bürokrasinin modernleşme ihtiyacı, eğitimde radikal kurumsallaşma adımlarını beraberinde getirmiştir. Özellikle Tanzimat Dönemi ile birlikte geleneksel eğitim yapısının dışına çıkılarak sivil ve modern bir eğitim anlayışının temelleri atılmış, 1838 yılından itibaren açılmaya başlanan Rüştîye mekteplerinin nitelikli öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla 16 Mart 1848 tarihinde “Darülmuallimin” (Erkek Öğretmen Okulu) kurulmuştur (Bilir, 2011; Sakaoğlu, 2003). Bu kurum, Türkiye’de öğretmenliğin çağdaş anlamda uzmanlık gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesinin ilk kurumsal adımıdır. Ardından 1869 yılında yürürlüğe giren “Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” ile öğretmenlerin atanma, terfi, ceza ve eğitim süreçleri hukuki bir zemine oturtulmuş; böylece geleneksel “medreseli hoca” profilinden, pedagojik formasyon eğitimi alan “mektepli muallim” profiline geçiş sağlanarak mesleğin yasal ve toplumsal saygınlığı devlet eliyle standardize edilmeye başlanmıştır (Güven, 2010; Kodaman & Saydam, 1992).

Dünyada Öğretmene Bakış Açısındaki Dönüşüm Küresel ölçekte öğretmenlik mesleğinin ve saygınlık algısının tarihsel serüveni incelendiğinde, antik medeniyetlerde öğretmenin rolünün felsefe, din ve devlet yönetimi ile iç içe geçtiği görülmektedir. Örneğin, Antik Hindistan'daki Vedik gelenekte “guru” kavramı, öğretmeni sadece bilgi aktaran bir eğitmen olarak değil, yaşam boyu süren derin bir bağ kurulan manevi ve ahlaki bir rehber olarak konumlandırmıştır (Mookerji, 1947). Benzer biçimde Antik Yunan'da öğretmenlik, erdemli vatandaş yetiştirme idealiyle şekillenen felsefi bir misyondur (Çam, 2016).

Ancak Sanayi Devrimi ile birlikte ulus-devletlerin ortaya çıkışı ve kitlesel eğitimin (masspublicschooling) yaygınlaşması, öğretmen-toplum ilişkisinde köklü bir kırılma yaratmıştır. Öğretmenler, bağımsız aydınlar veya manevi rehberler olmaktan çıkarak, standartlaştırılmış müfredatları uygulayan, devlet tarafından istihdam edilen ve bürokratik denetime tabi tutulan memurlara (teknisyenlere) dönüşmüşlerdir (Tyack, 1974). Bu bürokratikleşmeye rağmen 1950'ler ve 1960'larda tüm dünyada öğretmenlik mesleği doktorluk veya avukatlık gibi prestijli mesleklerle eşdeğer, entelektüel düzeyi yüksek bir itibar görmeye devam etmiştir (Bektaş & Nalçacı, 2012). Ne var ki 20. yüzyılın sonlarına doğru neoliberal eğitim politikalarının küresel düzeyde yaygınlaşması ve bilgi toplumuna geçişle birlikte öğretmenin otoritesi daraltılmış; eğitim, piyasa odaklı bir “hizmet” sektörüne, öğretmenler ise hesap verilebilirlik (accountability) ve merkezi sınav baskısı altında ezilen “sınav hazırlayıcılarına” dönüşerek dünya genelinde belirgin bir prestij ve özerklik kaybı yaşamışlardır (Apple, 1988; Ingersoll&Collins, 2018).

Türkiye'de Öğretmene Bakış Açısındaki Dönüşüm (Cumhuriyetin İlk Yıllarından Günümüze) Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında öğretmen, yeni ulus-devletin inşasında, Cumhuriyet değerlerinin ve laik eğitim anlayışının halka benimsetilmesinde ve aydınlanma sürecinde başat aktör olarak konumlandırılmıştır. Nitekim Mustafa Kemal Atatürk, öğretmenleri savaş meydanlarındaki askeri zaferleri kalıcı kılacak olan “irfan ordusu” ve geleceği inşa edecek nesillerin mimarları olarak nitelendirmiş, onlara muazzam bir toplumsal misyon yüklemiştir (Akyüz, 1987). Bu doğrultuda özellikle 1940-1954 yılları arasında faaliyet gösteren Köy Enstitüleri modeliyle öğretmenler; yalnızca okuma yazma öğreten kişiler değil, kırsal kalkınmanın öncüsü, tarım, sağlık ve zanaat alanlarında halkın rehberi olan “idealist toplum mimarları” olarak yetiştirilmiş ve kırsal kesimde eşsiz bir liderlik saygınlığı elde etmişlerdir (Aysal, 2005; Çoban, 2011). Bu dönemde ebeveynlerin öğretmene olan koşulsuz güveni ve mesleğe atfedilen kutsiyet, sosyolojik olarak “eti senin kemiği benim” felsefesiyle somutlaşmıştır (Karakoyunlu, 2024).

Ancak 1960'lardan 1980'lere kadar uzanan süreçte, hızla artan öğrenci nüfusuna paralel olarak doğan öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla nitelikten ziyade niceliği önceleyen kısa vadeli ve siyasi çözümler üretilmiştir. 1960 yılında lise mezunlarına tanınan “yedek subay öğretmenlik”, 1974'te uygulanan “mektupla yükseköğretim

(mektupla öğretmen yetiştirme)” ve ilerleyen yıllarda pedagojik formasyon eğitimi almamış farklı alan mezunlarının (ziraat mühendisi vb.) öğretmen olarak atanması gibi uygulamalar, mesleğin liyakat ve uzmanlık zeminini sarsmıştır (Akyüz, 2013; Çelikten, Şanal, & Yeni, 2005; Öztürk, 2005). Siyasi otoritelerin bu uygulamaları, toplum nezdinde “hiçbir şey olamazsan öğretmen olursun” ya da “öğretmenlik herkesin yapabileceği sıradan bir iştir” algısını yerleştirerek mesleki itibarın derin bir erozyona uğramasına neden olmuştur (Bilir, 2011; Pişkin & Parlar, 2021).

1980 sonrası dönemde ise neoliberal politikaların Türk eğitim sistemine entegrasyonu ile birlikte, Cumhuriyetin “idealist” ve “toplumcu” öğretmen profili yerini, öğrencileri merkezi sınavlara (LGS, YKS vb.) hazırlayan ve başarısı yalnızca test sonuçlarıyla ölçülen bir “öğretim teknisyeni” profiline bırakmıştır (Yıldız, 2014). Günümüzde sanayi ötesi bilgi toplumuna geçiş, dijitalleşme ve kitle iletişim araçlarının (özellikle YouTube vb. sanal eğitim platformlarının) yaygınlaşmasıyla birlikte öğretmenin bilginin yegâne kaynağı olma vasfı sarsılmıştır; ebeveyn ve öğrencilerin öğretmenlerden beklentileri pragmatik bir “hizmet sağlayıcı” veya okul öncesi/ilkokul düzeyinde yalnızca bir “çocuk bakıcısı/mürebbiye” rolüne indirgenmiştir (Karakoyunlu, 2024). Bununla birlikte artan veli müdahaleleri, kitle iletişim araçlarının (medya) öğretmeni şiddet, istismar veya “bol tatil yapan memur” gibi manipülatif ve negatif çerçevelerde temsil etmesi, ALO 147/CİMER gibi şikayet mekanizmalarının öğretmenler üzerinde bir baskı unsuru olarak kullanılması ve öğretmenlerin ekonomik kazançlarının (maaş ve özlük haklarının) uzmanlık gerektiren diğer prestijli mesleklerin gerisinde kalması; günümüzde öğretmenlik mesleğinin tarihsel saygınlığını ciddi ölçüde zedelemiş ve öğretmenlerde telafisi güç bir statü kaybı (yabancılaşma/tükenmişlik) hissi yaratmıştır (Atmaca, 2020; Göker & Gündüz, 2017; Kuyumcu & Kaya, 2020).

Sonuç olarak, eğitim bilimsel ve sosyolojik parametreler sentezlendiğinde; Osmanlı'nın geleneksel ulemalığından modernleşen bürokrasinin muallimliğine, Cumhuriyet'in aydınlanmacı liderliğinden günümüzün rekabetçi piyasa şartlarında sıkışmış eğitim teknisyenliğine evrilen öğretmenlik mesleği, büyük bir ontolojik ve sosyolojik dönüşüm geçirmiştir. Mesleğin taşıdığı tarihsel “kutsiyet” misyonu söylemlerde varlığını korusa da, pratik uygulamalar, ekonomik şartlar ve değişen toplumsal algılar neticesinde günümüzde öğretmenlik mesleği prestij, saygınlık ve otorite bakımından geçmiş yüzyıllara kıyasla derin bir düşüş ivmesi içindedir.

1.3. Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Dinamikler

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, tek bir nedene indirgenemeyecek kadar çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu saygınlık; öğretmenin ekonomik koşullarından toplumsal beklentilere, eğitim politikalarından okul yöneticilerinin tutumlarına ve öğretmenin bireysel mesleki duruşuna kadar uzanan çok sayıda etkenin karşılıklı etkileşimiyle şekillenmektedir. Bu nedenle bu başlık altında, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artıran ya da zayıflatan temel dinamikler birbirini tamamlayan boyutlar hâlinde ele alınmaktadır.

1.3.1. Ekonomik Boyut: Maaş ve Özlük Hakları

Günümüz modern ve kapitalist toplum yapısında, bir mesleğin toplumsal statüsünü, prestijini ve saygınlığını belirleyen en başat dinamiklerin başında o mesleğin mensuplarına sağladığı ekonomik getiri gelmektedir, (Treiman, 1977; Ganzeboom&Treiman, 1996; Dolton vd., 2018). Sosyolojik araştırmalar ve küresel endeksler, bireylerin bir mesleğe atfettiği değerin, o mesleğin sunduğu maaş, yaşam standartları ve ekonomik bağımsızlıkla doğrudan ve güçlü bir ilişki içinde olduğunu kanıtlamaktadır, (Han &Borgonovi, 2018; Akiba vd., 2023; Dolton vd., 2018). Türkiye bağlamında yapılan ampirik çalışmalar da, Türk toplumunun bir mesleğin statüsünü belirlerken ilk sırada “iyi bir ücret” ve “iş garantisi” gibi ekonomik güvenceleri dikkate aldığını açıkça ortaya koymaktadır, (Bozbayındır, 2019; Yurdakul vd., 2016; Durdukoca, 2019). Bu bağlamda, öğretmenlik mesleğinin tarihsel süreçte yaşadığı itibar kaybının ve örgütsel yabancılaşmanın en önemli nedenlerinden biri olarak ekonomik boyut öne çıkmaktadır (Bozbayındır, 2019; Gönülaçar, 2016; Yurdakul vd., 2016).

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını zedeleyen temel ekonomik problem, öğretmen maaşlarının, benzer eğitim düzeyine ve uzmanlığa sahip diğer profesyonel meslek gruplarının (tıp doktorluğu, mühendislik, avukatlık vb.) oldukça gerisinde kalmasıdır, (OECD, 2023; Yurdakul vd., 2016; Göker & Gündüz, 2017). Eğitim felsefecisi John Dewey’in“Öğretmenler nasıl olursa, okullar da öyle olur” şeklindeki tespiti, öğretmenleri tatmin etmeyecek düzeydeki maaşlarla eğitim sistemine nitelikli bireyleri çekmenin imkânsızlığına işaret etmektedir (Dewey, 1902/1990; Han &Borgonovi, 2018). Öğretmenlerin aldıkları ücretin yetersizliği, toplum nezdinde öğretmenliğin “mecburiyetten yapılan”, “alternatifi bulunamadığı için seçilen” ve

emeğin ucuzladığı bir meslek olduğu yönündeki yanılgıları beslemekte; bu da mesleğin epistemik otoritesini ve itibarını derinden sarsmaktadır, (Bozbayındır, 2019; Durdukoca, 2019; Gönülaçar, 2016). Öğretmenler, geçim kaygısı taşıdıkları ve ekonomik bağımsızlıklarını tam anlamıyla sağlayamadıkları durumlarda, kendilerini sıradanlaşmış ve değersizleştirilmiş hissetmekte, bu durum örgütsel özdeşleşme, iş doyumu ve mesleki adanmışlık düzeylerini doğrudan düşürmektedir, (Ceylan &Özbal, 2020; Özkan &Akgenç, 2022; Niu vd., 2023). Uluslararası değerlendirmeler de öğretmen maaşlarının düşük olmasının, ülkenin çocuklarını eğitime işine ve bizzat öğretmenin emeğine yeterince değer verilmediğinin bir sinyali olarak algılandığını göstermektedir (OECD, 2019; OECD, 2023; Akiba vd., 2023).

Ekonomik boyutun bir diğer ayrılmaz parçası olan “özlük hakları”, öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir kariyer olarak algılanmasındaki en kritik göstergelerdendir (Göker & Gündüz, 2017; Altan &Özmuş, 2022). Özlük hakları; liyakate dayalı meslekte yükselme imkânlarını, adil ödüllendirme sistemlerini, çalışma koşullarının iyileştirilmesini ve mesleki güvenceyi kapsamaktadır, (Göker & Gündüz, 2017; OECD, 2019; Altan &Özmuş, 2022). Çalışma ortamında karşılaşılan adaletsizlikler, ücretli veya sözleşmeli öğretmenlik gibi güvencesiz ve farklı istihdam modelleri ile kariyer basamaklarındaki belirsizlikler, öğretmenlerin özlük hakları bağlamında kendilerini dezavantajlı hissetmelerine neden olmaktadır,, (Bayram, 2009; Eroğlu, 2022; Tokmak vd., 2023). Bu tür güvencesiz ve kuralsızlaştırılan istihdam politikaları, mesleğin uzmanlık gerektiren doğasına (ihtisas mesleği olma vasfına) zarar vererek, öğretmenliği “herkesin yapabileceği sıradan bir iş” konumuna indirgemekte ve toplumsal imajını aşındırmaktadır (Altan &Özmuş, 2022; Bayram, 2009; Yiğit & Erdoğan, 2024). Buna karşılık, eğitim sistemleri sürekli üst sıralarda yer alan Finlandiya ve Güney Kore gibi ülkelerde, öğretmenlerin özlük haklarının yüksek standartlarda tutulması ve maaşlarının rekabetçi olması, toplumun en yetenekli bireylerinin bu mesleği tercih etmesini sağlamaktadır, (Aslan, 2015; OECD, 2019; OECD, 2023). Bu ülkelerde ekonomik doyum ile mesleki itibar eşgüdümlü olarak ilerlemekte ve öğretmenin epistemik otoritesi devlet politikalarıyla güvence altına alınmaktadır (Aslan, 2015; Akiba vd., 2023; Dolton vd., 2018).

emeğin değerinin büyük ölçüde ekonomik karşılığıyla ölçüldüğü mevcut sosyolojik gerçeklikte, öğretmenlerin maaş ve özlük haklarının iyileştirilmesi yalnızca

sendikal veya bireysel bir ekonomik talep değil; eğitimin kalitesini artırmaya ve zedelenen mesleki saygınlığı yeniden inşa etmeye yönelik pedagojik bir zorunluluktur (Ertan Kantos, 2021). Maaş ve özlük hakları yetersiz olan bir öğretmenin, zihinsel olarak geçim kaygılarından arınarak kendini tamamen eğitime adanması ve toplum nezdinde otoritesini koruması son derece güçtür (Erzen&Epçaçan, 2018; Pişkin & Parlar, 2021). Dolayısıyla bozulan mesleki saygınlığın onarılması, mesleğin güçlü özlük haklarıyla desteklenerek liyakatli bireyler için yeniden cazip hale getirilmesinden geçmektedir.

1.3.2. Sosyo-Kültürel Boyut: Veli Profili, Toplumsal Beklentiler ve Medyanın Rolü

Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ve saygınlığı, yalnızca makroekonomik göstergeler veya yasal statülerle açıklanamayacak kadar karmaşık bir olgudur; aksine içinde bulunulan dönemin sosyo-kültürel dinamikleri, veli profilleri, kitle iletişim araçlarının (medya) yönlendirmeleri ve toplumun eğitime atfettiği felsefi anlam ile doğrudan şekillenmektedir (Atmaca, 2020). Geleneksel tarım toplumundan sanayi ötesi bilgi toplumuna geçiş süreci, öğretmen ile toplum arasındaki karşılıklı etkileşim ve güven mekanizmalarını köklü bir biçimde dönüştürmüş, bu durum mesleki itibar üzerinde çok boyutlu bir erozyona zemin hazırlamıştır (Karakoyunlu, 2024).

Değişen Veli Profili ve Eğitim İlişkilerinin Müşterileşmesi Tarihsel süreçte ebeveynlerin öğretmene duyduğu koşulsuz güven ve atfettiği pedagojik kutsiyet, sosyolojik olarak “eti senin kemiği benim” felsefesiyle somutlaşmış ve bu yaklaşım, öğretmenin sınıf içindeki epistemik ve disiplin otoritesini güçlü kılmıştır (Karakoyunlu, 2024). Ancak günümüzde, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması ve ailelerin çocuklarına atfettikleri biriciklik duygusunun “prens/prenses” sendromuna dönüşmesiyle birlikte bu geleneksel veli profili; yerini sürekli sorgulayan, müdahaleci ve talepkâr bir veli tipolojisine bırakmıştır (Karakoyunlu, 2024). Fenomenolojik incelemeler, özellikle okul öncesi ve ilkokul kademelerinde velilerin öğretmenlerden temel beklentisinin entelektüel bir rehberlikten ziyade fiziksel bir “bakıcılık” (dadı/mürebbiye) işlevine indirgendiğini ortaya koymaktadır (Karakoyunlu, 2024). Eğitim kademesi yükseldikçe ise bu pragmatik beklenti, öğrenciyi rekabetçi merkezi sınavlara hazırlayan bir “yarış atı yetiştiricisi” veya “sınav teknisyeni” talebine evrilmiştir (Karakoyunlu, 2024).

Velilerin eğitim kurumlarıyla kurdukları bu faydacı ilişki ağı, öğretmeni “maaşını alan ve velilerin her talebini koşulsuz yerine getirmesi gereken bir memur” statüsüne indirgeyerek mesleğin onurunu ve profesyonel sınırlarını zedelemektedir (Doğan & Bayrak, 2019). Üstelik, mahalle kültüründe veliler arasında yayılan asılsız dedikoduların ve subjektif ön yargıların, öğretmenin itibarını belirleyen gayriresmi bir denetim mekanizması işlevi görmesi, öğretmenin mesleki saygınlığını bilimsel liyakatten ziyade veli memnuniyetine bağımlı kılmaktadır (Karakoyunlu, 2024).

Toplumsal Beklentilerdeki Dönüşüm ve Akademik Başarı Fetişizmi Toplumun öğretmenlik mesleğine biçtiği değer, eğitimden beklentilerindeki ontolojik değişimle paralel bir seyir izleyerek düşüşe geçmiştir. Küresel ölçekte benimsenen neoliberal eğitim politikalarının bir sonucu olarak eğitimin metalaşması, Cumhuriyetin ilk yıllarındaki idealist, topluma yön veren aydınlanmacı öğretmen profilini tahrip ederek; öğretmeni yalnızca standartlaştırılmış test çözdüren bir “öğretim teknisyeni” konumuna hapsedmiştir (Yıldız, 2014). Toplumun; ahlaki, kültürel ve etik değerlerin inşası gibi moral hedeflerden uzaklaşarak yalnızca hızlı test çözme ve üniversiteye yerleştirme gibi nicel akademik başarı ölçütlerine odaklanması, öğretmenin “kanaat önderi” ve “aydın” olma vasfını işlevsizleştirmiştir (Karakoyunlu, 2024). Bu paradigma kayması, akademik sınavlarda doğrudan etki katsayısı olmayan Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Müzik gibi branş öğretmenlerinin, toplum nezdinde statü ve saygınlık açısından diğer (sınav odaklı) branşların çok daha gerisinde algılanmasına yol açan hiyerarşik bir değersizleşme de yaratmıştır (Karakoyunlu, 2024).

Bunun yanı sıra toplumda sistematik olarak yaygınlaşan, öğretmenlik mesleğinin “tatili bol, çalışma saatleri az ve rahat” bir meslek olduğu yönündeki basmakalıp ön yargılar; mesleğin okul dışında gerektirdiği pedagojik hazırlık, ölçme-değerlendirme ve evrak yükünü görünmez kılarak mesleğin statüsünü düşürmektedir (Doğan & Bayrak, 2019). Nitekim öğretmen yetiştirme süreçlerindeki plansızlıklar veya formasyon sertifikalarıyla alan dışı atamaların yapılması da kamuoyunda “hiçbir şey olamazsan öğretmen olursun” algısını beslemekte ve mesleğin uzmanlık gerektiren profesyonel doğasını, herkesin yapabileceği sıradan bir iş düzeyine indirgemektedir (Çelikten, Şanal, & Yeni, 2005).

Medyanın Manipülatif Rolü ve Sarsılan Epistemik Otorite Öğretmenlik mesleğinin imajı ve saygınlığı üzerinde medyanın (kitle iletişim araçlarının) yönlendirici etkisi, günümüzde en az ekonomik eşitsizlikler kadar belirleyici ve yıkıcı bir güce ulaşmıştır (Doğan & Bayrak, 2019). Yazılı ve görsel basında öğretmenlerin akademik ve eğitsel başarı öykülerinden ziyade; fiziksel şiddet, cinsel istismar, yetersizlik veya münferit hataların reyting uğruna sansasyonel bir dille ön plana çıkarılması, toplumun öğretmenlik kurumuna duyduğu tarihsel güveni derinden sarsmaktadır (Ertan Kantos, 2021; Koçyiğit & Karadağ, 2017). Bu olumsuz ve spesifik vakaların medya eliyle tüm meslek mensuplarına genellenmesi; velileri, okullara ve öğretmenlere karşı sürekli tetikte bekleyen, ön yargılı ve savunmacı/saldırgan birer “hazır bomba” hâline dönüştürmektedir (Doğan & Bayrak, 2019). Kitle iletişim araçlarının bu manipülatif tutumu, öğretmenlik mesleğinin salt imajını zedelemekle kalmamakta, öğretmenin sınıf içindeki uzmanlık otoritesini de kamuoyu nezdinde sürekli sorgulanır, meşruiyeti şüpheli bir konuma itmektedir (Doğan & Bayrak, 2019).

Öte yandan, dijital çağın getirdiği yeni medya platformları (özellikle YouTube gibi video paylaşım sitelerindeki eğitim kanalları ve sanal öğrenme simülasyonları), öğretmenin bilgiyi aktaran yegâne otorite (epistemik güç) olma rolüne doğrudan meydan okumaktadır (Karakoyunlu, 2024). Toplumsal beklentilerin yalnızca sınav kazanmaya (akademik başarıya) indirgendiği bir ekosistemde; veli ve öğrenciler, ahlaki ve duyuşsal bir rehberlik aramadan, sanal platformlardaki video içeriklerini, somut bir öğretmenin yerine ikame edebilmektedir (Karakoyunlu, 2024). Bu dijital ikame süreci, öğretmeni öğrencinin hayatında vazgeçilmez bir entelektüel rehber olmaktan çıkarıp, bilgiye ulaşılan sayısız mekanik kaynaktan sadece biri konumuna indirgeyerek mesleğin geleneksel itibarını ve ruhsal bütünlüğünü zayıflatmaktadır (Karakoyunlu, 2024).

Sonuç itibarıyla, sosyo-kültürel dinamiklerin, talepkâr veli profillerinin ve medyanın itibarsızlaştırıcı dilinin karşılıklı etkileşimi, öğretmenlik mesleğinin statüsünü ve saygınlığını derinden sarsan bir tahribat yaratmaktadır. Öğretmenin salt bir hizmet sağlayıcısı ve sınav teknisyeni olarak araçsallaştırılması, yalnızca mesleki bir statü kaybı değil, aynı zamanda eğitim sisteminin ontolojik ve sosyolojik temellerini riske atan yapısal bir kriz olarak değerlendirilmelidir.

1.3.3. Politik ve Yönetmel Boyut: MEB Politikaları ve Yasal Düzenlemeler (ÖMK, TYMM)

Öğretmenlik mesleğinin toplumsal ve örgütsel saygınlığı, yalnızca bireyler arası etkileşimler veya salt ekonomik parametrelerle açıklanamayacak kadar yapısal bir olgudur (Yurdakul vd., 2016; Göker & Gündüz, 2017; Gönülaçar, 2016). Mesleğin statüsü; devletin eğitim felsefesi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) istihdam politikaları, idari hiyerarşideki yönetsel tutumlar ve doğrudan mesleği şekillendiren yasal düzenlemeler (ÖMK, TYMM) ile doğrudan ilişkilidir (Yurdakul vd., 2016; Düşkün, 2021; Demir vd., 2024). Makro politikalar ve bu politikaların mikro (okul içi) yansımaları, öğretmenin özerkliğini, uzmanlık algısını ve dolayısıyla mesleki itibarını belirleyen en temel dinamiklerdendir (Göker & Gündüz, 2017; Bümen, 2019; Buyruk & Akbaş, 2021).

MEB Politikaları, Merkeziyetçilik ve Mesleki Özerklik Kaybı Eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanması süreçlerinde merkeziyetçi bir yapının benimsenmesi, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını derinden etkilemektedir (Bümen, 2019; Keleş & Aslan, 2022; Düşkün, 2021). Sosyolojik açıdan bir mesleğin itibarını belirleyen en önemli unsurlardan biri, o meslek mensuplarının çalışma alanlarında sahip oldukları mesleki özerklik ve otoritedir (Karakoyunlu, 2024; Buyruk & Akbaş, 2021; Yirci, 2017). Ancak Türk eğitim sisteminde, öğretmenlerin neyi, nasıl öğretecekleri, hangi materyalleri kullanacakları büyük ölçüde MEB tarafından katı bir şekilde belirlenmekte; öğretmenler müfredatın ve ders kitaplarının dışına çıkamamaktadır (Karakoyunlu, 2024; Şensoy, 2022; Bümen, 2019; Yurdakul vd., 2016). Bu durum, öğretmeni eğitim sürecinin “entelektüel mimarı” olmaktan çıkarıp, yukarıdan gelen kararları uygulayan pasif bir “teknisyen” veya “memur” konumuna indirgemektedir (Yıldırım & Çobanoğlu, 2025; Önen, 2024; Bümen, 2019; Yirci, 2017).

Ayrıca, öğretmenlerin eğitim politikalarının şekillenmesinde söz sahibi olamaması, alınan kararların kendilerine sadece dikte edilmesi, öğretmenlerde derin bir yabancılaşma ve değersizlik hissi yaratmaktadır (Kuyumcu & Kaya, 2020; Can, 2019; Keleş & Aslan, 2022). Siyasilerin ve üst düzey yöneticilerin zaman zaman medyaya yansıyan, öğretmeni “değersizleştiren” söylemleri ile ALO 147 / CİMER gibi şikâyet hatlarının nesnel ölçütlerden uzak birer baskı aracı olarak kullanılması da öğretmenin

epistemik otoritesini zedeleyerek veli ve öğrenci karşısındaki saygınlığını ciddi şekilde aşındırmaktadır (Ertan Kantos, 2021; Gönülaçar, 2016; Yurdakul vd., 2016).

İstihdam Politikaları ve Yönetimsel Sorunlar MEB'in tarihsel süreçten günümüze uyguladığı öğretmen yetiştirme ve istihdam politikaları, mesleğin “ihtisas” statüsüne büyük zararlar vermiştir (Özbal& Gökçe, 2018; Uygun vd., 2011; Can, 2019). Kısa dönemli hızlandırılmış programlar, “mektupla” öğretmen yetiştirme, alan dışı atamalar ve pedagojik formasyon sertifikaları ile her üniversite mezununa öğretmen olma yolunun açılması; toplumda “hiçbir şey olamazsan öğretmen olursun” algısını yerleştirerek mesleğin uzmanlık gerektiren doğasını sıradanlaştırmıştır (Bilir, 2011; Yıldırım & Çobanoğlu, 2025; Yurdakul vd., 2016; Gönülaçar, 2016). Günümüzde kadrolu öğretmenlerin yanı sıra “ücretli” ve “sözleşmeli” öğretmenlik gibi farklı güvence seviyelerine sahip istihdam modellerinin uygulanması, aynı işi yapan meslektaşlar arasında statü eşitsizliği yaratmakta ve mesleğin genel itibarını düşürmektedir (Bilir, 2011; Kuyumcu & Kaya, 2020; Tuncer, 2012; Özbal& Gökçe, 2018; Keleş & Aslan, 2022).

Yönetimsel boyutta ise okul yöneticilerinin tutumları örgütsel saygınlığın temel belirleyicisidir (Yirci, 2017; Can, 2019). Liyakate ve nesnel ölçütlere dayanmayan, siyasi veya sendikal referansların (“torpil”) etkili olduğu yönetici atama ve ödüllendirme sistemleri, öğretmenlerin adalet duygusunu sarsmaktadır (Kuyumcu & Kaya, 2020; Düşkün, 2021; Can, 2019). Okul yöneticilerinin otoriter, dışlayıcı veya öğretmeni angarya işlerle boğan baskıcı yaklaşımları, öğretmenin mikro düzeydeki (örgütsel) saygınlığını ve kuruma olan özdeşleşmesini olumsuz yönde etkilemektedir (Önen, 2024; Yirci, 2017; Can, 2019).

Yasal Düzenlemeler: Öğretmenlik Mesleği Kanunu (ÖMK) ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) Öğretmenlik mesleğinin statüsünün yasal bir zeminde güvence altına alınması ve standartlara kavuşturulması amacıyla yakın zamanda uygulamaya konulan makro düzenlemeler, mesleğin geleceği açısından kritik bir dönüm noktasıdır (Demir vd., 2024; Köse & Öztürk, 2023; İş & Birel, 2022). Eğitim bilimciler, öğretmenliğin hak ettiği değere ulaşabilmesi için sınırları net çizilmiş bir “Meslek Kanunu”nun zorunluluk olduğunu uzun yıllar savunmuşlardır (Ertan Kantos, 2021; Yurdakul vd., 2016; Can, 2019). Nitekim, 2024 yılında kabul edilen 7528 sayılı

“Öğretmenlik Mesleği Kanunu” (ÖMK), mesleği yeniden tanımlayarak liyakat, kariyer ve mesleki gelişimi merkeze almayı hedeflemektedir (MEB, 2024; Demir vd., 2024; Altuntaş vd., 2025). Kanun ile birlikte öğretmenlerin yetiştirilmesi sürecini standartlaştırmak adına “Millî Eğitim Akademisi” kurulmuş olup, öğretmenlik “öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen” şeklinde üç kariyer basamağına ayrılmıştır (Türkiye Cumhuriyeti, 2024; Altuntaş vd., 2025; Demir vd., 2024). Yasal olarak mesleki ilerlemenin ve mali hakların güvence altına alınması statü artırıcı bir girişim olarak değerlendirilse de; bu tür kariyer basamaklarının öğretmenler arasında dayanışmayı zedeleyerek rekabetçi bir ortam yaratıp yaratmayacağı ve nesnel bir performansla dayanıp dayanmadığı alan yazında ciddi tartışma konuları arasındadır (Kılıç & Tunç, 2022; Şensoy, 2022; İş & Birel, 2022; Gül & Güngör, 2022; Özdemir vd., 2022; Kaplan & Aslan, 2023).

Benzer şekilde, müfredat düzeyindeki en güncel yasal/egitimsel çerçeve olan “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” (TYMM), eğitimi sadece bir bilgi aktarımı değil; hayat boyu erişimin teminat altına alındığı, farklılıkları gözeten ve dezavantajları giderici adil bir süreç olarak tasarlamayı amaçlamaktadır (MEB, 2024; Bümen, 2019; Düşkün, 2021). Bu model, Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı (KGRP) entegrasyonu ile öğrencilerin sosyal-duygusal becerilerini geliştirmeyi, öğretmenlerin ise “yansıtma” (özeleştirme ve süreci değerlendirme) yoluyla öğretimi sürekli iyileştirmelerini öngörmektedir (MEB, 2024; Can, 2019; Düşkün, 2021). Bu yönüyle TYMM, öğretmene salt bir teknisyen olmaktan ziyade, erdemli ve yetkin insan kaynağı yetiştiren “entelektüel bir dönüştürücü” vizyonu yüklemeye çalışmaktadır (MEB, 2024; Bümen, 2019; Yurdakul vd., 2016).

Ancak uluslararası eğitim sosyolojisi araştırmalarının işaret ettiği üzere, zorunlu müfredat reformları (TYMM gibi) ve yeni yasal düzenlemeler (ÖMK gibi) yukarıdan aşağıya dayatmacı bir yaklaşımla, sahanın gerçeklerinden ve öğretmenin onayından kopuk bir biçimde uygulandığında, mesleki özerkliği desteklemek yerine öğretmeni “iğnenin altındaki kelebek” misali ağır bir hesap verilebilirlik ve bürokratik baskı altında ezebilmektedir (Craig, 2012; Bümen, 2019; Keleş & Aslan, 2022; Can, 2019). Öğretmenin bu yasal metinleri içselleştirebilmesi ve bu düzenlemelerin mesleki saygınlığı fiilen artırabilmesi için, politikaların oluşturulma safhasında öğretmenin demokratik katılımının sağlanması ve mesleğin ekonomik refahıyla (maaş/özlük

hakları) eşgüdümlü olarak desteklenmesi elzemdir (Ertan Kantos, 2021; Düşkün, 2021; İş & Birel, 2022; Yurdakul vd., 2016).

1.3.4. Yöneticilerin Tutumları

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı yalnızca makro düzeydeki sosyo-ekonomik politikalara bağlı bir olgu olmayıp, mikro düzeyde eğitim örgütlerinin iç dinamiklerini belirleyen okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarıyla doğrudan şekillenmektedir (Yurdakul vd., 2016; Gönülaçar, 2016; Uğurlu, 2009; Özkul vd., 2022). Eğitim yönetimi ve örgütsel davranış alanyazını incelendiğinde, yöneticilerin liderlik stillerinin, öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel saygınlık algılarını koruma veya ihlal etme potansiyeline sahip en kritik değişkenlerden biri olduğu görülmektedir (Çelik, 2016; Pektaş, 2019; Kuru & Kahveci, 2024; Tatar vd., 2024). Yönetim davranışı, okullarda karşılıklı saygıya, güvene ve demokratik katılıma dayalı bir iklim inşa edebileceği gibi; baskıcı, keyfi ve dışlayıcı uygulamalarla kaos ve değersizleşme kültürüne de zemin hazırlayabilmektedir (Derin, 2016; Gedik, 2022; Gök, 2023; İş, 2026).

Okul yöneticilerinin otokratik ve baskıcı tutumları, öğretmenin örgütsel saygınlığını derinden zedeleyen başlıca etmenlerdendir (Pektaş, 2019; Gedik, 2022; Tatar vd., 2024). Yöneticilerin kararları tek taraflı alması, öğretmenin epistemik uzmanlığını ve pedagojik özerkliğini yok sayarak doğrudan kişisel denetim ve tahakküme dayalı bir yönetim sergilemesi, öğretmenin mesleki onurunu zayıflatmaktadır (Yurdakul vd., 2016; Bümen, 2019; Gedik, 2022). Araştırmalar, yöneticilerin eleştiri ve itirazları baskılayarak öğretmenleri sadece “verilen emirleri uygulayan birer memur” konumuna indirgemesinin, öğretmenlerde derin bir yabancılaşma ve değersizlik hissi yarattığını kanıtlamaktadır (Pektaş, 2019; Tavşancıoğlu, 2022; Gedik, 2022). Buna karşın, gücün yeniden dağıtıldığı, kararlara katılımın desteklendiği ve işyeri demokrasisinin işletildiği ortamlarda öğretmenlerin saygınlık algıları bariz bir biçimde yükselmektedir (Çelik, 2016; Derin, 2016; Gök, 2023; Doğan & Korkmaz, 2025). Öğretmenlerin, kendilerini ve öğrencileri ilgilendiren konularda itiraz kültürünü özgürce işletebilmeleri ve okul idaresinin bu itirazlara rasyonel, açıklayıcı ve yapıcı geri bildirimlerle yaklaşması, öğretmenin varlığının ve aklının onaylandığının en güçlü göstergesidir (Tavşancıoğlu, 2022; Gedik, 2022; Doğan & Korkmaz, 2025).

İletişim biçimi, yöneticinin öğretmene atfettiği değerin en somut yansımasıdır (Uğurlu, 2009; Çelik, 2016; Yıldız, 2019). Okul yöneticisinin öğretmenlerle kurduğu iletişimde empati, nezaket ve destekleyici bir üslup benimsemesi, öğretmenin özsaygısını beslemekte ve onu psikolojik olarak güçlendirmektedir (Uğurlu, 2009; Uzun, 2018; Mansuroğlu, 2025). Yöneticilerin; öğretmenin mesleki yetkinliğine güvenmesi, alanıyla ilgili konularda fikrine başvurması ve onlarla eşit bir düzlemde iletişim kurması, öğretmende aidiyet ve saygınlık duygusunu pekiştirmektedir (Çelik, 2016; Özkul vd., 2022; Mansuroğlu, 2025). Aksine, öğretmenin öğrenci veya diğer meslektaşlarının önünde azarlanması, alanıyla ilgili kararlarının hiçe sayılması, temel görevleri dışında angarya işlere zorlanması ve yöneticinin güç zehirlenmesi yaşayarak öğretmeni küçümsemesi, mesleki saygınlığa yönelik açık birer saldırı (saygınlık ihlali) olarak kodlanmaktadır (Gönülaçar, 2016; Yurdakul vd., 2016; Gedik, 2022; Pektaş, 2019).

Örgütsel saygınlığın tesis edilmesinde, yöneticilerin liyakat, adalet ve nesnellik ilkelerine bağlılıkları da hayati bir işlev görmektedir (Uğurlu, 2009; Toytok& Açıkgoz, 2013; Yıldız, 2019; Demirtaş & Demirbilek, 2019). Liyakat ilkesine ve nesnel ölçütlere uyulmadan göreve getirilen yöneticilerin varlığı, başlı başına öğretmenlerin sisteme olan güvenini sarsmakta ve yöneticinin şahsında kurumun saygınlığını düşürmektedir (Can, 2019; Yurdakul vd., 2016; Demirtaş & Demirbilek, 2019). Yöneticilerin, okul içerisindeki görev dağılımlarında, ders programlarının hazırlanmasında veya ödüllendirme süreçlerinde kayırmacılık (torpil) yapması, adil olmayan bir yaklaşım sergilemesi, öğretmenlerin kurumsal adalet inancını yıkarak mesleki tükenmişliğe yol açmaktadır (Demirtaş & Demirbilek, 2019; Uğurlu, 2009; Toytok& Açıkgoz, 2013). Bununla birlikte, denetim süreçlerindeki yönetici tutumları saygınlığın yeniden üretildiği veya yok edildiği anlardır (Aydın, 2016; Tonbul&Baysülen, 2017; Can, 2019). Şeffaf, tarafsız ve öğretmenin mesleki gelişimini desteklemeye (yapıcı geri bildirim) odaklanan bir denetim yaklaşımı, öğretmenin değerini tasdik ederken; salt hata bulmaya, eleştirmeye ve cezalandırmaya odaklanan, duyarlılıktan yoksun denetimler öğretmenin mesleki saygınlığını doğrudan tahrip etmektedir (Aydın, 2016; Tonbul&Baysülen, 2017; Can, 2019).

Özetle, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, yöneticilerin uyguladıkları dışsal denetim mekanizmalarıyla değil, öğretmeni merkeze alan, onun uzmanlığına saygı

duyan, liyakatli, adil ve insancıl bir liderlik yaklaşımıyla korunabilir (Yurdakul vd., 2016; Uğurlu, 2009; Gök, 2023; Tatar vd., 2024). Yöneticilerin tutumları; öğretmenin yalnızca okula olan özdeşleşme düzeyini belirlemekle kalmaz, aynı zamanda onun toplumsal arenadaki özgüvenini ve mesleki performansını da doğrudan tayin eder (Akman, 2017; Uzun, 2018; Özkul vd., 2022).

1.3.5. Bireysel Boyut: Öğretmenin Mesleki Aidiyeti, Tutumu ve Kendini Geliştirmesi

Öğretmenlik mesleğinin toplumsal saygınlığı ve itibarı yalnızca makro düzeydeki ekonomik, politik ve sosyo-kültürel dış etmenlerle şekillenmemekte; aynı zamanda mikro düzeyde bizzat öğretmenin kendi bireysel özelliklerini, mesleğine yönelik geliştirdiği aidiyet duygusunu, sergilediği tutumları ve mesleki gelişim çabalarını kapsayan içsel dinamiklerle de doğrudan şekillenmektedir (Yurdakul et al., 2016; Gönülaçar, 2016; Karataş, 2020). Eğitim sosyolojisi ve örgütsel davranış bağlamında değerlendirildiğinde, bir mesleğin dışarıdan atfedilen değerini (itibarını) koruyabilmesi ve yükseltebilmesi, meslek mensuplarının kendi mesleklerine duydukları özsaygı ve liyakat ekseninde şekillenen bireysel tutumlarına bağlıdır (Yurdakul et al., 2016; Temizkan, 2008; Özgenel & Deniz, 2020).

Mesleki Aidiyet ve Örgütsel Özdeşleşme Bireyin icra ettiği meslekle ve görev yaptığı kurumla kurduğu psikolojik bağ, “örgütsel özdeşleşme” ve “mesleki aidiyet” kavramlarıyla açıklanmaktadır (Akman, 2017; Uzun, 2018; Vatansever Bayraktar & Ardıç Çiller, 2022). Örgütsel özdeşleşme, bireyin üyesi olduğu grubu benimsemesi, kendi kimliğini örgütün amaç ve değerleriyle bütünleştirilmesi durumunu ifade etmektedir (Akman, 2017; Uzun, 2018). Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumlarında hissettikleri yüksek aidiyet duygusu, onların mesleki bağlılıklarını ve iş doyumlarını artırarak görevlerine çok daha yüksek bir motivasyonla sarılmalarını sağlamaktadır (Gökaslan, 2018; Öcal, 2020; Vatansever Bayraktar & Ardıç Çiller, 2022).

Nitekim okulunu seven, onu kendi sosyal kimliğinin bir uzantısı olarak benimseyen ve kurumuyla özdeşim kuran bir öğretmenin, yalnızca asgari sorumluluklarını yerine getirmekle kalmayıp öğrencilerine ve okul ortamına çok daha fazlasını kattığı kanıtlanmıştır (Akman, 2017; Uzun, 2018; Gökaslan, 2018). Mesleki

aidiyet duygusu güçlü olan öğretmenler, eğitim sisteminden veya çalışma koşullarından kaynaklanan zorluklar ve krizlerle daha kolay baş edebilme (yılmazlık) becerisi göstermekte ve sorun çözme süreçlerinde daha proaktif bir rol oynamaktadır (Polat, 2018; Bayraktar, 2019; Vatansever Bayraktar & Ardiç Çiller, 2022). Buna karşılık mesleğine ve kurumuna karşı yabancılaşma yaşayan, aidiyet duygusundan yoksun öğretmenlerin mesleki adanmışlıklarının ve performanslarının düştüğü; bu durumun da uzun vadede eğitim-öğretim sürecinin verimliliğini zedeleyerek mesleğin toplumsal saygınlığını aşındırdığı ifade edilmektedir (Gökaslan, 2018; Öcal, 2020; Yurdakul et al., 2016).

Öğretmenin Mesleki Tutumu Tutumu, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje (meslek, kurum, kişi vb.) ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bilişsel ve duyuşsal bir eğilim olarak tanımlamak mümkündür (Temizkan, 2008; Akkaya, 2009; Özgenel & Deniz, 2020). Öğretmenin mesleğine karşı geliştirdiği tutum, onun sınıf içi pedagojik uygulamalarını, öğrencileriyle kurduğu etkileşimi ve mesleki davranışlarını yönlendiren en temel psikolojik faktördür (Temizkan, 2008; Tümkiye, 2011; Tunçeli, 2013). Öğretmenlerin, mesleklerinin bir “kazanç kapısı” olmasının ötesinde insani duyarlılık gerektiren bir “değerler öğretisi” ve “toplum inşası” süreci olduğuna inanarak olumlu bir tutum geliştirmeleri, mesleki başarılarının en önemli yordayıcısıdır (Bağçeci et al., 2015; Hançer, 2017; Karataş, 2020).

Öğretmen adaylarının ve aktif görevdeki eğitimcilerin mesleklerine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri hâlinde; görevlerini eksiksiz yerine getirecekleri, öğrencileri daha kolay motive ederek öğrenme süreçlerini zenginleştirecekleri ve yeniliklere daha açık, yaratıcı bireyler olacakları öngörülmektedir (Temizkan, 2008; Özgenel & Deniz, 2020; Saykal, 2021). Ayrıca, öğretmenin öğrencileriyle, meslektaşlarıyla ve velilerle olan iletişimde sergilediği şefkat, dürüstlük, adalet, empati ve demokratik tavır gibi olumlu davranış kodları, toplumun öğretmene duyduğu güveni ve saygıyı perçinleyen bireysel niteliklerdir (Sakin, 2007; Tunçeli, 2013; MEB, 2017). Aksine, mesleki etik ilkelere uymayan, alanına karşı ilgisiz, yeniliğe kapalı olan veya öğrenciler üzerinde olumsuz (istismarcı, ayrımcı, şiddete meyilli vb.) tutumlar sergileyen öğretmenlerin varlığı, münferit vakalar olsalar dahi medyanın da etkisiyle tüm meslek grubuna

genellenmekte ve öğretmenlik mesleğinin imajına derin zararlar vermektedir (Sakin, 2007; Gönülaçar, 2016; Yurdakul et al., 2016).

Kendini Geliştirme ve Mesleki Yeterlik Günümüz sanayi ötesi bilgi toplumunda teknolojik gelişmeler, bilgiye ulaşım hızını ve biçimini köklü bir şekilde değiştirmiş; bu paradigma kayması öğretmenin geçmişteki geleneksel “yegâne bilgi kaynağı” rolünü sarsmıştır (Dağ, 2016; Özçiftçi& Çakır, 2015; MEB, 2017). Bu sosyolojik değişim, öğretmenin statüsünü koruyabilmesi için yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyerek kendisini sürekli güncellemesini pedagojik bir zorunluluk hâline getirmiştir (Ünal & Akay, 2017; Erdamar et al., 2017; Durak & Tekin, 2020). Nitelikli bir öğretmenin en temel özelliklerinden biri olan “kendini yenileme ve geliştirme kapasitesi”, toplum ve meslektaşları nezdinde saygınlık uyandıran bir yetkinlik göstergesidir (Seferoğlu, 2004; MEB, 2017; Karataş, 2020).

Araştırmalar, öğretmenin çağın bilimsel, teknolojik ve pedagojik yeniliklerine ayak uyduramamasının, kendini yeterince geliştirmemesinin ve sadece eski alışkanlıklarıyla (rutin) ders işlemeye devam etmesinin, mesleki saygınlık kaybının en önemli bireysel nedenleri arasında algılandığını göstermektedir (Can, 2019; Seferoğlu, 2004; Saykal & Sağır, 2021). Özellikle kendi alanında (epistemik) derinlemesine bilgi sahibi olan, öğretim teknolojilerini sınıfına entegre edebilen ve entelektüel donanımıyla öğrencisine çok yönlü bir vizyon sunabilen öğretmenler, veli ve öğrenciler karşısında güçlü bir otorite ve prestij kazanmaktadır (MEB, 2017; Saykal & Sağır, 2021; Dağ, 2016). Dolayısıyla, öğretmenin akademik, kültürel ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik yatırımları, onun salt kendi kişisel saygınlığını değil, öğretmenlik mesleğinin bütüncül kurumsal imajını da doğrudan yukarı taşıyan bir ivme yaratmaktadır (Yurdakul et al., 2016; Can, 2019; Buldu, 2014).

Sonuç olarak; öğretmenlik mesleğinin saygınlığı yalnızca devletin sunduğu yasal güvencelerle ya da yüksek maaşlarla değil, bizzat meslek mensuplarının kendi mesleklerine atfettikleri değerle yaşatılabilir (Yurdakul et al., 2016; Gönülaçar, 2016; Karataş, 2020). Öğretmenin liyakati, mesleğine duyduğu derin aidiyet hissi, pozitif pedagojik tutumu ve bitmek bilmeyen kendini geliştirme arzusu, mesleki itibarın eğitim örgütleri içinde ve toplum nazarında yeniden inşasında en güçlü içsel dinamikleri oluşturmaktadır (Akman, 2017; Temizkan, 2008; MEB, 2017; Seferoğlu, 2004).

1.4. İlgili Araştırmalar (Alan Yazın Taraması):

Kuramsal çerçevede ortaya konulan kavramlar ve öğretmenlik mesleğinin saygınlığını etkileyen dinamikler, alanyazında yer alan araştırmalarla birlikte değerlendirildiğinde daha bütüncül biçimde anlaşılabilir. Bu nedenle bu bölümde, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin yurt içinde ve yurt dışında yürütülen çalışmalar incelenerek konuya ilişkin öne çıkan bulgular, ortak temalar ve araştırma boşlukları ortaya konulmaktadır. Böylece mevcut araştırmanın alanyazındaki yeri ve özgün katkısı daha açık biçimde görünür hâle getirilmektedir.

1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, itibarı ve toplumsal konumu üzerine yürütülen akademik çalışmalar sentezlendiğinde, mesleğin geleneksel “kutsiyet” atfedilen konumundan çıkarak çok boyutlu bir sosyolojik ve statüsel erozyon sürecine girdiği görülmektedir. İlgili literatür; sosyolojik değişimler, ekonomik dalgalanmalar, eğitim politikaları ve medyanın etkisi ekseninde öğretmenlik mesleğinin imajını makro (toplumsal) ve mikro (örgütsel) düzeylerde derinlemesine analiz etmektedir.

Makro Düzey: Toplumsal Statü ve İtibar Kaybının Sosyolojik Analizi
Türkiye'de mesleki itibarın tarihsel dönüşümünü inceleyen geniş çaplı araştırmalar, öğretmenliğin saygınlığında bariz bir düşüş ivmesi olduğunu kanıtlamaktadır. Kasnakoğlu ve Erdil'in (2000) 1977 ve 1996 yıllarını karşılaştıran saha çalışmaları, mesleğin saygın olarak değerlendirilmesinde “insanlığa hizmet” gibi idealist düşüncelerin zayıfladığını, bunun yerine ekonomik (parasal) etkenlerin önem kazandığını ortaya koymuştur.

Sunar (2015, 2020) tarafından yürütülen “Türkiye'de Çalışma Yaşamı ve Mesleklerin İtibarı” araştırmaları, bu statü düşüşünü nicel olarak çarpıcı bir biçimde gözler önüne sermiştir; 2015 yılında öğretmenlik 133 meslek arasında 4. sırada (tıp doktoru, üniversite profesörü ve hâkimin ardından) yer alırken, 2020 yılında köklü bir itibar kaybı yaşayarak 14. sıraya gerilemiştir. Uluslararası bağlamda ise VarkeyGEMS Vakfı tarafından hazırlanan Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi raporları, Türkiye'de öğretmenlerin saygınlık düzeyinin 2013-2018 yılları arasında 4 basamak ve 10 puan gerilediğini göstermektedir.

Mesleki İmajı ve Saygınlığı Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi Öğretmenlik mesleğinin imajını ölçmeye yönelik geliştirilen ölçek çalışmaları (Doğan & Bayrak, 2019; Özgenel, Işık & Bahat, 2019). öğretmenlerin kendi mesleki imajlarını “orta” düzeyde algıladıklarını göstermektedir. Doğan ve Bayrak (2019) tarafından yapılan araştırmada, mesleğin “kişisel ve mesleki özellikler”, “statü” ve “mesleki cazibe” boyutlarındaki imajı iyi düzeyde çıkarken; “toplumsal algı” ve “medya” boyutlarında oldukça düşük düzeyde kalmıştır.

Öğretmenlerin toplumsal saygınlığını ve imajını zedeleyen faktörler üzerine odaklanan fenomenolojik ve nitel araştırmalar (Atmaca, 2020; Ertan Kantos, 2021; Karakoyunlu, 2024). bu erozyonun temelinde yatan yapısal nedenleri şu şekilde tasnif etmektedir:

- Ekonomik Yetersizlikler ve Özlük Hakları: Maaşların ve özlük haklarının diğer uzmanlık mesleklerinin gerisinde kalması, mesleğin itibarını düşüren en güçlü faktör olarak kodlanmaktadır (Ertan Kantos, 2021). Göker ve Gündüz (2017). öğretmenlerin ekonomik kazançlarının düşük olmasının onların toplum karşısındaki otoritesini azalttığını ve ekonomik getirinin statü belirlemede birincil kıstas hâline geldiğini vurgulamıştır.

- Sosyolojik Dönüşüm ve “Müşteri” Veli Profili: Karakoyunlu (2024) tarafından yapılan fenomenolojik araştırma, ebeveynlerin geleneksel “eti senin kemiği benim” felsefesinin yerini “çocuk merkezli” ve müdahaleci bir veli tutumuna bıraktığını saptamıştır. Eğitimde neoliberal politikaların bir sonucu olarak öğretmenden beklenen ahlaki/toplumsal ideallerin aktarımı rolü; yerini, öğrenciyi merkezi sınavlara hazırlayan bir “sınav teknisyeni” veya ilkokul/okul öncesi kademesinde bir “çocuk bakıcısı” rolüne indirgemıştır. Bu durum, öğretmenin epistemik otoritesini ciddi anlamda sarsmıştır.

- Medyanın Manipülatif Rolü: Televizyon, gazete ve sosyal medyada öğretmenlerin akademik başarılarından ziyade şiddet, istismar veya yetersizlik gibi olumsuz münferit olaylarla sansasyonel bir şekilde gündeme getirilmesi, kamuoyunun öğretmene duyduğu güveni tahrip etmektedir (Atmaca, 2020; Doğan & Bayrak, 2019). Öğretmenliğin medyada “tatili bol, yan gelip yatma mesleği” olarak lanse edilmesi de bu değersizleştirme sürecini derinleştirmektedir.

- **Politik ve Yönetsel Baskılar:** Milli Eğitim Bakanlığı'nın politikaları, öğretmen yetiştirmedeki plansızlıklar, sertifika/formasyon ile yapılan alan dışı atamalar, sözleşmeli/ücretli istihdam modelleri ve ALO 147/CİMER gibi şikayet hatlarının öğretmen üzerinde bir baskı unsuru olarak kullanılması, meslek itibarını örseleyen dışsal faktörler olarak alan yazında geniş yer bulmaktadır (Atmaca, 2020; Tunç & Gökçe, 2018). Öğretmenin karar alma süreçlerine dahil edilmemesi ve mesleki özerkliğinin kısıtlanması, onu sadece merkeziyetçi programları uygulayan bir teknisyen konumuna hapsedmektedir.

Mikro Düzey: Örgütsel Saygınlık ve Özdeşleşme Çalışmaları Toplumsal düzeydeki (makro) karamsar imaja rağmen, öğretmenlerin görev yaptıkları mikro ortam olan okullarındaki algılarını inceleyen güncel araştırmalar nispeten daha pozitif bir tablo sunmaktadır. Önen (2024). öğretmenlerin örgütsel saygınlık ve örgütsel özdeşleşme algılarını incelediği karma yöntem araştırmasında; öğretmenlerin kendi okullarında (meslektaşları ve yönetim nezdinde) örgütsel saygınlık algılarının ve okula özdeşleşme düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuştur. Özellikle ilköğretim kademesinde çalışan öğretmenlerin ve mesleki kıdemi yüksek olanların örgütsel saygınlık algıları daha yüksek çıkmıştır. Hatipoğlu (2022) ise yürüttüğü çalışmada, örgütsel saygınlık ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkide sosyal rol kimliğinin ve örgütsel tinselliğin (maneviyat) aracı rol oynadığını kanıtlamıştır. İlgili araştırmalar, öğretmenlerin kendi kurumlarında adil yönetim, özerklik, liyakat ve pozitif meslektaş ilişkileri deneyimlediklerinde saygınlık hislerinin arttığını ve kuruma aidiyetlerinin (özdeşleşmelerinin) güçlendiğini belirtmektedir.

Sonuç Türkiye'de yürütülen akademik çalışmaların bütüncül bir okuması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının; öğretmenin salt kişisel donanımı veya pedagojik yetkinliklerinden ziyade, makro ölçekteki sosyo-ekonomik politikalar, medyanın inşa ettiği imaj ve yönetsel uygulamalarla aşındığını göstermektedir (Atmaca, 2020; Karakoyunlu, 2024; Sunar, 2020). İlgili araştırmalar, zedelenen mesleki itibarın onarılabilmesi için liyakate dayalı bir kariyer planlamasının işlevsel kılınması, öğretmenlerin özlük haklarının ve ekonomik gelirlerinin iyileştirilmesi, medyanın yapıcı bir dil kullanmasının sağlanması ve öğretmenin mesleki özerkliğinin güvence altına alınması gerektiğini bilimsel bulgularla desteklemektedir (Ertan Kantos, 2021).

1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı, itibarı ve toplumdaki konumu, küresel ölçekte eğitim sosyolojisinin ve meslek felsefesinin en temel tartışma alanlarından birini oluşturmaktadır. 1950'li ve 1960'lı yıllarda uluslararası alanda doktorluk veya avukatlık gibi yüksek değer atfedilen prestijli mesleklerle eşdeğer görülen öğretmenlik (Bektas&Nalcaci, 2012). günümüzde sosyolojik, teknolojik ve politik dönüşümlerin etkisiyle karmaşık bir statü krizinin içine girmiştir. Yurt dışında yürütülen akademik araştırmalar makro (küresel statü indeksleri), mezo (eğitim politikaları ve özerklik) ve mikro (medya temsili ve dijital otorite) düzeylerde sentezlendiğinde, öğretmenlik mesleğinin itibarının ülkelere göre ciddi değişkenlikler gösterdiği, ancak genel bir “işçileşme” (proletarlaşıma) ve “teknisyenleşme” baskısı altında olduğu görülmektedir.

Makro Düzey: Küresel Statü İndeksleri ve Karşılaştırmalı Sosyolojik Analizler
Mesleki saygınlığın evrensel boyutlarını ölçmeye yönelik klasik ve modern çalışmalar, öğretmenliğin küresel hiyerarşideki yerini net bir biçimde ortaya koymaktadır. Treiman (1977). 60 ülkeyi kapsayan karşılaştırmalı araştırmasında mesleki itibar örüntülerinin tüm karmaşık toplumlarda benzer bir hiyerarşik yapı (güç, itibar ve imtiyaz ekseninde) sergilediğini ortaya koymuştur (Treiman, 1977). Ancak güncel ampirik veriler, öğretmenliğin bu hiyerarşideki yerinin orta sıralara sabitlendiğini göstermektedir. Hargreaves (2009) ve Ingersoll ile Collins (2018). Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) 1970'lerden 1990'ların sonuna kadar uzanan verileri analiz ettiklerinde, öğretmenliğin prestijinin diğer mesleklere kıyasla orta sıralarda yer aldığını ve bu statüde on yıllar boyunca belirgin bir iyileşme olmadığını kanıtlamışlardır (Hargreaves, 2009; Ingersoll&Collins, 2018).

Bu bulguları destekleyen ve uluslararası düzeyde en kapsamlı güncel veri setini sunan VarkeyGEMS Vakfı'nın 2013 ve 2018 yıllarında yayımladığı “Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi” (GTSE), 35 ülkede yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin 14 meslek arasında ortalama 7. sırada yer aldığını bulgulamıştır (Dolton, Marcenaro-Gutierrez, &She, 2018). Küresel kamuoyu genel olarak öğretmenlerin statüsünü “sosyal hizmet uzmanları” ile eşdeğer görürken; ABD, İngiltere, Fransa, Brezilya ve İspanya gibi ülkelerde toplum, öğretmenlerin statüsünü “kütüphaneciler” ile benzer bulmaktadır (Dolton et al., 2018; VarkeyGEMS Foundation, 2013). Statü algısı, ülkelerin kültürel

kodları ve ekonomik yapılarıyla doğrudan ilişkilidir; örneğin, Çin'de öğretmenler doktorlarla aynı düzeyde en yüksek itibarı görürken ve ebeveynlerin %50'si çocuklarını bu mesleğe teşvik ederken, İsrail ve Brezilya'da bu oran ve statü tablonun en alt sıralarına düşmektedir (OECD, 2008; VarkeyGEMS Foundation, 2013).

Mezo Düzey: Neoliberal Politikalar, Hesap Verilebilirlik ve Özerklik Kaybı

Yurt dışındaki akademik çalışmalar, eğitim sistemlerine entegre edilen merkezi politikaların ve dayatmacı reformların öğretmenin mesleki saygınlığını nasıl aşındırdığını detaylı bir şekilde incelemektedir. Özellikle ABD'de “Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın” (NCLB) ve “Zirveye Yarış” (Racetoth Top) gibi teste dayalı hesap verilebilirlik politikaları, öğretmenlerin politika yapıcılar ve kamuoyu nezdindeki saygınlığını ve desteğini zayıflatmıştır (Ingersoll&Collins, 2017). Craig (2012). zorunlu müfredat reformlarının uygulandığı okullardaki durumu sosyolojik olarak “iğnenin altındaki kelebek” metaforuyla açıklayarak; katı hesap verilebilirlik baskısının, öğretmeni kendi dersinin entelektüel mimarı olmaktan çıkarıp, dışarıdan dayatılan müfredatın pasif bir “uygulayıcısına” (teknisyene) dönüştürdüğünü ve bu durumun mesleki imajı derinden yaraladığını belirtmektedir (Craig, 2012). Benzer şekilde, Zelenge (2017) öğretmenlerin işçi protestolarını incelediği çalışmasında, mesleğin profesyonel bir zeminden ziyade işçi sınıfı nitelikleriyle özdeşleşmeye başladığını vurgulayarak, politikacıların öğretmenlerin yaşadığı zorlukları içeriden gözlemlemesi gerektiği uyarısında bulunmaktadır (Zelenge, 2017). Çalışma koşulları ve ekonomik yetersizlikler bağlamında Nijerya'da yapılan bir araştırma, maaş ödemelerindeki düzensizliklerin, fiziksel çevre yetersizliğinin ve terfi umudunun olmamasının öğretmenlerin kendi mesleklerine yönelik tutumlarını doğrudan ve olumsuz yönde etkilediğini kanıtlamaktadır (Osunde&Izevbigie, 2006). Lucas (2011) ve Crowley (2012). iş yerinde saygınlık üzerine yürüttükleri araştırmalarda, katı bürokratik kuralların, doğrudan ve baskıcı denetim mekanizmalarının çalışanların saygınlık algısını zedelediğini ifade etmektedir (Crowley, 2012; Lucas, 2011).

Mikro Düzey: Medya Temsilleri ve Dijital Çağda Sarsılan Otorite Öğretmenlik

mesleğinin dışarıdan nasıl algılandığını belirleyen bir diğer kritik unsur medya ve dijital platformlardır. Epstein ve arkadaşları (1991). 50 yıllık bir süreci kapsayan Amerikan filmlerini analiz ettiklerinde, sinemada öğretmenin genellikle “sıradan, isyankâr veya yetersiz eğitilmiş” gibi basmakalıp özelliklerle resmedildiğini ve bu temsillerin

izleyicilerde öğretmenleri rol model alma isteği uyandırmadığını saptamıştır (Epstein et al., 1991). Günümüzde ise bu durum daha radikal bir boyut kazanmıştır. Kyriacou ve Zuin (2016). Brezilya, İngiltere ve Portekiz'deki vakaları inceleyerek, öğretmenlerin öğrencileri tarafından gizlice videoya çekilip YouTube gibi platformlarda siber zorbalığa maruz bırakılmalarını analiz etmiştir. Bu durum, dijital çağda öğretmenin sınıf içindeki geleneksel otoritesine ve epistemik imajına yönelik sarsıcı bir meydan okuma olarak değerlendirilmekte; okulun ahlaki ikliminin ancak politika yapıcılar ve ebeveynlerin iş birliği ile onarılabileceği vurgulanmaktadır (Kyriacou&Zuin, 2016). Mesleki imajın bizzat eğitimciler tarafından nasıl algılandığını Kazakistan örneğinde inceleyen Mynbayeva ve Yessenova (2016). okul öğretmenlerinin %71,8'inin kendi mevcut pedagojik imajlarından memnun olmadığını ve bunu geliştirmek için kurumsal destek ve atölye çalışmaları talep ettiklerini bulgulamıştır (Mynbayeva&Yessenova, 2016). İsveç'te öğretmenlerin meslekteki ilk beş yıllarındaki yıpranma payını inceleyen boylamsal bir çalışma ise, mesleği bırakma eğilimlerinin doğrusal olmadığını, aksine öğretmenlerin bu kriz dönemlerinde mesleki yeterliliklerini geliştirmeye yönelik bireysel stratejiler geliştirmeye çalıştıklarını ortaya koymuştur (Lindqvist, Nordänger, &Carlsson, 2014).

Sonuç olarak yurt dışındaki akademik literatür, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının tek boyutlu olmadığını; toplumun atfettiği kültürel değer (statü) ile devletin/sistemin sağladığı profesyonel özerklik (örgütsel saygınlık) arasında sıkı bir bağ olduğunu göstermektedir. Öğretmenin salt bir bilgi aktarıcısı ya da müfredat teknisyeni seviyesine indirgenmesi, düşük ücret politikaları ve medyadaki olumsuz temsiller, mesleğin itibarını evrensel ölçekte tehdit eden başlıca sosyolojik unsurlardır.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamaya yönelik stratejiler, araştırmacının rolü ve etik ilkeler açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Nitel araştırmalar, bireylerin belirli bir olguya ilişkin deneyimlerini, algılarını, anlamlandırma biçimlerini ve bu anlamların sosyal bağlam içindeki karşılıklarını bütüncül biçimde ortaya koymaya imkân tanır (Creswell, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu yönüyle nitel araştırma yöntemi, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı gibi bireysel deneyim, toplumsal algı, mesleki kimlik, statü, ekonomik koşullar ve eğitim politikalarıyla ilişkili çok boyutlu bir olgunun anlaşılması açısından uygun görülmüştür.

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenoloji, bireylerin doğrudan deneyimledikleri bir olguya ilişkin algılarını, yaşantılarını ve bu yaşantılara yükledikleri anlamları ortaya çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desenidir (Moustakas, 1994). Bu araştırmanın temel olgusu, öğretmenlik mesleğinin saygınlığıdır. Öğretmenlerin bu olguya ilişkin görüşleri yalnızca dışarıdan gözlemlenebilen mesleki koşullarla sınırlı değildir; aynı zamanda öğretmenlerin toplumsal konumlarını nasıl algıladıkları, mesleki değer duygusunu nasıl deneyimledikleri, toplumun ve eğitim sisteminin öğretmene yüklediği anlamları nasıl yorumladıkları ile de yakından ilişkilidir. Bu nedenle fenomenolojik desen, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin öğretmen deneyimlerinin özünü ve ortak anlam

yapılarını ortaya koymak bakımından araştırmanın amacına uygun bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir (Creswell ve Poth, 2018).

Bu kapsamda araştırmada, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin kişisel ve mesleki deneyimleri; toplumun öğretmene bakışı, medyanın etkisi, ekonomik koşullar, öğretmen davranışları, eğitim politikaları, yönetim sistemi ve mesleki saygınlığın yeniden güçlendirilmesine ilişkin öneriler bağlamında incelenmiştir. Araştırmada amaç, öğretmen görüşlerini sayısal olarak genellemek değil; farklı kıdem, cinsiyet ve okul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle öğretmenlik mesleğinin saygınlığı olgusuna ilişkin derinlikli ve çok boyutlu bir anlayış geliştirmektir (Patton, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu farklı eğitim kademelerinde görev yapan 42 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaç, araştırılan olguya ilişkin mümkün olduğunca farklı deneyimlere, bakış açılarına ve bağlamsal özelliklere sahip katılımcılara ulaşmaktır (Patton, 2014). Bu araştırmada öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin görüşlerin yalnızca belirli bir okul kademesi, kıdem düzeyi veya cinsiyet grubuyla sınırlı kalmaması; farklı öğretmen profillerinin deneyimlerini yansıtmayı hedeflenmiştir.

Bu doğrultuda araştırmaya okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise, yükseköğretim, halk eğitimi ve Bilim ve Sanat Merkezi gibi farklı eğitim ortamlarında görev yapan öğretmenler dâhil edilmiştir. Katılımcıların mesleki deneyim süreleri de çeşitlilik göstermektedir. Araştırmada mesleğe yeni başlamış öğretmenlerden yirmi bir yıl ve üzeri kıdeme sahip deneyimli öğretmenlere kadar geniş bir katılımcı profiline ulaşılmıştır. Bu çeşitlilik, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin algıların farklı mesleki dönemler ve kurumsal bağlamlar açısından karşılaştırmalı biçimde değerlendirilmesine katkı sağlamıştır (Creswell ve Poth, 2018).

Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla gerçek adları kullanılmamış, her bir katılımcı Ö1, Ö2, Ö3 ... Ö42 biçiminde kodlanmıştır.

Tablo 2.1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılım

Değişkenler	Gruplar	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	22	52,4
	Erkek	20	47,6
	Toplam	42	100
Görev Yapılan Kurum	Lise / Ortaöğretim	15	35,7
	İlkokul	11	26,2
	Ortaokul	11	26,2
	Okul Öncesi	2	4,8
	Diğer (Yükseköğrenim, HEM, BİLSEM)	3	7,2
	Toplam	42	100
Mesleki Kıdem	0 – 5 Yıl	11	26,2
	6 – 10 Yıl	17	40,5
	11 – 15 Yıl	6	14,3
	16 – 20 Yıl	3	7,1
	21 Yıl ve Üzeri	5	11,9
	Toplam	42	100

Tablo 2.1'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımı görece dengelidir. Kadın öğretmenler çalışma grubunun %52,4'ünü, erkek öğretmenler ise %47,6'sını oluşturmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları okul ve kurum türleri bakımından en yüksek oran lise/ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlere aittir (%35,7). Bunun yanında okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve diğer eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin de araştırmaya dâhil edilmesi, çalışma grubunun eğitim sisteminin farklı kademelerini temsil etmesini sağlamıştır.

Mesleki kıdem açısından bakıldığında, katılımcıların önemli bir bölümünün 0–10 yıl aralığında mesleki deneyime sahip olduğu görülmektedir (%66,7). Bununla birlikte 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin de araştırmaya katılması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin görüşlerin hem mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin hem de uzun yıllar mesleki deneyime sahip öğretmenlerin bakış açılarıyla ele alınmasına imkân tanımıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacıya belirli bir konu çerçevesinde veri toplama olanağı sağlarken, katılımcıların kendi deneyimlerini ve düşüncelerini ayrıntılı biçimde ifade etmelerine de imkân tanır (Kvale ve Brinkmann, 2015). Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin saygınlığı gibi bireysel deneyim ve toplumsal algı boyutu güçlü olan bir konunun incelenmesinde yarı yapılandırılmış görüşme formu uygun bir veri toplama aracı olarak değerlendirilmiştir.

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların cinsiyet, görev yapılan okul/kademe, mesleki kıdem ve eğitim durumu gibi demografik bilgilerini belirlemeye yönelik sorular yer almıştır. İkinci bölümde ise öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan açık uçlu sorulara yer verilmiştir.

Görüşme formunun geliştirilme sürecinde öncelikle araştırmanın amacı ve alt problemleri dikkate alınarak taslak sorular hazırlanmıştır. Taslak formun kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla eğitim bilimleri alanında yüksek lisans derecesine sahip iki araştırmacının görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda soru ifadelerinin açıklığı, araştırmanın amacına uygunluğu, katılımcılar tarafından anlaşılabilirliği ve veri üretme kapasitesi değerlendirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Alınan geri bildirimler doğrultusunda bazı soru ifadeleri yeniden düzenlenmiş ve form daha açık, anlaşılır ve araştırma amacına uygun hâle getirilmiştir.

Uzman görüşü sürecinin ardından görüşme formunun işlerliğini değerlendirmek amacıyla beş kişiyle pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda soruların öğretmenler tarafından anlaşılabilir olduğu, araştırmanın amacına uygun veriler üretebildiği ve katılımcıların kendi görüşlerini ayrıntılı biçimde ifade etmelerine imkân tanıdığı görülmüştür. Böylece görüşme formuna son şekli verilmiş ve asıl uygulama sürecine geçilmiştir.

Görüşme formunda yer alan sorular öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin şu boyutları kapsamaktadır: öğretmenlik mesleğinin toplumdaki mevcut saygınlığı, toplumun öğretmene yönelik genel algısı, son yıllarda yaşanan algı değişimleri, mesleki saygınlığı artıran ya da azaltan faktörler, medya ve sosyal medyanın etkisi,

öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışları, ekonomik koşullar, eğitim politikaları, Millî Eğitim yönetim sistemi ve mesleki saygınlığın artırılmasına yönelik öneriler.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Veri toplama süreci, katılımcıların gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılmaları sağlanarak yürütülmüştür (Creswell ve Creswell, 2018). Katılımcılara araştırmanın amacı, verilerin hangi amaçla kullanılacağı, kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı ve araştırmadan istedikleri zaman çekilebilecekleri açıklanmıştır.

Görüşme formu, mümkün olan durumlarda katılımcılara fiziki olarak basılı biçimde sunulmuş ve öğretmenlerden formu gönüllü olarak doldurmaları istenmiştir. Yüz yüze ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda ise görüşme formunun dijital versiyonu çevrimiçi iletişim kanalları aracılığıyla katılımcılara iletilmiş ve yanıtlar dijital ortamda alınmıştır. Bu süreç, farklı kurum ve kademelerde görev yapan öğretmenlere ulaşmayı kolaylaştırmış ve çalışma grubundaki çeşitliliğin sağlanmasına katkıda bulunmuştur.

Veriler yazılı görüşme formu yoluyla toplandığından katılımcıların yanıtları doğrudan yazılı veri olarak değerlendirilmiştir. Bu nedenle ayrıca ses kaydı alınmasına ihtiyaç duyulmamıştır. Katılımcılar tarafından fiziki ya da dijital ortamda sunulan yanıtlar araştırmacı tarafından düzenlenmiş, eksik veya kimlik belirleyici bilgiler ayıklanmış ve analiz sürecine hazır hâle getirilmiştir.

Veri toplama sürecinde katılımcıların kişisel bilgilerinin gizliliği temel ilke olarak benimsenmiştir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu kapsamda katılımcıların adları, görev yaptıkları kurumları açıkça tanımlayabilecek bilgiler ve kişisel kimliklerini ortaya çıkarabilecek ifadeler raporlaştırma sürecinde kullanılmamıştır. Her katılımcıya Ö1'den Ö42'ye kadar kod verilmiş ve analiz ile bulgular bu kodlar üzerinden yürütülmüştür.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nitel veriler tematik analiz yaklaşımıyla çözümlenmiştir. Tematik analiz, nitel verilerde tekrar eden anlam örüntülerinin, kodların, kategorilerin ve temaların sistematik biçimde belirlenmesini sağlayan bir analiz yaklaşımıdır (Braun ve Clarke, 2006). Bu araştırmada tematik analiz süreci, fenomenolojik desenin doğasına

uygun olarak öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin deneyimlerini, algılarını ve bu algılara yükledikleri anlamları ortaya çıkarmaya yönelik olarak yürütülmüştür.

Analiz sürecinde öncelikle katılımcılardan elde edilen tüm yanıtlar bütüncül biçimde okunmuştur. Bu ilk okuma sürecinde araştırmacı, veri setinin genel yapısını, tekrar eden ifadeleri, dikkat çeken kavramları ve öğretmenlerin mesleki saygınlık olgusuna ilişkin ortak ya da farklılaşan bakış açılarını belirlemeye çalışmıştır (Creswell ve Poth, 2018). Daha sonra veriler ayrıntılı biçimde yeniden okunmuş ve anlamlı ifadeler belirlenerek ilk kodlar oluşturulmuştur.

Kodlama sürecinde hem tümevarımsal hem de tümdengelimsel bir yaklaşım birlikte kullanılmıştır (Braun ve Clarke, 2006). Tümevarımsal yaklaşım doğrultusunda katılımcıların ifadelerinden hareketle kodlar geliştirilmiş; öğretmenlerin doğrudan deneyimlerinden çıkan anlam birimleri dikkate alınmıştır. Bununla birlikte araştırmacının görüşme soruları ve kuramsal çerçevesi doğrultusunda belirli ana temalar, analiz sürecinde yol gösterici bir çerçeve olarak kullanılmıştır. Bu temalar veriye dışarıdan katı biçimde dayatılmamış; veri setindeki katılımcı ifadeleriyle sürekli karşılaştırılarak gözden geçirilmiştir.

Kodlama sürecinde benzer anlam taşıyan ifadeler aynı kodlar altında toplanmış, ilişkili kodlar kategorilere dönüştürülmüş ve kategoriler daha üst düzey temalar altında yapılandırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Böylece öğretmenlik mesleğinin saygınlığı olgusuna ilişkin öğretmen görüşleri dört ana tema altında ele alınmıştır.

Tablo 2.2: Veri Analizinde Kullanılan Tema Yapısı

Tema	Kapsam	İlgili Görüşme Soruları
Tema 1: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Toplumsal Algı ve Mevcut Durum	Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki mevcut saygınlığı, toplumun öğretmene bakışı ve son yıllardaki algı değişimi	1, 3, 4
Tema 2: Mesleki Saygınlığı Belirleyen Çok Boyutlu Faktörler	Saygınlığı artıran/azaltan faktörler, medya etkisi, öğretmen davranışları ve ekonomik koşullar	2, 5, 6, 7
Tema 3: Makro Düzeydeki Etkiler: Eğitim Politikaları ve Yönetimsel Yaklaşımlar	Eğitim politikaları, Öğretmenlik Meslek Kanunu, Millî Eğitim Akademisi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve yönetim sisteminin etkileri	8, 9
Tema 4: Saygınlığın Yeniden İnşası İçin Çözüm Önerileri ve Gelecek Beklentileri	Öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılmasına yönelik öneriler ve beklentiler	10

Birinci tema olan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Toplumsal Algı ve Mevcut Durum”, öğretmenlik mesleğinin toplum nezdindeki güncel konumunu ve öğretmenlerin bu konuma ilişkin algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu tema altında öğretmenliğin saygın bir meslek olarak görülüp görülmediği, toplumun öğretmenlere yönelik genel yaklaşımı ve son yıllarda bu algıda meydana gelen değişimler incelenmiştir.

İkinci tema olan “Mesleki Saygınlığı Belirleyen Çok Boyutlu Faktörler”, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını etkileyen bireysel, toplumsal, ekonomik ve medya temelli unsurları kapsamaktadır. Bu tema altında öğretmenlerin mesleki tutum ve davranışları, mesleki etik, medyanın ve sosyal medyanın öğretmen imajına etkisi, ekonomik koşulların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yansımaları gibi alt boyutlar analiz edilmiştir.

Üçüncü tema olan “Makro Düzeydeki Etkiler: Eğitim Politikaları ve Yönetimsel Yaklaşımlar”, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının yalnızca bireysel ya da toplumsal düzeyde değil, aynı zamanda eğitim politikaları ve yönetim sistemleri bağlamında da şekillendiği varsayımına dayanmaktadır. Bu tema altında son yıllarda eğitim politikalarında yaşanan değişimler, öğretmenlik mesleğine ilişkin yasal ve kurumsal düzenlemeler, Millî Eğitim Bakanlığı'nın yönetim anlayışı ve bu düzenlemelerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Dördüncü tema olan “Saygınlığın Yeniden İnşası İçin Çözüm Önerileri ve Gelecek Beklentileri”, katılımcıların öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılmasına yönelik önerilerini kapsamaktadır. Bu tema, araştırmanın sonuç ve öneriler bölümüne doğrudan katkı sağlayacak niteliktedir. Öğretmenlerin ekonomik, yönetsel, toplumsal, mesleki ve politik düzeyde sundukları çözüm önerileri bu tema altında değerlendirilmiştir.

Analiz sürecinde katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Doğrudan alıntılar, öğretmenlerin deneyimlerini ve anlamlandırma biçimlerini özgün biçimde yansıtmak amacıyla kullanılmıştır (Creswell ve Poth, 2018). Alıntılar sunulurken katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve yalnızca katılımcı kodları kullanılmıştır. Örneğin bulgular bölümünde bir ifade “Ö12” ya da “Ö34” biçiminde gösterilmiştir.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik kavramları genellikle inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik ölçütleri çerçevesinde ele alınmaktadır (Lincoln ve Guba, 1985). Bu araştırmada da nitel araştırmanın doğasına uygun olarak araştırma sürecinin güvenilirliğini ve bulguların niteliğini artırmak amacıyla çeşitli stratejiler kullanılmıştır.

Araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla öncelikle veri toplama aracı uzman görüşüne sunulmuştur. Eğitim bilimleri alanında yüksek lisans derecesine sahip iki araştırmacıdan alınan görüşler doğrultusunda görüşme formu gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır (Creswell ve Miller, 2000). Bunun yanında pilot uygulama gerçekleştirilerek soruların anlaşılabilirliği ve araştırma amacına uygun veri üretme kapasitesi değerlendirilmiştir. Katılımcıların ifadeleri analiz edilirken anlam kaybı yaşanmamasına özen gösterilmiş, bulgular doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Araştırmanın aktarılabilirliğini güçlendirmek amacıyla çalışma grubunun demografik özellikleri ayrıntılı biçimde betimlenmiştir (Lincoln ve Guba, 1985). Katılımcıların cinsiyet, kıdem ve görev yaptıkları okul/kademe türlerine ilişkin bilgiler sunularak okuyucunun araştırma bağlamını değerlendirmesine imkân sağlanmıştır. Ayrıca maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak farklı deneyimlere sahip

öğretmenlerin araştırmaya dâhil edilmesi, bulguların farklı eğitim bağlamları açısından anlamlandırılmasına katkı sağlamıştır.

Araştırmanın tutarlılığını sağlamak amacıyla veri toplama, kodlama, kategori oluşturma ve tema geliştirme süreçleri sistematik biçimde yürütülmüştür (Braun ve Clarke, 2006). Analiz sürecinde tüm veriler birden fazla kez okunmuş, kodlar ve temalar veri setiyle sürekli karşılaştırılmıştır. Böylece oluşturulan temaların katılımcı ifadeleriyle uyumlu olmasına dikkat edilmiştir.

Araştırmanın teyit edilebilirliğini artırmak amacıyla araştırmacı, kendi mesleki deneyimlerinden kaynaklanabilecek ön kabullerin farkında olarak verileri analiz etmeye özen göstermiştir (Lincoln ve Guba, 1985). Bulguların araştırmacının kişisel yargılarından çok katılımcı ifadelerine dayanmasına dikkat edilmiş, yorumlar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırma sürecinde ulaşılan kodlar, kategoriler ve temalar araştırmanın amacıyla ilişkilendirilmiş; analiz süreci izlenebilir biçimde açıklanmıştır.

2.7. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı, yalnızca veri toplayan teknik bir unsur değil; aynı zamanda veriyi anlamlandıran, yorumlayan ve araştırma sürecinin bütün aşamalarında etkin rol üstlenen temel araçlardan biridir (Creswell ve Poth, 2018). Bu nedenle araştırmacının araştırma konusuyla ilişkisi, deneyimleri ve olguya yönelik konumu açık biçimde ortaya konmalıdır.

Bu araştırmayı yürüten araştırmacı, öğretmenlik mesleğini doğrudan deneyimlemiş bir eğitimcidir. Araştırmacının öğretmenlik ve yöneticilik süreçlerine ilişkin deneyime sahip olması, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı olgusunu sahadan tanınmasına ve katılımcı ifadelerini bağlam içinde anlamlandırmasına katkı sağlamıştır. Bununla birlikte araştırmacının aynı zamanda araştırılan olgunun bir parçası olması, ön kabuller ve kişisel deneyimler yoluyla veri analizini etkileme riski de taşımaktadır (Patton, 2014).

Bu nedenle araştırma sürecinde fenomenolojik yaklaşımın temel ilkelerinden biri olan paranteze alma yaklaşımı dikkate alınmıştır (Moustakas, 1994). Araştırmacı, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin kendi deneyim, beklenti ve değerlendirmelerinin farkında olarak katılımcı ifadelerini merkeze almaya özen göstermiştir. Veri toplama ve analiz sürecinde araştırmacının amacı, kendi görüşlerini

doğrulamak değil; öğretmenlerin mesleki saygınlık olgusunu nasıl deneyimlediklerini ve bu olguya hangi anlamları yüklediklerini ortaya koymak olmuştur.

Bu doğrultuda araştırmacı, katılımcı yanıtlarını değerlendirirken kendi mesleki konumunu sürekli göz önünde bulundurmuş, yorumlarını mümkün olduğunca katılımcı ifadelerine dayandırmış ve bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer vererek okuyucunun verilerle araştırmacı yorumları arasındaki ilişkiyi görmesine imkân tanımıştır.

2.8. Etik İlkeler

Araştırma sürecinde bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uygun hareket edilmiştir (American Psychological Association [APA], 2020). Katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı ve verilerin kullanım biçimi hakkında bilgi verilmiş; araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı belirtilmiştir. Katılımcıların araştırmaya katılmama ya da herhangi bir aşamada araştırmadan çekilme hakkına sahip oldukları ifade edilmiştir.

Katılımcıların kişisel bilgilerinin gizliliğini sağlamak amacıyla gerçek isimler kullanılmamış, her katılımcıya kod verilmiştir (Lincoln ve Guba, 1985). Bulguların sunumunda katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3 ... Ö42 biçiminde gösterilmiştir. Katılımcıların görev yaptıkları kurumları ya da kimliklerini ortaya çıkarabilecek özel bilgilere raporda yer verilmemiştir. Araştırmadan elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır.

Fiziki olarak toplanan formlar araştırmacı tarafından güvenli biçimde muhafaza edilmiş; dijital ortamda elde edilen veriler ise yetkisiz erişime kapalı biçimde saklanmıştır. Verilerin raporlaştırılması sürecinde katılımcı ifadeleri anlamı bozmayacak biçimde aktarılmış, doğrudan alıntılarda kişisel bilgileri açığa çıkarabilecek ayrıntılar kullanılmamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırmadan elde edilen bulgular sunulmaktadır. Araştırmaya farklı eğitim kademelerinde görev yapan toplam 42 öğretmen katılmış; veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz süreci sonucunda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı olgusu dört ana tema altında ele alınmıştır:

- (1) Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Toplumsal Algı ve Mevcut Durum,
- (2) Mesleki Saygınlığı Belirleyen Çok Boyutlu Faktörler,
- (3) Makro Düzeydeki Etkiler: Eğitim Politikaları ve Yönetimsel Yaklaşımlar,
- (4) Saygınlığın Yeniden İnşası İçin Çözüm Önerileri ve Gelecek Beklentileri.

Bulgular, katılımcıların deneyimlerini ve anlamlandırma biçimlerini özgün biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılarla desteklenmiş; alıntılarda katılımcılar yalnızca kendilerine atanan kodlarla (Ö1, Ö2 ... Ö42) ifade edilmiştir.

3.1. Tema 1: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Toplumsal Algı ve Mevcut Durum

Bu tema altında, araştırma veri setinde yer alan ve katılımcıların öğretmenlik mesleğinin güncel statüsüne, toplumdaki saygınlığına ve bu algının zaman içerisindeki değişimine yönelik ortaya koydukları anlatılar tematik olarak analiz edilmiştir. Katılımcılara yöneltilen 1., 3. ve 4. sorular üzerinden elde edilen ham veriler kodlanmış ve mesleğin toplumsal algısındaki mevcut durum kavramsal bir çerçeveye oturtulmuştur.

Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlık Durumuna İlişkin Bulgular (Soru 1)

“Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin saygın bir meslek olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?Sorusuna öğretmenlerin verdikleri cevaplar aşağıda tablo da özetlenmiştir.”

Tablo incelendiğinde, katılımcıların büyük çoğunluğunun öğretmenlik mesleğinin geçmişten gelen geleneksel ve “kutsal” atıflara rağmen, günümüz pratiklerinde bu saygınlığını büyük ölçüde yitirdiğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Katılımcılar mesleğin itibar kaybını; ekonomik koşulların yetersizliği, siyasilerin ve yönetim mekanizmalarının tutumları, şiddet olayları ve medyanın olumsuz temsilleri gibi çok boyutlu faktörlerle ilişkilendirmektedir. Diğer taraftan, mesleğin özünde barındırdığı “insan yetiştirme” ve “emanet” unsurları nedeniyle saygınlığının ontolojik olarak devam ettiğini savunan sınırlı sayıda görüş de mevcuttur. Ancak genel tematik örüntü, mesleki saygınlığın sahada karşılık bulamadığı yönündedir.

Bu çerçevede elde edilen bulguları destekleyen doğrudan katılımcı alıntıları aşağıda sunulmuştur:

*“Öğretmenliğin eskisi kadar saygın bir meslek olduğunu düşünmüyorum. Öğretmenlerin yaşadığı ekonomik sıkıntılar, medyada çıkan haberler ve eğitim politikaları öğretmenin toplum gözündeki saygınlığını olumsuz yönde etkiliyor.” (Ö18)

*“Son yıllarda düşünmüyorum. Sebebi, öğretmenlik mesleğinin siyasiler tarafından ayaklar altına alınmasıdır. En ufak meselelerde öğretmenin veliye — öğretmen haklı olsa dahi— ezdirilmesi, öğretmenin çıkan bütün meselelerde arkasında değil de karşısında konumlanmasıdır.” (Ö13)

*“Hayır, eskisi kadar saygın olmadığını düşünüyorum. Ekonomik zorluklar, şiddet olayları, medya üzerinden sıkça olumsuz haberlerin yer alması ve mesleğin herkesin yapabileceği algısı nedeniyle saygınlık azaldı.” (Ö16)

*“Saygın olduğunu düşünmüyorum. Özellikle okul öncesi, çok önemli bir temel basamak olmasına rağmen anasınıfları çocukların belirli bir süre bırakıldığı yer ve öğretmeni de onlara belirli bir süre bakan görevli olarak görülmektedir.” (Ö11)

*“Öğretmenliğin hâlâ saygın olduğunu düşünüyorum çünkü aileler çocuklarını bize emanet ediyor. Bu büyük bir güven göstergesi.” (Ö1)

Tablo 3.1:Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Görüşleri

Görüşler	F	%
Saygınlığını yitirmiştir / Saygın bir meslek değildir	24	57,1
Kısmen saygındır / Eskisi kadar saygın değildir	10	23,8
Hâlâ saygın ve kutsal bir meslektir	8	19,1
Toplam (N)	42	100

Toplumsal Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Genel Algısına İlişkin Bulgular (Soru 3)

“Sizce Türkiye’de toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik genel algısı nasıldır?”

Toplumsal algıyı betimlemeye yönelik bulgular incelendiğinde, mesleğin toplum nezdinde oldukça indirgemeci bir bakış açısıyla değerlendirildiği tespit edilmiştir. Katılımcıların dile getirdiği metaforlar ve betimlemeler, toplumun öğretmeni pedagojik bir uzman olarak değil; “çocuk bakıcısı”, “çok tatil yapan”, “rahat” ve “kolay para kazanan” bir profil olarak kodladığını göstermektedir. Mesleğin arka planındaki akademik hazırlık, duygusal emek ve sınıf dışı mesai toplum tarafından gözardı edilmekte; bu durum, katılımcıların mesleki kimliklerinde ciddi bir zedelenmeye yol açmaktadır.

Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik genel algısını yansıtan doğrudan alıntılar şu şekildedir:

* “Türkiye’de toplum öğretmenlik mesleğini çok rahat bir iş olarak görmektedir. Öğretmenlerin yaptıkları işin çok basit olduğu ve hatta tatillerinin fazla olduğu, bunun da haksızlık olduğu düşünülmektedir. Bu tamamen bir ön yargıdır.” (Ö39)

* “Rahat, tatili olan bir meslek olarak bakılıyor. Veliler bu şekilde baktığı için öğrencilerin de öğretmenlerine yönelik tutumlarını olumsuz etkiliyor.” (Ö10)

* “Genel olarak saygı duyulan; fakat kolay meslek olarak görenler için yatarak para kazanılan bir meslek algısı olarak görülüyor.” (Ö24)

* “Türkiye’de öğretmenler çocuk bakıcısı olarak görülmektedir.” (Ö9)

* “Tatili en çok olan meslek ☹️” (Ö3)

Tablo 3.2:Öğretmenlerin Toplumun Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algıları Hakkında Görüşleri

Görüşler	F	%
Olumsuz Algı (Rahat iş, çok tatil yapan, kolay ve sıradan meslek)	18	42,9
Geleneksel Saygı (Sözde değer verilen ancak pratikte yetersiz saygı gören)	15	35,7
Rol Daralması (Çocuk bakıcısı / Sadece göz kulak olan kişi)	9	21,4
Toplam (N)	42	100

Son Yıllarda Öğretmenlere Bakış Açısındaki Değişime İlişkin Bulgular (Soru 4)

“Toplumun öğretmenlere bakış açısında son yıllarda bir değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?”

Katılımcıların zaman içerisindeki algısal değişime yönelik değerlendirmeleri, öğretmenlik mesleğinin sosyolojik konumunda dramatik bir gerileme (statü kaybı) yaşandığına işaret etmektedir. geçmişte“kutsal, sözü dinlenen ve otorite sahibi” olarak nitelendirilen öğretmen figürünün; günümüzde bilgi kaynaklarının çeşitlenmesi ve yapay zekânın yaygınlaşmasıyla birlikte tekeli kaybettiği anlaşılmaktadır. Ayrıca veli profilinin“aşırı korumacı” ve “müdahaleci” bir yapıya bürünmesi, öğretmenin otoritesini sarsmış ve öğretmeni sürekli sorgulanan, hesap veren, değersizleştirilen bir konuma itmiştir.

Bu tarihsel ve sosyolojik kırılmayı destekleyen katılımcı ifadeleri aşağıda listelenmiştir:

* *“Geçmişte kutsal ve korunan bir meslekti. Günümüzde öğretmenlik; veliye, yönetime ve sosyal medyaya hesap veren bir konumdadır.” (Ö31)*

* *“Evet, son yıllarda toplumun öğretmenlere bakışında olumsuz yönde bir değişim olduğunu düşünüyorum. Eskiden öğretmen daha çok saygı duyulan, sözü dinlenen bir konumdayken günümüzde bu saygının azaldığı görülmektedir. Velilerin öğretmene müdahalesinin artması ve öğretmenin otoritesinin sorgulanması bu değişimin en önemli göstergelerindendir.” (Ö10)*

* *“Özellikle son 20 yılda veli profilinin değişmesine paralel olarak çocuğunu çok daha fazla sahiplenen ve dahası aşırı korumacı bir yapıya bürünmesi öğretmenlerin hareket alanını daraltmış... Çocuğa karşı en ufak bir dokunmanın şiddet olarak algılandığı ve aşırı refleks gösterildiği bir ortamda öğretmenlerden bütün bunları umursamadan işine canhıraş sarılmalarını beklemek abes olur.” (Ö4)*

* “Son yıllarda öğretmene bakış açısında belirgin bir değişim olduğunu düşünüyorum. Öğretmenin otoritesi zayıflamış, daha kolay eleştirilen ve sorgulanan bir konuma gelmiştir. Bu durum öğretmenin mesleki motivasyonunu ve saygınlığını olumsuz etkilemektedir.” (Ö14)

* “Evet, değişim olduğunu düşünüyorum. Özellikle yapay zekânın artmasıyla birlikte aradığımız her şeyin cevabını orada bulmak, 'Öğretmene gerek kalmadı.' düşüncesine sebebiyet vermektedir... eskiden öğretmene saygı duyulduğu için yaptığı her şeyde 'Bir bildiği vardır.' denilirdi. Şimdi ise çocuğunun yararına yaptığı şeyler bile çok umursanmadan, her durumda öğretmenin suçlanması öğretmene bakış açısının çok fazla değiştiğini göstermektedir.” (Ö7)

Tablo 3.3:Toplumsal Öğretmenlere Bakış Açısındaki Değişime Dair Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Olumsuz Yönde Değişim (Otorite ve saygınlık kaybı, veli baskısı, değersizleşme ve sorgulanma)	40	95,2
Olumlu Yönde Değişim (Daha fazla değer verildiği algısı)	1	2,4
Kararsız / Belirgin Bir Değişim Algılanmamıştır	1	2,4
Toplam (N)	42	100

3.2. Tema 2: Mesleki Saygınlığı Belirleyen Çok Boyutlu Faktörler

Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı yalnızca tek bir boyuta indirgenemeyecek kadar kompleks bir yapıda olup; bireysel (öğretmenin tutumu), toplumsal (medya algısı) ve yapısal (ekonomik koşullar) dinamiklerin karşılıklı etkileşimiyle belirlenmektedir. Bu tema, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artıran ve özellikle de aşındıran değişkenleri görünür kılmayı amaçlamaktadır.

Aşağıda her bir sorunun kodlama sürecine ilişkin analitik açıklamalar ve bu bulguları destekleyen doğrudan katılımcı alıntıları ortaya konmuştur.

Mesleki Saygınlığı Artıran ve Azaltan Temel Faktörler (Soru 2)

“Size göre öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artıran ya da azaltan temel faktörler nelerdir?”

Katılımcıların mesleki saygınlığı belirleyen etmenlere yönelik ifade ettikleri anlatılar incelendiğinde, saygınlığı “artıran” ve “azaltan” faktörlerin net bir zıtlık oluşturduğu görülmektedir. Saygınlığı artıran temel unsurlar genellikle öğretmenin kendi çabasına dayanan içsel faktörlerdir; mesleki yeterlilik, kendini geliştirme,

çocuklara adil ve sevgiyle yaklaşım ile etik duruş bu kodlar arasında öne çıkmaktadır. Buna karşılık, saygınlığı azaltan faktörler büyük ölçüde dışsaldır. Katılımcılar; ekonomik koşulların yetersizliğini, velilerin aşırı müdahaleci tutumlarını, öğretmene yönelik artan şiddeti, medyanın olumsuz temsillerini ve mesleğe yeterli donanıma sahip olmayan (örneğin pedagojik formasyondan uzak ücretli öğretmenlerin) kişilerin dahil edilmesini itibarsızlaştırmanın ana nedenleri olarak kodlamışlardır. Öğretmenlerin büyük bir kısmı, mesleğin saygınlığını düşüren yapısal sorunların bireysel çabalarla aşılamayacak kadar büyük olduğunu vurgulamaktadır.

- “Öğretmenin kendini geliştirmesi ve çocuklara yaklaşımı saygınlığı artırır. Sürekli eleştirilmek ve değersiz hissettirilmek ise azaltır.” (Ö1)

- “Artıran etmenler, mesleğin toplumdaki değerinin yüksek olmasıdır. Azaltan etmenler ise eğitim sektöründe kendini yetiştirmemiş, bilgisayar bile kullanmasını bilmeyen, mesleki olarak kendini hiç geliştirmemiş öğretmenlerin bulunmasıdır.” (Ö12)

- “Öğretmenin mesleğine olan bağlılığı, öğrencilerle ve velilerle kurduğu iletişim, mesleki donanımı ve duruşu saygınlığı artıran unsurlardır. Buna karşılık ekonomik yetersizlikler, öğretmenin yetkisinin giderek azalması, sürekli eleştirilen ama yeterince desteklenmeyen bir meslek grubu hâline gelmesi saygınlığı olumsuz etkilemektedir.” (Ö14)

- “Artıranlar: Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artıran belirgin bir unsurun artık yeterince etkili olmadığını düşünüyorum. Azaltanlar: Düşük maaş ve alım gücünün erimesi, şiddet olayları ve öğretmenlere yönelik hakaret/fiziksel saldırıların artması, medyada ve sosyal medyada öğretmenleri hedef alan içerikler” (Ö16)

Soru doğası gereği hem olumlu (artıran) hem de olumsuz (azaltan) faktörleri sorguladığından, elde edilen bulgular “Azaltan Faktörler (Dışsal/Sistemsal)” ve “Artıran Faktörler (İçsel/Mesleki)” olmak üzere iki ana kategori altında temalaştırılmıştır.

Katılımcılar genellikle birden fazla faktör belirttikleri için frekans (\$f\$) toplamı 42’yi aşmaktadır; ancak her bir temanın yüzdesi toplam katılımcı sayısı (\$N=42\$) temel alınarak hesaplanmıştır.

Tablo 3.4:Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Azaltan Faktörler (Dışsal ve Sistemsel)		
Veli ve öğrenci tutumları / Baskıcı ve aşırı müdahaleci yaklaşımlar	18	43
Ekonomik koşullar / Düşük maaş ve özlük haklarının yetersizliği	17	41
Sistemsel sorunlar / Yönetimsel desteksizlik ve yasal güvence eksikliği	13	31
Medyanın olumsuz etkisi ve dijitalleşme (bilgiye kolay erişim)	8	19
Liyakatsiz istihdam (Ücretli öğretmenlik ve liyakat eksikliği)	4	9,5
Artıran Faktörler (İçsel ve Mesleki)		
Mesleki donanım / Yeterlilik, kendini geliştirme ve alan bilgisi	18	43
İletişim ve duruş / Fedakârlık, sevgi ve adaletli yaklaşım	14	33
Toplumsal katkı / Nesil yetiştirme ve geleceği inşa etme misyonu	6	14

Medyanın Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığı Üzerindeki Etkisi (Soru 5)

“Medyanın (sosyal medya, televizyon, basın) öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?”

Veri setinde medyanın (sosyal medya, televizyon ve basının) mesleki saygınlık üzerindeki etkisine dair çok güçlü ve baskın bir “olumsuz etki” teması ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, medyanın öğretmenleri hedef tahtasına oturttuğunu, tık veya izlenme uğruna bireysel ve istisnai kötü örnekleri tüm mesleğe mal ederek genellediğini belirtmektedir. Özellikle öğretmenlerin “çok tatil yaptığı”, “rahat bir işleri olduğu” veya “yüksek maaş aldıkları” yönündeki yanlış bilgilerin sosyal medya üzerinden pompalanması, toplum nezdinde öğretmenin emeğini görünmez kılmakta ve öğretmeni değersizleştirmektedir. Az sayıda katılımcı medyanın olumlu örnekleri yaymak adına iyi bir araç olabileceğini belirtse de, genel görüş medyanın bir “linç kültürü” yaratarak öğretmenin saygınlığına ağır darbeler vurduğu yönündedir.

• *“Medyanın öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde büyük bir etkisi olduğunu düşünüyorum. Özellikle sosyal medyada öğretmenlerin olumsuz örnekler üzerinden gündeme getirilmesi, mesleğin geneline yönelik yanlış algılar oluşturmaktadır. Tatilin fazla olduğu, maaşın yüksek olduğu ile ilgili birçok paylaşım yapılmaktadır.”*(Ö10)

• *“Medya genellikle öğretmenlikle ilgili olumsuz örnekleri öne çıkarmakta, olumlu ve özverili çalışmalar yeterince görünür olmamaktadır. Bu da toplumda öğretmenlere yönelik yanlış ve genelleyici algıların oluşmasına neden olmaktadır.”* (Ö14)

• “Çok olumsuz. Sosyal medyada öğretmenleri hedef alan videolar, öğretmenin dayak yediği ya da öğrencinin haklı çıkarıldığı tarz içerikler hızla yayılıyor ve öğretmeni suçlu konumuna düşürüyor.” (Ö16)

• “Sosyal medyada istisnai durumlar genellenmiş gibi sunuluyor. Öğretmen kimi zaman komik ve aciz gösteriliyor. Bu da saygınlığı azaltıyor.” (Ö31)

Tablo 3.5: Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Olumsuz Etki (Karalama, hedef gösterme, mesleği basitleştirme ve yanlış algı yayma)	37	88,1
Çift Yönlü Etki (Hem olumlu iyi örneklerin yayılması hem de olumsuz genellemeler)	4	9,5
Etkisi Yoktur (Saygınlık üzerinde belirleyici bir rolü bulunmamaktadır)	1	2,4
Toplam (N)	42	100

Öğretmenlerin Mesleki Davranış ve Tutumlarının Saygınlığa Etkisi (Soru 6)

“Öğretmenlerin mesleki davranış ve tutumlarının saygınlık algısını nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?”

Katılımcılar, mesleki saygınlığın yalnızca dışsal faktörlerle değil, aynı zamanda öğretmenlerin kendi profesyonel kimlikleri ve saha pratikleriyle de şekillendiğinde hemfikirdir. Veriler, öğretmenin mesleki sınırlarını korumasının, alanına hâkim olmasının, adil ve ilkeli bir duruş sergilemesinin toplum gözündeki itibarı doğrudan inşa ettiğini göstermektedir. Ancak bunun tersi olarak, meslek etiğinden uzak, derse karşı ilgisiz, kılık kıyafetine özen göstermeyen ya da sosyal medyada fenomen olma hevesiyle öğretmenliğin ağırlığına yakışmayacak davranışlar sergileyen bireylerin varlığı, tüm camianın itibarını sarsan bir faktör olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda, “saygınlık kazanılan bir şeydir” vurgusu ön plana çıkmaktadır.

• “Öğretmenlerin davranış ve tutumları mesleğin saygınlığını doğrudan etkiler. Mesleğini ciddiyetle yapan, öğrencilerine adil ve saygılı yaklaşan öğretmenler toplumda olumlu bir izlenim bırakır. Ancak mesleğini önemsemeyen, öğrencilerle iletişimi zayıf olan öğretmenler de tüm meslek grubunun olumsuz algılanmasına neden olabilmektedir.” (Ö10)

- “Öğretmenin mesleki tutumu, iletişim dili ve etik değerlere bağlılığı toplumun öğretmene bakışını doğrudan etkilemektedir. Öğretmenin kendini geliştirmesi ve mesleğini ciddiyle yürütmesi, mesleğin saygınlığını da güçlendirmektedir.” (Ö14)

- “Öğretmenlerin mesleki davranış ve tutumları saygınlık için fazlasıyla belirleyicidir. Saygınlık kazanılan bir şeydir. Süreçteki mesleki davranış ve tutumlar, saygınlığın kazanılmasını ya da kazanılmamasını sağlar.” (Ö37)

- “Öğretmenin sınıf içindeki adaleti, öğrenciye yaklaşımı, iletişim dili ve mesleğine gösterdiği özen, toplumun gözünde mesleğin değerini şekillendirir.” (Ö3)

Tablo 3.6: Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Doğrudan Etkiler (Mesleki duruş, adalet, donanım ve etik kurallar saygınlığı artırır; olumsuz tutumlar zedeler)	36	85,7
Kısmen / Dolaylı Etkiler (Etkisi vardır ancak sistem ve sosyoekonomik faktörler daha belirleyicidir)	4	9,5
Etkisi Yoktur / Belirleyici Değildir	1	2,4
Cevapsız / Belirtilmemiş	1	2,4
Toplam (N)	42	100

Ekonomik Koşulların Mesleki Saygınlıkla İlişkisi (Soru 7)

“Öğretmenlerin ekonomik koşullarının mesleki saygınlıkla ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?”

Veri setinde yer alan en güçlü tematik bağlardan biri, ekonomik refah ile toplumsal statü arasında kurulan doğrusal ilişkidir. Katılımcılar, günümüz Türkiye'sinde toplumun bir kişiye ya da mesleğe biçtiği değer büyük oranda elde edilen maddi gelirle (maaşla) eşdeğer tutulduğunu açıkça ifade etmektedir. Öğretmenlerin düşük maaşlarla geçim sıkıntısı çekmesi, alım güçlerinin erimesi ve toplumdaki diğer birçok meslek grubundan daha az kazanmaları “öğretmenin değersizleşmesinin” kalbinde yatan neden olarak ifade edilmiştir. Bir öğretmenin ekonomik olarak güçlü olması, onun hem mesleğine daha fazla odaklanmasını sağlamakta hem de toplum (veli/öğrenci) karşısındaki duruşunu, dolayısıyla saygınlığını maksimize etmektedir.

- “Öğretmenlerin ekonomik koşullarının mesleki saygınlıkla yakından ilişkili olduğunu düşünüyorum. Maddi olarak yeterince desteklenmeyen bir mesleğin toplumda da hak ettiği değeri görmesi zorlaşmaktadır.” (Ö10)

- “Ekonomik koşullar mesleki saygınlıkla yakından ilişkilidir. Geçim kaygısı yaşayan bir öğretmenin hem motivasyonu düşmekte hem de toplumdaki mesleki algısı zarar görmektedir.” (Ö14)

- “Doğrudan ve çok güçlü bir ilişki var. Düşük maaş saygınlığı azaltıyor. Toplumda maaş ve saygınlık arasındaki düşünce bu yönde: Çok maaş alan saygın, az maaş alan değil.” (Ö16)

- “Bu durumun özellikle ülkemizde çok önemli olduğunu düşünüyorum. Mesleki saygınlıklar ülkemizde ya sosyal anlamdaki güçleriyle (mevki, makam) ya da ekonomik güçleriyle belirlenmektedir.” (Ö17)

Tablo 3.7: Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Doğrudan İlişkilidir (“Maddiyat = Toplumsal Değer”, gelir düşüklüğü itibar kaybı yaratır)	35	83,3
Dolaylı / Kısmen İlişkilidir (Ekonomik koşullar motivasyonu etkiler, ancak saygınlık sadece parayla ölçülemez)	4	9,5
Hiçbir İlişkisi Yoktur (Saygınlık şahsiyet ve donanımla ilgilidir, maddiyatla belirlenmez)	3	7,1
Toplam (N)	42	100

3.3. Tema 3: Makro Düzeydeki Etkiler: Eğitim Politikaları ve Yönetimsel Yaklaşımlar

Öğretmenlik mesleğinin statüsü, sadece öğretmenin bireysel çabasıyla veya sınıf içi dinamiklerle değil; doğrudan üst sistemlerin (devlet, bakanlık, eğitim politikaları ve yönetim anlayışı) ürettiği makro kararlarla şekillenmektedir. Bu tema, “yukarıdan aşağıya” uygulanan politikaların ve yönetsel tutumların sahadaki öğretmenin saygınlığında nasıl bir kırılma yarattığını göstermektedir.

Aşağıda her bir sorunun kodlama sürecine ilişkin analitik açıklamalar ve bu bulguları destekleyen doğrudan katılımcı alıntıları sunulmaktadır.

Eğitim Politikalarındaki Değişimlerin Mesleki Saygınlığa Etkisi (Soru 8)

“Son yıllarda eğitim politikalarındaki değişimlerin (Öğretmenlik Meslek Kanunu, Millî Eğitim Akademisi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli) öğretmenlik mesleğinin saygınlığına etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?”

Katılımcıların son yıllarda uygulanan makro politikalara (Öğretmenlik Meslek Kanunu, Millî Eğitim Akademisi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli) ilişkin aktardıkları görüşler incelendiğinde, bu politikaların mesleki saygınlığı artırma noktasında “yetersiz” ve büyük oranda “etkisiz” kaldığı teması baskın çıkmıştır. Nitel verilerin kodlanması sürecinde en çok öne çıkan bulgu; eğitim politikalarının sahada görev yapan öğretmenlerin ve eğitimcilerin görüşleri alınmadan, “tepeden inme” bir yaklaşımla belirlenmesidir. Katılımcılar, sürekli değişen sistemlerin sahada bir “belirsizlik ve yorgunluk” yarattığını, bu istikrarsızlığın da toplum gözünde eğitim sistemine ve dolayısıyla öğretmene duyulan güveni zedelediğini vurgulamaktadır. Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) ile gelen kariyer basamaklarının (uzman/başöğretmen) kısmi bir maddi iyileştirme getirdiğini kabul eden az sayıda görüş olsa da; genel örüntü, yeni kanun ve akademi gibi adımların öğretmeni desteklemekten ziyade onu kısıtlayan, sürekli teste tabi tutan ve değersizleştiren mekanizmalar olarak algılandığı yönündedir.

Bu bulguyu doğrudan destekleyen katılımcı alıntıları aşağıda sunulmuştur:

- *“Düşünmüyorum. Sebebi ise ülkemizde uygulanan eğitim politikalarının daha seneidevriyesi dolmadan yürürlükten kaldırılması ya da değiştirilmesidir. Maalesef çocuğun oynucağından bıkip değiştirmesi gibi, daha uygulanan sistemin sonuçlarını görmeden 'Hadi değiştirelim.' mantığı çürük bir mantıktır.”* (Ö13)

- *“Bu düzenlemelerin mesleği geliştirme amacı taşıdığını düşünüyorum; ancak uygulama sürecinde öğretmenlerin yeterince sürece dâhil edilmemesi, beklenen olumlu etkiyi azaltmaktadır. Öğretmenin görüş ve deneyimlerinin dikkate alınmadığı düzenlemeler, mesleki saygınlığı güçlendirmekte yetersiz kalmaktadır.”* (Ö14)

- *“Hayır, bu politikaların öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde etkisi olduğunu düşünmüyorum. Çünkü bu politikalar öğretmen ve eğitimci görüşleri alınmadan yapılıyor... Zira tüm eğitim politikalarında olduğu gibi Maarif Modeli'nde de tepeden inme kararlar alındı.”* (Ö15)

- *“Öğretmenlerin eli kolu daha çok bağlanmış. Ayrıcalık yerine daha fazla kısıtlama getirilmiştir. Yeni kanunlarla öğretmenlerin meslekleri daha çok tehdit altına alınmıştır.”* (Ö42)

-

Tablo 3.8: Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Etkisizdir / Olumsuz Etkiler (Tepeden inme kararlar, öğretmene danışılmaması, sürekli sistem değişikliği ve istikrarsızlık)	26	61,9
Kısmen Etkilidir / Olumludur (Kariyer basamaklarının maddi getirisi, statü tanımlaması çabası)	9	21,4
Belirsiz / Fikrim Yok (Sistemlerin çok yeni olması, bilgi sahibi olunmaması)	7	16,7
Toplam (N)	42	100

Millî Eğitim’de Yönetim Sisteminin Mesleki Saygınlığa Etkisi (Soru 9)

“Millî Eğitim’de yönetim sisteminin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?”

veri seti üzerinde yapılan analizler, Millî Eğitim Bakanlığının merkez ve taşra teşkilatlarındaki genel “yönetim/idare anlayışının” mesleki saygınlığı doğrudan ve çok güçlü bir şekilde etkilediğini ortaya koymaktadır. Katılımcılar, yönetim sisteminin öğretmeni merkeze almadığını, kararlara ortak etmediğini ve öğretmeni daha çok “denetlenecek bir unsur” olarak gördüğünü aktarmıştır. Sistem içerisinde öğretmenin veli ya da öğrenci karşısında yalnız bırakıldığı, idarenin sorun çıkmaması adına çoğunlukla öğretmenin değil velinin/öğrencinin yanında konumlandığı inancı çok güçlüdür (desteksizlik algısı). Ayrıca katılımcılar, merkeziyetçi yapının ve yönetimde liyakat eksikliklerinin öğretmenlerin mesleki aidiyetlerini sarsarak toplum nezdindeki itibarlarını doğrudan düşürdüğünü ifade etmişlerdir. “Sistem öğretmene değer vermezse, toplum da vermez” önermesi bu sorunun ana eksenini oluşturmaktadır.

Yönetim sisteminin saygınlık üzerindeki etkisini betimleyen katılımcı alıntıları şu şekildedir:

• “Millî Eğitim’deki yönetim sisteminin öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde etkili olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerin karar mekanizmalarında yeterince söz sahibi olamaması, kendilerini değersiz hissetmelerine neden olabilmektedir.” (Ö10)

• “Evet, yönetim anlayışının öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde önemli bir etkisi vardır. Öğretmenin karar süreçlerinde söz sahibi olmadığı, daha çok denetlenen ama yeterince desteklenmeyen bir sistem mesleki değeri olumsuz etkilemektedir.” (Ö14)

• “Evet, yönetim sistemi öğretmenlerin kendini ne kadar değerli hissettiğini doğrudan etkiliyor. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine dâhil edilmemesi, sürekli denetleniyor gibi hissetmeleri mesleki saygınlığı zayıflatıyor.” (Ö18)

• “Millî Eğitim’deki yönetim sisteminin, öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde doğrudan etkisi olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlerin karar alma süreçlerine ne ölçüde dâhil edildiği, liyakat esaslı atama ve görevlendirmelerin yapılıp yapılmadığı, mesleğin toplumdaki algısını belirlemektedir. Şeffaf, adil ve öğretmeni merkeze alan bir yönetim anlayışı öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırırken, merkeziyetçi ve öğretmeni dışlayan uygulamalar bu saygınlığı zedeleyebilmektedir.” (Ö3)

Tablo 3.9: Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	F	%
Doğrudan Etkiler / Olumsuz Yönetim (Karar mekanizmasından dışlanma, aşırı denetim, yalnız bırakılma ve desteksizlik)	33	78,6
Etkisi Yoktur / Bilgim Yok (Yönetim sisteminin saygınlık üzerinde belirleyici olmadığı görüşü)	5	11,9
Kısmen Etkiler (Yönetimin etkisi vardır ancak sistemin dışında bireysel liyakat de önemlidir)	4	9,5
Toplam (N)	42	100

3.4. Tema 4: Saygınlığın Yeniden İnşası İçin Çözüm Önerileri ve Gelecek Beklentileri (Soru 10)

“Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırmak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?”

Bu tema altında değerlendirilen anlatılar, sahadaki öğretmenlerin edilgen birer şikâyetçi olmaktan ziyade, sorunlara yönelik oldukça rasyonel, çok boyutlu ve yapısal çözüm önerileri üretebildiklerini göstermektedir. Bu tema, önceki temalarda teşhis edilen “itibar kaybı” hastalığına yönelik katılımcıların sunduğu reçeteleri (gelecek beklentilerini) içermektedir.

Çözüm önerileri tematik olarak incelendiğinde, beklentilerin dört ana ekseninde (alt temada) yoğunlaştığı tespit edilmiştir: Ekonomik restorasyon, yasal/yönetimsel güvence, mesleğe giriş standartlarının yükseltilmesi ve medyanın dönüştürücü gücünün kullanılması.

Aşağıda analizin kavramsal boyutları detaylandırılmış ve doğrudan katılımcı alıntılarıyla desteklenmiştir:

Ekonomik Restorasyon ve Özlük Haklarının İyileştirilmesi

Araştırma bulgularındaki en baskın çözüm önerisi, öğretmenin ekonomik refahının acilen sağlanmasıdır. Katılımcılar, saygınlığın günümüz materyalist toplum yapısında büyük ölçüde gelir düzeyi ile eşdeğer tutulduğunun farkındadır. Bu nedenle, saygınlığın yeniden inşasının ilk adımının, öğretmen maaşlarının yoksulluk sınırının üzerine çıkarılması ve “en yüksek maaş alan kamu personeli” seviyesine yaklaştırılması olduğu vurgulanmaktadır. Ekonomik kaygılardan kurtulan bir öğretmenin kendini mesleki gelişimine adayacağı, toplum ve veli karşısında ezilmeyeceği ve “geçim derdinde olan memur” imajından sıyrılarak profesyonel bir uzmana dönüşeceği fikri ön plana çıkmıştır.

Otoritenin Yeniden Tesisi, Yasal Güvence ve Disiplin Uygulamaları

Katılımcılar, sınıf içindeki “öğretmen otoritesinin” ve “yaptırım gücünün” yasal çerçevede yeniden öğretmene iade edilmesini talep etmektedir. Veli ve öğrenci baskısına karşı öğretmeni koruyan bir “şiddet yasasının” çıkarılması, CİMER gibi şikâyet mekanizmalarının sınırlandırılması ve okullardaki disiplin kurallarının (örneğin sınıfta kalma uygulamasının her kademedede tavizsiz uygulanması) işletilmesi elzem görülmektedir. Katılımcılar; hesap veren, sürekli şikâyet edilen ve eli kolu bağlı bir profilin saygın olamayacağını, bu nedenle öğretmeni sistemin “bakıcısı” değil, “karar vericisi ve yönlendiricisi” yapan mevzuat düzenlemeleri beklemektedir.

Liyakat, Karar Süreçlerine Katılım ve Mesleğe Girişin Zorlaştırılması

Yapısal ve makro düzeydeki çözüm önerileri incelendiğinde, “tepeden inme” politikalar yerine öğretmeni merkeze alan ve onun görüşünü kararlara yansıtan bir yönetim mekanizması beklentisi öne çıkmaktadır. Ayrıca, mesleğin itibarsızlaşmasını durdurmak adına mesleğe girişin çok daha zorlu ve elit bir sürece dönüştürülmesi talep edilmektedir. Üniversitelerdeki eğitim fakültesi sayısının azaltılması, sadece puanı çok yüksek öğrencilerin öğretmenliğe kabul edilmesi, liyakatsizliğin önlenmesi ve niteliksiz

istihdam yaratan “ cretli öğretmenlik” uygulamasının tamamen kaldırılması yapısal     m   nerileri olarak aktarılmıştır.

Toplumsal Farkındalık İnşası ve Medyanın Etkili Kullanımı

Saygınlığın psikolojik ve sosyolojik inşası için medyanın gücüne işaret edilmiştir. Katılımcılar; televizyonlarda, dizilerde ve haberlerde  ğretmeni aciz, komik veya sadece “ ok tatil yapan” biri olarak gösteren temsillerin terk edilmesini beklemektedir. Bunun yerine öğretmenin emeğini, fedak rlığını ve toplumun inşasındaki stratejik rolünü anlatan profesyonel reklamlar, kamu spotları ve medya okuryazarlığı kampanyaları düzenlenmesi önerilmektedir.

Bu bağlamda elde edilen bulguları ve analitik çıkarımları destekleyen çarpıcı katılımcı alıntıları aşağıda sunulmuştur:

- “ ncelikle öğretmenlerin üzerindeki veli,  ğrenci, yönetici ve siyasi baskının kaldırılması gerekiyor. Bütün  niversitelerdeki öğretmenlik bölümleri kapatılmalı, sadece puanı çok yüksek ve seçkin okullarda açılmalıdır. Öğretmen maaşları yükseltilmeli, öğretmenler en yüksek maaşı alan kamu personellerinden biri olmalıdır. Okullardaki sınıf geçme politikası değişmeli, her kademedede sınıfta kalma uygulaması olmalıdır.” ( 42)

- “ ğretmen maaşları acilen yoksulluk sınırının üzerine çıkarılmalı, alım gücü eski seviyeye getirilmelidir. şiddete sıfır tolerans uygulanmalı; öğretmene şiddet yasası daha caydırıcı hâle getirilmelidir. Medya ve sosyal medya okuryazarlığı kampanyaları ile olumsuz algılar kırılmalıdır.” ( 16)

- “En basitinden televizyonda; haberlerde, programlarda ve dizilerde öğretmenlik mesleğinden daha fazla bahsedilebilir ki büyük çoğunluk izlesin. Reklamlar yapılabilir. Bizim de neler yaşadığımızı anlatmak için videolar ya da yayınlar çoğu yerde paylaşılabilir.”( 28)

- “ ğretmenlerin ekonomik kaygısının olmayacağı şekilde maaşlarının iyileştirilmesi, özlük haklarının geliştirilmesi, disiplin problemi olan öğrencilere yönelik işlemlerde öğretmenin elinin g c lendirilmesi... ve öğrencilerin sınıf geçme ya da bir üst kademeye geçme süreçlerinde öğretmenin görüşünün daha önemli hâle getirilmesi gibi uygulamalar meslek saygınlığını artırabilir.” ( 19)

Tablo 3.10: Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığını Etkileyen Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler (Çözüm Önerileri)	F	%
Makro Politikalar, Liyakat ve Mesleki Nitelik (Karar süreçlerine öğretmenin dâhil edilmesi, eğitim fakültesi sayısının azaltılması, liyakatli atama ve sistemsal istikrar)	28	66,7
Ekonomik Refahın Sağlanması ve Özlük Hakları (Maaşların iyileştirilmesi, yoksulluk sınırının üzerine çıkarılması ve maddi destek)	25	59,5
Toplumsal Algı Yönetimi ve Medya (Medyada öğretmeni yücelten kamu spotları, olumlu içerikler ve toplumun/velilerin bilinçlendirilmesi)	16	38,1
Yasal Güvence ve Otorite İnşası (Sınıfta kalma/disiplin yönetmeliklerinin katılaşması, şiddet yasası ve öğrenci/veli baskısının hukuki olarak engellenmesi)	15	35,7
Toplam Katılımcı (N)	42	-

(Not: Nitel araştırma doğası gereği katılımcılar birden fazla çözüm önerisine kaynaklık etmiştir. Yüzde hesaplamaları N=42 üzerinden doğru bir biçimde oranlanmıştır.)

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın bulgularından hareketle ulaşılan sonuçlar özetlenmiş, elde edilen bulgular ilgili alan yazınla ilişkilendirilerek tartışılmış ve öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılmasına yönelik uygulama ve gelecek araştırma önerileri sunulmuştur. Araştırmada öğretmenlik mesleğinin saygınlığı; toplumsal algı, mesleki saygınlığı belirleyen bireysel ve yapısal faktörler, medya, ekonomik koşullar, eğitim politikaları, yönetim sistemi ve saygınlığın yeniden inşasına yönelik çözüm önerileri bağlamında ele alınmıştır. Nitel araştırmalarda temel amaç istatistiksel genelleme yapmak değil, katılımcıların yaşantılarından hareketle olgunun anlam yapısını derinlemesine ortaya koymak olduğundan, bu bölümde sunulan sonuç ve yorumlar araştırmanın çalışma grubu ve bağlamı çerçevesinde değerlendirilmelidir (Yıldırım & Şimşek, 2013; Patton, 2002).

4.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulgularından hareketle ulaşılan temel sonuçlar aşağıda madde madde sunulmuştur:

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir bölümü, öğretmenlik mesleğinin geçmişte sahip olduğu toplumsal saygınlığı günümüzde büyük ölçüde yitirdiğini düşünmektedir. Bu sonuç, öğretmenlik mesleğinin tarihsel olarak “kutsal”, “güvenilen” ve “topluma yön veren” bir meslek olarak algılanmasına karşın güncel toplumsal pratiklerde aynı düzeyde değer görmediğini göstermektedir (Karakoyunlu, 2024; Ertan Kantos, 2021).

2. Katılımcıların bir kısmı öğretmenliğin hâlâ özünde saygın ve anlamlı bir meslek olduğunu belirtmiş; ancak bu saygınlığın daha çok mesleğin insan yetiştirme

işlevinden ve ailelerin çocuklarını öğretmenlere emanet etmesinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Bu sonuç, öğretmenlik mesleğinin sembolik ve ahlaki değerinin bütünüyle ortadan kalkmadığını, fakat bu değer toplumsal ve yönetsel düzeyde yeterince desteklenmediğini göstermektedir (Akyüz, 1987; Karakoyunlu, 2024).

3. Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik algısında “rahat iş”, “tatili çok olan meslek”, “kolay para kazanılan iş” ve “çocuk bakıcılığı” gibi indirgemeci değerlendirmelerin öne çıktığı görülmüştür. Bu sonuç, öğretmen emeğinin sınıf içi ders anlatımıyla sınırlı görüldüğünü; ders hazırlığı, ölçme-değerlendirme, rehberlik, duygusal emek, veli iletişimi ve okul dışı sorumlulukların toplum tarafından yeterince görünür olmadığını göstermektedir (Doğan & Bayrak, 2019; Atmaca, 2020).

4. Öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal algının son yıllarda ağırlıklı olarak olumsuz yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, geçmişte öğretmenin daha çok sözü dinlenen, otoritesi kabul edilen ve güven duyulan bir figür olduğunu; günümüzde ise daha fazla sorgulanan, eleştirilen, şikâyet edilen ve hesap vermek zorunda bırakılan bir konuma itildiğini belirtmiştir (Karakoyunlu, 2024; Yıldız, 2014).

5. Veli profilindeki dönüşüm, öğretmenlik mesleğinin saygınlığını etkileyen en önemli toplumsal faktörlerden biri olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görüşlerine göre aşırı korumacı, müdahaleci ve zaman zaman öğretmenin pedagojik kararlarını değersizleştiren veli tutumları, öğretmenin sınıf içi ve okul içi otoritesini zayıflatmaktadır (Karakoyunlu, 2024; Doğan & Bayrak, 2019).

6. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını azaltan temel faktörler arasında düşük maaş, ekonomik yetersizlikler, veli ve öğrenci baskısı, öğretmene yönelik şiddet, medyanın olumsuz temsilleri, yapısal destek mekanizmalarından mahrum olma, liyakatsiz uygulamalar ve ücretli/sözleşmeli istihdam gibi yapısal sorunlar öne çıkmıştır. Bu sonuç, mesleki saygınlık sorununun yalnızca bireysel öğretmen davranışlarıyla açıklanamayacağını, ekonomik, politik, yönetsel ve toplumsal boyutları olan çok katmanlı bir sorun olduğunu göstermektedir (Göker & Gündüz, 2017; Ertan Kantos, 2021).

7. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artıran faktörler arasında öğretmenin mesleki yeterliği, alan bilgisi, pedagojik donanımı, etik duruşu, adaletli

davranması, öğrencilerle sağlıklı iletişim kurması, kendini sürekli geliştirmesi ve mesleğine bağlılık göstermesi öne çıkmıştır. Bu sonuç, öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarının yalnızca dışsal koşullara değil, öğretmenin mesleki profesyonelliğine ve etik sorumluluğuna da bağlı olduğunu göstermektedir (Koçyiğit & Karadağ, 2017; Kuyumcu & Kaya, 2020).

8. Medyanın öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde ağırlıklı olarak olumsuz bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, özellikle sosyal medya ve görsel basında öğretmenlere ilişkin münferit olumsuz olayların genelleştirildiğini, öğretmenlerin hedef gösterildiğini, öğretmen emeğinin basitleştirildiğini ve olumlu örneklerin yeterince görünür kılınmadığını belirtmiştir (Atmaca, 2020; Doğan & Bayrak, 2019).

9. Dijitalleşme, sosyal medya ve yeni bilgi kaynaklarının yaygınlaşması, öğretmenin “bilginin yegâne kaynağı” olma konumunu zayıflatmış; bu durum katılımcılar tarafından öğretmen otoritesini etkileyen güncel faktörlerden biri olarak değerlendirilmiştir. Bu sonuç, dijital çağda öğretmenin bilgi aktarıcısı rolünden çok rehberlik, eleştirel düşünme, değer aktarımı ve öğrenmeyi düzenleme rollerinin güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir (Karakoyunlu, 2024; Kyriacou&Zuin, 2016).

10. Ekonomik koşulların öğretmenlik mesleğinin saygınlığıyla doğrudan ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, düşük maaş ve alım gücü kaybının öğretmenleri toplum nezdinde değersizleştirdiğini, geçim kaygısının mesleki motivasyonu düşürdüğünü ve ekonomik gücün toplumsal statü algısında belirleyici hâle geldiğini vurgulamıştır (Göker & Gündüz, 2017; Erzen&Epçaçan, 2018).

11. Eğitim politikalarındaki sık değişiklikler, öğretmen görüşlerinin karar süreçlerine yeterince yansıtılmaması ve yukarıdan aşağıya yürütülen reform anlayışı, katılımcılar tarafından mesleki saygınlığı zayıflatan faktörler arasında değerlendirilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin yalnızca uygulayıcı değil, eğitim politikalarının tasarımı ve değerlendirilmesinde aktif paydaşlar olarak görülmesi gerektiğini göstermektedir (Ertan Kantos, 2021; Şensoy, 2022).

12. Öğretmenlik Meslek Kanunu, Millî Eğitim Akademisi ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli gibi güncel düzenlemelerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırma potansiyeli bulunsa da, katılımcılar bu düzenlemelerin sahada yeterince olumlu

bir karşılık üretmediğini düşünmektedir. Bu sonuç, yasal ve programatik düzenlemelerin yalnızca metinsel düzeyde değil, öğretmenin ekonomik refahı, mesleki özerkliği, karar süreçlerine katılımı ve toplumsal statüsüyle birlikte ele alınması gerektiğini göstermektedir (Türkiye Cumhuriyeti, 2024; MEB, 2024).

13. Millî Eğitim'deki yönetim sisteminin öğretmenlik mesleğinin saygınlığını doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, öğretmenlerin karar mekanizmalarından dışlanmasının, aşırı denetim baskısının, veli ve öğrenci karşısında yalnız bırakılma duygusunun ve liyakat sorunlarının öğretmenlerin kendilerini değersiz hissetmelerine yol açtığını ifade etmiştir (Önen, 2024; Şensoy, 2022).

14. Okul yöneticilerinin tutumları, öğretmenlerin örgütsel saygınlık algılarını belirleyen önemli bir unsur olarak ortaya çıkmıştır. Destekleyici, adil, şeffaf, katılımcı ve öğretmenin uzmanlığına saygı duyan yönetim anlayışının saygınlık algısını güçlendirdiği; baskıcı, keyfi, otoriter ve öğretmeni yalnız bırakan yönetim anlayışının ise mesleki değeri zayıflattığı sonucuna ulaşılmıştır (Önen, 2024; Hatipoğlu, 2022).

15. Katılımcıların çözüm önerileri dört ana ekseninde yoğunlaşmıştır: ekonomik refahın sağlanması, yasal güvence ve öğretmen otoritesinin güçlendirilmesi, liyakat ve mesleğe giriş niteliğinin artırılması, medyada ve toplumda öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu farkındalık oluşturulması. Bu sonuç, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının tek bir müdahaleyle değil, ekonomik, hukuki, yönetsel, mesleki ve kültürel alanları kapsayan bütüncül politikalarla yeniden inşa edilebileceğini göstermektedir (Ertan Kantos, 2021; Göker & Gündüz, 2017).

4.2. Tartışma

Bu araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin görüşleri, mesleğin günümüzde çok boyutlu bir itibar ve statü krizi yaşadığına işaret etmektedir. Bulgular, öğretmenlik mesleğinin tarihsel olarak yüksek ahlaki değer atfedilen bir meslek olmasına karşın günümüzde ekonomik, politik, yönetsel, toplumsal ve medyatik faktörlerin etkisiyle ciddi bir saygınlık aşınması yaşadığını göstermektedir (Karakoyunlu, 2024; Ertan Kantos, 2021).

Araştırmada öğretmenlerin önemli bir bölümünün mesleğin artık eskisi kadar saygın görülmediğini ifade etmesi, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsünde yaşanan gerilemeyi ortaya koyan önceki araştırmalarla örtüşmektedir. Sunar'ın

mesleklerin itibarı üzerine yürüttüğü çalışmalar, öğretmenlik mesleğinin Türkiye’de geçmişte üst sıralarda yer alırken zamanla daha alt sıralara gerilediğini göstermektedir (Sunar, 2015; Sunar, 2020). Benzer biçimde Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi bulguları da Türkiye’de öğretmen statüsünün belirli dönemlerde düşüş eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır (Dolton vd., 2018; VarkeyGEMS Foundation, 2013). Bu açıdan mevcut araştırmanın bulguları, öğretmenlerin sahadaki deneyimleriyle daha önceki nicel ve karşılaştırmalı çalışmaların ortaya koyduğu statü kaybı eğilimini desteklemektedir (Sunar, 2020; Dolton vd., 2018).

Araştırmanın bulgularında öğretmenlik mesleğinin hâlâ “kutsal”, “emanet edilen çocukları yetiştiren” ve “insan inşa eden” bir meslek olarak görüldüğünü belirten katılımcıların bulunması, mesleğin sembolik değerinin tamamen ortadan kalkmadığını göstermektedir. Bu durum, Cumhuriyet’in kuruluş yıllarında öğretmene yüklenen aydınlanmacı, toplumsal dönüştürücü ve rehberlik edici misyonla ilişkilidir (Akyüz, 1987). Ancak öğretmenliğe ilişkin sembolik saygının pratik toplumsal davranışlara, ekonomik iyileştirmelere, yasal korumaya ve yönetsel desteğe yeterince yansımaması, bu araştırmanın en dikkat çekici sonuçlarından biridir (Ertan Kantos, 2021; Karakoyunlu, 2024).

Araştırmada toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik algısının çoğu zaman “rahat iş”, “çok tatil yapan meslek”, “kolay meslek” ve “çocuk bakıcılığı” gibi indirgemeci ifadelerle tanımlanması, Doğan ve Bayrak’ın öğretmenlik mesleğinin imajına ilişkin bulgularıyla paralellik göstermektedir. Doğan ve Bayrak’ın çalışmasında öğretmenlik mesleğinin toplumsal algı ve medya boyutlarında görece düşük imaja sahip olduğu belirtilmiştir (Doğan & Bayrak, 2019). Atmaca’nın çalışmasında da öğretmenlerin toplumdaki imajını olumsuz etkileyen faktörler arasında mesleğin kolay, rahat ve tatili fazla olan bir meslek olarak sunulması yer almaktadır (Atmaca, 2020). Bu yönüyle mevcut araştırmanın bulguları, öğretmen emeğinin görünmezleşmesi ve mesleğin basitleştirilmesi sorununun güncel öğretmen deneyimlerinde güçlü biçimde karşılık bulduğunu göstermektedir (Atmaca, 2020; Doğan & Bayrak, 2019).

Katılımcıların toplumdaki algı değişimini geçmişten bugüne olumsuz yönde değerlendirmesi, öğretmenliğin tarihsel dönüşümüne ilişkin alan yazınla da uyumludur. Yıldız, Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin idealist ve toplumu dönüştüren öğretmen

figüründen sınavlara hazırlayan teknisyen öğretmen figürüne doğru dönüştüğünü belirtmektedir (Yıldız, 2014). Bu araştırmada katılımcıların öğretmenin artık daha çok veliye, yönetime, sosyal medyaya ve sınav merkezli beklentilere hesap veren bir konuma geldiğini ifade etmeleri, söz konusu teknisyenleşme ve araçsallaşma tespitini desteklemektedir (Yıldız, 2014; Karakoyunlu, 2024).

Veli profilindeki değişime ilişkin bulgular, öğretmen saygınlığının yalnızca devlet politikaları veya ekonomik koşullarla değil, aile-okul ilişkilerindeki kültürel dönüşümle de yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Karakoyunlu'nun fenomenolojik araştırmasında geleneksel öğretmen otoritesinin aşırı korumacı, müdahaleci ve müşteri benzeri veli profili karşısında zayıfladığı belirtilmektedir (Karakoyunlu, 2024). Bu araştırmada katılımcıların öğretmenin otoritesinin veliler tarafından daha fazla sorgulandığını, öğretmenin pedagojik kararlarının kolayca eleştirildiğini ve öğretmenin öğrenci karşısında yalnız bırakıldığını ifade etmesi, Karakoyunlu'nun bulgularıyla doğrudan örtüşmektedir (Karakoyunlu, 2024). Eğitim ilişkilerinin “hizmet alan veli-hizmet sunan öğretmen” mantığına indirgenmesi, öğretmenlik mesleğinin profesyonel özerkliğini ve pedagojik otoritesini zayıflatmaktadır (Doğan & Bayrak, 2019; Şensoy, 2022).

Araştırmada medyanın öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde ağırlıklı olarak olumsuz etki yarattığı sonucuna ulaşılması, yerli alan yazınla güçlü biçimde örtüşmektedir. Atmaca, medyada öğretmenlerle ilgili olumsuz haberlerin ve münferit olayların genelleştirilmesinin öğretmenlik mesleğinin toplumsal imajını zedelediğini belirtmektedir (Atmaca, 2020). Doğan ve Bayrak da öğretmenlik mesleğinin imajında medya boyutunun zayıf kaldığını ve medya temsillerinin öğretmen algısı üzerinde belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır (Doğan & Bayrak, 2019). Bu araştırmada katılımcıların öğretmenlerin başarılarının, fedakârlıklarının ve görünmeyen emeğinin medyada yeterince yer bulmadığını; buna karşılık olumsuz olayların hızla genelleştirildiğini vurgulamaları, önceki bulgularla paralellik göstermektedir (Atmaca, 2020; Doğan & Bayrak, 2019).

Medya ve dijitalleşmeye ilişkin bulgular, uluslararası literatürle de ilişkilendirilebilir. Epstein'in öğretmenlerin film ve medya temsillerine ilişkin çalışması, öğretmenlerin popüler kültürde çoğu zaman sınırlı, basmakalıp ya da sorunlu

temsillerle sunulduğunu göstermektedir (Epstein, 1991). Kyriacou ve Zuin ise dijital platformlarda öğretmenlerin öğrenciler tarafından hedef alınması ve öğretmen otoritesinin çevrimiçi ortamlarda aşındırılması sorununa dikkat çekmektedir (Kyriacou&Zuin, 2016). Bu araştırmada sosyal medya içeriklerinin öğretmeni komik, aciz, suçlu ya da hedef konumuna düşürdüğüne ilişkin görüşler, dijital çağda öğretmen otoritesinin yalnızca sınıf içinde değil, çevrimiçi kamusal alanda da kırılanlaştığını göstermektedir (Kyriacou&Zuin, 2016).

Ekonomik koşullara ilişkin bulgular, araştırmanın en güçlü ve tutarlı sonuçlarından birini oluşturmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu öğretmen maaşlarının ve alım gücünün mesleki saygınlıkla doğrudan ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, Göker ve Gündüz’ün öğretmenlerin statüsü ve özlük haklarına ilişkin değerlendirmeleriyle örtüşmektedir (Göker & Gündüz, 2017). Erzen ve Epçaçan da öğretmenlerin toplumdaki saygınlığının ekonomik koşullar, maaş ve yaşam standartlarıyla ilişkili olduğunu vurgulamaktadır (Erzen&Epçaçan, 2018). Bu bağlamda mevcut araştırma, öğretmenlerin düşük ekonomik koşullar nedeniyle yalnızca maddi güçlük yaşamadığını; aynı zamanda toplumsal değer, özsaygı, mesleki motivasyon ve mesleki otorite kaybı deneyimlediğini de ortaya koymaktadır (Göker & Gündüz, 2017; Ertan Kantos, 2021).

Ekonomik koşulların saygınlıkla ilişkisine dair bulgular, mesleki statüsünün modern toplumlarda gelir, yaşam standardı ve mesleki güvenceyle birlikte algılandığını ortaya koyan sosyolojik yaklaşımlarla da uyumludur. Pişkin ve Parlar, toplumsal statü açısından mesleklerin değerlendirilmesinde ekonomik getiri, iş güvencesi ve toplumsal algının önemli olduğunu belirtmektedir (Pişkin & Parlar, 2021). Bu araştırmada katılımcıların “çok maaş alan saygın, az maaş alan saygın değildir” biçiminde özetlenebilecek değerlendirmeleri, ekonomik sermayenin sembolik sermayeye dönüştüğü bir toplumsal yapıya işaret etmektedir (Pişkin & Parlar, 2021; Sunar, 2020).

Bulgularda öğretmenlerin mesleki davranış ve tutumlarının saygınlık algısını doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılması, mesleki itibarın yalnızca dışsal faktörlere bağlı olmadığını göstermektedir. Katılımcılar, etik ilkelere bağlılık, alan bilgisi, pedagojik yeterlik, adaletli davranma, öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma ve mesleki sınırları koruma gibi özelliklerin öğretmen saygınlığını güçlendirdiğini ifade etmiştir. Bu bulgu,

öğretmenlik mesleğinde etik ilke ve profesyonel davranışların önemini vurgulayan çalışmalarla uyumludur (Koçyiğit & Karadağ, 2017). Kuyumcu ve Kaya'nın öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve görüşlere ilişkin çalışması da öğretmenin mesleğe yönelik olumlu tutumunun mesleki uygulamalara ve mesleğin algılanışına yansıdığını göstermektedir (Kuyumcu & Kaya, 2020).

Bununla birlikte araştırmanın bulguları, öğretmen davranışlarının önemli olmasına rağmen öğretmenlik mesleğinin saygınlık krizinin yalnızca bireysel öğretmen hatalarına indirgenemeyeceğini göstermektedir. Katılımcılar öğretmenlerin etik, donanımlı ve profesyonel olmaları gerektiğini kabul etmekle birlikte; düşük ücret, veli baskısı, medya linci, öğretmene şiddet, liyakatsiz istihdam ve yönetim kadrolarından destek alamama gibi yapısal sorunların bireysel çabayla çözülemeyeceğini vurgulamıştır. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının bireysel sorumluluk ile yapısal düzenlemeler arasında karşılıklı bir ilişki içinde ele alınması gerektiğini göstermektedir (Ertan Kantos, 2021; Göker & Gündüz, 2017).

Eğitim politikalarına ilişkin bulgular, katılımcıların son yıllarda yapılan yasal ve programdüzzenlemelerini mesleki saygınlığı artırmada sınırlı, belirsiz veya yetersiz gördüğünü göstermektedir. Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun öğretmenliği yasal statüye kavuşturma, kariyer basamakları oluşturma ve Millî Eğitim Akademisi yoluyla öğretmen yetiştirme sürecini düzenleme amacı taşıdığı ifade edilmektedir (Türkiye Cumhuriyeti, 2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli de eğitimi yalnızca bilgi aktarımı değil, bütüncül gelişim ve değer temelli insan yetiştirme süreci olarak yapılandırmayı hedeflemektedir (MEB, 2024). Ancak bu çalışmada öğretmenlerin söz konusu düzenlemeleri daha çok tepeden inme, belirsiz, öğretmen görüşünü yeterince içermeyen ve sahadaki gerçek ihtiyaçlara tam karşılık vermeyen uygulamalar olarak değerlendirdiği görülmektedir.

Bu sonuç, eğitim politikalarında öğretmen katılımının ve mesleki özerkliğin önemini vurgulayan literatürle uyumludur. Craig, zorunlu müfredat reformlarının öğretmeni kendi sınıfının entelektüel tasarımcısı olmaktan çıkarıp dışarıdan belirlenen programların uygulayıcısına dönüştürebileceğini belirtmektedir (Craig, 2012). Ingersoll ve Collins de hesap verilebilirlik ve kontrol mekanizmalarının öğretmenlerin mesleki özerkliğini ve profesyonel statüsünü zayıflatabildiğini vurgulamaktadır

(Ingersoll&Collins, 2017). Bu araştırmada katılımcıların sürekli değişen eğitim politikalarından, kararlara dâhil edilmemekten ve öğretmenin daha çok denetlenen bir unsur olarak görölmesinden yakınmaları, uluslararası literatürde tartışılan profesyonel özerklik kaybı sorunuyla örtüşmektedir (Craig, 2012; Ingersoll&Collins, 2017).

Millî Eğitim’deki yönetim sistemine ilişkin bulgular, öğretmen saygınlığının yalnızca toplumsal düzeyde değil, örgütsel düzeyde de inşa edildiğini göstermektedir. Katılımcılar, yönetim sisteminin öğretmeni karar süreçlerine dâhil etmemesi, veli ve öğrenci karşısında öğretmeni yeterince desteklememesi, aşırı denetim hissi yaratması ve liyakat sorunları üretmesi durumunda öğretmenlerin kendilerini değersiz hissettiğini belirtmiştir. Bu bulgu, örgütsel saygınlık ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çalışmalarla ilişkilidir (Önen, 2024; Hatipoğlu, 2022). Öğretmenin görev yaptığı kurumda değerli, desteklenen ve karar süreçlerine katılan bir özne olarak konumlandırılması, yalnızca bireysel motivasyonu değil, okuluna aidiyetini ve mesleki kimliğini de güçlendirmektedir (Ashforth&Mael, 1989; Mael&Ashforth, 1992).

Bu araştırmanın bulguları, Önen’in öğretmenlerin okul içi örgütsel saygınlık ve örgütsel özdeşleşme algılarını incelediği çalışmayla kısmen örtüşmekte, kısmen de ayrışmaktadır. Önen’in çalışmasında öğretmenlerin kendi okullarındaki örgütsel saygınlık algılarının belirli koşullarda yüksek olabildiği görölmektedir (Önen, 2024). Mevcut araştırmada ise öğretmenler daha çok Millî Eğitim sisteminin genel yönetim anlayışına, merkeziyetçi karar süreçlerine, veli ve öğrenci karşısında yalnız bırakılmaya ve yapısal desteksizliğe odaklanmıştır. Bu farklılık, okul içi mikro örgütsel deneyimler ile makro düzeydeki yönetim sistemi algısının her zaman aynı yönde olmayabileceğini göstermektedir (Önen, 2024; şensoy, 2022).

Araştırmanın çözüm önerilerine ilişkin bulguları, öğretmenlerin yalnızca sorunları dile getirmediğini, aynı zamanda mesleki saygınlığın yeniden inşası için çok boyutlu ve uygulanabilir öneriler geliştirdiğini göstermektedir. Katılımcıların en güçlü önerisi öğretmen maaşlarının ve özlük haklarının iyileştirilmesidir. Bu öneri, ekonomik koşulların mesleki statü ve saygınlık üzerindeki etkisini vurgulayan yerli ve yabancı literatürle uyumludur (Göker & Gündüz, 2017; Osunde&Izevbigie, 2006). Ekonomik iyileştirme, yalnızca öğretmenlerin bireysel refahı açısından değil, mesleğin nitelikli

bireyler tarafından tercih edilmesi ve toplumdaki profesyonel statüsünün güçlenmesi açısından da önem taşımaktadır (Dolton vd., 2018; Göker & Gündüz, 2017).

Katılımcıların yasal güvence, öğretmene yönelik şiddetin önlenmesi, disiplin süreçlerinde öğretmenin elinin güçlendirilmesi ve şikâyet mekanizmalarının daha nesnel hâle getirilmesi yönündeki önerileri, öğretmen otoritesinin yeniden yapılandırılması gereğine işaret etmektedir. Ancak burada öğretmen otoritesinin baskıcı bir güç olarak değil, pedagojik sorumluluk, sınıf yönetimi, mesleki özerklik ve güvenli çalışma ortamı bağlamında anlaşılması gerekmektedir. Bu yaklaşım, öğretmenliğin profesyonel bir uzmanlık mesleği olarak görülmesi ve öğretmenin mesleki kararlarının kurumsal güvence altına alınması gerektiğini savunan çalışmalarla uyumludur (Ertan Kantos, 2021; Göker & Gündüz, 2017).

Mesleğe giriş standartlarının yükseltilmesi, eğitim fakültelerinin niteliğinin artırılması, ücretli öğretmenlik uygulamasının kaldırılması ve liyakat ilkesinin güçlendirilmesi yönündeki öneriler, öğretmenlik mesleğinin profesyonel statüsünü yeniden inşa etmeye yöneliktir. Tarihsel süreçte öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarındaki plansızlıkların mesleğin uzmanlık niteliğini zayıflattığı belirtilmektedir (Bilir, 2011; Çelikten, Şanal, & Yeni, 2005). Bu araştırmada katılımcıların mesleğe girişin daha seçici ve nitelikli hâle getirilmesini istemesi, mesleğin “herkesin yapabileceği bir iş” algısından kurtarılması gerektiğine yönelik güçlü bir mesleki beklentiyi yansıtmaktadır (Bilir, 2011; Pişkin & Parlar, 2021).

Toplumsal farkındalık ve medya kampanyalarına ilişkin öneriler, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının yalnızca yasal veya ekonomik düzenlemelerle değil, kültürel temsil ve kamuoyu algısıyla da ilişkili olduğunu göstermektedir. Katılımcıların kamu spotları, olumlu medya içerikleri, öğretmen emeğini anlatan kampanyalar ve veli bilinçlendirme çalışmaları önermesi, medyanın olumsuz etkisinin yine medya aracılığıyla dönüştürülebileceği düşüncesine dayanmaktadır. Bu öneri, medya temsillerinin öğretmenlik imajı üzerindeki etkisini vurgulayan çalışmalarla uyumludur (Atmaca, 2020; Epstein, 1991).

Genel olarak bu araştırmanın bulguları, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının tek boyutlu bir sorun olmadığını göstermektedir. Saygınlık; ekonomik güvence, mesleki özerklik, toplumsal değer, medya temsili, veli tutumu, öğretmen davranışı, yönetsel

destek, yasal koruma ve eğitim politikalarının niteliğiyle birlikte şekillenen çok katmanlı bir olgudur (Eryılmaz, 2022; Önen, 2024). Bu nedenle öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırmaya yönelik politikaların yalnızca öğretmenin bireysel gelişimine ya da yalnızca maaş artışına indirgenmemesi, bütüncül ve çok paydaşlı bir reform anlayışıyla ele alınması gerekmektedir (Ertan Kantos, 2021; Göker & Gündüz, 2017).

4.3. Öneriler

Araştırmanın bulguları ve ilgili alan yazın birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının artırılması için ekonomik, hukuki, yönetsel, toplumsal, mesleki ve akademik düzeyde bütüncül adımların atılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öneriler, uygulamaya yönelik öneriler ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmen maaşları ve özlük hakları, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü güçlendirecek biçimde iyileştirilmelidir. Araştırma bulguları, ekonomik koşulların öğretmen saygınlığıyla doğrudan ilişkili olduğunu gösterdiğinden, maaş düzenlemeleri yalnızca mali bir hak olarak değil, mesleğin toplumsal değerini güçlendiren stratejik bir eğitim politikası olarak ele alınmalıdır (Göker & Gündüz, 2017; Erzen&Epçaçan, 2018).

2. Öğretmenlerin ekonomik kaygılarını azaltacak sosyal destek mekanizmaları geliştirilmelidir. Barınma, ulaşım, mesleki gelişim desteği, eğitim materyali desteği ve aile yaşamını kolaylaştırıcı sosyal haklar, öğretmenin mesleğine daha güçlü biçimde odaklanmasına katkı sağlayabilir (Ertan Kantos, 2021; Göker & Gündüz, 2017).

3. Öğretmene yönelik şiddeti ve tehditleri önlemeye yönelik caydırıcı, uygulanabilir ve hızlı işleyen yasal mekanizmalar güçlendirilmelidir. Öğretmenin güvenli çalışma ortamına sahip olması, mesleki saygınlığın ve sınıf içi pedagojik otoritenin korunması açısından temel bir gerekliliktir (Ertan Kantos, 2021; Atmaca, 2020).

4. Veli ve öğrenci şikâyet mekanizmaları nesnel, kanıta dayalı ve öğretmenin mesleki itibarını koruyacak şekilde yeniden düzenlenmelidir. CİMER ve

benzeri başvuru kanalları öğretmen üzerinde sürekli baskı kuran araçlar hâline gelmemeli, hem veli hakkını hem de öğretmenin mesleki onurunu koruyan dengeli bir yapıya kavuşturulmalıdır (Ertan Kantos, 2021; Şensoy, 2022).

5. Öğretmenlerin eğitim politikalarının oluşturulması, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerine aktif katılımı sağlanmalıdır. Öğretmen görüşü alınmadan tasarlanan reformlar sahada sahiplenilmediği için, politika geliştirme süreçlerinde öğretmen kurulları, çalıştaylar, pilot uygulamalar ve sistematik geri bildirim mekanizmaları işletilmelidir (Craig, 2012; Ingersoll&Collins, 2017).

6. Öğretmenlik Meslek Kanunu, öğretmenlerin mesleki özerkliğini, özlük haklarını, güvenli çalışma koşullarını ve toplumsal statüsünü güçlendirecek şekilde sahadaki öğretmen görüşleri doğrultusunda sürekli değerlendirilmelidir. Yasal düzenlemelerin öğretmenler üzerinde ek baskı üreten değil, öğretmeni güçlendiren ve mesleğin profesyonel statüsünü pekiştiren bir çerçevede uygulanması önemlidir (Türkiye Cumhuriyeti, 2024; Ertan Kantos, 2021).

7. Millî Eğitim Akademisi ve hizmet içi eğitim süreçleri, öğretmeni sınavan ve eleme baskısı yaratan yapılar olarak değil, öğretmenin mesleki gelişimini destekleyen, uygulama temelli ve sürekli öğrenmeyi teşvik eden profesyonel gelişim merkezleri olarak yapılandırılmalıdır. Mesleki gelişim programlarının öğretmenin branşına, kademesine, kıdemine ve yerel ihtiyaçlarına duyarlı olması gerekmektedir (MEB, 2024; Kuyumcu & Kaya, 2020).

8. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli gibi müfredat reformlarında öğretmenin uygulayıcı rolünün ötesinde yorumlayıcı, geliştirici ve dönüştürücü rolü güçlendirilmelidir. Öğretmenlerin müfredatı sahada anlamlandırmasına, uyarlamasına ve geri bildirim sunmasına imkân veren esnek ve katılımcı mekanizmalar oluşturulmalıdır (MEB, 2024; Craig, 2012).

9. Okul yöneticilerinin öğretmen saygınlığını güçlendiren liderlik becerileri desteklenmelidir. Okul müdürleri ve yöneticiler için adalet, liyakat, iletişim, kriz yönetimi, veli ilişkileri, öğretmen motivasyonu ve örgütsel saygınlık konularında uygulamalı eğitimler düzenlenmelidir (Önen, 2024; Hatipoğlu, 2022).

10. Okul yöneticileri, öğretmenleri veli ve öğrenci karşısında yalnız bırakmayan, öğretmenin pedagojik kararlarını koruyan ve sorunları tarafsız biçimde ele

alan bir yönetim anlayışı benimsemelidir. Öğretmenin okul içinde değerli ve güvende hissetmesi, örgütsel özdeşleşme ve mesleki motivasyon açısından kritik öneme sahiptir (Ashforth&Mael, 1989; Önen, 2024).

11. Okullarda veli görüşme süreçleri standartlaştırılmalı ve öğretmenin mesleki sınırlarını koruyacak biçimde düzenlenmelidir. Veli görüşmeleri belirli zaman aralıklarında, kayıtlı gündemle ve gerektiğinde yönetici veya rehberlik servisi desteğiyle yürütülerek öğretmen üzerinde plansız ve sürekli baskı oluşması önlenmelidir (Karakoyunlu, 2024; Şensoy, 2022).

12. Velilere yönelik okul-aile iş birliği, öğretmenlik mesleğinin rolü, pedagojik sınırlar, çocuk gelişimi, iletişim dili ve okul kültürü konularında düzenli bilinçlendirme çalışmaları yapılmalıdır. Veli öğretmeni denetlenecek bir hizmet çalışanı olarak değil, çocuğun gelişiminde uzman bir eğitim paydaşı olarak görmelidir (Doğan & Bayrak, 2019; Karakoyunlu, 2024).

13. Öğretmenlik mesleğinin medyadaki temsiline ilişkin ulusal ölçekte farkındalık kampanyaları düzenlenmelidir. Kamu spotları, belgeseller, haber dosyaları, sosyal medya kampanyaları ve televizyon içerikleri aracılığıyla öğretmenin görünmeyen emeği, toplumsal katkısı ve mesleki uzmanlığı kamuoyuna daha güçlü biçimde anlatılmalıdır (Atmaca, 2020; Epstein, 1991).

14. Medya kuruluşları öğretmenlerle ilgili münferit olumsuz olayları tüm meslek grubuna genelleyen, hedef gösterici ve sansasyonel dilden kaçınmalıdır. Öğretmenlik mesleğine ilişkin haberlerde etik yayıncılık ilkeleri gözetilmeli ve olumlu öğretmen örneklerinin görünürlüğü artırılmalıdır (Atmaca, 2020; Doğan & Bayrak, 2019).

15. Öğretmenlerin sosyal medya kullanımına yönelik mesleki etik rehberler hazırlanmalıdır. Sosyal medyada öğretmenlik mesleğinin ağırlığını zedeleyebilecek içeriklerin önlenmesi, öğretmenlerin dijital temsil sorumluluğunu güçlendirebilir (Koçyiğit & Karadağ, 2017; Kyriacou&Zuin, 2016).

16. Öğretmen yetiştirme programlarının niteliği geliştirilmeli ve öğretmenlik mesleğine giriş daha seçici, nitelikli ve uygulama temelli hâle getirilmelidir. Eğitim fakültelerinin kontenjanları ülkenin öğretmen ihtiyacı, kalite

ölçütleri ve istihdam planlaması dikkate alınarak düzenlenmelidir (Bilir, 2011; Çelikten, Şanal, & Yeni, 2005).

17. Ücretli öğretmenlik gibi mesleğin profesyonel statüsünü zayıflatan istihdam biçimleri azaltılmalı veya kaldırılmalıdır. Aynı işi yapan öğretmenler arasında statü, ücret ve güvence farkı oluşması, mesleğin bütüncül saygınlığını zedelemektedir (Bilir, 2011; Kuyumcu & Kaya, 2020).

18. Öğretmen atama, yönetici görevlendirme, ödüllendirme ve kariyer basamakları süreçlerinde liyakat, şeffaflık ve nesnel ölçütler esas alınmalıdır. Liyakate dayanmayan uygulamalar öğretmenlerin adalet duygusunu ve kuruma güvenini zayıflattığı için mesleki saygınlığı doğrudan etkilemektedir (Şensoy, 2022; Önen, 2024).

19. Okullarda öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyen öğrenen topluluklar kurulmalıdır. Branş zümreleri, mentorluk uygulamaları, akran gözlemleri, iyi örnek paylaşım toplantıları ve okul içi mesleki gelişim grupları öğretmenin mesleki yeterliğini ve saygınlığını güçlendirebilir (Kuyumcu & Kaya, 2020; Önen, 2024).

20. Öğretmenlerin etik ilkelere bağlılığını ve profesyonel davranışlarını güçlendirmeye yönelik sürekli farkındalık çalışmaları yapılmalıdır. Öğretmenin adil, tutarlı, iletişime açık, mesleki sınırları koruyan ve kendini sürekli geliştiren bir tutum sergilemesi, mesleğin toplumsal güvenilirliğini artıracaktır (Koçyiğit & Karadağ, 2017; Kuyumcu & Kaya, 2020).

21. Öğretmen sendikaları ve meslek örgütleri, yalnızca özlük hakları değil, öğretmenlik mesleğinin toplumsal imajı, medya temsili, mesleki etik, şiddete karşı koruma ve eğitim politikalarına katılım konularında da ortak çalışmalar yürütmelidir. Mesleki saygınlığın güçlendirilmesi, öğretmenlerin kolektif mesleki kimliğinin ve toplumsal temsiline güçlendirilmesini gerektirmektedir (Ertan Kantos, 2021; Göker & Gündüz, 2017).

4.3.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırma nitel bir desenle yürütüldüğünden, öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin bulguların daha geniş örneklemelerde nicel araştırmalarla test edilmesi önerilmektedir. Farklı illerde, bölgelerde ve okul türlerinde yapılacak ölçek

temelli çalışmalar, öğretmen saygınlığı algısının yaygınlık düzeyini daha sistematik biçimde ortaya koyabilir (Yıldırım & Şimşek, 2013; Miles vd., 2014).

2. Gelecek araştırmalarda öğretmenlik mesleğinin saygınlığı; cinsiyet, kıdem, branş, okul kademesi, okul türü, görev yapılan bölge ve sosyo-ekonomik çevre değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Bu tür çalışmalar, öğretmenlik saygınlığı algısının hangi gruplarda daha kırılğan veya daha güçlü olduğunu belirlemeye katkı sağlayabilir (Doğan & Bayrak, 2019; Önen, 2024).

3. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerine karma yöntem araştırmaları yapılabilir. Nicel verilerle genel eğilimler ortaya konulurken, nitel görüşmelerle bu eğilimlerin arkasındaki deneyimler, duygular ve anlamlandırma biçimleri daha derinlemesine açıklanabilir (Patton, 2002; Yıldırım & Şimşek, 2013).

4. Bu araştırmada ağırlıklı olarak öğretmen görüşlerine odaklanıldığından, gelecek çalışmalarda veli, öğrenci, okul yöneticisi, maarif müfettişi, sendika temsilcisi ve politika yapıcılarının öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin algıları karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Böylece öğretmenlik mesleğine yönelik algıların farklı paydaşlar arasında nerelerde örtüştüğü ve nerelerde ayrıştığı daha bütüncül biçimde anlaşılabilir (Şensoy, 2022; Doğan & Bayrak, 2019).

5. Medyanın öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerindeki etkisini daha ayrıntılı inceleyen içerik analizi çalışmaları yapılabilir. Televizyon haberleri, diziler, gazeteler, sosyal medya paylaşımları ve çevrimiçi yorumlar üzerinden öğretmen temsilleri incelenerek medya dilinin mesleki itibarı nasıl etkilediği ortaya konulabilir (Atmaca, 2020; Epstein, 1991).

6. Sosyal medya ve dijital platformlarda öğretmenlik mesleğinin temsiline ilişkin güncel çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenlerin sosyal medyada hedef gösterilmesi, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin dijital ortamlara taşınması ve yapay zekâ destekli öğrenme araçlarının öğretmen otoritesine etkisi yeni araştırmalar için önemli alanlardır (Kyriacou&Zuin, 2016; Karakoyunlu, 2024).

7. Öğretmenlik Meslek Kanunu, Millî Eğitim Akademisi ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli gibi güncel düzenlemelerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerindeki etkisi boylamsal olarak incelenebilir. Bu düzenlemelerin öğretmen algılarında, mesleki motivasyonda, örgütsel özdeşleşmede ve toplumsal statü algısında

zaman içinde nasıl değişim yarattığı izlenebilir (Türkiye Cumhuriyeti, 2024; MEB, 2024).

8. Öğretmenlerin ekonomik koşulları ile mesleki saygınlık, iş doyumu, tükenmişlik, örgütsel bağlılık ve mesleği sürdürme niyeti arasındaki ilişkiler nicel modellerle test edilebilir. Bu tür araştırmalar, ekonomik iyileştirmelerin yalnızca gelir düzeyine değil, öğretmenlerin psikolojik ve örgütsel çıktılarına etkisini de açıklayabilir (Göker & Gündüz, 2017; Erzen&Epçaçan, 2018).

9. Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin örgütsel saygınlık algıları arasındaki ilişki daha ayrıntılı biçimde incelenebilir. Adil, katılımcı ve destekleyici liderlik davranışlarının öğretmenlerin saygınlık, aidiyet ve örgütsel özdeşleşme düzeyleri üzerindeki etkisini ölçen çalışmalar alana katkı sağlayabilir (Önen, 2024; Hatipoğlu, 2022).

10. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırmaya yönelik müdahale araştırmaları yapılabilir. Veli bilinçlendirme programları, medya kampanyaları, okul içi iletişim protokolleri, öğretmen mesleki gelişim programları veya okul yöneticilerine yönelik liderlik eğitimlerinin öğretmen saygınlığı algısını nasıl etkilediği deneysel veya yarı deneysel desenlerle incelenebilir (Atmaca, 2020; Önen, 2024).

11. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı ile öğretmenlerin mesleki kimlik gelişimi arasındaki ilişki derinlemesine araştırılabilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin saygınlık deneyimleri ile deneyimli öğretmenlerin saygınlık deneyimlerinin karşılaştırılması, mesleki kimlik ve mesleki dayanıklılık açısından önemli sonuçlar üretebilir (Lindqvist, Nordänger, & Carlsson, 2014; Kuyumcu & Kaya, 2020).

12. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı konusunda uluslararası karşılaştırmalı araştırmalar yapılabilir. Türkiye'deki öğretmen saygınlığı algısı ile öğretmen statüsünün yüksek olduğu ülkelerdeki uygulamalar karşılaştırılarak ekonomik, kültürel, yönetsel ve mesleki politika farkları ortaya konulabilir (Dolton vd., 2018; Göker & Gündüz, 2017).

13. Öğretmenlik mesleğine yönelik saygınlık algısını ölçmeye dönük güncel, geçerli ve güvenilir ölçek geliştirme veya ölçek uyarlama çalışmaları yapılabilir. Özellikle medya algısı, ekonomik statü, veli müdahalesi, yönetsel destek, mesleki özerklik ve öğretmen davranışları gibi alt boyutları kapsayan ölçme araçları alandaki

ampirik çalışmaları güçlendirebilir (Doğan & Bayrak, 2019; zgenel, Işık, & Bahat, 2019).

14. Öğretmenlerin kendi mesleklerine yönelik içsel saygınlık algıları ile toplumun öğretmene atfettiği dışsal itibar arasındaki farkı inceleyen çalışmalar yapılabilir. Bu tür çalışmalar, öğretmenlerin kendi mesleklerini değerli görme düzeyi ile toplumdan gördükleri değeri nasıl karşılaştırdıklarını ortaya koyabilir (Eryılmaz, 2022; nen, 2024).

15. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin çalışmalar yalnızca sorun odaklı değil, iyi örnekleri ve güçlü okul kültürlerini de inceleyecek biçimde tasarlanabilir. Öğretmenlerin kendilerini saygın, değerli ve güçlü hissettikleri okulların ortak özelliklerinin belirlenmesi, uygulamaya dönük daha somut modeller geliştirilmesine katkı sağlayabilir (nen, 2024; Hatipoğlu, 2022).

KAYNAKÇA

- Akiba, M., Byun, S., Jiang, X., Kim, K., & Moran, A. J. (2023). Do teachers feel valued in society? Occupational value of the teaching profession in OECD countries. *AERA Open*, 9. <https://doi.org/10.1177/23328584231179184>
- Akkaya, N. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/article/268416>
- Akman, Y. (2017). Öğretmenlerin algılarına göre iş motivasyonu ve örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişki. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://search.proquest.com/openview/e18df32fafee9904e46ccded980b2071/1>
- Akyüz, Y. (1978). Türkiye'de öğretmenin "öğretmen" ve meslek imajı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 11(1), 115-121.
- Akyüz, Y. (1987a). Atatürk'ün Türk eğitim tarihindeki yeri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 4(10), 71-90.
- Akyüz, Y. (1987b). Türk eğitim tarihi: Başlangıçtan 1988'e. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*.
- Akyüz, Y. (2012). Türkiye'de öğretmenlerin toplumsal değişimdeki etkileri 1839-1950. *Pegem Akademi*.
- Akyüz, Y. (2013). Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2013. *Pegem Akademi*.
- Altan, M. Z., & Özmusul, M. (2022). Geleceğin Türkiye'sinde öğretmen refahı: Öğretmenlik meslek kanununun kayıp parçası. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akef/issue/68985/1092267>
- Altuntaş, H., Aytaç, T., Güzelküçük, D. M., & Aydınoglu, S. (2025). Okul yöneticilerinin 2024 Öğretmenlik Meslek Kanunu tasarısına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/article/1563518>
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7. baskı). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Apple, M. W. (1988). *Teachers and texts: A political economy of class and gender relations in education*. Routledge.
- Argon, T., & Ekinci, S. (2016). Öğretmenlerin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 41(184), 1-17.
- Ashforth, B. E., & Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of Management Review*, 14(1), 20-39. <https://doi.org/10.5465/amr.1989.4278999>
- Aslan, B. (2015). A comparative study on the teaching profession in Turkey and South Korea: Secondary analysis of TALIS 2008 data in relation to teacher self-efficacy. *Eurasian Journal of Educational Research*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejer/article/324164>
- Atmaca, T. (2020a). Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Atmaca, T. (2020b). Öğretmenlerin toplumsal saygınlık ve imajlarına olumsuz etki eden faktörlerin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 152-167. <https://doi.org/10.33308/26674874.2020341165>

- Aydın, İ. (2016). Öğretimde denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme. Pegem Akademi.
- Aydın, İ., Demir, T. G., & Erdemli, O. (2015). Teacher's views regarding the social status of the teaching profession. *Anthropologist*, 22(2), 146-156.
- Aysal, N. (2005). Anadolu'da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy Enstitüleri. *Atatürk Yolu Dergisi*, 9(35), 267-282.
- Bağçeci, B., Çetin, B., & Ünsal, S. (2013). Occupational images scale of teachers. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(1), 34-48.
- Bağçeci, B., Yıldırım, İ., Kara, K., & Keskinpalta, D. (2015). Pedagojik formasyon ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/erziefd/article/80419>
- Bal, M. (2017). Dignity in the workplace: New theoretical perspectives. Springer.
- Banerjee, N., Stearns, E., Moller, S., & Mickelson, R. A. (2017). Teacher job satisfaction and student achievement: The roles of teacher professional community and teacher collaboration in schools. *American Journal of Education*, 123(2), 203-241. <https://doi.org/10.1086/689932>
- Bayram, G. (2009). Öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve yarattığı sorunlar: Ankara'da çalışan sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma [Yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Bayraktar, E. (2019). Öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://openaccess.izu.edu.tr/bitstreams/59aca2f6-7322-49db-8900-9552e011f1b3/download>
- Bektaş, F., & Nalçacı, A. (2012). The relationship between personal values and attitude toward teaching profession. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(2), 1244-1248.
- Bilir, A. (2011). Türkiye'de öğretmen yetiştirmenin tarihsel evrimi ve istihdam politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.
- Birnbaum, D., & Somers, M. (1989). The influence of occupational images subcultures on job attitudes, job performance, and quitting intentions. *Human Relations*, 42(3), 199-211. <https://doi.org/10.1177/001872678904200301>
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/834276>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Millî Eğitim Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/article/406469>
- Bümen, N. T. (2019). Türkiye'de merkeziyetçiliğe karşı özerklik kısılacında eğitim programları: Sorunlar ve öneriler. *Kastamonu Education Journal*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/article/511295>

- Buyruk, H.,& Akbaş, A. (2021). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile özerkliği arasındaki ilişkiye dair bir çözümleme. Eğitim ve Bilim. <https://search.trdizin.gov.tr/yayin/detay/489792>
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/enad/issue/49738/638187>
- Ceylan, E.,&Özbal, E. Ö. (2020). The effects of extrinsic and intrinsic factors on teachers' job satisfaction in TALIS 2018. International Online Journal of Primary Education. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iojpe/issue/69665/1110849>
- Craig, C. J. (2012). “Butterfly under a pin”: An emergent teacher image amid mandated curriculum reform. The Journal of Educational Research, 105(2), 90-101.
- Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4. baskı). SAGE.
- Creswell, J. W.,& Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5. baskı). SAGE.
- Creswell, J. W.,& Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. Theory Into Practice, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Creswell, J. W.,& Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4. baskı). SAGE.
- Crowley, M. (2012). Control and dignity in professional, manual and service-sector employment. Organization Studies, 33(10), 1383-1406.
- Çam, F. B. (2016). Eğitim sisteminin ortaya çıkışı ve Antik Yunan eğitim anlayışının temelleri. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(2), 629-643.
- Çelik, H. (2016). Demokratik liderlik ve örgütsel güven ilişkisi: Balıkesir merkez ilçeleri örneği [Doktora tezi]. <https://search.proquest.com/openview/fc5f7ce2571b65a6e4e24b4a64ab1477/1>
- Çeliköz, N.,& Çetin, F. (2004). Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen etmenler. Millî Eğitim Dergisi, 162, 160-167.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(19), 207-237.
- Çevik, E. (2026). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına ilişkin görüşleri [Yayımlanmamış doktora tezi].
- Çoban, A. (2011a). Cumhuriyetin ilanından günümüze öğretmen yetiştirme politikaları. Kastamonu Eğitim Dergisi.
- Çoban, A. (2011b). Öğretmen yetiştirme politikası olarak Köy Enstitüleri örneğinin incelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi, 19(2), 449-458.
- Dağ, F. (2016). Yaşam boyu öğrenme bağlamında Türkiye'de öğretmenlerin teknolojik yeterliliklerinin geliştirilmesine yönelik mesleki gelişim çalışmaları. Journal of Human Sciences, 13(1), 90-111. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/3523>
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement. Education Policy Analysis Archives, 8(1), 1-44. <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>

- Demir, A. M., Sezgin, F., & Çalık, T. (2024). Öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünün geliştirilmesi bağlamında Öğretmenlik Meslek Kanununun incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kaped/article/1445191>
- Demirtaş, H.,& Demirbilek, N. (2019). Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/tr/doi/10.29029/busbed.456491>
- Derin, R. (2016). Demokratik liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi: Balıkesir ili merkez ilçeleri örneği [Yüksek lisans tezi]. <https://search.proquest.com/openview/2676761d53f5d50f855ed0cdaf7d4055/1>
- Dewey, J. (1990). *The school and society and the child and the curriculum*. University of Chicago Press. (Özgün eser 1902'de yayımlanmıştır)
- Doğan, Ö.,& Bayrak, C. (2019). Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajı: Bir ölçek geliştirme ve uygulama çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 901-922. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-487223>
- Doğan, R. (1997). Osmanlı eğitim kurumları ve eğitimde ilk yenileşme hareketlerinin batılılaşma açısından tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37(1), 407-442.
- Doğan, Z.,& Korkmaz, M. (2025). İmam Hatip Liselerinde okul kültürü bağlamında demokratik yönetim ve katılım. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruifd/article/1667297>
- Dolton, P., Marcenaro, O., De Vries, R., & She, P.-W. (2018). Global teacher status index 2018. Varkey Foundation. <https://www.varkeyfoundation.org/what-we-do/research/global-teacher-status-index-2018/>
- Durak, H. Y.,& Tekin, S. (2020). Öğretmenlerin hayat boyu öğrenme yeterliliklerinin kişisel ve mesleki değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/issue/52925/547041>
- Durdukoca, Ş. F. (2019). An analysis of teachers' views on the prestige of teaching profession in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 7(1), 1-12. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1202104.pdf>
- Dutton, J. E., Dukerich, J. M., & Harquail, C. V. (1994). Organizational images and member identification. *Administrative Science Quarterly*, 39(2), 239-263.
- Düşkün, Y. (2021). Türkiye'de öğretmen planlaması ve öğretmenin mesleki güçlenmesi: Politika önerileri. *Eğitim Reformu Girişimi*. <https://egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/Turkiye%E2%80%99de-Ogretmen-Planlamas%C4%B1-ve-Ogretmenin-Mesleki-Guclenmesi-Politika-Onerileri.pdf>
- Edlund, M., Lindwall, L., Post, I. V., & Lindström, U. Å. (2013). Concept determination of humandignity. *Nursing Ethics*, 20(8), 851-860. <https://doi.org/10.1177/0969733013481223>
- Epstein, Y. M. (1991). The image of the teacher in film [Konferans bildirisi]. *American Psychological Association Annual Meeting*, San Francisco, CA.

- Erdamar, G., Demirkan, Ö., Saraçoğlu, G., & Alpan, G. (2017). Lise öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitsel internet kullanma öz-yeterlik inançları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/321855>
- Erden, M. (2007). Eğitim bilimlerine giriş. Arkadaş Yayınevi.
- Eroğlu, A. (2022). Türkiye'de öğretmen istihdamı politikaları [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://dspace.ankara.edu.tr/server/api/core/bitstreams/69f1ff82-c625-40f8-9618-b87491941a1b/content>
- Eryılmaz, A. (2022). Çalışma ortamında çalışanların saygınlığı ile hevesleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi ve istismarcı yönetim davranışının düzenleyici rolü [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Ertan Kantos, Z. (2021). Öğretmenlik mesleğinin itibarı ile ilgili öğretmen görüşleri. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8, 682-703. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.983200>
- Erzen, Z., & Epçaçan, C. (2018). Öğretmen görüşlerine göre öğretmenlerin toplumdaki saygınlığının incelenmesi. *Journal of Institute of Economic Development and Social Researches*, 4(9), 331-345.
- Figurska, I. (2017). Dignity management as a new approach to human resources management. *Human Resources Management & Ergonomics*, 11(1), 22-38.
- Ganzeboom, H. B. G., & Treiman, D. J. (1996). Internationally comparable measures of occupational status for the 1988 International Standard Classification of Occupations. *Social Science Research*, 25(3), 201-239. <https://doi.org/10.1006/ssre.1996.0010>
- Gedik, A. (2022). Okul müdürlerinin otoriter yönetim tarzı ile öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel muhalefet algıları arasındaki ilişkilerin analizi [Doktora tezi]. <https://search.proquest.com/openview/5b87a0e508c64a28fdbfbc206b512593/1>
- Göker, S. D., & Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Millî Eğitim Dergisi*, 46(213), 177-196.
- Gök, C. (2023). Öğretmenlerin motivasyonunda okul yöneticilerinin yönetim tarzlarının incelenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3301961>
- Gökaslan, M. O. (2018). Öğretmenlerde örgütsel bağlılık, işe gömülmürlük, işe adanmışlık ve işten ayrılma niyeti ilişkisi: Bir alan çalışması. *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*.
- Gökmen, E., & Tiryakioğlu, G. K. (2024). Kariyer basamaklarının özlük haklarına etkisi üzerine öğretmen görüşleri. *Eğitim Yansımaları*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eduref/article/1425505>
- Gönülaçar, Ş. (2016). Türkiye'de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme. <https://www.academia.edu/download/41461508/Turkiyede.Ogretmen.Imaji.ve.Itibari.sgonulacar.2016.pdf>
- Gül, İ., & Güngör, C. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşleri. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/tr/doi/10.33711/yyuefd.1090770>

- Güven, İ. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 27(2), 13-21.
- Gürkan, T. (1993). İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile benlik kavramları arasındaki ilişki. Sevinç Matbaası.
- Han, S. W., & Borgonovi, F. (2018). What motivates high school students to want to be teachers? The role of salary, working conditions, and societal evaluations about occupations in a comparative perspective. American Educational Research Journal, 55(1), 3-39. <https://doi.org/10.3102/0002831217729875>
- Hançer, A. H. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının akademik sahtekârlık eğilimleri üzerindeki etkisi. Turkish Studies. <https://search.proquest.com/openview/f1b02b168ad4e24f2101a5bd5466d180/1>
- Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2006). Teacher quality. E. A. Hanushek & F. Welch (Ed.), Handbook of the economics of education (Cilt 2, ss. 1051-1078). Elsevier. [https://doi.org/10.1016/S1574-0692\(06\)02018-6](https://doi.org/10.1016/S1574-0692(06)02018-6)
- Hargreaves, L. (2009). The status and prestige of teachers and teaching. L. J. Saha & A. G. Dworkin (Ed.), International handbook of research on teachers and teaching (ss. 217-229). Springer.
- Hatipoğlu, G. (2022). Örgütsel saygınlık ile örgütsel özdeşleşme arasındaki ilişkide sosyal rol kimliğinin ve örgütsel tinselliğin aracı rolü [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge.
- Hodson, R. (2001). Dignity at work. Cambridge University Press.
- Hoyle, E. (2001). Teaching prestige, status and esteem. Educational Management & Administration, 29(2), 139-152. <https://doi.org/10.1177/0263211X010292004>
- Ingersoll, R. M., & Collins, G. J. (2017). Accountability and control in American schools. Journal of Curriculum Studies, 49(1), 75-95.
- Ingersoll, R. M., & Collins, G. J. (2018). The status of teaching as a profession. J. H. Ballantine & J. Z. Spade (Ed.), School and society: A sociological approach to education (6. baskı, ss. 199-213). Pine Forge Press/Sage.
- İş, A., & Birel, F. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. <https://dergipark.org.tr/tr/doi/10.17755/esosder.1141748>
- İş, E. (2026). Ortaöğretimde demokratik liderlik ve öğretmen motivasyonu: Yöneticilerin yönetsel davranışlarının nitel incelemesi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aibuefd/article/1824838>
- İşcan, Ö. F. (2006). Örgütsel özdeşleşme. Beta Basım.
- Kaplan, F., & Aslan, H. (2023). Öğretmenlik kariyer basamaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. Scientific Educational Studies. <https://dergipark.org.tr/tr/doi/10.31798/ses.1378127>
- Karadağ, R. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öğretmenlik mesleği bilişsel farkındalıkları arasındaki ilişki. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(2), 45-66.

- Karakoyunlu, B. (2024). Öğretmenlik mesleğinin itibarı: Fenomenolojik bir araştırma. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 13(3), 1674-1695. <https://doi.org/10.15869/itobiad.1523969>
- Karaman, M., Acar, A., Kılıç, O., Buluş, U., & Erdoğan, Ö. (2013). Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin gözüyle “öğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı”. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 95, 104-110.
- Kasnakoğlu, Z., & Erdil, E. (2000). Meslek saygınlığı ve tercihleri Ankara 1996. ODTÜ Gelişme Dergisi, 26(3-4), 575-603.
- Kavcar, C. (1987a). Eğitim sistemimizde öğretmen yetiştirme sorunu. Eğitimde Arayışlar I Sempozyumu Bildirileri.
- Kavcar, C. (1987b). Yüksek öğretmen okulunun öğretmen yetiştirmedeki yeri. Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünyü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu.
- Keleş, O., & Aslan, G. (2022). Neoliberal politikaların öğretmenlik mesleğine yansımalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auebfd/issue/71217/1086387>
- Keskin, S. C., & Yüceer, D. (2017). Geçmişten günümüze öğretmenlerin gözünden bir meslek olarak öğretmenlik mesleği. TurkishStudies, 12(14), 85-104.
- Kılıç, S., & Tunç, B. (2022). Neoliberal politikaların öğretmenliğe yansımaları: Okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine dayalı bir değerlendirme. Trakya Eğitim Dergisi, 12(3), 1781-1798.
- Klimek, S. G. (2019). Prestige, status, and esteem and the teachers shortage. Journal of Education and Learning, 8(4), 185-201. <https://doi.org/10.5539/jel.v8n4p185>
- Kodaman, B., & Saydam, A. (1992). Tanzimat devri eğitim sistemi. 150. Yılında Tanzimat.
- Koçyiğit, M., & Karadağ, E. (2017a). Öğretmenlik mesleği etik ilkeler envanterinin geliştirilmesi. İş Ahlakı Dergisi, 10(2), 246-273.
- Koçyiğit, M., & Karadağ, E. (2017b). Öğretmenlik mesleğinin medyadaki temsili üzerine bir inceleme. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi.
- Köse, A., & Öztürk, G. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun mesleki imaj bağlamında değerlendirilmesi: Bir karma yöntem çalışması. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ksusbd/article/1286748>
- Kuru, B., & Kahveci, G. (2024). Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinerji arasındaki ilişki. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/akusosbil/article/1208624>
- Kuyumcu, E., & Kaya, H. İ. (2020). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi. e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 7, 333-366. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.766974>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). Interview: Learning the craft of qualitative research interviewing (3. baskı). SAGE.
- Kyriacou, C., & Zuin, A. (2016). Cyberbullying of teachers by students on YouTube: Challenging the image of teacher authority in the digital age. Research Papers in Education, 31(3), 255-273.

- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Lindqvist, P., Nordänger, U. K., & Carlsson, R. (2014). Teacher attrition the first five years: A multifaceted image. *Teaching and Teacher Education*, 40, 94-103.
- Lucas, K. (2011). The working class and dignity. *Management Communication Quarterly*, 36(2), 356-379.
- Lucas, K., Kang, D., & Li, Z. (2017). Workplacedignity in a total institution: Examining the experiences of Foxconn's migrant workforce. *Journal of Business Ethics*, 114(1), 1505-1521.
- Mael, F., & Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of the reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior*, 13(2), 103-123. <https://doi.org/10.1002/job.4030130202>
- Mansuroğlu, Y. (2025). Kamu ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki [Yüksek lisans tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi]. <https://openaccess.iku.edu.tr/entities/publication/686d298d-0038-4da6-a6d4-a67ad5339189>
- Mattson, J., & Clark, L. (2011). Human dignity in concept and practice. *Nursing Science Quarterly*, 24(4), 302-306. <https://doi.org/10.1177/0894318411419207>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A method sourcebook* (3. baskı). Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1973). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. T.C. Resmî Gazete.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLY_K_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). Türkiye yüzyılı maarif modeli ortak metni. Ankara.
- Mookerji, R. K. (1947). *Ancient Indian education: Brahmanical and Buddhist*. Macmillan.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781412995658>
- Mutluer, Ö., & Yüksel, S. (2019). Emekli ve kıdemli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü hakkındaki görüşleri [Konferans bildirisi]. 28. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Ankara.
- Mynbayeva, A., & Yessenova, K. (2016). Distinguishing features of teacher image and faculty member's image: Comparative study. *International Review of Management and Marketing*, 6(3S).
- Niu, J., Fan, C., Wang, Z., & Chen, Y. (2023). Multi-level analysis of factors on teacher job satisfaction across Japan and South Korea: Evidence from TALIS 2018. *SAGE Open*, 13(2). <https://doi.org/10.1177/21582440231178533>
- Ober, J. (2012). *Democracy and dignity*. Princeton University Press.
- OECD. (2008). *Mental health in OECD countries*. OECD Policy Brief.

- OECD. (2019). TALIS 2018 results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- OECD. (2023). Education at a glance 2023: OECD indicators. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>
- Osunde, A. U., & Izevbigie, T. U. (2006). An assessment of teachers' attitude toward teaching profession in Midwestern Nigeria. *Education*, 126(3), 462-467.
- Özbal, E. Ö., & Gökçe, E. (2018). An examination of teacher employment policies in Turkey and different countries. *Journal of Education and Future*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jef/issue/39334/463771>
- Özçiftçi, M., & Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları özyeterliliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/etku/issue/6276/84251>
- Özdemir, T. Y., & Orhan, M. (2019). Öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğinin imajı” hakkındaki görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 824-846.
- Özdemir, T. Y., Doğan, A., & Demirkol, M. (2022). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research*. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2737379>
- Özgenel, M., & Deniz, A. (2020). Öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ile akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişki: Öğretmen adayları üzerine bir inceleme. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/tr/doi/10.32329/uad.806826>
- Özgenel, M., Işık, M., & Bahat, İ. (2019). Öğretmenlik imajı: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 52(3), 869-890.
- Önen, Z. (2024). Öğretmenlerin örgütsel saygınlık ve örgütsel özdeşleşme algıları: Bir karma yöntem araştırması [Yayımlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öcal, Ç. (2020). Türkçe öğretmenlerinin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://openaccess.izu.edu.tr/bitstreams/87551e9b-8150-49f9-a2d7-e7b80e16cd09/download>
- Özkale, U. S. (2016). Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statü ve saygınlığının azalmasının nedenleri ve çözüm önerileri: Azize Abdulkadir Hamamcıoğlu Ortaokulu örneği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi.
- Özkul, R., Doğan, Ü., Abdurrezzak, S., & Koç, M. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/68977/1018538>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4. baskı). SAGE.

- Pektaş, H. M. (2019). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik tarzı ile örgütsel sessizlik arasındaki ilişkinin analizi [Yüksek lisans tezi]. <https://search.proquest.com/openview/1999bf3a16772ff490a58a983ccd3815/1>
- Pişkin, Z.,& Parlar, H. (2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. Academic Platform Journal of EducationandChange, 4(1), 1-28.
- Polat, D. D. (2018). Öğretmenlerin yılmazlık düzeyleri ile iş doyumu, mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Doktora tezi]. <https://search.proquest.com/openview/b88ef72184e8a9bef615f700b10b806f/1>
- Sakaoğlu, N. (2003). Osmanlı'dan günümüze eğitim tarihi. Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sakin, A. (2007). Okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının incelenmesi [Doktora tezi]. <https://search.proquest.com/openview/18ccb32eb80b5e2d2d97f5a521b12b38/1>
- Saykal, A. (2021a). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, özyeterlik inançları, teknolojiye yönelik tutumları ve teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Doktora tezi, Amasya Üniversitesi]. <http://openaccess.amasya.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12450/1953/699412.pdf>
- Saykal, A.,& Sağır, Ş. U. (2021b). Türkiye'de öğretmen yeterlikleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi araştırmaları. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gebd/article/871892>
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 58, 40-45. https://www.academia.edu/download/35090699/Seferoglu_Ogretmen_Yeterlikleri_BAAE_2004-58.pdf
- Sönmez, V. (2018). Eğitime giriş. Anı Yayıncılık.
- Sunar, L. (2015). Türkiye'de çalışma yaşamı ve mesleklerin itibarı. Toplumsal Yapı ve Araştırmalar Programı.
- Sunar, L. (2020). Türkiye'de mesleki itibar: Dönüşen çalışma hayatı ve mesleklerin sosyal konumu. Journal of EconomyCultureandSociety, Özel Sayı, 29-58. <https://doi.org/10.26650/JECS2020-0053>
- Şensoy, Ü. (2022). Öğretmenlik mesleği imajına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tatar, O. F., Uzun, N. B., & İnandı, Y. (2024). Otokratik ve demokratik liderlik ile iş doyumu arasındaki ilişkide örgütsel güven ve örgütsel adaletin aracı rolü. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cbayarsos/article/1472491>
- Tavşancıoğlu, A. (2022). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin algılarına göre örgütsel demokrasi ile örgütsel muhalefet arasındaki ilişki [Yüksek lisans tezi]. <https://search.proquest.com/openview/b197cb86544d569665692922b3814515/1>

- Temizkan, M. (2008). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir araştırma. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/256311>
- Tokmak, A., Ginesar, Ö., & Kara, İ. (2023). Ücretli sosyal bilgiler öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ücretli öğretmenliğe ilişkin görüşlerinin incelenmesi. Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ajeli/article/1285366>
- Tonbul, Y., & Baysülen, E. (2017). Ders denetimi ile ilgili yönetmelik değişikliğinin maarif müfettişlerinin, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri açısından değerlendirilmesi. İlköğretim Online. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330239>
- Topkaya, N., Altınkurt, Y., Yılmaz, K., & Dilek, S. A. (2013). Saygınlığını yitirme kaygısı ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler. Akademik Bakış Dergisi, 36, 1-20.
- Toytok, E. H., & Açıkgöz, A. (2013). Öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ajeli/article/18704>
- Treiman, D. J. (1977). Occupational prestige in comparative perspective. Academic Press.
- Tuncer, M. (2012). Türkiye'deki kadrosuz öğretmen istihdamının kadrosuz istihdam edilen öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jss/issue/24238/256941>
- Tunç, H. S., & Gökçe, A. T. (2018). Okul yöneticilerinin Alo 147 hakkındaki görüşlerinin bilgi uçurma açısından değerlendirilmesi. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(4), 477-487.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2011). Güncel Türkçe sözlük. Türk Dil Kurumu.
- Türkiye Cumhuriyeti. (2024). Öğretmenlik Mesleği Kanunu (Kanun No: 7528). T.C. Resmî Gazete (Sayı: 32696).
- Tyack, D. B. (1974). The one best system: A history of American urban education. Harvard University Press.
- Uğurlu, C. T. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik ve örgütsel adalet davranışlarının etkisi [Doktora tezi]. <https://search.proquest.com/openview/a5db99a12a463e6d689ea1561e886d70/1>
- Ural, A. (2020). Öğretmen saygınlığına özenli bir saldırı. Birgün Gazetesi.
- Uygun, S., Ergen, G., & Öztürk, İ. H. (2011). Türkiye, Almanya ve Fransa'da öğretmen eğitimi programlarında uygulama eğitiminin karşılaştırılması. İlköğretim Online. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8592/106809>
- Uzun, T. (2018). Öğretmenlerin algıladığı örgütsel destek ile örgütsel özdeşleşme ve işten ayrılma niyeti arasındaki ilişki: Örgütsel güvenin aracı rolü. Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ksbd/article/443941>
- Ünal, K., & Akay, C. (2017). Öğretmenlik mesleği ve yaşam boyu öğrenme: Öğretmen adayları penceresinden. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. <https://dergipark.org.tr/tr/doi/10.17860/mersinefd.339943>
- Ünal, L. I. (2011). Öğretmenliğe ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin ekonomi politik bir çözümleme. A. Kilimci (Ed.), Türkiye'de öğretmen yetiştirme içinde (ss. 3-23). Pegem Akademi.

- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 45, 109-127.
- VarkeyGEMS Foundation. (2013). Global teacherstatusindex. London.
- Vatansever Bayraktar, H.,& Ardiç Çiller, S. (2022). Öğretmenlerin örgütsel aidiyet düzeylerinin incelenmesi. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi. <https://openaccess.izu.edu.tr/entities/publication/0be10099-d9f5-43f1-abd4-4779c5846229>
- Wayne, A. J.,&Youngs, P. (2003). Teachercharacteristicsandstudentachievementgains: A review. Review of EducationalResearch, 73(1), 89-122. <https://doi.org/10.3102/00346543073001089>
- Yıldırım, A.,& Çobanoğlu, R. (2025). Türkiye'de öğretmen eğitimi: Erken cumhuriyet döneminden günümüze gerçekleşen değişimlerin analizi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 23(1), 382-415. <https://doi.org/10.37217/tebd.1519546>
- Yıldırım, A.,& Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A.,& Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. baskı). Seçkin.
- Yıldız, A. (2014). Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin dönüşümü: İdealist öğretmenden sınava hazırlayıcı teknisyen öğretmene. A. Yıldız (Ed.), Öğretmenliğin dönüşümü içinde (ss. 13-26). Kalkedon Yayınevi.
- Yıldız, B. B. (2019). Okul yöneticilerinin açık liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel erdemlilik algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://openaccess.izu.edu.tr/entities/publication/2c6d21a9-dcd1-4f1b-8728-e3ea7dd1f02e>
- Yiğit, E.,& Erdoğan, A. E. (2024). Neoliberal politikaların öğretmen emeğini dönüştürücü etkisi ve ücretli öğretmenlik. Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mjh/article/1472781>
- Yılmaz, İ.,& Alabaş, R. (2019). Okul yöneticilerinin saygınlıklarının belirlenmesi: Bir durum çalışması. ElementaryEducation Online, 18(4), 2128-2146.
- Yirci, R. (2017). Öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/article/851450>
- Yurdakul, S., Gür, B. S., Çelik, Z., Kurt, T., & Coşkun, İ. (2016). Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi. https://www.researchgate.net/publication/311743327_Ogretmenlik_meslegi_ve_meslegin_statusu
- Zelenge, M. (2017). Therecentimage of theteachingprofession. EducationalStudies, 53(4), 1-12.

EKLER

Ek-1. Etik Kurul Karar Onayı



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	26/12/2025
Protokol No	14/04
Araştırma Başlığı	Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri
Araştırma Türü	Nitel araştırma
Araştırmacılar	Erhan ÇEVİK (Sorumlu Araştırmacı) Prof. Dr. Sinan YALÇIN (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama: 1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.	

e-imzalıdır

Prof. Dr. Güldem DÖNEL AKGÜL
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

Ek-2. Ölçekler

Kaç yıldır öğretmenlik mesleğini yapıyorsunuz?

Hangi kademede görev yapıyorsunuz? (Okul öncesi/ilkokul/ortaokul/lise)

Cinsiyetiniz?

Eğitim durumunuz?

1. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin saygın bir meslek olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
2. Size göre öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artıran ya da azaltan temel faktörler nelerdir?
3. Sizce Türkiye’de toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik genel algısı nasıldır?
4. Toplumun öğretmenlere bakış açısında son yıllarda bir değişim olduğunu düşünüyor musunuz? Açıklayabilir misiniz?
5. Medyanın (sosyal medya, televizyon, basın) öğretmenlik mesleğinin saygınlığı üzerinde nasıl bir etkisi olduğunu düşünüyorsunuz?
6. Öğretmenlerin mesleki davranış ve tutumlarının saygınlık algısını nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
7. Öğretmenlerin ekonomik koşullarının mesleki saygınlıkla ilişkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Son yıllarda Eğitim politikalarındaki değişimlerin (öğretmenlik meslek kanunu, Milli Eğitim akademisi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli) öğretmenlik mesleğinin saygınlığına etkisi olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
9. Milli Eğitim’de yönetim sisteminin öğretmenlik mesleğinin saygınlığına etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
10. Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırmak için neler yapılması gerektiğini düşünüyorsunuz?

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Erhan ÇEVİK	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	İnönü Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	