



Article Information

Article Type: Research Article

This article was checked by iThenticate.

Doi Number: <http://dx.doi.org/10.17121/ressjournal.3655>

ArticleHistory:

Received

05/03/2025

Accept

29/05/2025

**Available
online**

30/05/2025

EXAMINATION OF TEACHERS' PROFESSIONALISM AND AUTONOMY LEVELS

ÖĞRETMENLERİN PROFESYONELLİK VE ÖZERKLİK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ¹

Şeyma Kaplan²
Seyithan Demirdağ³

Abstract

The purpose of this study is to deeply examine teachers' perceptions of professionalism and autonomy. Teachers make positive or negative contributions to educational processes with the attitudes they exhibit in school or outside their professional lives. While technological developments are rapidly advancing, educators' responsibilities and job descriptions are also changing in line with updated methods. It is of great importance for teachers to express their original thoughts when making decisions about education or when these decisions are put into practice and for all stakeholders to participate in these processes. Autonomy is generally defined as the ability to take the necessary steps within the framework determined for certain purposes. It advocates that teachers should be able to control the necessary decisions by making them themselves since they are the most relevant people in education. The expansion of teachers' autonomy and the start of practices mean providing effective participation in school and related policies. Although teacher autonomy provides the ability to act independently, it gradually turns into a concept used to mean being isolated and acting alone. In this context, teacher autonomy does not mean acting alone or being completely independent, but rather participation in decision-making processes together with colleagues, administrators and students. Thus, teachers, as professional and responsible individuals, are in both an authorized and responsible position in educational policies and practices. In this context, teacher autonomy refers to broad areas of responsibility such as having a say in educational practices, policies, reforms and initiatives, and active participation in decision-making processes. The expansion of teachers' areas of authority and responsibility in this way during the education and training process directly affects their participation in decision-making processes. Teachers' effective say in educational decisions both enables them to use their professional autonomy and contributes to their professional development. Professional professionalism is seen as a concept closely linked to teacher autonomy. Teachers' effective use of their autonomy is considered an important element that requires increasing their level of professionalism.

Keywords: Professionalism, Autonomy, Teacher Professionalism, Teacher Autonomy.

¹ Bu makale 2024'de Bülent Ecevit Üniversitesi tezsiz lisansüstü, eğitim yönetimi anabilim dalı kapsamında araştırılıp kaleme alınmıştır.

² Aydınlar İlkokulu, Okul Öncesi Öğretmeni, Ereğli/Zonguldak seymakaplan54@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-0157-1393>

³ Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
seyithandemirdag@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-4083-2704>

Özet

Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin profesyonellik ve özerklik algılarının derinlemesine incelemektir. Öğretmenler, meslek hayatlarında okulda ya da dışarıda sergiledikleri tutumlar ile eğitim süreçlerine olumlu veya olumsuz katkı yapmaktadır. Teknolojik gelişmeler hızla ilerlerken, eğitimcilerin sorumlulukları ve görev tanımları da güncellenen yöntemler doğrultusunda değişmektedir. Eğitime dair kararlar alırken ya da bu kararların uygulamaya konulması sırasında öğretmenlerin özgün düşüncelerini dile getirebilmeleri ve tüm paydaşların bu süreçlere katılım sağlaması büyük önem taşımaktadır. Özerklik genel olarak, belli amaçlar için belirlenen çerçevede gerekli adımları atabilmesi olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlerin eğitimle en alakalı kişiler olduğu için gerekli kararları kendileri alarak kontrol edebilmesini savunur. Öğretmenlerin özerkliğinin genişlemesi ve uygulamaların başlaması, okul ve ilgili politikalara etkin katılım sağlama anlamına gelir. Öğretmen özerkliği bağımsız hareket yeteneği kazandırır da zamanla izole olma ve yalnız hareket etme anlamında kullanılan bir kavrama dönüşür. Bu bağlamda, öğretmen özerkliği; yalnız başına hareket etme ya da tamamen bağımsızlık anlamına değil, meslektaşları, yöneticiler ve öğrencilerle birlikte karar alma süreçlerine katılım anlamına gelmektedir. Böylece, öğretmenler profesyonel ve sorumluluk taşıyan bireyler olarak, eğitim politikaları ve uygulamalarında hem yetkili hem de sorumlu bir konumda bulunurlar. Bu bağlamda, öğretmen özerkliği; eğitim uygulamaları, politikalar, reformlar ve girişimlerde söz sahibi olma, karar alma süreçlerine aktif katılım gibi geniş sorumluluk alanlarına işaret eder. Eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin bu şekilde yetki ve sorumluluk alanlarının genişlemesi, karar alma süreçlerine katılımları doğrudan etkilemektedir. Öğretmenlerin eğitimle ilgili kararlarda etkili bir şekilde söz sahibi olmaları hem mesleki özerkliklerini kullanmaları hem de mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Mesleki profesyonellik, öğretmen özerkliğiyle yakından bağlantılı bir kavram olarak görülmektedir. Öğretmenlerin özerkliklerini etkili bir şekilde kullanabilmesi, profesyonellik seviyelerinin artırılmasını gerektiren önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Profesyonellik, Özerklik, Öğretmen Profesyonelliği, Öğretmen Özerkliği.

GİRİŞ

Öğretmenler, meslek hayatlarında okulda ya da dışarıda sergiledikleri tutumlar ile eğitim süreçlerine olumlu veya olumsuz katkı yapmaktadır. Teknolojik gelişmeler hızla ilerlerken, eğitimcilerin sorumlulukları ve görev tanımları da güncellenen yöntemler doğrultusunda değişmektedir. Eğitime dair kararlar alırken ya da bu kararların uygulamaya konulması sırasında öğretmenlerin profesyonel anlamda özgün düşüncelerini dile getirebilmeleri ve tüm paydaşların bu süreçlere katılım sağlaması büyük önem taşımaktadır (Karatay, Yıldız ve Özdemir, 2020). Buna göre, öğretmenlerin görevlerini icra ederken profesyonel bir tutum sergilemeleri önemli bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Profesyonellik, çoğu zaman kıymet verilen ve kritik olduğu düşünülen, fakat tam olarak ne ifade ettiği pek de belirgin olmayan bir terimdir (Karasu Avcı ve Ketenoğlu Kayabaşı, 2019). Profesyonellik kavramını bir profesyonelin kendi mesleki kimliğine ne derece bağlandığı, meslekle ne kadar özdeşleştiği ile tanımlamışlardır (Hwang ve diğerleri, 2009). Onlara göre, profesyonellik sadece bir mesleği icra etmekle sınırlı kalmaz; aynı zamanda bireyin o meslekle olan ilişkisini, o mesleği ne kadar sahiplendiğini ve mesleki kimliğin hayatının bir parçası haline gelme düzeyini de içerir. Bu bağlanma düzeyi, bireyin mesleğiyle ilgili sorumluluklarını ne ölçüde ciddiye aldığı, mesleki etik kurallara nasıl uyum sağladığı ve mesleğini daha ileri taşımak adına gösterdiği çaba gibi unsurları da kapsar (Darling-Hammond, 2008, s.50). Başka bir perspektiften bakıldığında profesyonelliği, belirli

bir meslek alanında ortaya konulan uzmanlık, bilgi, beceri ve davranış biçimlerinin bir bütünü olarak ele almaktadır (Björkström, Athlin ve Johansson, 2008).

Öğretmen profesyonelliğine dair çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Güven ve Kırat (2021:80), yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının profesyonel gelişime açık, mesleki dayanışmaya yatkın, geleceği şekillendirme konusunda becerili bireyler olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Çetin ve Özalp (2019: 201) ise öğretmen profesyonelliğinin güçlenmesi adına sosyal ve kültürel etkinliklerin düzenlenmesi, iletişimin artırılması ve nitelikli hizmet içi eğitimlerin sunulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda Sachs (2016: 420), öğretmenlerin profesyonelliği için öğretmenlerin daha aktif olmaları ve araştırma yoluyla desteklenmeleri gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmen profesyonelliğinin yanı sıra öğretmenlerin karar süreçlerinde özgür bir şekilde sürece katılmaları ve özerk hareket etmeleri de önemlidir. Friedman'a (1999: 63) göre, öğretmenlerin özerkliğinin genişlemesi ve uygulamaların başlaması, okul ve ilgili politikalara etkin katılım sağlama anlamına gelir. Wagner (2001: 379) ise, öğretmen özerkliğinin bağımsız hareket yeteneği kazandırır da zamanla izole olma ve yalnız hareket etme anlamında kullanılan bir kavrama dönüştüğünü vurgulamaktadır. Bu bağlamda, öğretmen özerkliği; yalnız başına hareket etme ya da tamamen bağımsızlık anlamına değil, meslektaşları, yöneticiler ve öğrencilerle birlikte karar alma süreçlerine katılım anlamına gelmektedir (Schön, 1983). Böylece, öğretmenler profesyonel ve sorumluluk taşıyan bireyler olarak, eğitim politikaları ve uygulamalarında hem yetkili hem de sorumlu bir konumda bulunurlar (Kürkçü, 2019; Şentürken, 2018). Bu bağlamda, öğretmen özerkliği; eğitim uygulamaları, politikalar, reformlar ve girişimlerde söz sahibi olma, karar alma süreçlerine aktif katılım gibi geniş sorumluluk alanlarına işaret eder. Eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin bu şekilde yetki ve sorumluluk alanlarının genişlemesi, karar alma süreçlerine katılımları doğrudan etkilemektedir (Fessler ve Rice, 2010). Öğretmenlerin eğitimle ilgili kararlarda etkili bir şekilde söz sahibi olmaları hem mesleki özerkliklerini kullanmaları hem de mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Mesleki profesyonellik, öğretmen özerkliğiyle yakından bağlantılı bir kavram olarak görülmektedir (Demirkasımoğlu, 2010: 2050). Öğretmenlerin özerkliklerini etkili bir şekilde kullanabilmesi, profesyonellik seviyelerinin artırılmasını gerektiren önemli bir unsur olarak kabul edilmektedir.

Zenciri (2010: 75), özerkliği genel olarak, belli amaçlar için belirlenen çerçevede gerekli adımları atabilmesi olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin eğitimle en alakalı kişiler olduğu için gerekli kararları kendileri alarak kontrol edebilmesini savunur. Montgomery ve Prawitz'e (2011: 27) göre, özerklik; bilgi ve deneyime dayalı kararlar almak ve mesleki etik kurallar doğrultusunda sürekli olarak uygulamaları değerlendirme sorumluluğunu da beraberinde getirir. Bu bağlamda, özerkliğin mesleki profesyonelliğin bir parçası olarak değerlendirilmesi birçok çalışmada vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenin mesleğiyle ilgili özerk davranışlarda bulunabilmesi, mesleki profesyonelleşme sürecinde önemli bir gereklilik olarak görülebilir. Öğretmenlik mesleğinin tanımlanması ve profesyonel öğretmenlerin yetiştirilmesi, öğretim kalitesinin iyileştirilmesi açısından kritik bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin profesyonel olarak gelişmeleri ve güçlenmeleri, tıpkı doktorların hastalarına veya avukatların müvekkillerine en iyi hizmeti sunmaları gibi, öğrencilerine en iyi şekilde destek olabilmeleri için özerk bir yapıya sahip olmalarını gerekli kılmaktadır (Pearson ve Moomaw, 2005: 40).

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre öğretmenlerin profesyonellik ve özerklik algılarının düzeyleri gruplar arasındaki farklara göre incelenmiştir.

Çalışma Materyali/Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin farklı şehirlerinden kademe, branş, okul fark etmeksizin (N=250) öğretmenlere uygulanmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Katılımcı	n	%
Cinsiyet	Kadın	134	54
	Erkek	116	46
Yaş	21-25	20	8
	26-30	61	24
	31-35	64	26
	36-45	61	24
	46 Üzeri	44	18
	1-5 Yıl	65	26
	6-10 Yıl	62	25
Mesleki Deneyim	11-15 Yıl	45	18
	16-20 Yıl	35	14
	21 Yıl Üzeri	43	17
	Ön Lisans	2	0,8
Eğitim Düzeyi	Lisans	176	70
	Lisansüstü	72	29
	Okul Öncesi	49	20
	İlkokul	77	31
Okul Türü	Ortaokul	63	25
	Lise	55	22
	Diğer	6	2,4
	Toplam	250	100

Araştırmaya katılan bireylerin cinsiyet dağılımına bakıldığında, kadınların sayısı 134 (%53,6) iken erkeklerin sayısı 116 (%46,4) olarak görülmüştür. Toplam katılımcı sayısı 250 kişidir. Katılımcıların yaş gruplarına göre dağılımı şu şekildedir: 21-25 yaş arasında 20 (%8,0), 26-30 yaş arasında 61 (%24,4), 31-35 yaş arasında 64 (%25,6), 36-45 yaş arasında 61 (%24,4), ve 46 yaş ve üzeri 44 (%17,6) kişi yer almaktadır. Mesleki deneyime göre 1-5 yıl deneyime sahip 65 (%26,0), 6-10 yıl deneyime sahip 62 (%24,8), 11-15 yıl deneyime sahip 45 (%18,0), 16-20 yıl deneyime sahip 35 (%14,0) ve 21 yıl ve üzeri deneyime sahip 43 (%17,2) kişi olduğu belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama araçları "Google Formlar" da toplanmış ve çalışma gruplarına iletilmiştir. Çalışma grupları Web araçları ile cevaplamışlardır. Bu çalışmadaki veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 20.0 programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde sayı, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistiksel metotlar kullanılmıştır. Öğretmen özerkliğinin ve

öğretmen profesyonelliğinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi analizi yapılmıştır. Öğretmen özerkliğinin ve öğretmen profesyonelliğinin demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki deneyim ve okul türü) göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

BULGULAR

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin mesleki profesyonellik becerileri hangi düzeydedir?” şeklindedir. Probleme ait bulgular betimsel istatistiklerden standart sapma(ss), aritmetik ortalama ($\bar{x}$) olarak Tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Ölçeği Maddelerine Göre Ortalamaları, Standart Sapmaları

Grup	Değişkenler	min	max	$\bar{x}$	ss
Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Ölçeği	Kişisel Gelişim	1,20	5,00	3,96	,82
	Mesleki Gelişim	2,00	5,00	4,51	,54
	Kuruma Katkı	2,00	5,00	4,31	,63
	Duygusal Emek	1,83	5,00	4,47	,58
	Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Genel Puanı	2,00	5,00	4,32	,54
Toplam		250	100,0		

Kişisel gelişim boyutunda öğretmenlerin puanları minimum 1,20 ve maksimum 5,00 arasında değişmektedir. Ortalama değer 3,96 olarak hesaplanmıştır. Mesleki gelişim boyutundaki ortalama değer 4,51 olup, öğretmenlerin mesleki gelişim konusundaki farkındalık ve çabalarının oldukça yüksek seviyede olduğunu göstermektedir. Ortalama, bu boyutun öğretmenlerin mesleki profesyonellik algısında çok önemli bir yere sahip olduğunu işaret eder. Standart sapma değeri 0,54’tür ve bu, katılımcılar arasında puan dağılımının oldukça dar olduğunu, yani öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarının büyük ölçüde tutarlı olduğunu göstermektedir. Ölçeğin genel ortalaması 4,32 olarak hesaplanmıştır ve bu, öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının genel olarak yüksek olduğunu göstermektedir. Genel ortalama, tüm alt boyutlarla uyumludur ve öğretmenlerin profesyonel davranış ve becerilerde yüksek bir standart sergilediklerini ortaya koymaktadır. Standart sapma değeri 0,54’dir ve bu durum, genel profesyonellik puanlarının meslektaşlar arasında nispeten tutarlı olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin özerklik algıları hangi düzeydedir?” şeklindedir. Probleme ait bulgular betimsel istatistiklerden standart sapma(ss), aritmetik ortalama ($\bar{x}$) olarak Tablo 3’ te gösterilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Özerkliği Algı Ölçeği Maddelerine Göre Ortalamaları, Standart Sapmaları

Grup	Değişkenler	min	max	$\bar{x}$	ss
Öğretmen Özerkliği	Öğretme Süreci Özerkliği	2,67	5,00	4,29	,60
	Öğretim Programı Özerkliği	1,67	5,00	4,24	,68
	Mesleki Gelişim Özerkliği	1,00	5,00	4,05	,82
	Mesleki İletişim Özerkliği	1,67	5,00	4,24	,68
	Öğretmen Özerkliği Genel Puanı	2,82	5,00	4,25	,53
Toplam		250	100,0		

Öğretme süreci özerkliği boyutunda ortalama puan 4,29 olup öğretmenlerin öğretim süreçlerinde oldukça yüksek bir özerklik algısına sahip olduklarını göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin ders içeriklerini planlama, öğretim yöntemlerini seçme ve sınıf içi uygulamalarda bağımsız hareket edebilme konusunda kendilerini yetkin hissettiklerini ifade eder. Mesleki gelişim özerkliği boyutundaki ortalama puan 4,05 olup öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde genellikle yüksek bir özerklik algısına sahip olduklarını göstermektedir. Bu, öğretmenlerin kendi gelişimlerini yönetme, mesleki eğitimlere katılma ve meslekle ilgili karar alma süreçlerinde bağımsızlık hissettiklerini ifade eder. Öğretmen özerkliği genel puan ortalaması 4,25 olup öğretmenlerin genel olarak yüksek bir özerklik algısına sahip olduklarını göstermektedir. Standart sapma değeri 0,53 öğretmenlerin genel özerklik algılarının büyük ölçüde benzer olduğunu ve bu boyutta ciddi farklılıklar gözlenmediğini ifade etmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin mesleki özerklik konusunda genel olarak olumlu bir algıya sahip olduklarını ve bağımsız çalışmaya yönelik tutumlarının güçlü olduğunu göstermektedir.

Üçüncüye Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin mesleki profesyonellik becerileri demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki deneyim ve okul türü) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için bağımsız T testi analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerin mesleki profesyonellik becerilerinin cinsiyete göre farklılık düzeylerinin incelenmesi Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Cinsiyete Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Grup	Değişkenler	Cinsiyet	n	x	ss	t	p
Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Ölçeği	Kişisel Gelişim	Kadın	134	3,97	,75	,35	,72
		Erkek	116	3,94	,90		
	Mesleki Gelişim	Kadın	134	4,52	,50	,22	,82
		Erkek	116	4,50	,58		
	Kuruma Katkı	Kadın	134	4,26	,64	-	,20
		Erkek	116	4,36	,63		
	Duygusal Emek	Kadın	134	4,47	,55	,18	,85
		Erkek	116	4,46	,62		
	Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Genel Puanı	Kadın	134	4,31	,52	-,28	,77
		Erkek	116	4,33	,56		

Tablo 4, öğretmenlerin mesleki profesyonellik becerilerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılmış bağımsız örneklem t-testi sonuçlarını içermektedir. Kadın ve erkek öğretmenlerin genel mesleki profesyonellik puanları ile alt boyutlardaki puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri değerlendirilmiş, anlamlılık düzeyleri karşılaştırılmıştır. Genel mesleki profesyonellik puanında kadın öğretmenlerin ortalaması 4,31, erkek öğretmenlerin ortalaması 4,33 olarak hesaplanmıştır. Standart sapma değerleri kadınlar için 0,52, erkekler için 0,56’dır. t-testi sonucunda $t = -0,28$ ve $p = 0,77 > 0,05$ bulunmuş, genel mesleki profesyonellik düzeyleri açısından da anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bulgular, cinsiyetin öğretmenlerin mesleki profesyonellik becerileri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir. Alt boyutlar ve genel mesleki profesyonellik puanları için $p > 0,05$ olduğu için kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki profesyonellik becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 5. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Yaşa Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Kişisel Gelişim	Gruplar Arasında	,55		
	Gruplar İçinde	168,91	,20	,93
Mesleki Gelişim	Gruplar Arasında	,72		
	Gruplar İçinde	72,83	,61	,65
Kuruma Katkı	Gruplar Arasında	1,47		
	Gruplar İçinde	100,72	,90	,46
Duygusal Emek	Gruplar Arasında	1,32		
	Gruplar İçinde	84,38	,96	,42
Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Genel Puanı	Gruplar Arasında	,81		
	Gruplar İçinde	73,88	,67	,61

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Mesleki Profesyonellik genel boyutunda gruplar arasında kareler toplamı 0,81, gruplar içinde kareler toplamı ise 73,88 olarak bulunmuştur. F değeri 0,67 ve p değeri 0,61'dir. Bu sonuç, yaş grupları arasında genel mesleki profesyonellik puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0,05$). Öğretmenlerin genel mesleki profesyonellik düzeyleri yaşlarından bağımsızdır. Genel olarak, tablodaki tüm değişkenlerde yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, öğretmenlerin kişisel gelişim, mesleki gelişim, kuruma katkı, duygusal emek ve genel mesleki profesyonellik düzeylerinin yaş değişkeninden etkilenmediğini göstermektedir. Öğretmenlerin yaşları, mesleki profesyonellik becerileri üzerinde belirgin bir farklılık yaratmamaktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Kişisel Gelişim	Gruplar Arasında	1,58		
	Gruplar İçinde	167,88	1,16	,31
Mesleki Gelişim	Gruplar Arasında	1,36		
	Gruplar İçinde	72,19	2,33	,09
Kuruma Katkı	Gruplar Arasında	1,10		
	Gruplar İçinde	100,62	1,35	,02
Duygusal Emek	Gruplar Arasında	,44		
	Gruplar İçinde	85,26	,64	,52
Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Genel Puanı	Gruplar Arasında	,59		
	Gruplar İçinde	74,10	,98	,37

Yapılan analiz sonucunda kuruma katkı boyutunda gruplar arasında kareler toplamı 1,10, gruplar içinde kareler toplamı ise 100,62 olarak hesaplanmıştır. F değeri 1,35 ve p değeri 0,02'dir. Bu sonuç, $p < 0,05$ olduğundan, eğitim düzeyine göre kuruma katkı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin eğitim düzeylerinin kuruma yaptıkları katkılarda bir farklılık yarattığını işaret etmektedir. Genel mesleki profesyonellik puanına bakıldığında gruplar arasında kareler toplamı 0,59, gruplar içinde kareler toplamı 74,10'dur. F değeri 0,98 ve p değeri 0,37 olarak bulunmuştur. $P > 0,05$ olduğu için genel mesleki profesyonellik puanı açısından

eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. Bu, öğretmenlerin genel profesyonellik düzeylerinin eğitim düzeyinden bağımsız olduğunu ifade eder.

Tablo 7. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Mesleki Deneyime Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Kişisel Gelişim	Gruplar Arasında	2,04		
	Gruplar İçinde	167,42	,74	,56
Mesleki Gelişim	Gruplar Arasında	1,98		
	Gruplar İçinde	71,58	1,69	,15
Kuruma Katkı	Gruplar Arasında	4,88		
	Gruplar İçinde	96,83	3,09	,01
Duygusal Emek	Gruplar Arasında	4,29		
	Gruplar İçinde	81,42	3,22	,01
Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Genel Puanı	Gruplar Arasında	3,07		
	Gruplar İçinde	71,62	2,62	,03

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Kuruma katkı boyutunda gruplar arasında kareler toplamı 4,88, gruplar içinde kareler toplamı 96,83 olarak hesaplanmıştır. F değeri 3,09 ve p değeri 0,01 bulunmuştur. Bu sonuçlar, $p < 0,05$ olduğu için, mesleki deneyime göre kuruma katkı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin kuruma yaptıkları katkının mesleki deneyimden etkilendiğini işaret etmektedir. Duygusal emek boyutunda gruplar arasında kareler toplamı 4,29, gruplar içinde kareler toplamı 81,42 olarak hesaplanmıştır. F değeri 3,22 ve p değeri 0,01 bulunmuştur. Bu sonuçlar, mesleki deneyime göre duygusal emek düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Öğretmenlerin mesleklerinde harcadıkları duygusal emeğin, mesleki deneyimlerine göre değişiklik gösterdiği söylenebilir. Genel mesleki profesyonellik puanında gruplar arasında kareler toplamı 3,07, gruplar içinde kareler toplamı 71,62 olarak hesaplanmıştır. F değeri 2,62 ve p değeri 0,03 bulunmuştur. Bu sonuçlar, $p < 0,05$ olduğundan, genel mesleki profesyonellik düzeyi açısından mesleki deneyime göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Becerileri Çalıştığı Okula Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Kişisel Gelişim	Gruplar Arasında	3,54		
	Gruplar İçinde	165,92	1,31	,26
Mesleki Gelişim	Gruplar Arasında	1,79		
	Gruplar İçinde	71,77	1,52	,19
Kuruma Katkı	Gruplar Arasında	2,92		
	Gruplar İçinde	98,79	1,81	,12
Duygusal Emek	Gruplar Arasında	4,76		
	Gruplar İçinde	80,94	3,60	,00
Öğretmenlerin Mesleki Profesyonellik Genel Puanı	Gruplar Arasında	1,97		
	Gruplar İçinde	72,72	1,66	,16

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Duygusal emek boyutunda gruplar arasında kareler toplamı 4,76, gruplar içinde kareler toplamı 80,94 olarak hesaplanmıştır. F değeri 3,60 ve p değeri 0,00'dır. Bu sonuçlar, çalışılan okula göre duygusal emek düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Öğretmenlerin mesleklerinde harcadıkları duygusal emek, çalıştıkları okul türüne göre değişiklik göstermektedir. Genel mesleki profesyonellik puanında gruplar arasında kareler toplamı 1,97, gruplar içinde kareler toplamı 72,72 olarak hesaplanmıştır. F değeri 1,66 ve p değeri 0,16'dır. Bu sonuçlar, çalışılan okula göre genel mesleki profesyonellik puanı arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0,05$). Öğretmenlerin genel mesleki profesyonellik düzeyleri çalıştıkları okuldan etkilenmemektedir. Sonuç olarak, çalıştıkları okula göre öğretmenlerin yalnızca duygusal emek düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer tüm değişkenler açısından çalışılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Bu durum, öğretmenlerin duygusal emek düzeylerinin, mesleki bağlamda çalıştıkları okul türünden etkilendiğini, ancak diğer mesleki profesyonellik becerilerinin etkilenmediğini göstermektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin mesleki özerklik algıları demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki deneyim ve okul türü) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Tablo 9. Öğretmenlerin mesleki özerklik becerileri cinsiyete göre farklılık düzeylerinin incelenmesi

Değişkenler		n	x	ss	t	p
Öğretme Süreci Özerkliği	Kadın	134	4,31	,59	,50	,61
	Erkek	116	4,27	,62		
Öğretim Programı Özerkliği	Kadın	134	4,35	,59	,29	,77
	Erkek	116	4,33	,61		
Mesleki Gelişim Özerkliği	Kadın	134	3,95	,89	-1,98	,04
	Erkek	116	4,16	,72		
Mesleki İletişim Özerkliği	Kadın	134	4,20	,70	-,92	-,08
	Erkek	116	4,28	,66		
Öğretmen Özerkliği Genel Puanı	Kadın	134	4,24	,52	-,44	,65
	Erkek	116	4,27	,55		

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için bağımsız T testi analizi kullanılmıştır. Öğretmen özerkliği genel puanı kadın öğretmenlerin genel özerklik puanı ortalaması 4,24 ve standart sapması 0,52; erkek öğretmenlerin ise ortalaması 4,27 ve standart sapması 0,55 olarak hesaplanmıştır. T-testi sonucunda t değeri -0,44 ve p değeri 0,65 bulunmuştur. Bu sonuç, genel öğretmen özerkliği puanı açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0,05$). Kadın ve erkek öğretmenler genel olarak benzer özerklik düzeylerine sahiptir. Tablodaki sonuçlara göre öğretmenlerin mesleki özerklik becerilerinden yalnızca mesleki gelişim özerkliği değişkeninde cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği puanlarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Diğer tüm değişkenler açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu, kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki özerklik düzeylerinin genel olarak benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Mesleki Özerklik Becerileri Yaşa Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Öğretme Süreci Özerkliği	Gruplar Arasında	,58		
	Gruplar İçinde	92,05	,39	,81
Öğretim Programı Özerkliği	Gruplar Arasında	,51		
	Gruplar İçinde	89,85	,34	,84
Mesleki Gelişim Özerkliği	Gruplar Arasında	6,33		
	Gruplar İçinde	162,72	2,38	,05
Mesleki İletişim Özerkliği	Gruplar Arasında	,96		
	Gruplar İçinde	116,36	,50	,73
Öğretmen Özerkliği Genel Puanı	Gruplar Arasında	,25		
	Gruplar İçinde	70,71	,22	,92

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Öğretmen özerkliği genel puanı için F değeri 0,22 ve p değeri 0,92 bulunmuştur. Bu sonuçlar, yaş grupları arasında genel mesleki özerklik düzeyleri açısından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0,05$). Öğretmenlerin genel mesleki özerklik becerileri yaş gruplarından bağımsızdır. Tablodaki verilere göre, öğretmenlerin mesleki özerklik becerilerinden yalnızca mesleki gelişim özerkliği değişkeninde yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Diğer değişkenler açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin mesleki özerklik düzeylerinin genelde yaşa göre değişmediğini, ancak mesleki gelişim alanında yaş faktörünün etkili olabileceğini göstermektedir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Mesleki Özerklik Becerileri Eğitim Düzeyine Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Öğretme Süreci Özerkliği	Gruplar Arasında	2,65		
	Gruplar İçinde	89,98	3,63	,02
Öğretim Programı Özerkliği	Gruplar Arasında	3,20		
	Gruplar İçinde	87,15	4,54	,01
Mesleki Gelişim Özerkliği	Gruplar Arasında	2,29		
	Gruplar İçinde	3,27	1,70	,18
Mesleki İletişim Özerkliği	Gruplar Arasında	114,32		
	Gruplar İçinde	3,54	3,54	,03
Öğretmen Özerkliği Genel Puanı	Gruplar Arasında	2,80		
	Gruplar İçinde	68,16	5,08	,00

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Öğretme süreci için F değeri 3,63 ve p değeri 0,02 bulunmuştur. Bu sonuç, öğretme süreci özerkliği açısından eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Öğretmenlerin öğretme süreci özerkliği düzeyleri, eğitim düzeylerine bağlı olarak farklılık göstermektedir. Öğretim programı için F değeri 4,54 ve p değeri 0,012 bulunmuştur. Bu sonuç, öğretim programı özerkliği açısından da eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Öğretmenlerin öğretim programı özerkliği düzeyleri, eğitim düzeyine bağlı olarak değişmektedir. Mesleki iletişim özerkliği için F değeri 3,54 ve p değeri 0,03'tür. Bu sonuç, mesleki iletişim

özerkliği açısından eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği düzeyleri eğitim düzeyine bağlı olarak değişmektedir. Öğretmen özerkliği genel puanı için F değeri 5,08 ve p değeri 0,00 bulunmuştur. Bu sonuç, genel öğretmen özerkliği puanı açısından eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Eğitim düzeyi, genel öğretmen özerkliği puanlarında farklılık yaratmaktadır. Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin mesleki özerklik becerilerinden öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki iletişim özerkliği ve genel öğretmen özerkliği puanı değişkenlerinde eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmaktadır. Ancak mesleki gelişim özerkliği değişkeninde eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Mesleki Özerklik Becerileri Mesleki Deneyime Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Öğretme Süreci Özerkliği	Gruplar Arasında	,44		
	Gruplar İçinde	92,19	,29	,88
Öğretim Programı Özerkliği	Gruplar Arasında	,57		
	Gruplar İçinde	89,78	,39	,81
Mesleki Gelişim Özerkliği	Gruplar Arasında	4,02		
	Gruplar İçinde	165,03	1,49	,20
Mesleki İletişim Özerkliği	Gruplar Arasında	1,70		
	Gruplar İçinde	115,62	,90	,46
Öğretmen Özerkliği Genel Puanı	Gruplar Arasında	,59		
	Gruplar İçinde	70,37	,51	,72

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Öğretmen özerkliği genel puanı için F değeri 0,51 ve p değeri 0,72 bulunmuştur. Bu sonuç, genel öğretmen özerkliği puanı açısından mesleki deneyime göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0,05$). Öğretmenlerin genel mesleki özerklik düzeyleri mesleki deneyimden etkilenmemektedir. Tablodaki sonuçlara göre öğretmenlerin mesleki özerklik becerilerinin hiçbir değişkeninde mesleki deneyime göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, öğretmenlerin mesleki özerklik becerilerinin mesleki deneyimlerinden bağımsız olduğunu ve deneyim farklılıklarının mesleki özerklik üzerinde etkili olmadığını göstermektedir.

Tablo 13. Öğretmenlerin Mesleki Özerklik Becerileri Çalıştığı Okula Göre Farklılık Düzeylerinin İncelenmesi

Değişkenler		Kareler Toplamı	f	p
Öğretme Süreci Özerkliği	Gruplar Arasında	2,77		
	Gruplar İçinde	89,86	1,88	,11
Öğretim Programı Özerkliği	Gruplar Arasında	1,42		
	Gruplar İçinde	88,93	,98	,41
Mesleki Gelişim Özerkliği	Gruplar Arasında	12,73		
	Gruplar İçinde	156,33	4,98	,00
Mesleki İletişim Özerkliği	Gruplar Arasında	3,16		
	Gruplar İçinde	114,16	1,69	,15
Öğretmen Özerkliği Genel Puanı	Gruplar Arasında	1,71		
	Gruplar İçinde	69,25	1,51	,19

Bu probleme ilişkin bulguları tespit etmek için ANOVA analizi kullanılmıştır. Mesleki gelişim özerkliği için F değeri 4,98 ve p değeri 0,00 bulunmuştur. Bu sonuç, mesleki gelişim özerkliği açısından çalışılan okula göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ($p < 0,05$). Öğretmenlerin mesleki gelişim özerklik düzeyleri, çalıştıkları okul türüne bağlı olarak farklılık göstermektedir. Öğretmen özerkliği genel puanı için F değeri 1,51 ve p değeri 0,19 bulunmuştur. Bu sonuç, genel öğretmen özerkliği puanı açısından çalışılan okula göre anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p > 0,05$). Öğretmenlerin genel mesleki özerklik düzeyleri çalıştıkları okuldan bağımsızdır. Tablodaki verilere göre öğretmenlerin mesleki özerklik becerilerinden yalnızca mesleki gelişim özerkliği değişkeninde çalıştıkları okula göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Diğer değişkenler açısından çalışılan okul türüne göre anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve özerklik düzeyleri, eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Profesyonel öğretmenler, yalnızca sınıf içindeki etkinliklerle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda kurumsal katkı ve duygusal emek gibi boyutlarda da eğitim süreçlerine anlamlı katkılar sunmaktadır (Yılmaz ve Altınkurt, 2014). Bu bulgu, öğretmenlerin hem bireysel mesleki gelişimlerine hem de okulların genel eğitim kalitesine olumlu etkiler sunduğunu göstermektedir. Profesyonellik, öğretmenlerin eğitim süreçlerinde daha etkili ve verimli olmalarını sağlamakta, aynı zamanda mesleki tatminlerini artırmaktadır.

Özerklik ise, öğretmenlerin mesleklerini bağımsız bir şekilde icra edebilmeleri ve eğitim süreçlerini kendi yetkinlikleri doğrultusunda yönetebilmeleri anlamına gelmektedir. Bu kavram, öğretmenlerin bireysel karar alma yetilerini güçlendirirken aynı zamanda iş tatmini ile doğrudan ilişkilidir (Ingersoll, 1997, s. 101). Özerk öğretmenler, eğitim süreçlerinde daha yaratıcı ve esnek çözümler sunma becerisi kazanmakta ve öğrenciler için daha zengin öğrenme ortamları oluşturabilmektedir. Bununla birlikte, özerklik yalnızca bireysel bağımsızlık anlamına gelmemekte, aynı zamanda meslektaşlar, yöneticiler ve diğer paydaşlarla iş birliği içinde karar alma süreçlerine aktif katılımı da içermektedir.

Bu araştırma, öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve özerklik düzeylerini inceleyerek bu kavramların demografik değişkenlerle olan ilişkisini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin genellikle yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Mesleki profesyonellik ölçeğinin alt boyutlarından özellikle “mesleki gelişim” ve “kuruma katkı” boyutlarında elde edilen yüksek puanlar, öğretmenlerin mesleki sorumluluk bilincine sahip olduklarını, mesleklerine yönelik olumlu tutumlar sergilediklerini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin geliştirdikleri profesyonel yaklaşımın, eğitim kurumlarına katkı sunma ve mesleki ilerleme konularında güçlü bir motivasyona sahip olduklarını göstermektedir.

Bunun yanı sıra, öğretmenlerin “duygusal emek” alt boyutunda da yüksek düzeyde puan almaları, onların mesleki yaşamlarında yalnızca mesleki yeterlilik değil, aynı zamanda işlerine duydukları duygusal bağlılığın da güçlü olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin eğitim süreçlerine yalnızca teknik ve bilgi temelli bir yaklaşım değil, aynı zamanda duygusal ve insani bir boyut kattığını ortaya koymaktadır. Ancak, “kişisel gelişim” boyutunda diğer alt boyutlara kıyasla daha düşük puanlar elde edilmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin bireysel gelişimlerine yönelik daha fazla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin mesleki özerklik düzeylerine bakıldığında, genel anlamda olumlu bir algıya sahip oldukları görülmüştür. Özellikle öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılım, ders planlama ve uygulama süreçlerinde bağımsız hareket etme konularında kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin meslekleri üzerindeki kontrol algısının güçlü olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, özerklik algısının bireysel farklılıklar gösterebildiği ve bazı öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz hissedebildiği dikkat çekmiştir. Öğretmen özerkliğinin sadece bireysel karar alma ile sınırlı olmadığını, aynı zamanda meslektaşlar, yöneticiler ve öğrencilerle ortak bir karar alma sürecine dahil olmayı da içerdiğini vurgulamak önemlidir. Bu bağlamda, öğretmen özerkliği, öğretmenlerin profesyonel rollerini etkili bir şekilde yerine getirmelerinde önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Demografik özellikler açısından yapılan analizlerde, öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve özerklik düzeylerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, mesleki profesyonellik ve özerklik algılarının bireysel demografik özelliklerden bağımsız bir şekilde şekillendiğini ve daha çok meslekle ilgili ortak deneyimlerden etkilendiğini düşündürmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleklerinde uzun yıllar çalışmaları, mesleki profesyonellik ve özerklik algılarını olumlu yönde etkileyebilmektedir.

Sonuç olarak, bu araştırma öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve özerklik düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu, ancak bireysel gelişimlerinin ve mesleki özerkliklerinin desteklenmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürülebilir kılmak ve eğitim süreçlerine daha etkili katkı sunmalarını sağlamak için belirli stratejilerin uygulanması gerekmektedir.

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak şu öneriler geliştirilebilir:

Öncelikle, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerinin artırılması amacıyla sürekli mesleki gelişim programları oluşturulmalıdır. Bu programlar, öğretmenlerin güncel pedagojik yaklaşımlar, teknoloji kullanımı ve yenilikçi eğitim yöntemleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamalıdır. Özellikle “kişisel gelişim” boyutundaki düşük puanlar dikkate alınarak öğretmenlerin bireysel gelişimlerine yönelik seminer, konferans ve atölye çalışmaları düzenlenmelidir.

Öğretmen özerkliğini artırmak amacıyla karar alma süreçlerinde öğretmenlerin daha fazla söz sahibi olabileceği mekanizmalar geliştirilmelidir. Bu süreçte, öğretmenlerin kendi sınıflarında ve okullarında uyguladıkları eğitim yöntemlerine ilişkin daha fazla özgürlük tanınmalıdır. Ayrıca, okul yönetimleri, öğretmenlerin özgün fikirlerini ifade edebilecekleri ve bu fikirleri hayata geçirebilecekleri bir ortam sağlamalıdır. Karar alma süreçlerine katılım, öğretmenlerin motivasyonunu artırmakta ve mesleki tatmin düzeylerini yükseltmektedir.

Eğitim kurumları, öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği yapabileceği fırsatları artırmalıdır. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için deneyimli öğretmenlerin rehberlik edeceği mentorluk programları uygulanabilir. Bu tür uygulamalar, mesleki profesyonelliğin gelişimini desteklemenin yanı sıra öğretmen özerkliğini de güçlendirecektir.

Eğitim politikaları geliştirilirken öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve özerklik düzeylerini artırmayı hedefleyen stratejiler ön planda tutulmalıdır. Özellikle mesleki özerklikle ilgili düzenlemeler yapılırken, öğretmenlerin mesleklerini icra ederken karşılaştıkları bürokratik engeller azaltılmalı ve karar süreçlerine daha etkin katılımları sağlanmalıdır.

Araştırmada elde edilen sonuçların genel geçerliliğini artırmak amacıyla benzer çalışmalar farklı bölgelerde ve farklı eğitim düzeylerindeki öğretmen gruplarıyla tekrarlanabilir. Ayrıca, öğretmen profesyonelliği ve özerkliği arasındaki ilişkinin uzun vadeli etkilerini inceleyen boylamsal çalışmalar yapılabilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki özerklik düzeyleri ile iş doyumu, tükenmişlik ve mesleki tatmin gibi kavramlar arasındaki ilişkiyi inceleyen daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç vardır.

Son olarak, öğretmenlerin mesleki profesyonellik ve özerklik düzeylerini artırmayı hedefleyen uygulamalarda öğretmenlere destek sağlayacak bir okul kültürü oluşturulmalıdır. Bu kültür, öğretmenlerin fikirlerini özgürce paylaşabileceği, meslektaşlarıyla iş birliği yapabileceği ve yenilikçi projelere dahil olabileceği bir ortam sunmalıdır.

KAYNAKÇA

- Björkström, M. N., Athlin, E. A., & Johansson, I. S. (2008). Nurses' development of professional self – from being a nursing student in a baccalaureate programme to an experienced nurse. *Journal of Clinical Nursing*, 17(10), 1380–1391.
- Çetin, M., & Özalp, U. (2019). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen profesyonelliği ve öğretmen liderliğine ilişkin algılarının incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 193–213.
- Darling-Hammond, L. (2008). Teaching and the change wars: The professionalism hypothesis. In A. Hargreaves & M. Fullan (Eds.), *Change wars* (pp. 45–68). Bloomington, IN: Solution Tree.
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining “teacher professionalism” from different perspectives. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 9, 2047–2051.
- Esen, Y. (2005). Öğretmenlerin toplumsal/mesleki kimliklerine ve rollerine ilişkin değerlendirmeleri: Sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde yapılmış bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 16–53.
- Fessler, R., & Rice, E. (2010). Teachers' career stages and professional development. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International encyclopedia of education* (Vol. 8, pp. 582–586). Oxford: Elsevier.
- Friedman, I. A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 59(1), 58–76.
- Güven, S., & Kırat, E. (2021). Öğretmen adaylarının öğretmen profesyonelliğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(2), 79–104.
- Hwang, J.-I., Lou, F., Han, S. S., Cao, F., Kim, W. O., & Li, P. (2009). Professionalism: The major factor influencing job satisfaction among Korean and Chinese nurses. *International Nursing Review*, 56(3), 313–318.
- Ingersoll, R. M. (1997). Teacher professionalization and teacher commitment: A multilevel analysis (NCES 97-069). *National Center for Education Statistics*. <https://nces.ed.gov/pubs97/97169.pdf>
- Karasu Avcı, E., & Ketenöğlu Kayabaşı, Z. E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Bir olgubilim araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 926–942.

- Karatay, M., Günbey, M., & Taş, M. (2020). Öğretmen profesyonelliği ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 173–195.
- Kürkçü, M. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği davranışları akademik iyimserlik düzeyleri ve öğretmen liderliği algıları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Amasya).
- Montgomery, B. M., & Prawitz, A. D. (2011). Autonomy in teachers of family and consumer sciences: Factors contributing to educational decision making. *Journal of Family & Consumer Sciences Education*, 29(2), 26–37.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 37–53.
- Sachs, J. (2016). Teacher professionalism: Why are we still talking about it? *Teachers and Teaching*, 22(4), 413–425.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York, NY: Basic Books.
- Şentürken, C. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya).
- Wagner, T. (2001). Leadership for learning: An action theory of school change. *Phi Delta Kappan*, 82(5), 378–383.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(2), 332–345.
- Zencir, İ. (2010). İlköğretim okullarında yönetimin demokratiklik düzeyi: Katılım, özgürlük ve özerklik. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), 70–85.