



OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ PROFESYONELLİK ALGILARI
Ülkü YILDIRIM ULAŞAN¹, Özgür ÖZGÜRAY², Serdar BEZZEKİ³

Makalenin Alanı: Eğitim Bilimleri

Makale Bilgileri

Geliş Tarihi

25.07.2022

Kabul Tarihi

25.07.2022

Anahtar Kelimeler

Profesyonellik,
Öğretmen,
Okulöncesi,
Eğitim

Özet

Bu çalışma Denizli merkez ilçelerinde 2022-2023 eğitim yılında resmi okulöncesi okullarında çalışan öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının ortaya çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırma nicel ve betimsel tarama modelindedir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle 283 öğretmenden "Mesleki Profesyonellik Ölçeği" kullanılarak veriler toplanmıştır. Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellikleri kuruma katkı ve duygusal emek boyutlarında çok yüksek iken mesleki duyarlılık ve kişisel gelişim boyutları ile genel profesyonellik seviyeleri yüksek ölçülmüştür.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algıları yaş, mesleki kıdem, medeni hal, öğrenim düzeyine göre farklılık göstermez iken cinsiyet, okulun sosyo-ekonomik çevresi, katıldığı hizmetiçi eğitim sayısı ve kendi profesyonellik derecesini değerlendirmelerine göre farklılık göstermiştir. Okulöncesi öğretmenlerinin kişisel gelişim, kuruma katkı boyutlarıyla genel profesyonellik algıları kadınlar lehine yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerinin profesyonellik algıları okulun sosyo ekonomik çevresine göre mesleki duyarlılık boyutunda üst sosyo ekonomik çevredeki okullarda çalışan öğretmenler lehine daha yüksektir. Öğretmenlerin mesleki duyarlıklarının katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı arttıkça yükselmektedir. Öğretmenlerden kendilerini profesyonel olarak değerlendirmelerine göre profesyonelliklerini yüksek düzeyde görenler lehine yüksek çıkmıştır.

Article Info

Received

25.07.2022

Accepted

25.07.2022

Keywords

Professionalism,
Teacher,
Preschool,
Education

Abstract

This study aimed to reveal the professional professionalism perceptions of teachers working in public preschools in the central districts of Denizli in the 2022-2023 academic year. The research is in the quantitative and descriptive survey model. Data were collected from 283 teachers using the "Professional Professionalism Scale" with easily accessible sampling method. While the professional professionalism of the preschool teachers was very high in the dimensions of contribution to the institution and emotional labor, the dimensions of professional sensitivity and personal development and general professionalism were measured to be high.

While the professionalism perceptions of preschool teachers did not differ according to age, professional seniority, marital status, educational level, they differed according to gender, socio-economic environment of the school, the number of in-service training attended and their own professionalism level. Preschool teachers' personal development, contribution to the institution and general professionalism perceptions were higher in favor of women. Teachers' perceptions of professionalism are higher in favor of teachers working in schools in the upper socio-economic environment in terms of professional sensitivity compared to the socio-economic environment of the school. The professional sensitivity of teachers increases as the number of in-service trainings they attend increases. According to the teachers' self-evaluation as professionals, it was found to be high in favor of those who see their professionalism at a high level.

¹ Mükerrer Tokat Anaokulu, Denizli, uyildirimulasan@gmail.com, ORCID: 0000-0001-9012-8558 (Corresponding Author)

² Sakarya Ortaokulu, Denizli, ozgurozguray@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8772-7736

³ Sakarya Ortaokulu, Denizli, serdarbezekci06@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-6671-3631

1. GİRİŞ

Meslek; insanların rutin ihtiyaçlarını karşılama ve sosyalleşmesi için gerekli olduğu kadar insanların kendi öz güven ve öz yeterliklerinin farkında olmaları ve hizmet alıcıların daha nitelikli hizmet almalarında da önemli bir unsurdur. Ancak meslek kavramı günümüzde rekabetin artması ve çalışma yaşamında meslek gruplarının belli standartlara kavuşması ve kriterlerinin belirlenerek gelişimlerinin izlenmesi ile farklı boyutlar kazanmıştır. Bu bağlamda ortaya çıkan olgulardan biri de “Profesyonellik” ve “mesleki profesyonellik” kavramlarıdır. Profesyonellik ve mesleki profesyonellik; herhangi bir mesleğin başarıyla yapılması için gerekli olan yeterliklere sahip olmasıdır (Demirkasımoğlu, 2010). Burada bahsedilen yeterlilikler ve nitelikler mesleklerin amaçlarına ulaşmaya yönelik teorik bilgiler sunmakla birlikte işin kapsamı hakkında bilgiler de vermektedir. Profesyonellik aynı zamanda o mesleği yapanın o mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, nitelik ve yeterliklere ne derecede sahip olduğunu da göstermektedir. Bu nedenle profesyonellik, kişinin bilgi ve becerilerini maddi kazanç sağlayabilmek için işini en yüksek standartlarda yapması ve hizmetlerinin niteliklerini en yüksek düzeyde sergilemesidir. Bu açıdan profesyonellik emek harcamayı zorunlu kılmakta ve süreç olarak sürekli gelişmeyi içerdiğinden dinamik bir yapı arz etmektedir (Altıok ve Üstün, 2014).

Profesyonellik meslek sahiplerinin mesleki bilgi ve becerilerini kullanarak nitelikli hizmetler sunmalarından dolayı ayrıcalıklı statü imkanı da sunmaktadır (Çetin, 2015). Profesyonellik aynı zamanda “meslekleşme” olarak da tanımlanmaktadır. Bireysel ve toplumsal ihtiyaçların yüksek standart ve niteliklerde karşılanması ve hizmet sunumunun sürekli ve dinamik biçimde geliştirilmesi profesyonellik derecesinin yüksek olmasıyla doğru orantılıdır (Albayraktaroğlu, 2010). Bu nedenle eğitim örgütlerinde en temelde görev yapan öğretmenlerin profesyonellik dereceleri ve bu derecelerinin çeşitli özelliklerine göre durumunun ortaya çıkarılması çok önemlidir. Bu nedenle bu çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

1.1.Meslek

İnsanoğlunun varoluşundan bu yana bireylerin yaşam ihtiyacı olan her şeyin sağlıklı şekilde yürütülebilmesi için meslekler, toplumsal düzenin sağlanmasında temel oluşturmuştur. Belli bir eğitim ile kazanılan sistematik bilgi ve becerilere dayalı, insanlara faydalı mal üretmek, hizmet sunmak ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş, uğraş; meslek kavramı olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2021). TDK

yaptığı tanımda *okul, ekol* kavramlarını da meslek olgusunu açıklamak için kullanırken para kazanmak amacıyla yapılan, özel bir uzmanlık ve teknik gerektiren uğraşı açıklamasını da eklemektedir. Meslek olgusuna farklı açıdan yaklaşan bir başka tanım ise özel çaba ile edinilen bilginin, diğer insanların işlerinde kullanılması veya bu bilgiyle oluşturulmuş bir sanatın uygulanması olarak vurgu yapıldığı da görülmektedir (Devlin, 2014). Mesleği diplomalı ve kayıtlı uzmanların maaş karşılığında, güven ve saygı temelinde müşteriye sundukları hizmet olarak tanımlayan Ekici (2013) konuyu geleneksel bir bakış açısıyla ele almıştır.

İnsanın var olduğu günden beri kişilerin yaşama ihtiyaçlarına yönelik olan her şeyin sorunsuz bir biçimde devam ettirilebilmesi adına meslek grupları, toplumsal düzen ve toplumsal yaşamın sağlanabilmesinde temel teşkil etmişlerdir. Mesleklerin, belli başlı eğitimler aracılığı ile edinilmiş olan, bir sistemin ürünü olan, becerilere ve bilgiye dayalı, insanlar için faydalı ürünler meydana getirmek, hizmetler verebilmek ve bunların karşılığında belli bir ekonomik kazanım elde etme maksadıyla gerçekleştirilen, kuralları saptanmış işler ve uğraşlar biçiminde tanımlaması yapılmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2021). Meslek olgusuna değişik bir pencereden bakan bir diğer tanımlamadaysa özel çabalar neticesinde elde edilmiş olan bilgilerin, başka bireylerin iş ya da faydaları için kullanılması ya da konu edilen bilgilerle meydana getirilmiş bir sanatın tatbik edilmesi biçiminde görülebilir.

Bununla beraber günümüz koşullarında karmaşık çalışma hayatları ve toplumsal beklentilerdeki çok boyutluluk, meslek tanımını konu edilen gelenekçi anlayışlardan çok daha ileri noktaya götürmektedir. Her şeyin yanında belli başlı bir topluluğun kayıtlı mensubu olmak ya da bir diplomaya sahip olmak meslek sahibi olabilmek adına teorik olarak yeterli görülse de bazı zamanlarda toplumsal yapıdan destek görme noktasında yeterli olamamaktadır. Çünkü meslekler, toplumların kabulünü sağlayabilmek adına mutlak suretle belli statülere sahip olma mecburiyetindedirler. Bu noktadan hareketle mesleklerin yönlendirme gücü ve öğreticiliği olan, yenilik ve değişimlere açık olma ve fark yaratma zorunlulukları olduğu rahatlıkla dile getirilebilir.

Meslekler, insanların ve toplumların yaşamlarını kolay hale getirmek ve refah düzeylerini yükseltmek için vardır. Uzmanlıkla eş değer nitelik barındırmakta olan meslek olgusu, sürekli gelişim gösteren ve değişime maruz kalan hayat şartlarında günden güne daha karmaşıkleşan gereksinimlere cevap verme mecburiyetini yaşamaktadır. Herhangi bir görev, iş veya uğraş kavramı uzmanlaşma sonucunda profesyonel statülere ulaşmaktadır (Altıok ve

Üstün, 2014). Nitekim meslek olgusunu iş olgusundan ayrı tutan en mühim etken, mesleklerin gerekliliği bulunan, kişilerin uzmanlık tür ve seviyelerine yönelik üstünlük ve becerilerini ortaya koymalarını gerekli kılan soyut bilgiler sistemi olarak ifade edilmektedir (Bayhan, 2011). Dolayısıyla bu durum meslekler adına kişisel yeterliliklerin son derece mühim olduğunu gözler önüne sermektedir. Soyut bilgilerin mesleklerle alakalı olarak kolay bir şekilde kazanılamayan, tüm bireylere açıklık göstermeyen içerikler barındırması, toplum içinde bu mesleklerin ürün ya da hizmetlerine gereksinim duyulmasını, bununla beraber özel yerler edinmesine sebebiyet vermektedir. Aydın (2016) meslek erbabı bireylerin sahip olması icap eden yeterlilikleri, bilgileri, becerileri ile tutum ve davranışları almak kaydı ile 3 ana öge etrafında bir araya gelmiştir. Bu yaklaşım kapsamında meslekler adına yalnızca teorik mahiyetli bilgilerin yeterli gelmemesinin üzerinde durulması dikkat çekmektedir. Bununla beraber meslek mensuplarının sahip oldukları uzmanlık bilgileri ve becerilerini, genel mahiyetli doğrular çerçevesinde olan ve toplumun geneli tarafından kabul edilebilir bir biçimde sergilenmesinin, mesleki statü olgusunun edinilmesinde son derece büyük önem taşıdığı dile getirilebilir.

Herhangi bir uğraşın ya da işin meslek kapsamında değerlendirilebilmesi için literatür üzerinde birçok nitelik veya gerekliliklerin belirtilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Bunların en önemli maddeleri aşağıda sıralandığı şekilde ifade edilebilir (Seçer, 2009; Ekici, 2013; Karaman, 2008; Aydın, 2016):

- Toplum için yararlı ve gerekli olmak: Meslek dallarının mutlak suretle toplumların eğitimleri, sağlıkları ve adalet sistemleri gibi hayati gereksinimlerine cevap verebilecek yapılar arz etmesi gerekmektedir. Beraber yalnızca bireylerin kişisel gereksinimleri için değil, öncelikli olarak toplumların faydalarını göz önünde bulundurması gerekir.
- Yükseköğretimler aracılığı ile özel uzmanlık bilgisi ile becerisi eğitimlerinden faydalanmış olmak: Herhangi bir mesleği yerine getiren bireylerin toplumca uzman olarak kabul edilebilmesi için bu meslek ya da mesleklere dair özel eğitimlerin tamamlanmış, mesleğin gerektirdiği beceri ve bilgilerin kazanılmış ve bunları uygulayabilecek kapasitelere ulaşılmış olma mecburiyeti bulunmaktadır.
- Ortak mesleki değerler, normlar ve davranış şekillerinin var olması: Bütün mesleklerin kendilerine özel mesleki değerleri, normları ve bu normların çerçevesinde ortak davranış şekilleri oluşmuş olmalıdır. Bu sayede toplumsal yarar

unsuru yaratılmakla beraber mesleklere dair güven duygusunun da tesis edilmesi sağlanacaktır.

- Etik kuralların düzenlenmesi: Bilhassa direkt olarak insanlarla alakalı olan meslek gruplarında var olduğuna inanılan evrensel mahiyetli etik değer unsurlarının bu mesleklere göre tertip edilmesinin son derece büyük önemi bulunmaktadır.
- Mesleklere kabul edilme ölçütlerinin saptanmış olması: Meslekler için gerekliliği olan yeterliliğin ve mesleğe ilişkin eğitimlerin edinilmesinin ardından bu meslekleri yapacak olan şahısların adil koşullar çerçevesinde ve belirlenmiş ölçütler doğrultusunda seçilmeleri çok önemlidir. Adil ve eşit bir şekilde gerçekleşecek olan bu seçimler sayesinde mesleki eğitim unsurlarının teori çizgisinde tatbikat aşamasına taşınması daha sağlıklı olmakla beraber bu meslek ya da mesleklerin toplumsal statüleri de oldukça olumlu etkilenecektir.
- Hayat boyu öğrenmeye dair bilincin geliştirilmiş olması: Meslek erbaplarının mesleki gelişimlerine yönelik olarak yaşam boyu öğrenme algı düzeylerinin yukarıya taşınmış olması, gerçekleştirilecek olan vazife ya da uğraşın nitelik düzeyi daha yüksek, çağın gerekleriyle örtüşen bir yapı arz etmesi, gelecek dönemlere yatırım yapabilmesi bakımından çok önemlidir.

Pek çok kaynak içerisinde ifade edilen nitelikler, meslek olgusunu günlük uğraşılardan ayırt etmekte ve o meslek üzerindeki toplumsal bakış açılarını meydana getirmektedir. Özel eğitimler aracılığı ile kazanılmış olan uzmanlık bilgi ve becerilerini toplumsal yapıya yarar sağlayacak bir biçimde ve etik kurallar çerçevesinde yerine getiren meslek gruplarının toplumdaki bireylerce kabul edilmesi ve olumlu statüler elde etmeleri çok daha kolay bir hal alacaktır. Bu doğrultuda mesleklerin çok boyutlu bir şekilde görülebilmesi, iş ya da uğraşılardan ayırt edilmesi son derece büyük bir öneme sahiptir. (Barley'den aktaran Karasu, 2001) yapmış olduğu araştırmada iş, uğraş ile meslek farklılığına dair sıralanan nitelikleri ifade etmiştir: Herhangi bir işin meslek kapsamında ele alınabilmesi için gerekliliği bulunan nitelikler toplumlardan toplumlara farklılık göstermekle beraber çoğu kez ortak olgular etrafında bir araya gelmektedirler. Bu durumun, meslek olgularına çok boyutlu yaklaşım gösterilmesini, kültürel değerlerin evrensel doğrularla harmanlanarak tanımlanmasını mecburi kıldığı ifade edilmektedir. Bu bakımdan evrensel etik değer yargıları, meslekleşebilme koşullarının ön planda beliren zaruretler biçiminde ele alınmaktadır.

Meslekleri, herhangi bir uğraştan ayrı kılan en mühim olguların bir başkası, mesleklerin daha evvelden saptanmış olan belli başlı etik kurallar ile standartlar doğrultusunda şekilleniyor olmasıdır (Ekici, 2013). Başka bir deyişle uğraşların, mesleki anlamda değerli olabilmesi için etik değerlerde gelişim sağlanması zorunludur (Aydın, 2015). Meslek olgusunu ekonomik getiri teriminden ayırt etmek imkânsız olmakla beraber meydana gelmiş olan standartlar ile etik kuralların yok denecek kadar az bir kısmı ekonomik kazanımları ilgilendirmektedir. İnsanların çalışmadaki temel amaçları bireysel olarak ele alınıyor olsa da en büyük etki alanlarının toplumun kendisi olduğu ifade edilmektedir. Bunun başlıca sebebi bireylerin tamamının kendi ekonomik ya da manevi menfaatleri adına bilgilerini yaptıkları işlere yönlendirirken, bu yönlendirmeleri yalnızca başka şahıslara, örgütsel yapılara değil, her şeyin yanında toplumsal yapıya kazançlar sunabilecek, bununla beraber gereksinimlere cevaplar verebilecek biçimde tertip edilmektedir. Bu süreç esnasında kültürel kimlikler aracılığı ile şekillenmekte olan mesleki etik kodların belirmeye başladığı görülmektedir. Etik kodlar aidiyet alanı içerisinde oldukları kültürlerin izlerini taşımak kaydıyla kültürlerin gereksinimlerine dönük olsalar dahi evrensel doğruluğa, ahlaka ve işleyiş amaçlarına yönelik izler de barındırmaktadırlar.

Meslekleşme süreçleri neticesinde belirgin hale gelen mesleki etik olguları, belli başlı meslekler içerisinde bulunmakta olan doğru ile yanlış davranış türlerini konu edinmekte, bununla beraber genel amaçları itibarı ile mesleki münasebetlerde dürüstlük, saygı ve adalet gibi olguları içerisinde bulundurmaktadır (Aydın, 2015). Bütün mesleklerin kendilerine özgü etik kurallarına sahip olmaları kaçınılmaz bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira bütün meslek alanlarının her birinin profesyonel bilgileri, becerileri ve yaklaşım tarzları farklılık arz eder. Bununla beraber evrensel anlamda kabul görmekte olan etik ilkeler doğrultusunda şekil alan meslek etiğinin de neredeyse tam anlamı ile evrensel bir yapıya sahip olduğu rahatlıkla dile getirilebilir. Bu ilkelerin en tepesinde de adaletli olmak, dürüst davranmak, hakkaniyetli olmak, liyakatle donanmak, tarafsız kalmak ve saygılı olmak gibi niteliklerdir (Aydın, 2016).

1.2. Profesyonellik, Profesyonelleşme ve Profesyonizm

Profesyonellik, oldukça uzun süredir mesleklere yönelik olarak kullanımı tercih edilen bir kavram olmakla beraber, hala tartışmaya açık bir tanımlama olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkçede meslekleşme ve uzmanlaşma sözcükleri ile ifade edilen profesyonelleşme, İngiliz dili kökenine sahip bir sözcüktür. İngilizce'deki sözlük karşılığı profesyonel bir kişi ya da

kişilerden beklenmekte olan beceriler ve yüksek standartlardır. Profesyonelin ise hususi bilgiler, beceriler ve eğitim gerektiren işlerde çalışmakta olan bireyler biçiminde kişi şeklinde tanımlaması yapılmaktadır (Longman, 2009). Anlaşılacağı üzere Türkçe dilinde profesyonel kavramı direkt olarak uzmanlık ile bağdaştırılırken; İngilizce karşılığında meslek sahibi biçiminde kullanılmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde profesyonellik, bireylerin bilgileri becerilerini maddi kazanç sağlayabilme maksadı ile yaptıkları işleri en yüksek standartlara çıkarmaları, bununla beraber hizmetlerin niteliklerini yükseltebilmek amacı ile sergiledikleri davranış ve tutumlardır. Profesyonellik emek sarf etmeyi zorunlu kılan, bununla beraber son derece dinamik bir yapı arz eden bir süreçten ibarettir (Altıok ve Üstün, 2014). Toplum tarafından kabul edilen ve hizmet beklenen işler ya da uğraşların karmaşıklık düzeyi ne denli fazla ise profesyonelliğin öneminin de o ölçüde artması beklenmektedir. Başka bir ifade ile herhangi bir iş ya da görevi başarılı bir şekilde tatbik edebilmek, en küçük detaylarına dek o görev üzerinde hâkimiyet barındırmak, kusursuz ölçülerde gerçekleştirebilmek, profesyonellik olarak görülmektedir (Gökçora, 2005). Profesyonel bireylerse işlerini ekonomik kazanımlar elde ettikleri birer meslek durumuna dönüştürmüş, duygusal kontrol mekanizmalarını çok iyi çalıştırabilen ve işleri ile ilgili en küçük detaylara dahi hakim olarak kusursuz işler çıkarabilen bireylerdir (Küçük, 2011).

Profesyonellik olgusuna yönelik olarak teorik bilgi ve becerilerin en hatasız biçimde tatbik edilmesi ile profesyonelliğin asıl hedefine varacağından dolayı, sözü edilen kavramın teorik kısmının doğru bir şekilde oturtulması son derece büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda Richard Hall'un 1967 yılında geliştirmiş olduğu profesyonellik ölçeğinin tekrardan kurgusunu gerçekleştirdiği araştırmasında, profesyonellik olgusunun teorik boyutlarını aşağıda sıralandığı şekilde ifade etmiştir:

- Profesyonel örgütsel yapıları temel yetkili merci şeklinde kabul etmek: Uzmanlık alanlarına yönelik olarak gruplara katılım sağlayan ve bilgi düzeyini yükseltmeyi devam ettiren bireyler, meslektaş bilincine ulaşarak profesyonel gelişim elde eden bireylerdir.
- Kamu hizmetlerine güçlü inanç duymak: Çalışanlar, mesleklerinin toplumsal yapı adına gerek mecburi gerekse de yüksek fayda barındırdığına inan kişilerdir.

- Öz-denetimlere inanç duymak: Uzmanlık alanlarına yönelik olarak denetim faaliyetlerinin yalnızca aynı uzmanlık alanında bulunan meslektaşları aracılığı ile gerçekleştirilebileceğine duyulan inançtır.
- Uzmanlık alanına meslek aşkı duymak: Profesyonel bireyler, işlerine kendilerini adanmış olan ve bu adanma olgusuna değer olduklarını düşünen bireylerdir.
- Özerklik: Çalışan bireylerin işleri ile alakalı karar alma noktasında hür olmalarına dayanmakta olan profesyonel tutumlardır.

Mesleklerini ifa eden kişiler, yaptıkları işlerin etki alanının çok geniş olacağını, hesap verilebilir pozisyonda bulması gerektiğini, gereken düzeylerde özerk tutumlar koyabildiklerini ve bu doğrultuda danışma gereksinimlerini kendi meslektaşları aracılığıyla karşılaması gerektiğini bildikleri oranda profesyonel tutumlara sahip olabileceklerdir.

Sanayileşme neticesinde ortaya çıkmış olan profesyonellik olgusuna teorik pencereden mercek tutmak, uygulamalar ile uyumlu bir yapı oluşturmak için de son derece önemli bir durum arz etmektedir. Özetlemek gerekirse; devletler tarafından tanınmış olan, uzman bilgi ve becerisine dair gerekli olan tüm eğitimlerle donanmış, meslek etiğine saygı duyan, kamusal hizmetleri öncelik olarak belirlemiş, kurumsal örgütler içerisinde özerk bir biçimde tarafsızlığı sağlayabilmiş ve sorgulama yapabilen, bunlarla birlikte toplumların üst tabakalarını teşkil eden meslek üyeleri profesyonel olarak adlandırılabilir. Sıralanmış olan bütün bu nitelik unsurlarını bünyesinde barındırabilmek tek bir kişi için oldukça güç olmakla birlikte, profesyonellik olgusunun teorik manada anlaşılabilmesi için tüm bu niteliklerin özümsemesi. Çünkü bu nitelik unsurlarını kabul ederek pratiğe dökmek profesyonellik olgusunu getirecektir.

Profesyonelliğin bireylere farklı becerileri de kazandırdığı görülmektedir. Profesyonel bir birey, karşı karşıya kaldığı bir kriz anında yüksek verimli bilgileri, özerk tavırları ve sorumluluk hissini devreye sokarak çok daha basit bir şekilde çözüme ulaşmaktadır. Bu noktadan hareketle teorik olguları pratiğe dökmek kaydıyla en hızlı ve hatasız bir biçimde dönüştürme becerisi göstermek profesyonellik şeklinde tanımlanabilir. Kişisel farklılıklar penceresinden bakıldığında, rekabetçiliği ön plana çıkarmış çalışma hayatına en hızlı şekilde adaptasyon sağlayabilenler, şüphesiz bir şekilde teorik bilgi ve becerileri örgütsel amaçlarla örtüşecek bir biçimde kullanabilenler, başka bir deyişle gerçek manada profesyonel bireyler olarak düşünülebilir.

Profesyonelleşme; Profesyonelleşme olgusunun, meslekler adına gerekliliği bulunan ölçütlerin zaman ile yükselerek karşılanma süreçleri şeklinde tanımlanabilir. Karasu (2001) profesyonelleşme olgusunu geniş olmayan bir kalıpta ele almakla beraber, iş ya da görevin bir meslek haline evrilmesi ve insanların hareket ve tutumlarının bürokratik hale gelme, endüstrileşme benzeri dinamik süreçler ile etkileşimler içine girmesi şeklinde ifade etmektedir. Bu ifadeye ek olarak profesyonelleşmiş meslekler, farklı yaşam biçimlerini yansıtan, teorik altyapıları son derece kuvvetli olan, yalnızca o uzmanlık alanına dair özel yetenekleri bulunan kişilerin uygulayabilmesi mümkün olan sistematik bilgilere dayanmaktadır (Seçer, 2009). Dolayısı ile bu durum profesyonelleşme olgusunu bir süreç şeklinde ele almayı gerekli kılmakla beraber bu süreç içerisinde meslek mensupları sahip oldukları mesleki bilgi ve becerileri, nitelikli hizmetler nedeniyle ayrıcalığı olan statüler sağlamaktadırlar (Çetin, 2015). Mesleki kuruluş veya derneklerin, kontrol ile güç mekanizmalarını devreye sokarak profesyonelleşme şartlarını tesis ederek bu koşulların devam ettirilmesini sağlamasıysa profesyonelleşme süreci teorisi şeklinde ifade edilmektedir (Albayraktaroğlu, 2010). Meslekleşme biçiminde de tanımlanabilecek olan profesyonelleşme olgusu, toplum gereksinimlerine mümkün olabilecek kadar yüksek kaliteyle cevaplar verebilmek maksadı ile örgütsel boyut özelinde meydana gelen mesleki oluşumlardır.

Profesyonelleşmenin çok boyutlu bir yapı arz ettiği ifade edilmektedir, bununla beraber yalnızca bütün boyutları ile idrak edildiğinde gerçek hedeflerine varabilmektedir. Doğal olarak bunun sağlanabilmesi adına da belli başlı şartların yerine getirilmesi çok büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda Evetts (2014), profesyonelleşmeyi teşkil eden değerlere ilişkin aşağıdaki gibi bir sıralama yapmaktadır:

- Çalışan bireyler aracılığı ile tespit edilen öncelik ile prosedürlerin ve süreçler ile çalışma sistemlerinin kontrolünün sağlanması,
- Etik kodları yetkilendirmeyi meydana getiren profesyonel kadroların hazırlanması,
- Eşit oranlarda yetki sorumluluğu, yasal oluşu, karşılıklı destekler ve iş birlikleri yapılması,
- Uzun vadeli ve pahalı eğitimler, stajyer uygulamaları,
- Güçlü mesleki kimlikler ile iş kültürü olgusunun tesis edilmesi,
- İşlerin önem düzeylerini, amaçlarını ve niteliklerini kavramak,

- İsteğe bağlı yargılamalar ve değerlendirmelerin yapılması, karar verme düzeneklerinin oluşturulması
- Çalışanlar-müşteriler ve işveren bireylerin arasında güveni odağa alan bağların kurulması.

Yukarıda ifade edilen değerler göz önünde bulundurulduğunda mesleki birliklerin yapılandırılması, profesyonelleşme süreçlerinin muhtemelen öncül adımların başında gelmektedir. Zira resmiyete bürünmüş olan mesleklerin toplum tarafından kabul görmesi ve saygıya değer bulunması çok daha kolay olmaktadır. Buna mukabil mesleki birliklerin tertip edilmesinin ardından gerekliliği bulunan ölçütlerin getirilmesi de son derece önemlidir. Kültürel unsurların tesiri ile şekil alan etik kurallarla uyumlu tutum sergileyen çalışan bireylerin uzmanlık bilgilerine güven duyulabilmektedir. İnsanlardan bağımsız yapı arz eden teorik bilgilerin her türlü sınırlı olmaktadır. Bu doğrultuda alınmış olan uzun zamanlı ve yüksek fiyatlı eğitimlerin işlevsel kimlik kazanabilmesi adına mesleklerin güçlü kimlikleri olmalı, çalışma ortamında gerekli olan iş kültürünün tesis edilmesi sağlanmalıdır. Bu durumun da sadece meslek mensuplarının kişisel emekleri ile somutlaştırılma imkânı bulunmaktadır. Bununla birlikte bilimsel ve objektif tutumlar benimsemek ve hesap verilebilir zeminler hazırlamak profesyonelleşme olgusunun en mühim unsurları olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuçta yukarıda değinilen süreçlerin tamamı toplumsal yararı hedeflemektedir.

Toplumların kararlılık kazanması anlamında da profesyonelleşme son derece büyük bir öneme sahiptir (Herdman, 2012). Bu kararlı yapıyı tesis etme gayretleri sırasında profesyonelleşme süreci, toplumlardan toplumlara değişmekle beraber söz konusu toplumların mevcuttaki mali, kültürel ve politik yapı ve gelişmelerin tesiri altında bulunmaktadır. Bunlarla beraber Karasu (2001), profesyonelleşme süreçlerini toplumsal menfaat odaklarıyla meslekler arasında kurulmuş olan ilişkilerin düzenlediğini ifade etmiş ve sözü edilen süreçlere etki eden unsurları meslek birlikleri, üniversiteler, profesyonel hizmet alıcıları ve devletler olmak kaydı ile dört ana başlık çerçevesinde ele alarak aşağıda sıralanmış olan açıklamalara yer vermiştir:

1. Meslek birlikleri: Mesleklerin işleyiş düzenlerini, tertip etmesi ile beraber meslek yapılarını, kadro ile unvan yapılarını düzenleyen meslek birlikleri, devletlerin ilgili meslekleri tanımlarını ve bu tanımayı kanuni düzenlemeler ile yapmasını sağlamaktadırlar. Ayrıca meslektaş bilincinin yaratılarak, bilgi alışverişlerinin

desteklenmesi, mesleki bilgilerin üretilmesi, bunların yanında meslek mensuplarının kanuni haklarının korunması da bu birliklerin sorumluluk sahasına aittir.

2. Üniversiteler: Profesyonelleşme olgusunun en mühim etmenlerinden olan mesleki bilgileri teorik ve pratik şeklinde, basit uzmanlık becerilerinin çok ötesine götürerek uzmanlık olgusu üzerinde her manada hâkimiyet kurabilmeyi sağlayabilecek üst düzey bilgileri ve birikimleri mesleklerin adaylarına sunmaktadırlar. Mevcutta bulunan meslek bilgilerini sürekli gelişim içerisinde bulunan teknolojik hareketlerle uyum sağlayacak bir hale getirme mecburiyetinde olan üniversiteler, kimlik belirleyici rolleri ile çalışan bireylerde profesyonel niteliklerin gelişmesini sağlamakla sorumludurlar.
3. Profesyonel hizmet alıcıları: Mesleklerin güçlerini ve niteliklerini belirlemekte olan hizmet nitelikleri bulunmakla beraber bu nitelikler alıcılara göre şekillenebilmektedir. Alıcı bireylerin değişmekte ve gelişmekte olan isteklerine cevap verme zorunluluğu olan profesyoneller, alıcı bireyler üstünde profesyonel yetkilerini kullanmak durumundadırlar.
4. Devletler: Sanayi Devrimi'nin ardından ulus devlet rolü meslek grupları açısından ulu bir kavram şeklinde algılanmaktaydı. Bunun en büyük sebebi devletlerin meşruiyet kazandırıcı yapılar olarak görülmesiydi. Bu durumu da profesyonel aktiviteleri lisanslı duruma dönüştürerek, tatbik etme standartları yaratarak, profesyonel eğitimlerin garantörlüğünü yaparak ve profesyonel uzman bireylerin hizmetleri için ücretler ödeyerek yapmaktadırlar. Buna mukabil pazarların uluslararası boyutlar kazanmaları bu bağlamdaki sınırların yeniden çizilmesini zorunlu kılmıştır. Bununla birlikte meslek sahibi olan bireylerin uluslararası pazarlarda yükselen hareketlilikleri başka devletlerin de bu lisansların ve eğitimlerin tanınmasını bir nevi gereksinim vaziyetine taşımıştır. Meslekleri ve bu mesleklerin nitelik düzeylerini denetleme ve yasallaştırma mekanizması konumunu koruyan devletler, meslek gruplarının profesyonelleşebilmesi adına gerekli destekleri sunmak zorundadırlar (Evetts, 2013). Rekabet ortamlarına destek verirken tekelleşme problemini önleyebilmek için çaba sarf eden devletler, mesleklerin mali ve politik varlıkları üzerinde de gerekli düzenlemeleri yapmaktadırlar.

Genel manada değerlendirmek gerekirse karşılıklı etkileşim süreçlerinde mesleki birlikler, çalışan bireylerin belli düzenler içerisinde görev yapmalarını tesis ederken,

üniversiteler çalışan bireylere gereksinimini duydukları uzmanlık bilgi ve becerilerini sağlamakla yükümlüdürler. Mesleki birliklere mensup olan ve üniversiteler aracılığı ile yeterli düzeyde teknik bilgiler ve becerileri edinmiş olan çalışan bireyler, toplumsal bakımdan profesyonelleşmiş kabul edilmektedir. Buna mukabil profesyonelleşme süreçleri, açıklanmış olan bu maddelerden ibaret değildir. Hizmetlerin aktarılacağı hedef kitlelerin tanınması ve bu kitlelerin nitelikleri doğrultusunda iş ya da görevlerin niteliklerini saptamak da profesyonelleşme olgusunun belirleyici unsurları arasında görülmektedir. Devlet mekanizmalarıysa ifade edilen süreçlerin tamamına resmiyet veren ve hem çalışan bireylerin hem de hizmet alıcılarının haklarını muhafaza ederek hizmetlerin nitelik düzeylerini yükselten ve bu süreçlerin devam etmesine öncü olan en mühim destekçilerin başında gelmektedir. Profesyonelleşme unsurları, bir bütün şeklinde incelendiğinde önemsiz bir uğraşın saygıyla karşılanan ve gereksinim şeklinde algılanan bir meslek vaziyetine bürünmesine katkı sunduğu için son derece büyük öneme sahiptir.

Profesyonelleşmeme; Profesyonelleşmeme düşüncesi, profesyonellik olgusunun temel taşlarını bilgiye dayalı uzmanlık ile özerklikten ibaret gören profesyonelleşme kuramlarının karşısı kabul edilebilecek bir düşünce şeklinde belirmiş ve profesyonel bireylerin kendilerine has nitelik durumlarına, ayrıcalıklı yanlarına (örnek olarak bilgi üstündeki tekellerine), özerklik arzularına ve hizmette bulundukları kitlelere dair tesis ettikleri otoritelere inanç ve güvenlerini kaybetmeleridir. Bu durumun esas sebeplerinden birisi bilgi teknolojileri olarak karşımıza çıkmaktadır. Keza bilgi teknolojileri mecralarında yaşanmakta olan önemli değişimlerle bilginin özelleşmesi sağlanmış, standart bir vaziyete bürünerek aktarımı oldukça kolay bir hal almıştır. Bu doğrultuda profesyonel meslek gruplarının en önemli gücü durumundaki bilgi odaklı uzmanlıklar hasar görmüş ve özerkliklerinde ciddi sarsılmalar yaşanmıştır (Albayraktaroğlu, 2010). Bununla birlikte toplumsal anlamda eğitim seviyelerinin yükselmesi, iletişim olanaklarının çeşitlenmesi ve ilerlemesi klasik profesyoneller-müşteriler ilişkisi üzerinde etki bırakmış ve profesyonel odakların yetkilerinde sallanmalar meydana gelmiştir. Ayrıca meslek gruplarının zaman içerisinde alt birimlere ayrışması meslek birliklerinin de zararlar görmelerine sebebiyet vermiş ve bilgiye dair tekeller kırılmaya başlamıştır. Bu gelişmelerin tamamı meslek gruplarının daha evvelden edinmiş oldukları saygınlıklarını kaybetmelerine, sosyal statülerinin de oldukça deformasyona uğramasına sebebiyet vermiştir (Karasu, 2001). Profesyonelleşmeme kavramı, profesyonellik olgusunun yüksek kalibreli statüsünü yitirmesi şeklinde algılanırken; bilgi tekellerinin hasar

aldığı ve uzmanlığa yönelik becerilere başka şekillerde de varılabileceği düşüncesine dayanmaktadır. Eleştirel bakış açıları getirmiş olan bu kavram, hızlı bir biçimde gelişim gösteren teknolojik mecraları gerçekçi bir bakış açısıyla ele almaktadır.

Profesyonizm; Modern insanoğlunun hareket tarzlarına şekil vermekte olan profesyonelleşme olgusunun içerisinde toplumsal olduğu kadar rasyonel bakış açılarını da ihtiva eden bürokratikleşme ile endüstrileşme gibi birbirlerine sürekli etki eden dinamik süreçlerin bulunduğu bilinmektedir. Profesyonizm, profesyonelleşme süreci içerisinde gerekliliği olan ama yeterli gelmeyen; mesleklerin eylemlerine temel teşkil eden uzmanlık, özerklik, bağlılık ve sorumluluk şeklindeki değer olgularının meydana getirdikleri ideoloji olarak ifade edilmektedir (Karasu, 2001). Mesleklere dair tutumlar, davranışlar ile ideolojiler (Buyruk, 2015) biçiminde tanımlanmakta olan profesyonizmin esas gayesi; ideolojileri kullanmak kaydı ile mesleki sahalarda tekeller meydana getirmek, güç sahaları yaratmak ve hizmet alıcılarıyla devletleri bu tekellerin kıymetli olduğuna ikna edip inandırmaktır (Karasu, 2001). Profesyonizmin temel yapısında akılcılık, adalet, tarafsız olma, kamu yararı, bilimsel ve hümanist çözüm getirebilen, mesleki ahlakı özümsemiş, sorumluluk duygusu yüksek insanlara dair ideolojiler bulunmaktadır (Çetin, 2015).

İdeoloji temelli bir düşünce yapısı durumunda olan profesyonizmin, meslek gruplarının uzmanlaşabilme ve kabul edilme süreçleri içinde çok boyutlu yapıları simgelemekte olduğu ifade edilmektedir. Devlet yapılarının meslek grupları üstündeki yetkilerinin toplumsal tesir düzeylerini rakamsal verilerden çok kalite anlamında ilerletmesi noktasında kullanılmasının ehemmiyetine odaklanmış olan profesyonizm, toplumsal refah seviyesinin yükseltilmesi adına kamusal yararın öncelikli tutulmasını ve bunu sağlayabilmek adına da mesleklerin desteklenmesi gerektiğini dile getirmektedir.

1.3. Mesleki profesyonellik

Günümüzdeki rekabet odaklı çalışma hayatında bütün meslek grupları için belli başlı standartlar ve mukayese kriterleri meydana getirip gelişimlerini sağlamak bir tür gereksinim boyutuna gelmiştir. Profesyonellik herhangi bir mesleğin başarı ile gerçekleştirilmesi adına sahip olunması icap eden yeterlikler ve niteliksel türlere konsantre olmaktır (Demirkasımoğlu, 2010). Yeterlilikler ile nitelikler, mesleklerin hedeflerine hangi ölçüde ulaşabildiğine ilişkin bilgiler sunarak profesyonellik olgusunun teorik kısımlarının pratik aşamalarındaki karşılıklarını ortaya çıkarmaktır. Profesyonel meslek tanımlamasının yapılabilmesi kişisel, örgütsel ve sonucunda toplumsal yapılar içerisinde yapabileceği etkiler

bakımından büyük öneme sahiptir. Bununla beraber profesyonel meslekler toplumların talepleri ile örtüşmekte olan bütün bireylerin çok kolay bir şekilde erişemeyeceği bilgilere ve donanımlara sahip, meslekle ilgili olarak aldıkları kaliteli eğitimleri hedef kitlesi konumunda bulunan insanlara doğru bir biçimde aktarabilen, bu aktarımın karşılığı olarak ekonomik tatminler ve üst düzey statüler elde eden, bunlarla beraber, farklılığa maruz kalan hayat stillerini örgütsel boyutlarda da devam ettirebilmektir. Profesyonelliğe kişisel ve mesleki bakımdan mercek tutulduğunda, konu edilen olguların karşılıklı olarak birbirlerine etki ettikleri rahatlıkla görülebilecektir. Bununla beraber profesyonellik olgusunu kişisel olarak özümsemiş, ideal ve hayallerini yaşamının tamamına uygulayabilmiş bireyler, iş haricindeki hayatlarında da profesyonel davranış ve tutumlarını sergilemekten geri durmamaktadırlar.

Mesleki profesyonellik olgusu sayesinde meslekler sürdürülebilir nitelik kazanırlarken, bu durum için meslek sahiplerinin bilimsel ve teknik çerçevelerde araştırmacılık ve gelişime açıklık kazanmalarını, süreklilik arz eden gelişim dahilinde uyumluluk ve yaratıcılık edinmelerini, mesleklere ait kurallara riayet ederken özerkliklerini muhafaza edebilmelerini, bunlarla beraber meslek örgütleri ile görev yapma kültürünü benimsemelerini gerekli kılmaktadır (Adıgüzel, Tanrıverdi ve Özkan, 2011). Karmaşalar ile değişimler mesleki profesyonellik olgusunu mecburi hale getirmektedir (Çelik ve Yılmaz, 2015). Toplumda yer almakta olan bireylerin talepleri karmaşalar ile değişimler doğrultusunda şekillendiğinden dolayı meslek gruplarının da en güçlü şekilde uyum sağlamaları beklenmektedir. Adaptasyon süreçlerini başlatabilecek olan tek şeyin bireysel çabalar olduğu ifade edilmektedir. Kaldı ki mesleki profesyonellik olgusu, bireysel profesyonellik olgusunun örgütsel profesyonelliklere evrilmesidir (Altinkurt ve Yılmaz, 2014). Yeni örgütsel yaklaşımlar noktasında da mesleki profesyonellik olgusunun yerini örgütsel profesyonellik olgusuna bıraktığı görülmektedir (Evetts, 2011). Çalışan bireylerin içsel motivasyonları adına da mesleki profesyonelliğin ön şart olduğu son derece sık bir şekilde ifade edilmektedir. Bu durumun başlıca nedeni bireyleri öğrenme ve gelişmeye sevk eden şey dış baskılardan ziyade, kendilerinin hissettikleri istekleri, gereksinimleri ve merak duygularıdır. Benzer bir biçimde içsel denetimin de mesleki profesyonellikle alakalı olduğu göze çarpmaktadır. Bu bakımdan çalışan bireyler, pekiştirmelerin kendi tutumları ile davranışları ile bağlantılı olduğu bilinci ile sorumluluklar yüklenip uygun davranışlar geliştirebilmektedirler (Yılmaz ve Altinkurt, 2014). İnsanlar, doğalarının bir gereği olarak gereksinimleri ve istekleri çizgisinde hareket ederlerken profesyonel tutumlara sahip olan bireyler bu gereksinim ve arzuları yaşamsal kalite

seviyelerini yükseltebilmek adına motivasyon araçları şeklinde kullanabilmektedirler. İçsel motivasyon unsurlarını edinmiş olan kişiler, gönüllü ve istekli bir biçimde profesyonelleşme süreçlerine dahil olmayı seçerler. Mesleki gelişimler, değişim olgularına hazırlıklı bulunmak, işbirlikçi çalışma koşulları biçimindeki profesyonellelikle alakalı kriterler, kişilerin istekleri olmadan herhangi bir anlam taşımamaktadır.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada 2022-2023 eğitim yılında Denizli ili merkez ilçelerinde resmi okullarda görev yapan okulöncesi öğretmenlerin mesleki profesyonellik algılarının tespit edilmesi ve bu algılarının öğretmenlerin demografik özelliklerine göre farklılık gösterme durumunun ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu alanda yapılan çalışmaya literatür taramasında rastlanmamış olması bu çalışmanın orijinalliğini göstermektedir. Ayrıca bu çalışmanın literatüre katkı sağlaması da beklenmektedir.

1.5. Problem Cümlesi

Bu çerçevede araştırmanın problem cümlesi “Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik algıları ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir.

1.6. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şunlardır;

1. Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik alt boyutları algıları ne düzeydedir?
2. Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik alt boyutları algıları; a. Cinsiyet, b. Yaş, c. Mesleki kıdem, d. Medeni hal, e. Öğrenim düzeyi, f. Okulun sosyo-ekonomik çevresi, g. Katıldığı hizmetiçi eğitim sayısı, h. Kendi profesyonellik derecesi değerlendirmesine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırmanın modeli, örnekleme, çalışmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi yer almaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Araştırma nicel ve betimsel tarama modelindedir. Tarama modelleri geçmişte yaşanan veya günümüzdeki mevcut bir durumu betimlemeyi hedefleyen araştırma yöntemleridir. Araştırması yapılan bir olay, kişi veya nesnenin doğası aktarılmaya çalışılır (Karasar, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Denizli il genelinde resmi okul ve kurumlarda görev yapan okulöncesi öğretmenleri çalışmanın evrenini oluşturmaktadır ve evrende yaklaşık 800 civarında öğretmen vardır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle 283 okulöncesi öğretmenine ulaşılarak veriler toplanmıştır. Araştırmaya 283 okulöncesi öğretmeni katılmış olup öğretmenlerin kişisel özellikleri dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okulöncesi Öğretmenlerinin Demografik Dağılımı

		<i>f</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Cinsiyet	Kadın	242	75,5
	Erkek	41	14,5
Yaş	24-35 yaş	51	18,0
	36-40 yaş	80	28,3
	41-45 yaş	71	25,1
	46-50 yaş	46	16,3
	51 ve üstü	35	12,4
Mesleki kıdem	1-10 yıl	44	15,5
	11-15 yıl	47	16,6
	16-20 yıl	69	24,4
	21-25 yıl	76	26,9
	26 yıl ve üzeri	47	16,6
Medeni hal	Evli	237	83,7
	Bekar	46	16,3
Öğrenim düzeyi	Lisans	234	82,7
	Lisansüstü	49	17,3
Okulun sosyo ekonomik çevresi	Alt	94	33,2
	Orta	133	47,0
	Üst	56	19,8
Katıldığı hizmetiçi eğitim sayısı	5 ve altında	54	19,1
	6-10 adet	48	17,0
	11-15 adet	50	17,7
	16-20 adet	50	17,7
	21-25 adet	40	14,1
	26 ve üstü	41	14,5
Kendi profesyonellik derecesi değerlendirmesi	Düşük	33	11,7
	Orta	149	52,7
	Yüksek	101	35,7

Tablo 1’de görüldüğü gibi okulöncesi öğretmenlerinin büyük oranda kadınlardan oluştuğu (% 85,5), yaş aralıklarının % 28,3 oranla 36-40 ve % 25,1 oranla 41-45 aralığında

yoğunlaştığı görülmektedir. Kıdem olarak % 26,9 oranla 21-25 yıl, % 24,4 oranla 16-20 yıl olanlar yoğunudur. Öğretmenlerin % 83,7'si evli % 16,3'ü bekardır. % 82,7'si lisans mezunu iken % 17,3'ü lisansüstü mezunudur. Okulun sosyo ekonomik çevre olarak % 47,0'sinin orta, 5 33,2'sinin alt ve % 19,8'inin üst seviyede olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere katılım sağladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin kendini profesyonellik derecesi olarak değerlendirmesini ise % 52,7'sinin orta derecede, % 35,7'sinin yüksek ve % 11,7'sinin düşük derecede değerlendirdikleri görülmüştür.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından geliştirilen “Mesleki Profesyonellik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5'li likert tipinde 24 madde ve Kişisel Gelişim, Kuruma Katkı, Mesleki Duyarlılık ve Duygusal Emek olmak üzere 4 boyuttan oluşmaktadır. Ölçek verilerinin güvenilirlik Cronbach's Alpha katsayısı ,935 olup verilerin güvenilirlik değeri çok yüksektir.

2.4. Veri Toplama Süreci

Katılımcılara kolay ulaşabilme ve bilgileri daha hızlı toplayabilme amacıyla google form kullanılarak oluşturulan anket formu ile IP sınırlaması kullanılarak 1 haftada toplanmıştır.

2.5. Veri Analizi

Analizlerde SPSS 24.0 paket programı kullanılmış ve anket sorularına göre Frekans, ortalama, standart sapma, t-testi ve Anova analizleri yapılmıştır.

Verilerin normallik analizi Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Analizi ile yapılarak bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Verilerin Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness) Testi Sonuçları

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Kişisel Gelişim boyutu	-,237	,273
Kuruma Katkı boyutu	-,142	-,541
Mesleki Duyarlılık boyutu	-,052	-,104
Duygusal Emek boyutu	,926	-,823
Profesyonellik genel algıları	,708	-,361

Tablo 2. incelendiğinde mesleki profesyonellik ölçeği ve alt boyutlarının “Basıklık (Kurtosis) ve Çarpıklık (Skewness)” değerleri -,823 ile ,926 aralığında olduğu görülmektedir.

Kalaycı (2016) çalışmasında skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri -1 ile +1 arasında ise normal dağılım kabul edilmesi gerektiğini ileri sürmektedir. Bundan dolayı analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Yorumlamalarda aralıklar şöyle belirlenmiştir.

1-1,80 Çok düşük

1,81-2,60 Düşük

2,61-3,40 Orta düzeyde

3,41-4,20 Yüksek

4,21-5,00 Çok yüksek

3. BULGULAR

Toplanan veriler analiz edilerek elde edilen bulgular bu bölümde raporlaştırılmıştır.

3.1. Birinci probleme ilişkin bulgular

Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik seviyeleri algılarına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Mesleki Profesyonelliklerine İlişkin Öğretmen Algıları

	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>s</i>	Düzeyi
Kişisel Gelişim boyutu	283	3,50	,60	Yüksek
Kuruma Katkı boyutu	283	4,41	,51	Çok Yüksek
Mesleki Duyarlılık boyutu	283	3,99	,55	Yüksek
Duygusal Emek boyutu	283	4,32	,57	Çok Yüksek
Profesyonellik genel algıları	283	4,06	,45	Yüksek

Tablo 3'te okulöncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik ve alt boyutları algılarının en yüksek düzeyde kuruma katkı boyutunda ($\bar{X}=4,41$) ortalamayla “Çok Yüksek” düzeyde ölçülmüştür. Bunu sırasıyla ($\bar{X}=4,32$) ortalamayla duygusal emek “Çok Yüksek”, ($\bar{X}=3,99$) ortalamayla “Yüksek” derecesinde mesleki duyarlılık boyutu izlemiştir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3,50$) ortalama ve “Yüksek” derecesinde kişisel gelişim boyutu olmuştur. Öğretmenler profesyonellik seviyelerini genel olarak ise ($\bar{X}=4,06$) ortalama ile “Yüksek” seviyede görmektedirler. Bu eğitim camiası kadar eğitimin diğer paydaşları açısından da olumlu bir gelişme ve bulgu olarak değerlendirilebilir.

3.2. İkinci probleme ilişkin bulgular

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının cinsiyetlerine göre analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Cinsiyete Göre Analizi

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kişisel Gelişim boyutu	Kadın	242	3,54	,59	281	2,70	,00*
	Erkek	41	3,26	,63			
Kuruma Katkı boyutu	Kadın	242	4,46	,48	281	4,25	,00*
	Erkek	41	4,10	,56			
Mesleki Duyarlılık boyutu	Kadın	242	4,00	,55	281	,92	,35
	Erkek	41	3,91	,57			
Duygusal Emek boyutu	Kadın	242	4,33	,55	281	,83	,40
	Erkek	41	4,25	,57			
Profesyonellik genel algıları	Kadın	242	4,33	,43	281	2,36	,01*
	Erkek	41	4,25	,54			

* $p < 0,05$

Tablo 4'te de görüldüğü gibi öğretmenlerin profesyonellik algıları cinsiyetlerine göre mesleki duyarlılık boyutunda ($t_{(281)} = ,92$; $p > 0,05$) ve duygusal emek boyutunda ($t_{(281)} = ,83$; $p > 0,05$) farklılık göstermez iken kişisel gelişim boyutunda ($t_{(281)} = 2,70$; $p < 0,05$), kuruma katkı boyutunda ($t_{(281)} = 4,25$; $p < 0,05$) ve profesyonellik genel algılarının ($t_{(281)} = 2,36$; $p < 0,05$) anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılık görülen boyutlarda ortalamalar incelendiğinde kişisel gelişim, kuruma katkı ve genel olarak kadınların kendilerini daha yüksek düzeyde profesyonel olarak değerlendirdikleri saptanmıştır.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının yaşlarına göre analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Yaşlarına Göre Analizi

	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Kişisel Gelişim boyutu	24-35	51	3,60	,54	Gruplararası Grupiçi Toplam	,974 103,213 104,187	4 278 282	,244 ,371	,65	,62	-
	36-40	80	3,48	,57							
	41-45	71	3,43	,71							
	46-50	46	3,47	,56							
	51>	35	3,56	,59							

Kuruma Katkı boyutu	24-35	51	4,50	,46							
	36-40	80	4,44	,48	Gruplararası	1,018	4				
	41-45	71	4,39	,54	Grupiçi	73,759	278	,255	,95	,43	-
	46-50	46	4,35	,51	Toplam	74,778	282	,265			
	51>	35	4,32	,58							
Mesleki Duyarlılık boyutu	24-35	51	3,88	,61							
	36-40	80	3,99	,57	Gruplararası	1,034	4				
	41-45	71	4,02	,52	Grupiçi	85,635	278	,259	,83	,50	-
	46-50	46	4,07	,51	Toplam	86,670	282	,308			
	51>	35	3,95	,51							
Duygusal Emek boyutu	24-35	51	4,33	,62							
	36-40	80	4,27	,58	Gruplararası	,293	4				
	41-45	71	4,34	,60	Grupiçi	94,056	278	,073	,21	,92	-
	46-50	46	4,34	,52	Toplam	94,350	282	,338			
	51>	35	4,33	,54							
Profesyonellik genel algıları	24-35	51	4,07	,47							
	36-40	80	4,05	,44	Gruplararası	,037	4				
	41-45	71	4,06	,48	Grupiçi	59,217	278	,009	,04	,99	-
	46-50	46	4,07	,44	Toplam	59,254	282	,213			
	51>	35	4,04	,44							

*p<0,05 1.24-35 2.36-40 3.41-45 4.46-50 5. 51>

Tablo 5'te de görüldüğü gibi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının yaşlarına göre kişisel gelişim boyutunda ($F_{(4-278)} = ,65$; $p > 0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F_{(4-278)} = ,95$; $p > 0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($F_{(4-278)} = ,83$; $p > 0,05$), duygusal emek boyutunda ($F_{(4-278)} = ,21$; $p > 0,05$) ve profesyonellik genel algılarında ($F_{(4-278)} = ,04$; $p > 0,05$) farklılık görülmemiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin profesyonellik algılarının öğretmenlerin yaşları ne olursa olsun farklılık göstermediği ve aksine benzer olduğu söylenebilir.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının mesleki kıdemlerine göre analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Mesleki Kıdemlerine Göre Analizi

	Yaş	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Kişisel Gelişim boyutu	1-10	44	3,63	,53							
	11-15	47	3,54	,60	Gruplararası	2,965	4				
	16-20	69	3,33	,63	Grupiçi	101,222	278	,741	2,03	,09	-
	21-25	76	3,51	,60	Toplam	104,187	282	,364			
	26>	47	3,57	,61							

Kuruma Katkı boyutu	1-10	44	4,50	,38							
	11-15	47	4,40	,53	Gruplararası	,540	4				
	16-20	69	4,42	,52	Grupiçi	74,237	278	,135			
	21-25	76	4,37	,52	Toplam	74,778	282	,267	,50	,73	-
	26>	47	4,38	,56							
Mesleki Duyarlılık boyutu	1-10	44	3,91	,51							
	11-15	47	3,90	,60	Gruplararası	1,134	4				
	16-20	69	3,99	,57	Grupiçi	85,535	278	,284			
	21-25	76	4,07	,52	Toplam	86,670	282	,308	,92	,45	-
	26>	47	4,01	,55							
Duygusal Emek boyutu	1-10	44	4,39	,45							
	11-15	47	4,13	,70	Gruplararası	2,282	4				
	16-20	69	4,31	,56	Grupiçi	92,067	278	,571			
	21-25	76	4,36	,58	Toplam	94,350	282	,331	1,72	,14	-
	26>	47	4,38	,53							
Profesyonellik genel algıları	1-10	44	4,09	,35							
	11-15	47	3,99	,53	Gruplararası	,495	4				
	16-20	69	4,02	,46	Grupiçi	58,758	278	,124			
	21-25	76	4,09	,45	Toplam	59,254	282	,211	,58	,67	-
	26>	47	4,09	,47							
*p<0,05	1.1-10 yıl	2.11-15 yıl	3.16-20 yıl	4.21-25 yıl	5. 26>						

Tablo 6’da da görüldüğü gibi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının mesleki kıdemlerine göre kişisel gelişim boyutunda ($F_{(4-278)}= 2,03$; $p>0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F_{(4-278)}= ,50$; $p>0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($F_{(4-278)}= ,92$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F_{(4-278)}= 1,72$; $p>0,05$) ve profesyonellik genel algılarında ($F_{(4-278)}=,58$; $p>0,05$) farklılık görülmemiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin profesyonellik algılarının benzerlik gösterdiği ve öğretmenlerin mesleki kıdemleri ne olursa olsun farklılık göstermediği söylenebilir.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının medeni hallerine göre analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Medeni Hallerine Göre Analizi

	Medeni hal	n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Kişisel Gelişim boyutu	Evli	237	3,48	,57	281	-,86	,38
	Bekar	46	3,57	,75			
Kuruma Katkı boyutu	Evli	237	4,42	,51	281	,46	,64
	Bekar	46	4,38	,52			

Mesleki Duyarlılık boyutu	Evli	237	3,99	,51	281	,29	,77
	Bekar	46	3,97	,52			
Duygusal Emek boyutu	Evli	237	4,33	,56	281	,59	,55
	Bekar	46	4,27	,62			
Profesyonellik genel algıları	Evli	237	4,06	,44	281	,17	,86
	Bekar	46	4,04	,51			

* $p < 0,05$

Tablo 7’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin profesyonellik algıları medeni hallerine göre kişisel gelişim boyutunda ($t_{(281)} = -,86$; $p > 0,05$), kuruma katkı boyutunda ($t_{(281)} = ,46$; $p > 0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($t_{(281)} = ,29$; $p > 0,05$), duygusal emek boyutunda ($t_{(281)} = ,59$; $p > 0,05$) ve profesyonellik genel algılarında ($t_{(281)} = ,17$; $p > 0,05$) farklılık görülememiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin profesyonellik algılarının evli ya da bekar olma durumuna göre farklılık göstermediği ve öğretmenlerin medeni halleri ne olursa olsun profesyonellik algılarının benzer olduğu söylenebilir.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının öğrenim düzeyine göre analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Öğrenim Düzeyine Göre Analizi

	Öğrenim düzeyi	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kişisel Gelişim boyutu	Lisans	234	3,47	,58	281	-1,43	,15
	Lisansüstü	49	3,61	,71			
Kuruma Katkı boyutu	Lisans	234	4,40	,52	281	-,44	,65
	Lisansüstü	49	4,44	,48			
Mesleki Duyarlılık boyutu	Lisans	234	3,98	,55	281	-,64	,52
	Lisansüstü	49	4,03	,54			
Duygusal Emek boyutu	Lisans	234	4,31	,58	281	-,60	,54
	Lisansüstü	49	4,36	,54			
Profesyonellik genel algıları	Lisans	234	4,04	,46	281	-,95	,34
	Lisansüstü	49	4,11	,43			

* $p < 0,05$

Tablo 8’de de görüldüğü gibi öğretmenlerin profesyonellik algıları öğrenim düzeylerine göre kişisel gelişim boyutunda ($t_{(281)} = -1,43$; $p > 0,05$), kuruma katkı boyutunda ($t_{(281)} = -,44$; $p > 0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($t_{(281)} = -,64$; $p > 0,05$), duygusal emek boyutunda ($t_{(281)} = -,60$; $p > 0,05$) ve profesyonellik genel algılarında ($t_{(281)} = -,95$; $p > 0,05$) farklılık görülememiştir. Bulgulara göre öğretmenlerin profesyonellik algılarının öğrenim düzeyleri farklı olsa bile profesyonellik algılarının benzer olduğu söylenebilir.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının okulun sosyo ekonomik çevresine göre analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Okulun Sosyo-Ekonomik Çevresine Göre Analizi

	Sosyo ekonomik çevre	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Kişisel Gelişim boyutu	Alt	94	3,41	,60	Gruplararası	1,194	2				
	Orta	133	3,53	,57	Grupiçi	102,993	280	,597			
	Üst	56	3,57	,66	Toplam	104,187	282	,368	1,62	,19	-
Kuruma Katkı boyutu	Alt	94	4,45	,54	Gruplararası	,288	2				
	Orta	133	4,41	,50	Grupiçi	74,489	280	,144			
	Üst	56	4,36	,48	Toplam	74,778	282	,266	,54	,58	-
Mesleki Duyarlılık boyutu	Alt	94	4,05	,56	Gruplararası	2,910	2				
	Orta	133	3,88	,54	Grupiçi	83,759	280	1,455			
	Üst	56	4,13	,52	Toplam	86,670	282	,299	4,86	,00*	2-3
Duygusal Emek boyutu	Alt	94	4,42	,64	Gruplararası	1,452	2				
	Orta	133	4,26	,54	Grupiçi	92,898	280	,726			
	Üst	56	4,29	,51	Toplam	94,350	282	,332	2,18	,11	-
Profesyonellik genel algıları	Alt	94	4,09	,48	Gruplararası	,455	2				
	Orta	133	4,01	,45	Grupiçi	58,799	280	,227			
	Üst	56	4,10	,43	Toplam	59,254	282	,210	1,08	,34	-

*p<0,05 1.Alt 2.Orta 3.Üst

Tablo 9’da da görüldüğü gibi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının okulun sosyo ekonomik çevresine göre kişisel gelişim boyutunda ($F_{(2-280)}= 1,62$; $p>0,05$), kuruma katkı boyutunda ($F_{(2-280)}= ,54$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F_{(2-280)}= 2,18$; $p>0,05$)ve profesyonellik genel algılarında ($F_{(2-280)}=1,08$; $p>0,05$)farklılık görülmemiştir. Ancak mesleki duyarlılık boyutunda ($F_{(2-280)}=4,86$; $p<0,05$) ise anlamlı farklılık görülmüştür. Fark olan grupların tespiti için Post Hoc TUKEY analizi yapılarakfarkın orta sosyo ekonomik çevrede olan okullarda çalışan öğretmenlerle ($\bar{X}_o=3,88$) üst sosyo ekonomik çevredeolan okullarda çalışan öğretmenler ($\bar{X}_ü=4,13$) arasında ve üst sosyo ekonomik çevredeki okullarda çalışan öğretmenlerin daha yüksek ölçülmüştür.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre analiz sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Katıldıkları Hizmetiçi Eğitim Sayılarına Göre Analizi

	H. eğitim sayısı	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Kişisel Gelişim boyutu	5 ve altı	54	3,47	,59	Gruplararası Grupiçi Toplam	4,557 99,630 104,187	5 277 282	,911 ,360	2,53	,02*	2-4; 3-4; 3-5; 5-6
	6-10	48	3,59	,61							
	11-15	50	3,61	,61							
	16-20	50	3,32	,51							
	21-25	40	3,35	,68							
	26>	41	3,65	,56							
Kuruma Katkı boyutu	5 ve altı	54	4,41	,47	Gruplararası Grupiçi Toplam	1,733 73,045 74,778	5 277 282	,347 ,264	1,31	,25	-
	6-10	48	4,44	,54							
	11-15	50	4,49	,53							
	16-20	50	4,36	,52							
	21-25	40	4,26	,51							
	26>	41	4,49	,48							
Mesleki Duyarlılık boyutu	5 ve altı	54	3,85	,57	Gruplararası Grupiçi Toplam	7,072 79,598 86,670	5 277 282	1,414 ,287	4,92	,00*	1-6; 2-6; 3-6
	6-10	48	3,82	,59							
	11-15	50	3,93	,54							
	16-20	50	3,98	,40							
	21-25	40	4,15	,50							
	26>	41	4,28	,56							
Duygusal Emek boyutu	5 ve altı	54	4,30	,50	Gruplararası Grupiçi Toplam	1,850 92,500 94,350	5 277 282	,370 ,334	1,10	,35	-
	6-10	48	4,22	,72							
	11-15	50	4,28	,58							
	16-20	50	4,33	,54							
	21-25	40	4,31	,58							
	26>	41	4,50	,49							
Profesyonellik genel algıları	5 ve altı	54	4,00	,42	Gruplararası Grupiçi Toplam	1,957 57,297 59,254	5 277 282	,391 ,207	1,89	,09	-
	6-10	48	4,00	,54							
	11-15	50	4,07	,47							
	16-20	50	4,01	,35							
	21-25	40	4,04	,47							
	26>	41	4,25	,44							
*p<0,05	1.5 ve altı	2.6-10			3.11-15	4.16-20	5.21-25	6.26>			

Tablo 10’da da görüldüğü gibi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının katıldıkları hizmetiçi eğitim sayısına göre kuruma katkı boyutunda ($F_{(5-277)}=1,31$; $p>0,05$), duygusal emek boyutunda ($F_{(5-277)}= 1,10$; $p>0,05$) ve profesyonellik genel algılarında ($F_{(5-277)}=1,89$; $p>0,05$) farklılık görülmemiştir. Ancak kişisel gelişim boyutunda ($F_{(2-277)}= 2,53$; $p<0,05$) ve mesleki duyarlılık boyutunda ($F_{(5-277)}=4,92$; $p<0,05$) ise anlamlı farklılık görülmüştür. Fark olan

grupların tespiti için Post Hoc TUKEY analizi yapılarak kişisel gelişim boyutunda farkın katıldıkları hizmetiçi eğitim sayısı 6-10 olan öğretmenlerle ($\bar{X}_{6-10}=3,59$) 16-20 olan öğretmenler ($\bar{X}_{16-20}=3,32$) arasında, hizmetiçi eğitim sayısı 11-15 olan öğretmenlerle ($\bar{X}_{11-15}=3,61$) 16-20 olan öğretmenler ($\bar{X}_{16-20}=3,32$) arasında, hizmetiçi eğitim sayısı 11-15 olan öğretmenlerle ($\bar{X}_{11-15}=3,61$) 21-25 olan öğretmenler ($\bar{X}_{21-25}=3,35$) arasında 21-25 olan öğretmenlerle ($\bar{X}_{21-25}=3,35$) 26 ve üstünde olan öğretmenler ($\bar{X}_{26>}=3,65$) arasında ve 6-10, 11-15 ve 26> eğitime katılanlar lehine yüksek olduğu görülmüştür. Bulgulara göre kişisel gelişim olarak 6-10, 11-15 ve 26 ve üzeri eğitim alanların diğerlerinden daha yüksek derecede kişisel gelişim sağladıklarını düşündükleri söylenebilir.

Mesleki duyarlık boyutunda farkın katıldıkları hizmetiçi eğitim sayısı 5 ve altında olan öğretmenlerle ($\bar{X}_{5\leq}=3,85$) 26 ve üstünde olan öğretmenler ($\bar{X}_{26>}=4,28$) arasında, hizmetiçi eğitim sayısı 6-10 olan öğretmenlerle ($\bar{X}_{6-10}=3,82$) 26 ve üstünde olan öğretmenler ($\bar{X}_{26>}=4,28$) arasında ve hizmetiçi eğitim sayısı 11-15 olan öğretmenlerle ($\bar{X}_{11-15}=3,93$) 26 ve üstünde olan öğretmenler ($\bar{X}_{26>}=4,28$) arasında ve 26 ve üzerinde eğitime katılanlar lehine yüksek olarak ölçülmüştür. Öğretmenlerin mesleki duyarlıklarının katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı arttıkça yükseldiği görülmektedir. Bu durum hizmetiçi eğitimlerin profesyonellik bağlamında mesleki duyarlıkları arttırmada önemli farklılık yarattığı şeklinde yorumlanabilir.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının kendi profesyonellik derecesini değerlendirmelerine göre analiz sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Profesyonellik Algılarının Kendi Profesyonellik Derecesini Değerlendirmelerine Göre Analizi

	Derece	N	$\bar{X}$	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Kişisel Gelişim boyutu	Düşük	33	3,56	,58	Gruplararası	6,331	2				
	Orta	149	3,36	,58	Grupiçi	97,856	280	3,166			
	Yüksek	101	3,68	,60	Toplam	104,187	282	,349	9,05	,00*	2-3
Kuruma Katkı boyutu	Düşük	33	4,43	,53	Gruplararası	1,101	2				
	Orta	149	4,35	,50	Grupiçi	73,677	280	,550			
	Yüksek	101	4,49	,51	Toplam	74,778	282	,263	2,09	,12	-
Mesleki Duyarlılık boyutu	Düşük	33	3,99	,55	Gruplararası	2,267	2				
	Orta	149	3,91	,56	Grupiçi	84,402	280	1,134			
	Yüksek	101	4,10	,53	Toplam	86,670	282	,301	3,76	,02*	2-3

	Düşük	33	4,40	,58	Gruplararası	2,185	2	1,092			
Duygusal Emek boyutu	Orta	149	4,23	,61	Grupiçi	92,165	280	,329	3,31	,03*	2-3
	Yüksek	101	4,41	,50	Toplam	94,350	282				
Profesyonellik genel algıları	Düşük	33	4,09	,45	Gruplararası	2,558	2	1,279			
	Orta	149	3,97	,46	Grupiçi	56,696	280	,202	6,31	,00*	2-3
	Yüksek	101	4,17	,42	Toplam	59,254	282				
*p<0,05	1. Düşük	2. Orta	3. Yüksek								

Tablo 11’de de görüldüğü gibi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının kendi profesyonellik derecesini değerlendirmelerine göre kuruma katkı boyutunda ($F_{(2-280)}=2,09$; $p>0,05$) farklılık göstermediği ancak kişisel gelişim boyutunda ($F_{(2-280)}=9,05$; $p<0,05$), mesleki duyarlılık boyutunda ($F_{(2-280)}=3,76$; $p<0,05$), duygusal emek boyutunda ($F_{(2-280)}=3,31$; $p<0,05$) ve profesyonellik genel algılarında ($F_{(2-280)}=6,31$; $p<0,05$) ise anlamlı farklılık görülmüştür.

Fark olan grupların tespiti için Post Hoc TUKEY analizi yapılarak kişisel gelişim boyutunda farkın profesyonellik düzeyini orta seviyede görenlerle ($\bar{X}_O=3,36$) yüksek derecede görenler ($\bar{X}_Y=3,68$) arasında ve yüksek derecede görenler lehine yüksek ölçülmüştür. Mesleki duyarlılık boyutunda farkın profesyonellik düzeyini orta seviyede görenlerle ($\bar{X}_O=3,91$) yüksek derecede görenler ($\bar{X}_Y=4,10$) arasında ve yüksek derecede görenler lehine yüksek ölçülmüştür. Duygusal emek boyutunda farkın profesyonellik düzeyini orta seviyede görenlerle ($\bar{X}_O=4,23$) yüksek derecede görenler ($\bar{X}_Y=4,41$) arasında ve yüksek derecede görenler lehine yüksek ölçülmüştür. Profesyonellik genel algılarında farkın profesyonellik düzeyini orta seviyede görenlerle ($\bar{X}_O=3,97$) yüksek derecede görenler ($\bar{X}_Y=4,17$) arasında ve yüksek derecede görenler lehine yüksek ölçülmüştür.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Okulöncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellik algılarıyla ilgili en yüksek ortalama çok yüksek düzeyinde kuruma katkı boyutundadır. Bu durum öğretmenlerin okul ve kurumlarına katkısı profesyonelliklerinde önemli bir yere koyduklarını göstermektedir. Bunu sırasıyla çok yüksek düzeyinde duygusal emek ve yüksek düzeyinde mesleki duyarlılık boyutu izlemiştir. En düşük ortalama ise “Yüksek” derecesinde kişisel gelişim boyutu olmuştur. Öğretmenler profesyonellik seviyelerini genel olarak “Yüksek” seviyede görmektedirler. Bu eğitim camiası kadar eğitimin diğer paydaşları açısından da olumlu bir gelişme ve bulgu olarak değerlendirilmektedir.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algıları yaş, mesleki kıdem, medeni hal, öğrenim düzeyine göre farklılık göstermez iken cinsiyet, okulun sosyo-ekonomik çevresi, katıldığı hizmetiçi eğitim sayısı ve kendi profesyonellik derecesini değerlendirmelerine göre farklılık göstermiştir.

Okulöncesi öğretmenlerinin profesyonellik algılarının cinsiyetlerine göre kişisel gelişim, kuruma katkı boyutlarıyla genel profesyonellik algıları kadınlar lehine yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerinin profesyonellik algıları okulun sosyo ekonomik çevresine göre mesleki duyarlılık boyutunda üst sosyo ekonomik çevredeki okullarda çalışan öğretmenler lehine daha yüksektir. Öğretmenlerin mesleki duyarlılık olarak üst seviyedeki sosyo ekonomik yerlerde çalışmaları halinde daha yüksek duyarlılıklarının olduğu düşünülebilir. Katıldıkları hizmet içi eğitim sayılarına göre 6-10, 11-15 ve 26 ve üzeri eğitim alanların diğerlerinden daha yüksek derecede kişisel gelişim sağladıkları görülmüştür. Mesleki duyarlılık boyutunda ise 26 ve üzerinde eğitime katılanlar lehine yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki duyarlılıklarının katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı arttıkça yükseldiği görülmektedir. Bu durum hizmetiçi eğitimlerin profesyonellik bağlamında mesleki duyarlılıkları arttırmada önemli farklılık yarattığı şeklinde yorumlanmıştır.

Öğretmenlerinin profesyonellik algılarının kendi profesyonellik derecesini değerlendirmelerine göre kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, duygusal emek boyutlarıyla genel profesyonellik algılarının orta ile yüksek şeklinde belirtenler arasında ve yüksek şeklinde belirtenler lehine yüksek ölçülmüştür. Bu durum öğretmenlerin kendilerini profesyonel olarak değerlendirmelerine göre profesyonellik algılarının farklılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

Öneriler;

1. Öğretmenlerin profesyonelliklerini çok yüksek derecede niteleyebilecekleri şekilde gelişimleri desteklenmelidir.
2. Hizmetiçi eğitimlerin nitelik ve içerikleri geliştirilerek öğretmenlerin mesleki profesyonelleşmeleri desteklenebilir.

KAYNAKÇA

Adigüzel, O., Tanrıverdi, H. ve Özkan, D. S. (2011). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 237-259.

Albayraktaroğlu, S. (2010). Profesyonelleşme olgusu ve mesleki profesyonelleşme açısından Türkiye’de sosyal hizmet mesleği (Sakarya örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya

Altıok H. Ö. , Üstün B. (2014). Profesyonellik: Kavram analizi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*. 7(2): 151-155.

Aydın, İ. (2015). *Eğitim ve öğretimde etik* (7. b.). Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, İ. (2016). *Yönetmel, mesleki ve örgütsel etik* (7. b.). Ankara: Pegem Akademi

Bayhan, G. (2011). Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Buyruk, H. (2015). Profesyonizm ve sendikacılık ikiliği ekseninde Türkiye

Çelik, M. ve Yılmaz, K. (2015). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişli

Çetin, N. (2015). *Profesyonelleşme olgusu ve mali müşavirler üzerinde bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining "TeacherProfessionalism" fromdifferentperspectives. *ProcediaSocialandBehavioralSciences*(9), 2047-2051.

Devlin, M. (2014). Avrupa’da gençlik çalışması, profesyonellik ve profesyonelleşme. Y. Kurtaran ve L. Yurttagüler içinde, *Gençlik Çalışmaları Tarihi* (E. Türker, Çev., s. 127-140). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Ekici, K. M. (2013). *Meslek etiği*. Ankara: Savaş Kitap ve Yayınevi

Evetts, J. (2011). A newprofessionalism? Challengesandopportunities. *CurrentSociology*, 29(4), 406-422.

Gökçora, İ. H. (2005). Toplumsal yaşamımızda ve Türk bilim dünyasında "profesyonel ve profesyonellik" kavramlarına değin. *Bilgi Dünyası*, 6(2), 237-250.

Herdman, E. A. (2012). Meslekler ve profesyonellik. (Ö. Y. Korkmaz, Dü.) *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 9(2), 3-7.

Karaman N. (2008). *Öğretmenlerinmesleklerini algılama biçimleri ve gelecekte beklenenleri nelerdir?* Yayınlanmamış yüksek lisans dönem projesi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne

Karasar, N., (2014). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara: Nobel yayıncılık

Karasu, K. (2001). *Profesyonelleşme olgusu ve kamu yönetimi* (Cilt 11). Ankara: Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları Tezler Dizisi.

Küçük, M. (2011). Eğitim ve profesyonelleşme. *İnşaat mühendisliği eğitimi 2. Sempozyumu*, (s.287-293). Muğla. http://www.imo.org.tr/resimler/ekutuphane/pdf/16737_28_14.pdf adresinden alındı

Longman. (2009). *Dictionary of contemporary English foradvancedlearners*. England: PearsonEducation Limited.

Seçer, Ş. (2009). Mesleki yaşam modelinin oluşturulması ve mesleki analizlerde kullanımı. *Sosyal Bilimler*, 7(1), 35-56.

Türk Dil Kurumu. (2021). TDK: http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5839f63472e987.77638764 adresinden alındı

Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 332-345.