



**T.C.**

**KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN,  
ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI  
OLARAK İNCELENMESİ**

**ÜMRAN ŞENSOY**

**EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Esra KARABAĞ KÖSE**

**KIRIKKALE-2022**





**T.C.**

**KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN,  
ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI  
OLARAK İNCELENMESİ**

**ÜMRAN ŞENSOY**

**EĞİTİM YÖNETİMİ ve DENETİMİ ANABİLİM DALI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Esra KARABAĞ KÖSE**

**KIRIKKALE-2022**

## KABUL-ONAY

Ümran ŞENSOY tarafından hazırlanan “ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ / OY ÇOKLUĞU ile Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Esra KARABAĞ-KÖSE

Eğitim Yönetim ve Denetimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

İmza.....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Başkan : Prof. Dr. Ali TAŞ

Eğitim Yönetim ve Denetimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

İmza.....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Üye :Prof. Dr. Tufan AYTAÇ

Eğitim Yönetim ve Denetimi Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

İmza.....

Bu tezin, kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Tez Savunma Tarihi: 17/06/2022

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

.....Unvanı Adı SOYADI  
..... Enstitüsü Müdürü

## ETİK BEYANI

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

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

İmza

Ümran ŞENSOY

Tarih

## ÖZET

### ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ İMAJINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Kırıkkale Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Esra KARABAĞ KÖSE

Haziran 2022, 124 sayfa

Bu araştırmada, öğretmenlik mesleği imajına ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde desenlenen araştırmanın örneklemini Kırıkkale ilindeki liselerden 330 öğretmen, 575 öğrenci ve 420 öğrenci velisi oluşturmuştur. Araştırmada ölçme aracı olarak; “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Öğretmen Formu”, “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Öğrenci Formu” ve “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Veli Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra, gruplar arasındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla *t*-testi ve tek yönlü varyans analizi, fark kaynaklarını belirlemek amacıyla Tukey testleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularında öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ilişkin katılımcı öğretmen görüşleri kapsamında, cinsiyet, kıdem, çalışma süresi, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı değişkenlerinin bazı alt boyutlarında öğretmenlik mesleği imajına ilişkin farklılık tespit edilirken; branş, hizmet içi eğitim sayısı, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi, okul başarı durumu değişkenlerine bağlı istatistiksel bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Öğrenci görüşlerinde; cinsiyet, başarı durumu, ekonomik durum, not ortalamaları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmezken; okul türleri, sınıf seviyesi, okul başarı durumu, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, devamsızlık durumu değişkenlerine göre ölçeğin bazı alt boyutlarında anlamlı istatistiksel bir farklılık görülmüştür. Veli görüşlerinde; eğitim durumu, gelir durumu, okul başarı durumu,

gelir düzeyi, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi, çocuk sayısı, velisi olunan çocuk sayısı, değişkenlerine göre ölçeğin bazı alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa ulaşılırken; cinsiyet, öğrenci sınıf seviyesi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Elde edilen veriler ışığında öğretmenlik mesleği imaj algısının öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleği imaj algısı tüm ölçek genelinde öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri bağlamında orta düzeyin üzerinde olduğu görülmüştür. Öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin *kişisel özellikler* ve *mesleki özellikler* alt boyutunda “katılıyorum”; *toplumsal statü* alt boyutunda öğretmen görüşlerinin “kararsızım”, öğrenci ve veli görüşlerinin “katılıyorum”; *mesleki tercih* alt boyutunda ise öğretmen ve öğrenci görüşlerinin “kararsızım”, veli görüşlerinin ise “katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İmaj, Mesleki İmaj, Öğretmenlik Mesleği İmajı.

## **ABSTRACT**

### **A COMPARATIVE EXAMINATION OF TEACHER, STUDENT AND PARENT OPINIONS ON THE IMAGE OF TEACHING PROFESSION**

Kırıkkale University

Social Sciences Institute

Department of Educational Administration and Supervision, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Dr. Esra KARABAĞ KÖSE

June 2022, 124 pages

Keywords: Image, Occupational Image, The Image of Teaching Profession.

In this study, it is aimed to examine the views of teachers, students and parents on the image of the teaching profession comparatively. The sample of the research, which was designed in the scanning model, consisted of 330 teachers, 575 students and 420 students' parents from high schools in Kırıkkale. As a measurement tool in the research; "Teaching Profession Image Scale Teacher Form", "Teaching Profession Image Scale Student Form" and "Teaching Profession Image Scale Parent Form" were used. In the analysis of the data, in addition to descriptive statistics, t-test and one-way analysis of variance were used to determine the differences between groups, and Tukey tests were used to determine the sources of difference. In the research findings, within the scope of participant teachers' views on the image of teaching profession and its sub-dimensions, there was a difference regarding the image of teaching profession in some sub-dimensions of gender, seniority, working time, number of students, number of teachers; It has been determined that there is no statistical difference depending on the branch, the number of in-service training, the socio-economic level of the students, the school success status. Parent opinions; while there is a significant difference in some sub-dimensions of the scale according to the variables of education status, income status, school success status, income level, socio-economic level of students, number of children, number of parents; no significant difference was found according to gender and student grade level variables. "I agree" in the sub-dimension of personal



characteristics and professional characteristics of teachers, students and parents; In the social status sub-dimension, teachers' views are "undecided", student and parent views are "agree"; In the vocational preference sub-dimension, it was determined that the opinions of the teachers and students were at the level of "I am undecided", and the opinions of the parents were at the level of "I agree".

**Key Word:** Image, Professional Image, The Image of Teaching Profession.



## TEŞEKKÜR

Öğretmenlik mesleği imajına ilişkin hazırladığım bu çalışmada sorularımı büyük bir sabırla yanıtlayan, daima yol gösteren, çalışmam için motive eden kıymetli hocam Doç. Dr. Esra KARABAĞ KÖSE'ye sonsuz teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde yardımcı olan öğretmen arkadaşlarımlın hepsine ve okul müdürlerine minnet ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca maddi ve manevi olarak her türlü desteğini arkamda hissettiren sevgili aileme gösterdiği özveri için minnetlerimi sunuyorum.

Ümran ŞENSOY

Haziran, 2022

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	iii
<b>ABSTRACT</b> .....	v
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	vi
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	viii
<b>TABLOLAR DİZİNİ</b> .....	ix
<b>BÖLÜM I</b> .....	1
<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	5
1.4. Varsayım ve Sınırlılıklar .....	5
<b>BÖLÜM II</b> .....	11
<b>KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	11
2.1. İmaj Kavramı .....	11
2.1.2. İmaj Türleri .....	11
<i>Olumlu İmaj</i> .....	11
<i>Olumsuz İmaj</i> .....	12
<i>Kişisel İmaj</i> .....	12
<i>Kurumsal İmaj</i> .....	13
<i>Marka İmaj</i> .....	15
<i>Şemsiye İmaj</i> .....	16
<i>Ayna İmaj</i> .....	16
<i>Transfer İmaj</i> .....	17
<i>Mevcut İmaj</i> .....	17
<i>İstenilen İmaj</i> .....	17
2.1.2.1. Mesleki İmaj.....	18
2.1.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı .....	19
2.1.2.3. Öğretmenlik Mesleğinin İmajını Oluşturan Etkenler .....	22
2.1.2.3.1. Statü .....	22
2.1.2.3.2. Medya.....	25
2.1.2.3.3. Etik .....	26

2.1.2.3.4. Mesleki ve Profesyonel Özellikler .....	27
2.1.3. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Tarihçesi .....	27
2.1.4. Bir Eğitim Kurumu Olarak Okul İmajı .....	33
2.2.İlgili Araştırmalar .....	36
2.2.1. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	36
2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar .....	39
<b>BÖLÜM III</b> .....	<b>43</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>43</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	43
3.2. Evren ve Örneklem .....	43
3.3. Veri Toplama Araçları .....	47
3.4. Verilerin Analizi .....	50
<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>51</b>
<b>BULGULAR</b> .....	<b>51</b>
4.1. Öğretmenlik Mesleği İmajına İlişkin Algı Düzeyleri .....	51
4.2. Demografik Değişkenlere Göre Anova ve t-Testi Analizleri .....	52
4.3. Öğretmenlik Mesleği İmajına İlişkin Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri Farklılaşma Durumu .....	73
<b>BÖLÜM V</b> .....	<b>80</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	<b>80</b>
Kaynakça .....	89
Ekler .....	108

## TABLULAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Araştırma Evren ve Örneklemine İlişkin Demografik Veriler .....	44
<b>Tablo 2.</b> Örneklemi Oluşturan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri.....	44
<b>Tablo 3.</b> Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	45
<b>Tablo 4.</b> Örneklemi Oluşturan Velilerin Demografik Bilgileri... ..	46
<b>Tablo 5.</b> Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Öğretmenlik Mesleği İmajı Algı Düzeyleri .....	51
<b>Tablo 6.</b> Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları.....	52
<b>Tablo 7.</b> Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları .....	53
<b>Tablo 8.</b> Velilerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları.....	53
<b>Tablo 9.</b> Öğretmenlerin Öğrenim Durumları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları .....	54
<b>Tablo 10.</b> Velilerin Çocuk Sayıları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları.....	54
<b>Tablo 11.</b> Velilerin Okulda Velisi Oldukları Çocuk Sayıları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları .....	55
<b>Tablo 12.</b> Öğretmenlerin Kıdem Yılları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları.....	56
<b>Tablo 13.</b> Öğretmenlerin Okulda Çalıştıkları Süre İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	57
<b>Tablo 14.</b> Öğretmenlerin Okuldaki Öğrenci Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	58
<b>Tablo 15.</b> Öğretmenlerin Okuldaki Öğretmen Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	59
<b>Tablo 16.</b> Öğretmenlerin Branşları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları.....	60
<b>Tablo 17.</b> Öğretmenlerin Son Beş Yılda Katılım Sağladığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	60
<b>Tablo 18.</b> Öğretmenlerin Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	61
<b>Tablo 19.</b> Öğrencilerin Sınıf Seviyeleri İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları.....	62

<b>Tablo 20.</b> Öğrencilerin Not Ortalamaları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları.....	62
<b>Tablo 21.</b> Öğrencilerin Başarı Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları.....	63
<b>Tablo 22.</b> Öğrencilerin Okulun Başarı Durumu Algısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 23.</b> Öğrencilerin Genel Ekonomik Durumu İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 24.</b> Öğrencilerin Okulun Öğrenci Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 25.</b> Öğrencilerin Okulun Öğretmen Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	66
<b>Tablo 26.</b> Öğrencilerin Özürsüz Devamsızlık Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	67
<b>Tablo 27.</b> Velilerin Öğrencilerin Sınıf Seviyelerine Göre Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	68
<b>Tablo 28.</b> Velilerin Eğitim Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları.....	68
<b>Tablo 29.</b> Velilerin Gelir Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları.....	69
<b>Tablo 30.</b> Velilerin, Başka Okullara Göre Okulun Başarı Durumu Algısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	70
<b>Tablo 31.</b> Velilerin, Öğrencilerin Ekonomik Durumu İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 32.</b> Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu .....	72
<b>Tablo 33.</b> Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu.....	73
<b>Tablo 34.</b> Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu.....	74
<b>Tablo 35.</b> Okulun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu.....	75
<b>Tablo 36.</b> Okulun Başarı Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu.....	75
<b>Tablo 37.</b> Öğrencilerin Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu .....	76
<b>Tablo 38</b> Araştırma grubu türüne göre ANOVA .....	77



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemleri, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları bulunmaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Öğretmenlerin eğitim sistemindeki yeri ve önemi dikkate alındığında ülkelerin gelişmesinde, bireylerin topluma kazandırılmasında, kültür, gelenek, inanç gibi manevi değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında etkin bir rol üstlendiği vurgulanmıştır (Özden, 1999). Bununla birlikte Türkiye’de 1848 yılında Darülmualimîn’in kurulmasından Cumhuriyet Dönemi’ne kadar olan süreçte özellikle siyasi kesimin mesleğe bakış açısında çok fazla değişim olmadığı görülmüştür (Gönülaçar, 2016, s.83). Ancak mesleğe yüklenen görev ve sorumlulukların ve toplumsal beklentilerin zamanla farklılaştığı belirtilmiştir Özer ve Gelen, 2008, s.40).

Herhangi bir nesne, kişi, durum, olayla ilgili yorum veya yargı belirtilirken insanların zihninde bunlar hakkında yer alan tasvir ve tanımların oluşturduğu imaj kavramından faydalanılmaktadır. İmajın olumlu ya da olumsuz olmasının bu değerlendirmeleri etkilediği tespit edilmiştir (Kılıç, 2018). Kişilerin seçimlerinde rol oynaması sebebiyle de imaj kavramı sıkça araştırılan konulardan biri haline gelmiştir (Malewar ve Bodoh, 2015). Alan yazın incelendiğinde öğretmenlik mesleği imajının pek çok farklı değişkene göre araştırıldığı çalışmalara Akcan ve Polat (2016) “Eğitim Konulu Türk Filmlerinde Öğretmen İmajı: Öğretmen İmajına Tarihi Bakış”, Atmaca (2020) “Öğretmenlerin Toplumsal Saygınlık ve İmajlarına Olumsuz Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi”, Bağçeci, Çetin ve Ünsal (2013) “Öğretmenlerin Mesleki İmaj Ölçeği”, Doğan (2020) “Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlik Mesleğinin İmajı”,



Cansız ve Özgenel (2019) “ Öğretmenlerin Mesleki İmajlarının İş Doyumlarına Etkisi”, Doğan ve Bayrak (2019) “Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlik Mesleğinin İmajı: Bir Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması”, Gönülaçar (2016) “Türkiye'de Öğretmen İmajı ve İtibarı Üzerine Bir İnceleme” Özdemir ve Orhan (2019) “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin İmajı Hakkındaki Görüşleri”, Bahat, Işık ve Özgenel (2019) “Öğretmenlik İmajı: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması”, Sönmez ve Cemaloğlu (2017) “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki İmaj Algısı ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki”, Topakoğlu ve Canlı (2022) “Sinema ve Öğretmen İmajı: Türk Filmlerinin Kadın ve Erkek Öğretmen İmajı Açısından İncelenmesi” rastlanmıştır.

İmaj sözcüğü fiziksel görünüm, tutum ve davranışları ne ölçüde içerdiği hala tartışılmalı bir konudur. Kısaca tanımlamak gerekirse hedef kitlenin kişi, nesne, kurum, ürün ya da markaya ilişkin genel görüşleri olarak da değerlendirilmektedir (Okay, 2000). İmajın olumsuz yönde kullanıldığına ilişkin yaklaşımlarda, insanların aslında sahip olmadığı ya da yapmadığı şeyleri öyleymiş gibi sunup hakikati gizlediğine ve bunun toplumsal bir soruna yol açtığı savunulmaktadır (Baudrillard, 1983). Kavrama ilişkin olumlu yaklaşımlarda ise, imajın gerçeği çarpıtmaktan ziyade mevcut bir şeyi olduğu gibi ortaya koyduğu ve bilgilendirici yönünün olduğu vurgulanmaktadır (Safir ve Tarrant, 1992, s.130). Her birey çevresini zihnindeki belirlilikliplara göre anlama ve yorumlama eğilimindedir. Bu yüzden hedef kitlenin söz konusu kişi, nesne, kurum hakkında pozitif duygu ve düşünceler oluşturabilmesi için imaj geliştirme sürecinin bir hayli önem taşıdığı düşünülmektedir (James, 2000, s.240).

Mesleki imaj ise; meslek mensuplarının diğer insanlar ve çevrelerince algılanma biçimleri, kendileri hakkındaki genel izlenimler olarak aktarılmaktadır (Gök ve Derin, 2014, s.135; Roberts, 2005). İmajın, mesleğin tercih edilebilirliğini önemli ölçüde etkilediği göz ardı edilmemelidir (Doğan, 2020, s.4).

Kitlesel eğitime geçişin, sanayi devriminden sonra çalışma yaşamında gereksinim duyulan iş gücünün karşılanması amacıyla gerçekleştiği bilinmektedir. Bu geçiş beraberinde okullaşma artışına sebep olmuş ve böylelikle öğretmenlik mesleği doğmuştur (Aslan, Aslan ve Cansever, 2012). Öğretmenliğin yapısal boyutta; bilimsel, sosyal, entelektüel, kültürel, teknolojik unsurlardan oluşan alan bilgisi ve meslekle

ilgili gerekli donanım gerektiren eğitime yönelik bir meslek olduğu ifade edilmiştir (Şişman ve Acat, 2003)

Devletlerin gereksinim duyduğu nitelikteki insan gücüne sahip olması ve vatanına milletine bağlılık gösteren ve fayda veren nesillerin yetiştirilmesi öğretmenin görevi olarak görülmektedir. Öğretmen, öğrencinin eğitim öğretime yönelik tutumlarının yanı sıra çevresiyle olan etkileşimini de bu çerçevede düzenlemeli ve geliştirmelidir (Küçükahmet, 2003). Öğretmenlerin eğitim sisteminin en temel unsurlarından biri olduğu ve onların performans ve mesleki gelişimlerine olumlu şekilde katkı sağlayan statü, imaj gibi kavramlara önem verilmesinin gerekliliği günümüzde sıkça söylenmektedir (Karaman vd., 2013, s.106). Mesleki imaj olumlu olduğu takdirde mesleğin yeterlilik ve güvenilirliğini artırırken mesleği icra edenlere de öz değer ve tatmin duygusu yaşatmaktadır (Karaköse, 2007).

Toplumsal değişimlerin mesleklerin imajına da etki ettiği belirtilerek bu imajı meydana getiren unsurlar; yeterlikler, saygınlık, mesleği icra edenlerin kişisel özellikleri ve mesleki öğeler olarak tanımlanmıştır (Lim, Teo ve See., 2000, s.741; Sunar ve Kaya, 2018). Öğretmenlik; doktorluk, mühendislik, hakimlik gibi mesleklerden daha az saygın olduğu ancak; tezgahtarlık, kuaförlük gibi pembe ya da mavi yakalı mesleklerden daha fazla saygın, kadınların yoğunlukla tercih ettiği bir meslek olarak belirtilmiştir (Ingersoll ve Merrill, 2011). İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye gibi ülkelerde ve dünyanın diğer pek çok ülkesinde farklı mesleklerle kıyaslandığında mesleki statüsünün düşük olduğuna dikkat çekilmektedir (Karamustafaoğlu ve Özmen, 2004). Ülkemizde öğretmenler, mesleklerinin toplumda tatili bol, rahat bir meslek olarak algılandığı ve hiçbir şey olamazsan öğretmen ol mantığının güdüldüğü görüşlerini savunarak imajlarının olumsuz olduğunu belirtmektedir (Kösterioğlu, 2021, s.64; Özpolat, 2002). Bu duruma sebep olan faktörler arasında; ekonomik yetersizlik, mesleki eğitim sürecindeki eksiklikler, atanmayla ilgili sistem ve kriterlerinin sıkça değiştirilmesi gösterilmektedir. Mevcut şartlara adaptasyon sağlayabilmeleri için öğretmenlerin rollerine yeni eklemeler yapılmaktadır (Baskan, 2001, s.17; Erden, 1998, s.32). OECD (2016) tarafından yapılan araştırmada ülkemizde öğretmen maaşlarının OECD ülkelerinin ortalamasını yakalayamadığı, bu ülkelerde göreve yeni başlayan öğretmenin maaşı ve 15 yıllık kıdeme sahip bir öğretmen arasında ciddi bir ücret farklılığı görülmüştür. Öğretmenlerin, Türkiye’de de görev süresi arttıkça buna istinaden gelir düzeyinin

artırılması, mesleki gelişimi motive etmesi için lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin maaşlarının yükseltilmesi önerilmektedir. Çalışma saatleri ve memuriyetin getirdiği iş garantisi öğretmenlerin memnun eden unsurlar olarak tespit edilerek bunlara yönelik düzenlemelerin hassasiyetle yapılması ön görülmektedir (OECD, 2016).

Toplum, birey, siyasi sistem öğretmenlerin omuzları üzerine çok fazla sorumluluk yüklemekte ve bu beklentilerin karşılanabilmesi için mesleki düzeyde gerekli yeterliliklere sahip olması ve buna bağlı olarak imajlarının detaylı bir şekilde analiz edilmesi ve yansıtılması gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki imajlarının öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine bağlı şekilde incelendiği bu çalışmada meslekle ilgili olumlu ve olumsuz düşünce, kanı ve yargıların belirlenmesi ve mesleğin insanlar tarafından daha hakkaniyetli ve adil bir biçimde yorumlayabilmeleri hedeflenmektedir (Bağçeci vd., 2013, s.36). Ayrıca öğretmen, öğrenci ve velinin mesleğe ilişkin algısında benzeyen ve benzemeyen yönler ortaya konularak çözüm ve önerilerde bulunulacaktır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmada öğretmenlik mesleği imajının öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerine göre analiz edilerek katılımcıların öğretmenlik mesleği imajı hakkındaki algı düzeylerinin karşılaştırma yoluyla tespit edilmesi ve bu algıların bağımsız değişkenlere göre farklılaşma durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın alt problemleri şunlardır:

- 1) Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ilişkin, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri ne düzeydedir?
- 2) Öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ilişkin, öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri;
  - a. cinsiyet,
  - b. eğitim durumu,
  - c. sosyoekonomik düzey,
  - d. okul türü,
  - e. kıdem,
  - f. okul başarı durumu,
  - g. branş, vb. değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

- 3) Öğretmenlik mesleğinin imajı öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre farklılaşmakta mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumumuzda süregelen öğretmen imajı algısı, öğretmenlerin genel kültür düzeyi yüksek, gündemi takip eden, dürüst birer rol model örneği sunduğu yönündedir (Şişman, 2006). Öğretmen adaylarının meslek seçimlerinde etkili olan iç ve dış faktörleri inceleyen çalışmalar göz önünde bulundurulduğunda mesleği içselsebeplerle tercih eden öğretmenler; öğrencilerle etkileşimde bulunurken sevinç duyma, mesleğin toplumdaki kutsallığı ve çok yönlü işlevselliği gibi konuları baz alırken dış sebeplere bağlı olarak seçenler ise; iş garantisi olması, çalışma saatlerinin elverişli olması, bireysel çalışabilme olanağı gibi öncelikleri belirtmiştir (Ekinci, 2017, s.400). Öğretmenlik mesleğinin toplumsal boyutu, toplumun mesleğe bakış açısının belirlenmesi ve bununla ilgili gerekli faaliyetlerin yürütülmesini gerekli kılmaktadır. Araştırma sonucu elde edilen veriler çerçevesinde öğretmenlik mesleği imajının geçmişten günümüze nasıl değiştiği, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini aktaracak biçimde yeniden ortaya koyulması beklenmektedir (Ünsal, 2021, s.1482).

### 1.4. Varsayım ve Sınırlılıklar

Velilerin öğretmenleri tanıdıkları, gerek ders içi gerekse ders dışındaki tutum ve davranışlarını takip ettikleri ve bilgi düzeylerinin ölçme araçlarını cevaplandırabilecek seviyede olduğu varsayılmaktadır.

2020-2021 eğitim öğretim yılında okullarda yüz yüze eğitim farklı kademelerde kısa süreli devam edebildiği için öğretmen, öğrenci ve velilere yüz yüze uygulanacak anket formlarının bir kısmı çevrim içi anket uygulamasından faydalanılarak yapılmıştır. Bu durum araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

### 1.5. Tanımlar ve Kısaltmalar

**Mesleki İmaj:** Meslek mensuplarının hal, tavır, kabiliyet ve toplumsal statü kalıplarını içermektedir. Mesleği icra edenlerin toplumdaki yeri ve önemi, sosyal çevre tarafından algılanma biçimi, kendilerine karşı gösterilen hürmet ile birlikte bütün olarak

kendilerine ilişkin düşünceler, mesleki imajın algılanma biçimini oluşturmaktadır (Birnbaum and Somers, 1989, s.200).

**Öğretmenlik Mesleğinin İmajı:** Öğretmenlerin bireysel nitelikleri, çevresiyle olan sosyal etkileşimi, bilgi birikimidir (Hoyle, 2001, s.141-142).

**ÖMİÖ:** Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği

**AİHL:** Anadolu İmam Hatip Lisesi

**MTAL:** Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümün birinci kısmında; imaj kavramı ve kapsamı, imaj türleri, olumlu imaj, olumsuz imaj, kişisel imaj, kurumsal imaj, marka imajı, şemsiye imajı, ayna imajı, transfer imajı, mevcut imaj, istenilen imaj, mesleki imaj, öğretmenlik mesleğinin imajı, öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörler başlığı altında; statü, medya, etik, mesleki ve profesyonel özellikler kavramları yer almış, bununla birlikte Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin tarihçesi, bir eğitim kurumu olarak okul imajı başlıkları detaylı bir şekilde incelenmiştir. İkinci kısım ise ilgili çalışmalar başlığı altında yurt içinde yapılan çalışmalar ve yurt dışında yapılan çalışmalar başlıklarından oluşmaktadır.

#### 2.1.İmaj Kavramı ve Kapsamı

İmaj sözcüğü; zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, hülya, genel, görünüş, izlenim gibi anlamlar içermektedir TDK (Türk Dil Kurumu, 2022). İmaj sözcüğünün kökenine inildiğinde ise Latince yanılıcı görünüş, hayal anlamlarına gelen “imagos” sözcüğünden geldiği belirtilmiştir (Ulağlı, 2006:s.2). İmaj kavramı; ürün, ülke, kişi, siyasi aday gibi insan veya kurumlara yönelik pek çok şeyle ilişkilendirilebilmektedir. İmaj, kişisel özellik ve kalite ile birlikte özne durumundaki varlıkların, başkalarının zihinlerinde bıraktığı etki ve izlenimi de ifade etmektedir. Bireylerin, etrafındaki dünyayı oluşturan hemen her şeyi algılama biçiminde “imaj” önemli bir yere sahiptir (Dichter, 1985).

İmaj kavramının Sidney Levy tarafından alan yazında ilk kez ortaya atılması 1955 yılına dayanmaktadır. İmaj, toplumun veya bireyin belirli bir nesne ile ilgili düşünce ve duygularının toplamı olarak nitelendirilmiştir (Gardner ve Levy, 1955). Geçmişten

günümüze kadar uzanan zaman diliminde insanların etrafları tarafından nasıl algılandığını önemseydiği ve buna uygun tutum ve davranış geliştirmeye çalıştığı ifade edilmiştir (Balıkçoğlu, 2016; Öztürk, 2019).

Kişi, dış dünyada var olan belirli bir nesneyi, onunla herhangi bir temasta bulunmadan aklından geçirdiğinde, o nesnenin imajını zihninde oluşturmaktadır. Bu yönüyle imaj, pek çok kaynaktan elde edilen bilginin insan hafızasında bir araya gelmesi ve depolanmasıyla oluşan zihinsel bir harita gibidir. Her bireyin nesneye dair edindiği bilgi, izlenim ve tutumun yansıması niteliğindeki zihinsel haritaları, bireylerin kendi duygu, düşünce dünyasının eşsiz birer örneğidir. Bilgiye ulaşma ve anlama biçimi, detaylara verilen önem gibi izlenimi şekillendiren unsurlar kişiden kişiye değiştiği için imaj algısı da sübjektif bir özellik kazanmaktadır (Schuler, 2004; Özüpek, 2005; Türkkahraman, 2004, s.4). Zihindeki bu resimler belirli bir anlam sırasına göre birbirine bağlandığında veya mevcut görüntüler netlik kazandığında iletilmek istenilen mesajların anlaşılmasında kolaylık sağlamaktadır (Batmaz, vd., 2020, s.73). İmaj sözcüğünün, gündelik hayatta sıkça farklı anlamlara gelecek şekilde kullanıldığı görülmektedir. Kimileri, dış görünüşleriyle imajlarını sergilediklerini belirtirken kimileri de karakterlerini ön plana çıkararak kendilerini tanımlama biçimiyle toplumun onları algılama biçiminin çeliştiğini ifade etmektedirler. Çevreleri tarafından yanlış tanındıklarını söyleyerek kendilerine dair imaj algıları ile bu durumun örtüşmediğini savunmaktadırlar (Bakan, 2005).

İmaj, iletişim araçlarından biri olarak da görülebilmektedir. Kimliğinizi, mesleğinizi dışa aktarırken yeterliliğinizi de gözler önüne seren bir reklam panosu gibi işlev sağlayabilmektedir (Linkemer ve Bobbi, 1997, s.13). İmajın ifade edildiği göstergesi anlamlandırabilmek için duyularımızdan yola çıkarak “gösteren” unsuru ile kavramsal olarak nitelendirilen “gösterilen” unsuru zihinlerimizde bir araya getirilmektedir. İmajı meydana getiren göstergelerin analiz edilip açıklanabilmesi için tarafların aynı gösterenleri kullanması gerekmektedir. İmajın tek başına var olabilmesi mümkün değildir. Bir hedef kitleye ulaştığında anlam ve önem taşıyarak etkisini artırdığı ölçüde güçlü olabilmektedir (Emir, 1996, s.18). Zihinde meydana gelen izlenim, his ve tutum gibi algıların negatif ya da pozitif yönde ifadeleri ile oluşan imaj kavramı özet resim olarak da tanımlanmıştır (Karabıyık, 2013, s.78). Bireyin duyduğu, gördüğü veya okuduğu kaynaklardan yola çıkarak kendi iç dünyasında oluşturduğu resimler zihinsel imajları meydana getirmektedir. Somut bir biçimde ortada

görünmemeleri sebebiyle görsel imajdan ayrılmaktadır (Easton, 1966). Bu süreçte, mevcut nesne ve onun özelliklerinden değil duyu organlarının bireylere aktardığı verilerden de yola çıkarak çıkarımlarda bulunmaktadır. Söz konusu olan gösterge belirli bir süreliğine kaybolup tekrardan ortaya çıktığında bile önceki imaj algısının sonraki ile çelişki oluşturabileceği görülmüştür (Baker, 2016, s.209; Göka, 2011, s.41).

İmaj, hedef kitlelerin kişi veya kurumları nasıl anlamlandırdığını ayrıca bu kişi ve kurumların kendilerini hedef kitlelerine nasıl tanıttığını ifade etmektedir (Aktaş, 2010, s.3). Bu kavram içerisinde kalite, başarı durumunun sürekliliği, müşterilere sunulan hizmet, güvenilirlik gibi farklı birleşeni de içinde barındırmaktadır (Schartz, 1999, s.66). Bireylerin söz konusu nesneye dair bilgisini artırarak olumlu yönde kanaat oluşturmalarını sağlamak imajın amaçları arasındadır. İmajın rastgele olduğu fikrinin yanı sıra tecrübe, görünüş veya ün ile de elde edilebileceği tespit edilmiştir. İmajın geçerliliği ve güvenilirliği gerçeklikle uyumlu olduğu ölçüde kanıtlanabilmektedir (Linkemer, 1993, s.64; Peltekoğlu, 2001, s.359).

İmajın bazen gerçeklerin üzerini örterek “mış” gibi gösterdiği ve bireylerin tüketim kalıpları yoluyla imajlarını oluşturmaya çalıştıklarına dikkat çekilmiştir. Öyle ki iki milyon kişinin satın alabileceği Swatch saat yerine bin kişinin alabileceği bir Rolex saat tercih etmek bireyi üstün ve farklı kılmada bir araç olarak görülmektedir (Akbulut, 2015, s.11; Akyurt ve Atay, 2009; Gemlik ve Sığırı, 2007, s.267; Göksel ve Yurdakul, 2002, s.198; Gürson, 2007; Kozanoğlu, 1993, s.125).

İmaj, olumlu ve olumsuz olarak algılanabilmesine rağmen farklı alandaki pek çok kurum, örgüt, kuruluşlar için rekabet sağlayabilme ve varlığını sürdürülebilme adına büyük önem taşımaktadır (Akyurt ve Atay, 2009). İmajın olumsuz olduğunu savunanlar ise, var olan gerçekliğin üzerinin kapatıldığı ve olmadığı şekilde sunulduğu görüşünü savunmaktadır (Göksel ve Yurdakul, 2002, s.198).

İmajın işlevleri göz önünde bulundurulduğunda ise; karar verme, bireylerin algı süreçlerinde basitleştirme sağlama, düzene koyma, oryantasyon ve genelleştirme etkilerinden söz edilmektedir.

***Karar verme işlevi:*** Kişiler zihinlerinde algıladığı imaja göre karar vermektedir. Örneğin A kurum ve markası ile ilgili olumlu imaj geliştiren kişi doğrudan bu kurum ve markaya yönelecektir. Kişilerin satın alma veya hizmetten yararlanma kararları bu çerçevede şekillenecektir.



**Basitleştirme işlevi:** Kişiler dış dünyayı algımlarken sadece kendine gerekli olan verileri süzgecinden geçirerek yani zihnindeki imaj neticesinde bilgileri yalınlaştırarak kendi ihtiyaç duyduklarını kaydedecektir.

**Düzen işlevi:** Kişi zihin süzgecinden geçirerek algıladığı bilgileri belleğinde bulunan mevcut kategorilerden birine sınıflandıracaktır.

**Oryantasyon işlevi:** İmaj oluşturan nesnenin yansıttığı bilgiler yeterli olmadığında kişiler kendi yorumlarını katarak bu eksik kısmı telafi etme eğilimindedirler. Objektif gerçekliğin bütünü açığa çıkmadığında bir subje ile manevi olarak tanımlanmaktadır.

**Genelleştirme fonksiyonu:** Oryantasyon işlevi esnasında kişiler, hakkında görüş sahibi olduğu durum veya konuları bilmediklerine aktararak yorumlar ve belirli bir genellemeye ulaşırlar (Okay, 2002, s.242-243).

Bireyler, farklı kaynaklardan elde ettiği bilgiler doğrultusunda tutum ve davranış kazanmaktadır. Onların duygu düşünce dünyasında oluşturduğu kanılar, algılama sürecinin en önemli unsurudur. Birey, dış dünyayı kendi edindiği bilgi ve deneyimlere göre değerlendirmektedir. İnanç, değer, tutum ve davranış oluşumu algılama sürecini meydana getirmektedir. Sonuç olarak imaj, iç ve dış unsurların beraber etkin olması ile oluşturulmaktadır (Akgöz, 2003; Sığırı ve Gürbüz, 2013, s.60; Tolungüç, 1999, s.23). Burada vurgulanan iç unsur kendinden yararlanılan ürün ya da hizmetin alıcılara sunduğu kalitedir. Bireylerin beklentilerine cevap verebildiği ölçüde olumlu imaj izlenimi oluşturabilmektedirler. Dış unsurdan kastedilen ise tüketicilerin veya kullanıcıların daha önce deneyimledikleri marka, ürün ve hizmete yönelik zihinlerindeki tasvirleridir (Özcan, 2019). İmaj oluşturacak kişi, nesne veya kurumlara dair hedef kitlenin pozitif görüş ve izlenimlerini benimsemesi amaçlanmaktadır. Bu yönde kendini tanıtabilmek ve etki alanını genişletebilmek için imaj yönetimine başvurulmaktadır. Sosyal konumunu güçlendirebilmek için kabulünü sağlayan yeni rol ve davranışlar geliştirmekte bu sürecin bir parçası olarak görülmektedir (Baykasoğlu vd., 2004, s.7; Çalışır, 2004; Seitz, 1990). Değerlendirme ve planlama yolu ile gerekli analiz yapıldıktan sonra amaca yönelik yeni hedefler ortaya konulmalıdır. Tüketici görüşlerine de başvurularak belirlenen hedeflere son şekli verildikten sonra bu hedeflere ilişkin stratejiler geliştirilerek imaj tanıtımı için zaman ve bütçe planlanabilir (Okay, 2000, s.35).

Belirli bir kitle için oluşturulması planlanan imaj algısı farklı bir kitle tarafından engellenebilmektedir. Yaygınlaştırma ve erişim kolaylığı sağlaması bakımından sanal pazar planlanmayan bu dış müdahaleleri olanaklı kılmaktadır. Nitekim imajı tanımlayan unsur, göndericisinden ziyade alıcı konumunda bulunan kişidir. Burada bölünen ya da yansıtılan imajdan ziyade yakalanan imajdan söz edilebilmektedir. Birlikte marka oluşturma sürecinde anahtar rol üstlenen kurum paydaşlarını da içine alarak paydaşların marka ve ürüne ilişkin imaj tanımını yeniden yapması ön görülmektedir. Tasarlanması, ölçülmesi ve kurum tercihlerine uyum sağlayabilmesinin yanı sıra bu tercihlerin yönlendirici, bilgilendirici ve şekillendirici özellikler kazanması içinde imaj kavramından sıkça yararlanılmaktadır (Gioia, Hamilton ve Patvardhan., 2014; Gemlik ve Sığırı, 2007, s.267). Çevre tarafından algılanan imaj olumsuz olduğunda kurumun sağladığı hizmet ve ürünün tercih edilmediği görülmektedir. Kurumun faaliyetlerinin devamlılığı için periyodik olarak imaj analizinin yapılarak mevcut imaj belirlenerek istenen imajla uygunluk derecesi ve arasındaki farkın giderilmesine ilişkin çalışmalar düzenlenmelidir (Çalışır, 2004).

### **2.1.2. İmaj Türleri**

İmaj kavramı, gündelik hayatımızın farklı alanlarında nesne, insan, kurum, yer ve mekanlara dair olumlu ya da olumsuz izlenimleri aktarmak için kullanılmaktadır. İmaj algısı toplumun ekonomik, sosyal, kültürel, demografik vb. faktörlerinden etkilenerek şekillenmektedir. Bu faktörlerin önem derecesi değişkenlik göstermektedir. İmaj kavramı alan yazında belirli başlıklar altında tanımlandığı görülmüştür bunlardan en yaygın olanları; olumlu imaj, olumsuz imaj, kişisel imaj, kurumsal imaj, marka imajı, şemsiye imajı, ayna imaj, transfer imaj, mevcut imaj, istenilen imaj, mesleki imaj olarak isimlendirilmektedir (Aksoy ve Bayramoğlu, 2008, s.85-96; Huber, 1987; Özüpek, 2020; Wright ve Fill, 2001, s.105).

#### ***Olumlu İmaj***

Hedef kitleyi olumlu yönlendirecek biçimde kullanılan ürün, hizmet hakkında olumlu geri bildirimde bulunulur ve bu durum çevreye de ilgi, alakayı artıracak biçimde yansıtılırsa olumlu bir imaj resmedilmiş olur (Peltekoğlu, 2001:s.362). Söz konusu kurumun, bireyin, nesnenin veya olgunun insanlarda bıraktığı olumlu izlenim neticesinde tercih edilebilirliği artmaktadır (Akyurt ve Atay, 2009; Bulduklu, 2015, s.17; Turan, 2007).

Toplum nezdinde olumlu bir imaja sahip olmayan kurumun ürettiği mal veya sunduğu hizmet kalitesi onun piyasada devamlılığını sağlayabilmesi için yeterli görülmemektedir. Olumlu imaj, uzun vadede gerçekleştirilebilen ve sosyal sorumluluk gerektiren bir hedef olarak belirlenmiştir (Olgun, 2004; Özüpek, 2013; Tortop ve Özer, 2013, s.261). Bu amacın gerçekleştirilmesine yönelik logo, marka, reklam faaliyetleri, halkla ilişkiler gibi resmi bir iletişim sistemi içinde barındıran eş güdümlü bir imaj yönetimi gereklidir (Gray and Balmer, 1998, s.696; Tosun, 2003, s.181).

### ***Olumsuz İmaj***

Olumsuz imaj, kurumun olumsuz tutum ve davranışlarının sonucu olarak ortaya çıkmıştır (Aytürk, 2007, s.163). Hedef kitlenin edindiği veriler kişi, kurum veya nesnenin aleyhinde olduğunda algıları da bundan negatif şekilde etkilenmektedir (Canöz, 2010, s.57). Çevre tarafından algılanan imaj olumsuz olduğunda kurumun hizmet, ürün ve sunduğu imkânlarının tercih edilmemesi söz konusudur. Kurumun faaliyetlerinin sürdürebilmesi için periyodik olarak imaj analizinin yapılarak mevcut maj belirlendikten sonra istenilen imajla arasındaki farkın giderilmesine yönelik çalışmalar düzenlenmelidir (Çalışır, 2004).

Olumsuz imaj, kurum veya markanın varlığını etkin ve verimli bir şekilde sürdürmesini olumsuz yönde şekillendirmektedir. Bu durumun değişebilmesi ve hedef kitlenin olumlu olarak yönlendirilebilmesi için gerekli analiz ve değerlendirmelere ihtiyaç duyulmaktadır (Çetin ve Tekiner, 2015, s.423).

### ***Kişisel İmaj***

Kişisel imaj, kişinin kendini etrafa nasıl ifade ettiği ile ilgilidir. Görsel yolla şekillenen bu imaj algısı incelenirken görmenin etkisi %75, duymanın etkisi %13, dokunmanın etkisi %6, odaklanmanın ve tat almanın etkisi ise eşit miktarda yani %3 olarak sıralanmaktadır. Böylelikle imajın dış dünyaya yansıtılmasında görselliğe de vurgu yapılmıştır (Harmancı, 2009, s.21). İnsanlar için başkalarının onlar hakkındaki algı ve izlenimi oldukça büyük bir önem taşımaktadır. Kozmetik ve estetik, diyet gibi görsellikle ilgili alanlarda milyonlarca doların harcandığı çağımızda insanların başkalarına güzel görünme arzusunun ne denli arttığı gözler önüne serilmektedir. İşte, okulda, yolda birbirlerinin yanından sessizce geçip gitmekte olan insanlar bir diğerinin tepkisini ölçer ve hedefledikleri kişisel imajlarını karşı tarafa iletebilmeyi amaçlamaktadırlar (Levy ve Kowalski, 1990, s.34).

Kişisel imaj kapsamında bireylerin kimliği, yaptıkları ve başarısı etrafındaki kişilerle olan ilişkisi ve bunu dışarıya nasıl yansıttığının üzerinde durulmaktadır (Duyar, 2020, s.152). Kişisel imajın oluşumunda sadece görsel öğelerin üzerinde durularak bunların güncellenmesi ve değiştirilmesiyle uğraşılırken yardımcı öğelerin devre dışı bırakılmasının eksikliğe sebebiyet verdiği görülmektedir. Bireylerin olumlu niteliklerinin mercek altına alınıp incelenmesi ve imajın bu çerçevede şekillendirilmesi gerekmektedir (Özüpek ve Ergen, 2018, s.14). Yakalanmak istenilen imajı diğerlerine yansıtılma biçimi de öz imajın gelişmesine ve psikolojik yönden rahatlama sağlanmasına sebebiyet vermektedir. Ayrıca bireylerin bireysel imaj yönetimine eğilmesinde kimlik deneyi yapma, ilişki kurma ve devam ettirme, sosyal açıdan kabul görme isteklerinin etkili olduğu görülmüştür (Sampson, 1995, s.15; Becker ve Stamp, 2005, s.247).

### ***Kurumsal İmaj***

Kurumsal imaj, bir kuruluş hakkındaki en güncel görüş, yargı ve düşünce kalıplarını da içermektedir (Balmer, 1998). Dowling (2004) ise, kurumsal imajı “İnsanlar seninle ilgili ne düşünüyor?” sorusuna kurumun verdiği cevap olarak tanımlamıştır. İnsanların kurum hakkındaki fikirleri; kurumun yeterlilik düzeyi, özellikleri, sunduğu hizmet ve ürünlerle kurduğu ilişki sonucu meydana gelmektedir.

Sürekli olarak değişim ve gelişim gösteren yeni dünya düzeninde, kurumlar pozisyonlarını koruyabilmek, hitap ettiği kesime kolayca erişebilmek ve onların beklentilerini karşılayabilmek için yeni stratejiler ortaya koymaktadırlar. Bu sebeple kurumsal imajın oluşumunda, kurumun dışa tanıtımını doğrudan üstlenen reklamcılık ve pazarlama departmanlarının yanı sıra hissedarlar, çalışanlar, satıcılar (iç paydaş), tüketiciler (dış paydaş) ve bunlarla kurulan mali ve diğer ilişkiler aktif rol oynamaktadır (Karadeniz, 2009; Okay, 2000; Turhanogulları, 2010). Firmalar, kurumsal imajını olumlu yönde geliştirebilmek için hedef kitlenin satın alma davranışlarını gözlemleyerek detaylı biçimde araştırmalıdır. Bununla birlikte firmalar, sunduğu hizmet veya ürettiği markanın tüketicilere sağladığı imkân ve fırsatlarla çekiciliğini artırabilmektedir. Tedarikçi firmanın ürün kalitesi, fiyatları, müşteri hizmetleri toplamda tüketicilerin zihinlerinde bir resim oluşturmaktadır. İmajın geçerliliği ve doğruluğu, kişiden kişiye göre değişkenlik gösterebilirken tüketicilerin

tedarikçi kurum ya da firmalara ilişkin seçimlerinde etkin bir rol üstlenmektedir (Barih ve Kotler, 1991;Derin ve Gök, 2014; Güzelcik, 1999 ).

Kurumsal imajın fonksiyonel ve duygusal olarak iki temel bileşenden oluştuğu belirtilmiştir (Kennedy, 1997). Fonksiyonel bileşen ölçülebilen, gözlemlenebilen somut özelliklere sahipken, duygusal bileşen kuruma dair duygu ve yönelimleri oluşturan psikolojik boyutlarla ilgilenir. Kişisel tecrübeler sonucu meydana gelen bu duygu ve fikirler, toplumun kurumları farklı niteliklerine göre kıyaslaması sonucu ortaya çıkmaktadır (Nguyen ve Leblanc, 2001, s.228). Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde, büyüme hızı ve sahadaki başarının sadece kurumun sağladığı mal ve hizmetle değil, onların kurumsal imajıyla da yakından ilgili olduğu görülmüştür(Akyol ve Canitez, 2019; Güzelcik, 1999). Kurumsal imajı yönetmek için bu imajın oluşma biçimini ve nasıl ölçülebileceğini iyi bilmek gerekir. Kurumun mevcut imajınıve bu imajı oluşturan faktörleri değiştirmeyi bilmek kurum imajının güçlendirilmesinde temel bir öneme sahiptir (Dowling, 1986). Bireyin kurumla ilgili sahip olduğu bilgi, bireyin bu bilgiye nasıl ulaştığı, bilginin kişisel özelliklere göre kategorize edilmesi, daha önce kazanılmış bilgiler ve yeni öğrenilenlerin birlikte nasıl algılandığı, imajı oluşturan bu bilgi kanallarına ulaşma ve bellekten geri çağırma yöntemiyle düşünce ve fikir oluşturma biçimi bireylerin kurumların imajına ilişkin düşüncelerini oluşturan faktörler olarak sıralanmaktadır (Schuler, 2004).

Bazen kurum çalışanları veya yöneticilerinin üretilen mal ve hizmetlere ilişkin imaj algısı tüketicilerininkiyle çelişki göstermektedir. Bu sorunu giderebilmek için kurumun gösterdiği performansı toplumun algılama biçimini oluşturan bilgileri toplama, analiz etme süreçlerinden sonra davranış geliştirilerek imaj izleme ve yönetme sistemi uygulanmalıdır (Barih ve Kotler, 1991). Daha geniş bir pazar payı, satış hacminde büyüme, marka sadakatının artışı ve kurumsal hedeflere ulaşma amacıyla yönetim maliyeti yüksek reklam ve tanıtım organizasyonları, paydaş hissedar ilişkileri, bağış kampanyaları, ürün ambalaj ve teşhirinde çeşitlilik ön gören düzenlemelerde bulunmaktadır. Böylelikle olumlu imaj algısının yansıtılması beklenilmektedir. Şirkette bulunan pek çok kişinin ortak izleniminden oluşan kurumsal imaj söz konusu şirketin karakteristik vasıflarını da içinde barındırmaktadır. Örneğin yöneticinin kıyafet tarzı, saç, bakımlı görünmesi, müşteri ve hissedarlarla olan iletişimi, yine aynı şekilde satış temsilcilerinin fiziksel ve kişisel özellikleri, ambalaj ve ürün tasarımı, ofis dekorasyonu, reklam temaları ve pek çok küçük detay bireylerin izlenimlerini

şekillendiren unsurlar arasındadır (Easton, 1966, s.168; Lieven ve Highhouse, 2003, s.98).

Müşterinin kurum imajına ilişkin görüşlerinin önemi, yöneticilerin de üzerinde durduğu temel varsayımlar arasındadır. Şirket veya kuruluşlar çoğu zaman bu görüş ve izlenimlerin neler olduğunun tespitine yönelik odak gruplarıyla iletişime geçerek anket çalışmaları yürütmektedir. Şirket sahiplerinin veya yöneticilerinin kurumlarıyla ilgili izlenimlerinin müşterilerin kurum, kalite ve hizmetleri hakkındaki izlenimleriyle çeliştiği görülmüştür. Bu sorunun üstesinden gelebilmek için imaj izleme ve yönetim sisteminin oluşturularak kurum faaliyetlerinin temel niteliklerinin farklı çevrelerce nasıl algılandığını açıklayıcı özellikte bilgi toplayan, analiz eden ve buna bağlı olarak eyleme geçiren unsur haline getirilmesi amaçlanmıştır (Barih ve Kotler, 1991). Bu sistemle birlikte kurum başarısının rakiplerinin altında seyreden noktalarının erken teşhis edilip bu yönlerinin güçlendirilmesi, kurumun olumsuz imaj unsurlarının önceden belirlenerek kuruma zarar vermesinin önüne geçilmesi ve son olarak alınan düzenleyici tedbirlerin kurum imajını ne kadar iyileştirdiğinin ölçülebilmesi hedeflenmiştir (Doğan, 2007).

### ***Marka İmajı***

Markalaşma kavramının kökenine gidildiğinde insanın bireysel ve toplumsal kimlik oluşturma, kendini diğer insanlara benzeyen ve benzemeyen yönleri ile kamuoyuna sunma, popüler olma gibi amaçlarının toplam sonucu olarak meydana geldiği görülmektedir. Markalaşma olgusunun temelini oluşturan unsurlar; işaret ve sembollerdir. Kısacası markalaşma, kendine, başkalarına ve mülkiyete uygulanarak çoğaltılabilir. Bu süreçte markanın biçimi, mecazi ve maddi olarak belirlenebilir olumlu veya olumsuz görüşler doğurabilir (Bastos ve Levy, 2012, s.350).

Marka imajı, insanların markaya ait ürünler hakkında zihinlerinde oluşan olumlu ya da olumsuz fikir ve izlenimlerinden oluşmaktadır. Marka imajını oluşturan temel unsurlar, nesnel ve öznel olarak iki gruba ayrılmaktadır. Ürünün nesnel olan unsurları; cinsi, piyasadaki konumu, teknolojik donanımı, üretildiği coğrafyayı ve değerlerini yansıtması, maliyeti, garantisi olarak tanımlanmaktadır. Öznel unsurları ise, insanda bulunan güzellik, yaş, boy gibi maddi ve dürüstlük, güvenirlilik, marjinallik, kararlılık gibi manevi yönleri barındırmaktadır. Böylelikle kurumların da kişiliği ve imajı oluşmaktadır (Peltekoğlu, 1997).

Hedef kitlelerin, tedarikçi şirketin ürün nitelikleri ile birlikte marka imajına yönelik farkındalığının artması, pazarlama faaliyetlerinde şirket tarafından üretilen ürünler ve nitelikleri, tüketicilerle iletişim kurma biçimi, gereken zamanda doğru şekilde harekete geçebilme gibi unsurların ön plana çıkmasına sebep olmuştur (Özdemir, 2009).

.Johnson & Johnson markasının CEO'su Ralph Larson'un da ifade ettiği gibi: *“İtibarınız, günbegün sergilediğiniz yüzlerce küçük davranışın yansımasıdır. Her gün doğru şeyi yapmaya çalışarak, itibarınızı yönetebilirsiniz.”* (Keller, 2000, s.24).

Toplumun güncel eğilimlerinin belirlenmesinde, internet aracılığıyla verilere başvurarak metin analiz yöntemlerinden faydalanma yoluyla pek çok deneyim kazanılmıştır. Piyasadaki şirketler, marka algısını ve ürün popülarlığını takip edebilmek için kamuoyunun bu ürüne karşı tepkisini ve etkileşimini tahkik etmektedir. İnternet veri tabanında yer alan metinler kadar sosyal medya görselleri de tahkik sürecinin önemli unsurları arasındadır. Sonuç aşamasında ise imaj tarafından tasvir edilen içerikler, okunabilen metinler haline getirilir (Herzig vd., 2018, s.158).

Marka yönetiminin amacı tüketicinin zihninde güvenilir, dürüst ve net bir imaj oluşturarak kurumun sunduğu imkanlara yönelik artan bir çekim oluşturmaktadır. Zaman geçtikçe müşterilerin markayla ilgili yargı ve düşünceleri bu uygulamalardan etkilenecektir. Müşterilerin ürüne dair beklentileri karşılandığı ölçüde memnuniyetleri sağlanacaktır (Diker ve Özüpek, 2013; Maare vd., 2019, s.164).

### ***Şemsiye İmajı***

Üst imaj, şeklinde ifade edilen şemsiye imajı kurumun olağan durumlardaki tutumunu içermektedir. Bu duruma örnek olarak “Koç Holding” gösterilebilir. Söz konusu holdingler pek çok farklı markayı bünyesinde barındırmakta ve bu markaların kendilerine ait olduğunu belirten reklamların şemsiye imajı meydana getirdiği gözlemlenmiştir. Akpa, Arçelik, Alfemo gibi markalar Koç Holding çatısında olduklarını belirten iletişim kanallarından faydalanmaktadır (Köktürk vd., 2008, s.19).

### ***Ayna İmaj***

Kurumun özelliklerini bütünüyle çevreye yansıtması bu yönde izlenim oluşturmaktadır (Kotler ve Armstrong, 2010, s.66). Ayna imaj, kurumda çalışan bireylerin kendi kurumuna ilişkin düşünce ve fikirlerinden oluşmaktadır (Özer, 2009, s.185). Bu bireyler tarafından kuruma dair çevresel algı ve tepkiler aktarılırken yanıltıcı yönlendirmelerin de yapılabileceği vurgulanmaktadır (Bakan, 2005).

### ***Transfer İmaj***

Bu imaj türü, yurt dışında da popülaritesi yaygın olan özellikle de lüks tüketime giren bir markanın farklı kategorideki bir ürüne imajının transfer edilmesidir. Bu yol ile olumlu imaj da sağlanabilmektedir. Bununla birlikte imaj transferi sadece ürün, marka, kurum arasında değil topluma mal olmuş ünlü kişilerin imajının da marka veya ürüne aktarımı gerçekleştirilebilmektedir (Okay, 2002, s.252).

### ***Mevcut İmaj***

Mevcut imaj; kişi, marka, ürün, kurum gibi algılanan nesneye yönelik bireylerin zihinlerinde oluşan izlenim olarak tanımlanmıştır (Öneren, 2013). Kurumun şimdi, şu anda dışarıya yansıttığı görünümüdür (Kaya, 2013, s.15).

Bireylerin kendilerine iletilen mesajları, duyu süzgecinden geçirerek olumlu ya da olumsuz olarak algılamalarının tercih ve yönelimlerini belirlemede etkin olduğu görülmüştür (Çalışır, 2008, s.75). Diğer bir ifade ile bireylerin karakter özellikleri ve ilişki kurduğu nesne, olay, kurum, kişi ya da marka ile geliştirdiği iletişim ağları vasıtasıyla mevcut imaj kavramına ilişkin değerlendirmede bulunduğu vurgulanmıştır (Bolat, 2006, s.109). Uzun vadede istikrarlı bir çalışma performansı ile kazanılan saygıdeğer bir izlenim ve etkili iletişim yöntemleriyle mevcut imaj güçlendirilebilmektedir (Gray ve Balmer, 1998, s.696).

### ***İstenilen İmaj***

Hali hazırdaki imajı meydana getiren koşulların tespit edilerek kişilerin kanaatlerini ve bunların nasıl oluştuğunu inceledikten sonra verilmek istenilen mesajı uygun aktarıcılarla yeniden hedef kitleye ulaştırmayı amaçlayan süreçtir (Peltekoğlu, 2001, s.370). Kendimizi nasıl değerlendirdiğimiz, algıladığımız ve bunu başkalarına nasıl yansıtmak istediğimiz ile ilgilidir. Bireyin nasıl tanınmak istediğine yönelik soruya verdiği yanıt zihninde idealize ettiği imaj hakkında bilgi vermektedir. Bu imaj şekillenirken bireyin şahsi nitelikleri, mesleki koşulların yüklediği sorumluluklar ve etkileşimde bulunan hedef kitlenin istekleri göz önünde bulundurulmalıdır (Çakır, 2006, s.5).

İstenilen imajı elde edebilmek için kişi ya da kurumun kendini nasıl algıladığı ve çevresinin zihninde onu nasıl anlamlandırdığı arasındaki farkın azaltılması



gerekmektedir. Bu durum için önceden belirlenmiş bir plan dahilinde davranış ve tutum geliştirilmesi gerekmektedir (Duyar, 2020, s.153).

Yöneticiler, kurum veya markaların imajlarında radikal değişiklikler yapmaya karar verebilir. Bu süreçte onlardan eylemlerini zamana yayarak hayata geçirmeleri beklenilmektedir. Aksi takdirde ani değişimler karmaşıklık ve duyulan güvenin azalmasına sebebiyet verebilmektedir. Mevcut imajdan istenilen imaja geçiş yapılırken bu hususlara dikkat edilmemesi durumunda hedef kitlelerin hangi imajın geçerli ve doğru olduğunu belirleyememesi ile sonuçlanabilmektedir (Sampson, 1995, s.14).

### **2.1.2.1. Mesleki İmaj**

Mesleklerin toplumsal yaşamın sonucunda bireylerin günlük hayatlarını sürdürecektikleri gereksinimlerini karşılayabilmeleri için ortaya çıktığı düşünülmektedir (Yılmaz, 2007). Sözcük anlamı olarak ise meslek; bireylerin belirli bir eğitimden geçerek sistemli şekilde bilgilerini ve becerilerini geliştirdiği, toplumdaki insanların ihtiyaçlarını gidermek için mal, hizmet üretiminde bulunmak ve para kazanmak amacıyla yaptığı kendine ait kuralları bulunan iş olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Mesleki imaj, insanların meslekle ilişkilendirdiği inanç ve değerleri aktarır. Temelde, mesleki imaj paydaşların meslek hakkındaki tüm bilgi ve izlenimleridir.

İmaj, akla ve duygulara ait zihinde beliren yansımalarıdır. Bu değerlendirme kimlik kavramını oluşturur ve paydaşların mesleğe dair kendi tecrübeleri ve yaptıklarını baz alarak mesleğe ilişkin görüş ve izlenimini oluşturmaktadır (Dalton ve Croft, 2003).

İnsanların kişisel deneyim ve tecrübelerine dayanarak söz konusu mesleğe ya da o mesleği icra edenlere yönelik edindikleri olumlu ya da olumsuz izlenimleri mesleki imaj olarak tanımlanabilir. Meslekle ilgili izlenim, görüş ve beklentiler zihinde şekillenerek imaj algısını oluşturmaktadır (Karaköse, 2006; Kızılcık-Özkan, Ünver, Avcıbaşı, Semerci, Yıldız-Fındık; 2017). Tabii ki bu noktada meslek mensuplarının yetenek, bilgi, beceri ve kimliklerini etkileyici olarak kullanarak kendilerini dışarıya olumlu yansıtmaları da oldukça önemlidir (Güneş, 2007). Meslek grubundaki bireylerin yansıttığı ortak tutum, beceri ve statülerine ait bir model olarak da değerlendirilmektedir (Emiroğlu, 2000; Özsoy, 2000; Özata ve Aslan, 2010). Bununla birlikte kişilerin kendilerine ve mesleklerine ilişkin imaj algısı, başarısını oluşturan en temel unsurlardan biri olarak görülmektedir (Akyüz, 2013). Bireylerin hayatını

kurarken meslek seçimlerinin ne denli önem taşıdığı inkâr edilemez bir gerçektir. Mesleki imajın etki alanı sadece mesleğin tercih edilebilirliğine ilişkin değil aynı zamanda işini yaparken gösterdiği çaba ve istikrara da yansıdığı görülmektedir (Godot vd.,2003). Yetenekli, ilgili ve toplumsal imaj algısının olumlu olduğu bir alan dahilinde meslek seçen birey, işini severek yapması ve verimliliğinin artması sonucu topluma fayda sağlayabilmektedir (Aydın, Canavar ve Akkın., 2007; Çetin, 2013; Çınar ve Demir, 2009; Gök ve Derin, 2014; Habip ve Sazkaya, 2019; İlker, 2019). Bu konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde toplumun bir mesleği önemsiz görmesi ve saygınlığının olmaması gibi etkenlerin meslek mensupları tarafından kariyerlerine bu durumun mesleki tatminsizlik ve başarısızlık olarak yansiyabileceği hatta meslekten ayrılmalara bile neden olabileceği görülmektedir (Jasovsky, 2001).

### **2.1.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin İmajı**

Geçmişten günümüze birçok meslek işlevselliğini yitirip kaybolurken yeni mesleklerin de ortaya çıktığı görülmüştür. Nitekim sağlık, eğitim ve hukuk gibi meslekler toplumsal gerekliliği sayesinde her zaman önemini koruyabilmiştir (Kahraman ve Çelik, 2020, s.556). Eğitimin toplumsal bir kurum olarak ülkelerin başlıca önemli meseleleri arasında yer aldığı göz önünde bulundurularak bu meselenin ana unsurlarından birinin de öğretmen olduğu belirtilmiştir (Battal, 2003; Gelen ve Özer, 2008). İnsanlık tarihi kadar eski olan öğretmenlik mesleğinin doğuşu, insanların hayatta kalabilmesi ve değişen yaşam koşullarına uyum sağlayabilmesi için başkalarından bir şeyler öğrenmesi ile başlamıştır. Öğretici kişiler “hoca, usta, üstad, öğretmen” gibi çeşitli unvanlar taşımışlardır. Bilgi aktarma rolünü üstelenen bu kişiler, zaman içinde emek verdikleri alandan kazanç elde etme fikrine sahip olmuşlardır. Böylelikle öğretmen, karşılıksız olarak veya maddi kazanç sağlamayı bekleyerek bilgi ve becerilerini diğerlerine aktaran kişi olarak tanımlanmıştır (Doğan, 2018; ESKİCUMALI, 2002). Öğretmen konulu Cumhuriyet Dönemi Türk filmlerinde yer alan öğretmen imajları incelendiğinde ise “Çağdaşlaşma Hareketinin Öncüsü Öğretmen” rolünden “Akademik Başarı Kazandıran Öğretmen” rolüne geçtiği görülmektedir (Çak, 2020).

Öğretmenliğin resmi olarak meslek kabul edilmesi ve tanımlanması 19’uncu yüzyılın başlarında gerçekleşmiştir. Türkiye’de ise bu durum 1848’de Darülmuallem’in yani öğretmen yetiştiren mesleki yüksekokulu niteliğinde açılan ilk eğitim kurumu ile

birlikte ortaya çıkmıştır (Açar, 2016). 1739 sayılı Milli Eğitim Genel Kanunu'nun 43'üncü maddesine göre öğretmenlik; Devletin belirlediği eğitim, öğretim ve bu alanlara dair yönetim görevlerini de kapsayan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin eğitim aşaması; genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyonu içinde barındırır. Bu nitelikleri elde edebilmek için öğretmen adaylarının yükseköğrenim görme zorunluluğu bulunmaktadır. Kariyer basamağı; öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen şeklinde sıralanmaktadır (MEB Temel Kanunu, 1973, Md.43).

“Öğretmenlik” kavramı tanımlanırken, öğretmenlerin kanunda belirlenen hükümler gereğince kendilerine atfedilen kaideleri yerine getirmeleri zorunluluğunu savunan bakış açısı ve bunun aksine mesleğin daha duygusal, kutsal değerleri içinde taşıyan özellikler barındırdığını savunan fikirler ortaya koyulmuştur. Nitekim mesleğe yüklenen anlamlar bununla sınırlı kalmamış, çağın gerekliliklerine uygun olarak güncellenmiştir. Günümüzde öğretim araçlarının gelişen teknolojiye uygun olarak dijitalleşmesi, öğretmen merkezli eğitimin yeri öğrenci merkezli eğitimin alması, bilgiye erişme ve işleme süreçlerinin değişmesi, öğretmenlik mesleğini daha teknik ve uzmanlık gerektiren bir hale getirmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Bunun yanı sıra öğretmenler, sadece müfredat aktarıcısı değil aynı zamanda örnek davranış ve tutumlarıyla öğrencilerin farklı ilgi alanlarına ve yeteneklerine göre yol gösterici, onların potansiyellerini en yüksek düzeyde kullanarak topluma faydalı bireyler olmalarını sağlayabilmek için rol modellik görevi üstlenmişlerdir (Bağçeci vd., s.3). MEB'in (Milli Eğitim Bakanlığı) 2021-2022 eğitim öğretim yılı faaliyet raporunda, 1 milyon 171 bin 891 öğretmenin görev yaptığı ve yaklaşık 18 milyon öğrencinin eğitim öğretim gördüğü belirtilmiştir (MEB, 2022). Öğrencilerin okul hayatı boyunca başarı ve mutluluğunu sağlayan en temel unsurlardan biri öğretmendir. Toplumumuzda öğrencilerin pek çoğunun ebeveynleri günün büyük bir bölümü işte oldukları için öğrenciler, kendi anne babalarıyla geçirdiği zamana kıyasla öğretmenleriyle geçirdiği zaman dilimi artış göstermiştir. Bu yüzden öğretmenin üstlenmesi gereken görev ve sorumluluklar da çoğalmıştır. Öğretmen bu beklentilere cevap verebildiği ölçüde, mesleğinin imaj algısını toplum nazarında olumlu kılabilir (Doğan, 2018). Türkiye'de eğitim sistemine yönelik güven, 10 üzerinden 4,5 olurken öğretmene duyulan güvenin ise 6,5 ile daha yüksek puana sahip olduğu belirlenmiştir (UNESCO, 2017).

Türkiye’de öğretmenlerin öz yeterliliği üzerine yapılan değerlendirmeler incelendiğinde, ilk sırayı öğretmenlerin kendini en yeterli gördüğü alan olan, %96,2 ile oranı ile öğrencilerin kavramakta zorlandığı konuları örnekler sunarak açıklama, ikinci sırayı ise, % 92,9 oranıyla öğrencilerin sınıf düzenine uyum sağlaması, üçüncü sırada ise %91,9 ile öğrenciler için soru oluşturma yer almaktadır (TALIS, 2018). Öz yeterliliği OECD ülkelerindeki öğretmen görüşleri ile kıyaslandığında Türkiye’deki öğretmenlerin kendilerini neredeyse yaptıkları tüm faaliyetlerde yeterli görme oranı daha yüksektir (TEDMEM, 2019).

Öğretmenlik mesleğinin bugünkü ortam ve şartlarda beklenen ve hak ettiği yerde olmadığı görüşü savunulmaktadır (Çelikten ve Şanal, 2005). Öğretmenlerin kendi mesleki imajlarına yönelik tutumlarını inceleyen araştırma bulguları incelendiğinde zaman zaman profesyonellikten uzak bir tutum izledikleri, medyada meslekle ilgi olumsuz haberlerin sıkça yapılması, özlük haklarındaki eksiklikler, politikacıların itibar zedeleyici söylemlerinin toplumda öğretmenlik mesleğinin imajına zarar verdiği görülmüştür (Atmaca, 2020). Eğitimin kalitesinin öğretmenin niteliği ile doğrudan bağlantılı olduğu varsayılmaktadır. Yeteneği ve ilgi alakasını tümüyle eğitime adanmış bireyler bu uğurda çabaladıkça ve çevreye de bu tutumunu yansıtıkça mesleğin saygınlığını ve çekiciliğini artırdığı belirtilmiştir (Balyer ve Özcan, 2014, s.104; Dipaolo ve Hoy, 2005). Hedeflenen imaj algısı oluşturulurken birey ya da çalıştığı kurumun bazen de her ikisinin birden çevresiyle köprü kurabilmesinin üzerinde durulmuştur (Taşdemir, 2011).

Eğitim süreci devam eden bireyin en çok düşündükleri konulardan biri de kuşkusuz meslek seçimidir (Alberts, Mbalo ve Ackermann, 2003). Öğrenciler meslek seçiminde bulunurken yaşadıkları toplumun o mesleğe bakış açısı ve gösterdiği ehemmiyetin görüşlerini etkilediği vurgulanmıştır. Olumlu bir meslek imajı, mesleğin popülaritesi ve tercih edilebilirliğini artırırken olumsuz bir imaj ise bunun tam tersi sonuçlarına sebebiyet verebilmektedir (Babacan, 2006, s.53). Toplumsal ve kültürel alanda geçmişten günümüze öğretmenlik mesleğinin kutsallığı vurgulanmasına rağmen toplumsal imaj algısı hep aynı kalmamıştır. Toplum değişikçe kültürel, sosyal değer yargıları öğretmenlerin aldığı eğitim kalitesi, kişisel özellikleri, basın yayın organları tarafından yapılan haberler, siyasilerin geliştirdiği politikalar ve ekonomik dengeler mesleki imajlarında belirleyici rol oynadığı tespit edilmiştir (Pişkin ve Parlar, 2020; Örer, 2006). Öğretmenlerin kendi statülerini ekonomik şartlarına ve toplum tarafında

algılanma biçimine göre tanımladıkları saptanmıştır. Mesleğin diğer mesleklerle mukayese edildiğinde itibarı, saygınlığı ve sosyal kazanımlarının bütün olarak toplumsal imaj algısını oluşturduğu görülmüştür (Kahraman ve Çelik, 2020). Dünya geneline bakıldığında devletler, toplumu oluşturan bireylerini bilimsel, çağdaş ve yüksek kaliteli bir eğitim sunma çabası içinde olduğu gözlemlenmiştir (İlğan ve Ceviz, 2019). Öğretmenlerin taşıdığı tavır, konuşma biçim, davranışları, ahlaki ve değer yargıları, kişisel özellikleri, akademik başarıları ve yeterliliklerinin eğitim öğretim sürecindeki kalite ve niteliği de şekillendirdiği ifade edilmektedir (Erdem vd., 2005).

Öğretmenlerin mesleki başarısından söz ederken alan bilgisi ve yetenekleri kadar imaj algıları da bir hayli önemli görülmektedir. Nitekim kamusal alanda hizmet veren öğretmenlik mesleği, öğrenciler ve onların velileri aracılığıyla toplumla kurduğu sosyal ağlar dikkate alındığında ‘mesleki imaj’ algısının etkisi göze çarpmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan iç faktörler arasında öğretmenlerin tutum ve davranışları, fiziksel görünümü, iletişim tarzı, alan bilgisi gibi kavramlar yer almaktadır. Dış faktörler ise; medya, eğitim politikaları, toplumsal bakış açısı olarak sıralanabilir. Öğretmenler doğru ve etkili iletişim yoluyla okul içinde ve dışında faydalı sosyal ağlar kurarak mesleki imaj algılarını olumlu yönde geliştirebilmektedir (Bağçeci vd., 2013, s.35). Genel bir bakış açısı ile ele alındığında ise öğretmenlik mesleği imajını meydana getiren unsurlar dört ana başlık altında toplanarak; öğretmenlerin profesyonel ve bireysel nitelikleri, statü, medya ve diğer etkenler olarak belirlenmiştir (Doğan, 2018, s.30).

### **2.1.2.3. Öğretmenlik Mesleğinin İmajını Oluşturan Faktörler**

Öğretmenlik mesleğinin imajını oluşturan faktörler aşağıda sırasıyla; statü, medya, etik, mesleki ve profesyonel özellikler olarak sıralanmıştır.

#### **2.1.2.3.1. Statü**

Fransızca “statut” sözcüğünden dilimize geçen “statü” kelimesinin anlamı, “bir kimsenin, bir kurum veya bir toplum içindeki durumu” (TDK, 2022) olarak tanımlanmaktadır. Statü kavramıyla ilgili ilk alan yazın çalışmalarını başlatan Ralph Linton; statüyü, “edinilmiş statü” ve “kazanılmış statü” olarak iki gruba ayırmaktadır. Edinilmiş statü, bireyin doğuştan sahip olduğu farklılık ya da yetenekler doğrultusunda kendisine atfedilirken, kazanılmış statü ise özel nitelikler gerektiren ve bireysel başarıların sonucu elde edilmiştir (Linton, 1949). Öte yandan bu kavramın zor ve

karmaşık anlamlar ifade ettiği vurgulanmıştır (Hargreaves vd., 2007). Toplumun, bireylerini belirli bir düzeyde konumlandırması statü olarak tanımlanmıştır. Grup ya da bireylerin toplumsal itibar ölçeğindeki yerinin sosyal statüsü tarafından belirlendiği vurgulanmıştır (Verhoeven vd., 2006). Fichter'e (2009) göre ise toplumsal statü; insanların başkalarıyla etkileşimlerinde kendini ifade edebilmek için faydalandığı bir kimlik tespit aracıdır. Burada asıl önemli olan nokta, kişinin kendi prestijini değerlendirmesinden ziyade ona uzak ve yakın çevresi tarafından objektif bir şekilde atfedilen konumdur.

Bireyin topluma kazandırılması, meslek edinimi ve mutlu bir hayat sürebilmesi için eğitim hayati bir önem taşımaktadır. Eğitimin kalitesini belirleyen birincil faktörün öğretmenler olduğu düşünüldüğünde, öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi için hükümetler ve toplum aracılığı ile gerekli adımların atılması şarttır (Adonis, 2013). Değişen eğitim politikaları, medya, maaş, öğretmen yetiştiren kurumlar, öğretmen yeterlilikleri, yöneticiler ve çalışma koşulları gibi etkenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünü oluşturduğu görülmektedir (Aydın vd., 2018; Çoban, 2018; Ünsal, 2018; Semerci vd., 2012). Göker ve Gündüz'e (2013) göre ise öğretmenlik mesleğinin statüsü; ailelerin çocuklarını öğretmenlik mesleğine yönlendirme oranları, öğrenci ve velilerin öğretmenlere gösterdiği itibar, hürmet, eğitim sistemine duyulan güven gibi kavramlardan oluşmaktadır.

Ülkemizde öğretmenlik mesleğinin statü algısına ilişkin çalışmalar incelendiğinde özellikle öğretmenlerin kendi mesleklerine dair statü ve saygınlık kaygısı yaşadığı, bu duruma sebep olarak da 80'li yıllara kadar toplumda kanaat önderi, lider olarak görülen meslek mensuplarının bu yıllardan sonra öğrencilerin akademik başarısı üzerine yoğunlaşması ve rekabete katılmasının statülerini olumsuz yönde etkilediği sonucuna rastlanmıştır (Erden, 1998; Karamustafaoğlu ve Özmen, 2004; Ozankaya, 2002; Torun, 2010). Öğretmenlik mesleğinin statü kaybının diğer sebepleri sıralandığında ise; politikacıların öğretmenler ve meslek ile ilgili negatif söylemleri, CİMER ve Alo 147 şikayet hatlarının her zaman doğru beyanlar ve incelemeler içermemesi, atanma konusundaki sıkıntı ve yetersizlikler, mezunların iş bulama sorunu, toplumsal değişimlere bağlı olarak mesleğe verilen değer ve önemin gittikçe azalması, maaşların diğer mesleklerle kıyaslandığında istenilen seviyede olmayışı, öğretmenlerin kişisel özellikleri, sergilediği hal tavır kendini çevresine yansıtma biçimi, medyada öğretmenler hakkında yapılan olumsuz haber ve içerikler şeklinde

belirtilmiştir (Demir ve Almalı, 2020, s.6). Özellikle politikacıların öğretmenlerin prestij ve yeterliliğine ilişkin negatif yorumları mesleğin toplumsal statüsüne gölge düşürmektedir. Hatta bu tür söylemlerden sonra öğretmenlerin sıkça şiddete maruz kalması ve okul çevresindeki kişilerin olayı haklı çıkarmak için çeşitli mazeretler öne sürdüğü bilinmektedir (Özoğlu, 2010).

Yurt dışında ise öğretmenlik mesleğinin statü algısını ölçmeye yönelik 2013'te ilki, 5 yıllık bir aradan sonra 2018 yılında ikincisi yayınlanan İngiltere menşeli Varkey Vakfı'nın dünya çapında 35 ülke ile yürüttüğü Küresel Öğretmen Statü endeksine göre Türkiye 7'inci sıradadır. Çin, Malezya, Tayvan ilk üçte yer alırken İtalya, İsrail ve Brezilya'nın listenin en alt sıralarında kalmıştır. Asya ülkelerinde öğretmenlik mesleğinin statü seviyesinin daha yukarıda olduğu belirlenmiştir. Bu durumun coğrafyanın kültür ve geleneklerinden kaynaklandığı fikri üzerinde durulmuştur (TEDMEM, 2018). Mesleğin statüsünün düşük olduğuna dair görüşler, ülkemize özgün bir durum olmayıp aynı sorunun gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde de var olduğu tespit edilmiştir (Apple, 1988).

Öğretmenin sorumluluğunun sadece müfredat uygulayıcısı olduğu yönündeki araştırmalar (Gür, 2006) dikkate alındığında, öğrencilerin öğrenme sürecini destekleyen, farklılık gösteren gereksinimlerini karşılayabilmek için öğretmenlerden bilgi ve becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Kılınç, 2014). Mesleğin prestiji ve statüsü ile o mesleği icra edenler arasındaki bağlantı düşünüldüğünde, statüsü yüksek meslekleri daha çok kişi tercih ederek içlerinden en başarıları seçilmektedir (Eraslan ve Çakıcı, 2011). Bununla birlikte günümüzde daha çok alt ve orta tabakadan gelen adayların öğretmenlik mesleğine yöneldiği görülmektedir (Ok ve Önkol, 2007). Üst tabakadan da insanların seçmesiyle mesleğin toplumdaki nicelik ve nitelik algısı pozitif yönde değişecektir (Güven, 2010, s.18 ).

### **2.1.2.3.2. Medya**

İletişim olgusu, toplumunun kültür anlayışından etkilenerek çağın gelişen iletişim teknolojileri vasıtasıyla yenilenmekte ve sosyal ilişkilere de nüfuz etmektedir. Bireylerin geçmiş deneyimleri de bu alanda ve oluşturdukları izlenimlerinde büyük pay sahibidir (Önür, 2002). Medya içeriği basılı, yazılı, sözlü, görsel metin ve sembolleri de kapsayan iletişim araçlarından oluşmaktadır. Kitap, dergi, gazete, televizyon, radyo, sinema vb. iletişim araçlarına internet, sosyal medya gibi yeni

kanallar da ilave edilmiştir (Nalçaoğlu 2003, s.44). İnsanlar günümüzde sıkça etkileşim kurmak ve farklı sosyal gereksinimlerini karşılamak için internet, televizyon, yazılı basın, radyo gibi medya araçlarından faydalanmaktadır (Kocadaş, 2005). Geleneksel medya ve yeni medya kıyaslandığında geleneksel medyanın yayın zamanı önceden belirlenmiştir. Gazetelerin günde bir kez sabaha karşı basılıp dağıtılması bu duruma örnek verilebilir. Yeni medyanın yayın zamanı ise periyodik olarak belirlenmemiştir. Olayların meydana gelişiyile bağlantılı olarak değiştirilebilip arttırılabilmektedir. Geleneksel medyaya yerel düzeyde ulaşılabilirken, örneğin televizyonu ancak bulunduğu yerde izleyebilmek gibi; yeni medyaya ulaşım cep telefonu, taşınabilir PC veya tablet ile kolayca her yerde gerçekleştirilebilmektedir (Kara, 2013, s.15). Manuel Castells, iletişim teknolojilerindeki yeniliğin sanal ortamın zaman ve mekan algısını da değiştirdiğini savunmaktadır. Bu yenilikler, bireylere uzaktakilerle iletişim kurabilme, lokal marketlere ulaşabilme imkanı sağlamakta ve böylelikle medya, gerçek deneyim haline gelmektedir (Laughley, 2010, s. 110).

İçeriğinde barındırdığı ideolojik ve kültürel öğelerle zihinleri etki altına alan medya faaliyetleri yürütülürken ait olduğu toplumun yapı ve işleyişi hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olunmalıdır. Kamuoyunun talep ve ihtiyaçları doğru tespit edilmelidir (Köse, 2007, s.294). Haberciler haberi yayınlarken çok hızlı davranmak zorunda olduğu için yaptıkları haberleri değerlendirme, doğruluğunu teyit etme konusunda yeterli zaman bulamamaktadır (Çaplı, 2002, s.63). Medya, toplumsal sorumluluk ilkesi çerçevesinde yayın oluşturmak asli görevinin yanı sıra; yasama, yürütme, yargının devamında dördüncü güç şeklinde demokrasinin işleyişine katkı sağlamalıdır. Toplumsal, kültürel ve politik unsurların dengeli bir biçimde dönüşümü ile birlikte milli beraberliği geliştirmek için medya etki alanını doğru ve akıllıca kullanmalıdır (Nora, 2008, s.13).

Medyanın sunduğu haberler, yaptığı yayınlar vasıtasıyla toplumun görüş ve fikirlerini yoğun bir etki altında bırakarak öğretmenlik mesleği imaj algısını şekillendirdiği görülmüştür (Doğan, 2018, s.44; Göka, 2011, s.21; Hergreavas, vd., 2007).Medyada öğretmenlik mesleğine ilişkin yapılan olumsuz haberlerin başında; taciz, tecavüz ve sahte diploma olaylarının geldiği görülmüştür (Koçyiğit ve Karadağ, 2017, s.254). Bu tür olumsuz haber ve suçlamalar, şüphe duymaya yatkın karakter ve zihin yapısındaki bireylerin, öğretmenlik mesleğinin imaj ve itibarına karşı izlenimini negatif yönde



etkileyebilmektedir. Diğer bir deyişle, sağlam ve lehte bir imaja sahip olmak bu tür etkilere maruz kalmamak adına bir hayli önem taşımaktadır (Gordon, 1996, s.55).

Medyanın öğretmenlik mesleğinin itibar ve imajına pozitif katkı sağlayabilmesi için kendi sorumluluk bilincini artırmasının gerekliliğiyle birlikte (Ünsal, 2015) öğretmenler de yürüttükleri çalışma ve projeleri, kazandığı başarıları medya aracılığıyla çevresine sergileyerek daha geniş çaplı beğeni ve taktir elde edebileceklerdir (Ünsal, 2018, s.124).

### **2.1.2.3.3. Etik**

Özellikle son 10-15 yıldan beri mesleki etiğin çok popüler bir terim haline geldiği gözlemlenmektedir. Normlar yerine etik değer kavramına dayalı felsefi bir eğitim anlayışına gerek duyulmaktadır. Böylelikle insan haysiyetine yakışmayacak bir durumla karşılaştığında yaklaşan tehlikeyi önceden sezinleyebilen, sınır çizen ve tedbirli olmayı gerektiren bir yaklaşım belirlenmelidir (Kuçuradı, 2003, s.9).

Kişi veya kurumlar kendilerine ve çevrelerine olan sorumluluklarını karşılaştıkları zorluklar karşısında dürüst ve tarafsız tutumlar sergilemesi etik anlayışın hakimiyeti ile mümkündür (Büte, 2011, s.174). Branş farkı gözetmeksizin öğretmenlerin de sorumlulukları doğrultusunda davranması ve ahlaki ilkelerle uyum içinde olması gerekmektedir. Diğer mesleklerin öğreticisi niteliğindeki bu meslek, çevresi tarafından itibar gören kutsal sayılan özelliklere sahip olduğu için etik ilkelerin uygulanması hayati bir önem arz etmektedir (Erdem ve Şimşek, 2013; Obuz, 2009). Bu etik ilkelerin kapsamının önceden tasvir edilerek ortaya konulması ve buna uyulmadığı takdirde bir takım caydırıcı yaptırımlara başvurulması gerekmektedir. Böylelikle mesleğin bireye ve topluma daha fazla yarar sağlayabilmesi hedeflenmektedir (Pelit ve Güçer, 2006, s.103).

### **2.1.2.3.4. Mesleki ve Profesyonel Özellikler**

Günümüzde okulların öğrenen örgüt fonksiyonunu yerine getirebilmesi için öğretmenlerinin de bu bağlamda kendi aralarındaki eğitim uygulamalarını değerlendirmeleri ve gelişim odaklı olmaları ön görülmektedir. Bunun için öğretmenlerin liderlik becerilerini geliştirmesi ve gerek sınıf içinde, gerekse okulda tüm eğitici faaliyetlerde etkin performans göstermesi, etrafındakileri belirli bir amaç doğrultusunda harekete geçirebilmesi gerekmektedir (Balyer, 2015). Farklı

mesleklerin çıktıklarına ait aksaklık ve yanlışlar telafi edilebilirken eğitimin çıktısı olan öğrencilerin bilgi ve yeterliliklerine ilişkin kusurların telafisi bir hayli zordur. Öğretmenin sorumluluğu mükemmel arayışında olmak ve bunu bulduktan sonra uygulamaya koymaktır. Meslekle kurulan gönül bağı ve profesyonel duruş sergileyebilmek oldukça önemli görülmektedir. Öğretmenler kendi karakter özellikleri ve mesleğini algılama biçimine bağlı olarak mesleki tutum ve davranış geliştirmektedirler. Günümüzde öğretmenin, öğrenciye öğrenme yolculuğunda kılavuzluk yapabilme becerilerinin üzerinde durulmaktadır (Özbek vd., 2007, s.222).

Öğretmen, çağın gereklerine uygun şekilde kendini geliştiren alanında bilgi ve yeterlilik sahibi, aydın, entelektüel rol model olarak algılanmaktadır. Öğrencisinin içinde bulunduğu sosyal ve ekonomik koşullardan bağımsız biçimde hedefine ulaşmasında yardımcı olan en temel ve destekleyici faktörlerden biridir (Çelikten vd., 2005, s.207). Öğretmenlerin etkili iletişim kurabilme, yenilikçi düşünce yapısına sahip olma, işbirliği sağlamaya yönelik davranış geliştirmesi gibi özellikleri bağlamında okulların yapılandırmacı temelli müfredatı ve kalite yönetimi yaklaşımları ile revize edilmelidir. Okulun örgüt iklimi ve sağladığı imkanlar ölçüsünde öğretmenler bu amaçlarına ulaşabilmektedirler (Yılmaz, 2006, s.6).

### **2.1.3. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Tarihçesi**

İnsanlık tarihinin başlangıcında eğitim ve öğretim, ilk olarak aile bireyleri ve kabilenin yaşça büyük fertleri tarafından yürütülmekteydi. İlerleyen zamanlarda bilginin kümelenip, karmaşıklaşmasıyla beraber bu mirası nesilden nesile aktarma ve bireyleri hayata hazırlama görevlerini üstlenen “öğretmenlik” mesleği ortaya çıkmıştır (Güven, 2014, s.2; Oktay, 1991, s.1). Günümüze gelindiğinde ise küreselleşme etkisi altındaki dünya düzeninde, rekabet koşullarının artması nitelikli insan gücüne ihtiyaç doğurmaktadır. Bu sürecin temel bileşenlerinden birinin eğitim olduğu varsayıldığında, öğretmenin anahtar rol oynadığı görülmektedir (Akdemir, 2013, s.16). Çin medeniyetinin kurucusunun hakimlere, Mezopotamya’nın pateslere dayandığı bilgisi dikkate alındığında öğretmenlerin toplumu bizzat inşa eden görevlerüstlendiği belirtilmiştir (Topçu, 1959).

Türk Devletlerinde (Uygur, Göktürk, Hun, Karahanlılar, Gazneliler, Altınordu, Selçuklular, Timurlular, Osmanlı İmparatorluğu) eğitim ve öğretim, en çok önem verilen konuların başında gelmekte ve bu alana dair sistemli çalışmalar

yürütülmekteydi (Özkan, 2018, s.840). Devlet yöneticileri, eğitim faaliyetleri üzerinde istikrarlı ve sağlam sistem sağladıkları sürece insan kaynaklarından verimli ve etkili sonuçlar alabiliyordu. Selçuklu devlet adamları bu bilinçle, kendileri ve aile bireyleri de eğitim kurumları açarak vakfetmiş, ilmin ve bilimin ülke çapında yaygınlaşmasını sağlamışlardır. Ayrıca Anadolu topraklarına yurt dışından da öğrenciler gelerek tahsil yapma imkanı bulmuştur (Güven, 2019, s.835).

Anadolu Selçuklu Devleti'nde eğitim sistemi, Büyük Selçuklu Devleti'nden miras alınan medreseler temel alınarak şekillenmişti. Bu medreselerde, devlet kadrolarında görev alacak kişiler yetiştiriliyor ve İslamiyet'i yeni kabul eden Türkmen boylarına bu din detaylı olarak anlatılarak dinin benimsetilmesi amaçlanıyordu. Bunun yanı sıra, İslam'ı farklı coğrafyalara taşıyacak misyonerlerin eğitilmesi, Sünni ve Hanefi mezheplerinin yaygınlaştırılması, din görevlilerin yetiştirilmesi, hak olmayan mezhep ve sapkın inançların önüne geçilmesi; gelecekte ayaklanma çıkarabilecek Şih, Şeyh ve Molla gruplarını medreselere atayarak denetim altına alınması gibi amaçlar da bulunmaktaydı. Bu dönemde medreseler sadece şehir merkezleri ile sınırlı kalmayıp köy ve kasabalarda da açılmış ve başlarına müderrisler (öğretmen) tayin edilerek eğitimde zengin fakir ayrımı gözetmeksizin fırsat eşitliği sağlanmaya çalışılmıştır. (Sönmez, 2018, s.1460-1461). Müderrisler de medrese çatısı altında yetiştirilerek öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi, deneyim ve tecrübe kazandırılmaktaydı. Yalnız kendileri üst düzey medreselerde öğrenim görürken, imam olacak adaylar da alt düzey medreselere yönlendirilmekteydi. Müderrisler sergiledikleri performansa göre 20'li, 30'lu, 40'lı, 50'li ve 60'lı medreselere yükselbiliyordu (Ergün, 1987, s.10).

Osmanlı Dönemi'ne gelindiğinde ise eğitim, Selçuklularda olduğu gibi İslami yapıya bağlı geleneksel sistemin devamı olarak devralınmıştır. Medrese ve Sıbyan Mektepleri gibi okullarda halkın ve devletin ihtiyacını karşılayacak vatanına milletine bağlı, ahlaklı ve manevi değerlerine sahip çıkan görevlilerin yetiştirilmesi sağlanmıştır. Bu eğitim kurumlarında, öğretmenlik mesleğini yürüten müderrisler; Mülazım, Allame, Kari, Muhaddis, Molla ve Fakih unvanlarına sahip olmuştur (Doğan, 1997, s.421-422) Medreselerde fenni ilimler ve felsefe dersi, İslam dinini açıklamak ve desteklemek için kullanılıyordu. Mezunlara, derslerini geçtiklerine dair onay bulunan üzerinde müderrislerinin ismi yazılı "icazet" belgesi veriliyordu. O dönemin diploması özelliğindeki bu belgeyle, öğrencilerin toplumda yapabilecekleri meslekler yazılı olarak belirtilmekteydi (Akdemir, 2013). Öğrencilerin, mezun oldukları medreselerin

derecelerine göre müderrislik kademeleri ve atanacakları şehrin büyüklüğü tespit ediliyordu. Böylelikle medrese eğitimi verecek kadro da, medresenin kendi çatısı altında yetiştirilerek eğitimde devamlılık amaçlanıyordu. Dönemin müderrisleri, eğitim ve yönetim bakımından özerk sayılabilecek konumdaydı (Nazıroğlu, 2015,s.1).

Kuruluş ve Yükseliş dönemlerinde, medrese ve mektepler yeniden yapılandırılarak daha kapsamlı ve geniş bir eğitim vermiş, bunlara ilaveten “Enderun” ismiyle saray okulları da açılmıştır. Fatih Sultan Mehmet, ilkokul eğitimi veren Sıbyan okullarında öğretmen olmak isteyen öğrenciler için özel bir program kapsamında Adab-ı Mubahase ve Usul-i Tedris (Tartışma Kuralları ve Öğretim Yönetimi) dersi müfredata dahil edilmiştir (Büyükkaragöz vd., 1998). Yükselme döneminin sonlarına doğru batılı devletlerin sanat, bilim ve teknik konularında gösterdiği ilerlemeye uyum sağlanamaması ve eğitimin artık uzmanlaşmış meslek grubu tarafından yürütülen bir faaliyet olmaktan çıkması bu alanda gerilemeye sebep olmuştur (Altın, 2008, s.282; Ayas, 2009). 18. yüzyıla gelindiğinde, batılılaşma hareketlerine önem verilmesiyle askeri ve sivil alanlarda yeni okullar eklenmiştir. 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile 1848 yılında Darümuallimin-i Rüşdi ismiyle açılan ilk öğretmen okullarının eğitim öğretim programları geliştirilmiştir. Nizamnamede, öğretmenlik mesleği resmi olarak tanımlanmış ve toplum nezdindeki itibarının artırılmasına yönelik çalışmalar başlatılmıştır (Tekışık, 1987). Uygulanan diğer bir değişim ise asıl mesleği öğretmenlik olmayan ve bu mesleği ek gelir kapısı olarak yapan kişilerin uzaklaştırılarak, kadrolu muallimlerin sayısını artırmak olmuştur. Ancak genel olarak eğitim sistemi analiz edildiğinde yapılan reformlar çağdaş ve milli bir temel üzerine inşa edilmediği için verimli sonuçlar elde edilememiştir (Demirtaş, 2008, s.156). Dağılma döneminin uzun süren yıpratıcı savaşları, ardından sırayla I. Dünya Savaşı ve Kurtuluş Savaşı süreçleri, yaşanan işgaller devlet ekonomisinin büyük bir kısmının savunma giderlerine ayrılmasını zorunlu kılmıştır. Eğitime yeterli kaynak ayrılamamış ve yükseköğretimde, liselerde okuyan çok sayıda öğrenci öğretmenleriyle birlikte cephede yurdu savunma görevini üstlenmişlerdir (Başgöz, 2005; Duman, 1991, s.91; Şimşek, 2014, s.79).

Cumhuriyet kurulduktan bir yıl sonra öğretmenliğin meslek olarak tanımlandığı yasa yürürlüğe girmiştir. Toplumun okuma yazma oranının %9-10 arasında seyrettiği bu süreçte, yeni kurulan Türk devletinin kaynaklarının belirli bir kısmını Milli Eğitim aracılığı ile ilköğretim faaliyetlerine aktarması takdir edilmesi gereken bir çaba olarak

görülmektedir (Ayas, 2009, s.6; Oktay, 1991, s.2). Bunun yanı sıra, devletin uygulamaya koyduğu yeni reformları halka açıklayacak ve benimsenmesini sağlayacak öğretmen yetiştirme programları da başlatılmıştır. 1926'da Konya, Ankara, İzmir ve İstanbul gibi şehirlerde ortaöğretim okullarında görevlendirilecek öğretmenlerin eğitim öğretim gördüğü Osmanlı'dan devralınan "Darülmualimin" yerine "Muallim Mektepleri" kurulmuştur. Daha sonra bu mekteplerin isimleri öğretmen okulu olarak değiştirilmiştir. 1940 tarihine kadar öğretmen okulları ve ilk öğretmen okulları bu alanda çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Aynı yıl, Köy Enstitüleri açılarak köy öğretmeni adaylarının bu kurumlarda eğitim öğretim görmesi hedeflenmiştir (Akdemir, 2013, s.16, Özkan, 2018, s.840). 1974 yılına kadar ilkokullarda görev yapacak öğretmenlere eğitim verme işlevini ilk öğretmen okulları üstelenmiştir (Baskan, 2001, s.17).

1950'lilerin sonuna doğru, ülkede 52 öğretmen okulu bulunmaktaydı. Bunların 21'i kapatılan Köy Enstitüleri yerine faaliyet göstererek eğitim süreleri 6 yıl olarak belirlenmiştir. Şehir, köy, kasaba ayrımı gözetilmeden İlk Öğretmen Okulları yurdun hemen her yerinde eğitim-öğretime devam etmiştir. 1960'ların sonuna kadar köylerde yaşayan yoksul aile çocukları için öğretmenlik mesleği çok revaçtaydı (Özkan, 2016, s.23). Ayrıca bu süreçte, lise ve dengi okullarda görev yapacak dal öğretmenleri yetiştiren eğitim kurumları seviyelerine göre yüksekte düşüğe doğru Üniversite, Yüksek Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüleri olarak sıralanmaktaydı. Eğitim Enstitüleri 1926'da Türkçe öğretmeni yetiştirmek için Konya'da kurulan "Orta Muallim Mektebi'nden" esinlenerek açılmıştı. Bu bölüme pedagoji alanı eklenerek Türkçe Branş Öğretmenliği olarak Ankara'ya aktarılmıştır. İlk mezunlarını 1928 haziran ayında vererek daha sonra pek çok yeni bölümü de içinde barındıran "Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü" ismiyle çalışmalarını sürdürmüştür (Kaya, 1984). Bu enstitüler aracılığıyla ülkenin dört bir yanında görevlendirilecek ortaokul ve lise dal öğretmenleri yetiştirilmiştir. 1924 yılında İstanbul'da açılan "Yüksek Muallim Mektebi" ise öğrencilerini sınavla alıp onlara burslu eğitim olanağı sağlamıştır. 1940'tan sonra Yüksek Muallim Mekteplerine erkeklerin yanı sıra kız öğrenciler de kabul etmeye başlanılmış Fen-Edebiyat fakültelerinde alan dersleri ile birlikte pedagojik formasyon dersleri de verilmiştir (Akyüz, 2003). Üstelik İstanbul Üniversitesi, Edebiyat ve Fen Fakülteleri, Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi, Fen Fakültesi gibi üniversite bünyesine ait bu kurumlarda, ortaöğretim

okullarına kaynak sağlayacak öğretmenler eğitim görmüştür. Öğrenciler dallarına yönelik geniş alan bilgisi dersleri ve pedagoji eğitimi de almıştır. 1955'ten sonra yeni üniversite ve fakülte sayılarında büyük bir artış yaşanmıştır (Kavcar, 2002, s.2-3).

1980'li yıllara gelinene kadar Milli Eğitim Bakanlığı'nın yürüttüğü öğretmen yetiştirme faaliyetleri, 1980'de YÖK'e devredilmiştir. Osmanlı Dönemi'nden beri farklı alanlarda eğitim görmüş kişilerin, toplumun öğretmen ihtiyacını karşılamak için öğretmenlik kadrolarına atanma problemi devam etmiştir. Filoloji, mühendislik, sanat tarihi gibi Fen-Edebiyat bölümlerinden mezun olanların, formasyon alarak öğretmenlik yapması hala başlı başına bir sorun teşkil etmektedir (Baş vd., 2010; Taşdelen, 2015).

Öğretmen yetiştirme işini yürüten eğitim kurumları 1982'de YÖK bünyesine dahil edilmiştir. Eğitim kurumları devamlılığını sağlayabilmek için toplumun güncel talep ve beklentilerini karşılayacak değişimlerde bulunmalıdır. 1994-1998 döneminde eğitim fakülteleri YÖK ve Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Projesi uygulamalarıyla reform edilerek ilköğretim düzeyindeki okullarda öğretmenlik yapabilmek için lisans, ortaöğretim düzeyindeki okullar için de 1,5 yıl süren tezsiz yüksek lisans (pedagojik formasyon) zorunluluğu getirilmiştir (Okçabol, 2004). 1923'ten 1996 yılına kadar öğretmen yetiştirme politikaları incelendiğinde temel amacın ülkeyi ileriye taşıyacak insan gücünü sağlamak olduğu tespit edilmiştir (Üstüner, 2004). Öğretmenlerin üniversitelerde aldıkları eğitimin yeterli olmadığı ve programdaki eksiklikler tartışılırken, eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmen adaylarının da bu mesleği yapacak olmaları hizmet içi eğitiminin gerekliliğini ön plana çıkarmıştır (Seferoğlu, 2004). Ancak pek çok öğretmenin maaşını yetersiz bularak daha iyi geçinebilmek için ek ders saatlerini artırmaları, onların kendilerine ve mesleki gelişimlerine ayıracak zamanı bulamamalarına sebep olmuştur. Sonuç olarak öğretmen, çağın gerekliliklerini yakalamış, entelektüel ve öğrenmeye açık rol model algısından uzaklaşmaktadır (Güven, 2010, s.27).

Öğretmenlik mesleğinin sorunlarından biri de Türkiye'de devlet okullarında öğrenci başına düşen öğretmen sayısının OECD ülkeleriyle kıyaslandığında genel ortalamanın altında kaldığı gerçeğidir. Örneğin ilkokul ve ortaokullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 17 iken ortaöğretimde bu oran 15 yükseköğretimde ise 26 olarak tespit edilmiştir. OECD ülkeleri ortalaması ise ilk ve ortaokullarda bu ortalama sırasıyla 15

ve 13, yükseköğretimde ise 16 olarak belirlenmiştir (OECD, 2019). Bu verilerden de anlaşıldığı üzere öğretmen sayısının artırılarak ihtiyaca karşılayabilir düzeye getirilmesi mesleğin itibarı ve saygınlığı açısından büyük rol oynamaktadır (Doğan, 2005, s.137).

Köy öğretmen okullarına, öğretmen okullarına, eğitim kurslarına ve eğitim enstitüleri gibi öğretmenlik mesleği eğitimi veren kurumlara 1974 yılına kadar öğrenci alımı yapılırken fiziksel ve ruhsal olarak sağlıklı olma zorunluluğu bulunmaktaydı. Günümüzde ise Yüksek Öğretim Kurulu'nun belirlediği üniversiteye giriş puanını alan herkes puanı ancak bu bölüme yettiği için mi yoksa ideali uğruna mı mesleği seçtiği bilinmeksizin öğretmen olabilmektedir (Bilir, 2011, s.238).Ancak bu olumsuz durumların değiştirilmesi yönünde yeni politikaların yürürlüğe girmesi hala devam etmektedir. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığının düzenlenmiş olduğu Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştay'ı sonucu "2017-2023 Öğretmen Strateji Belgesi" Yüksek Planlama Kurulu tarafından onaylanmış ve öğretmenlik mesleğine ilişkin yeni uygulamalar öngörülmüştür. Bunlar, öğretmenlik mesleğine giriş şartlarının değiştirilmesi, hizmet öncesi eğitim, adaylık eğitimi, istihdam, kariyer olanakları sağlanması, ödüllendirme, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve mesleki gelişimin devamlılığı gibi başlıklar altında değerlendirilmiştir (Öğretmen Strateji Belgesi, 2017). Yayınlanan strateji belgesinde belirlenen amaçlar öğretmen yetiştirme programlarının eksiklerinin giderilerek güncellenmesi ve üniversiteden mezun adaylar arasında öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde yapacak olanların seçilmesidir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme standartları yükseltilerek öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının azaltılıp eğitim ortamlarının iyileştirilmesi planlanmıştır. Yukarıda bahsedilen başlıklar detaylı olarak incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe seçilirken yazılı sınav sisteminin yanı sıra adayların psikomotor ve duyuşsal becerilerinin, üniversite başarılarının, stajyer değerlendirmesi, mülakat gibi birden fazla veri kaynağına başvurularak istihdam uygulamasının yenileneceği belirtilmiştir (Şişman, 2017). Öğretmenlerin devamlı olarak mesleğine dair bilgileri güncelleme ve kendini geliştirmesi için 4 yılda bir öğretmen yeterliliklerini inceleyen sınav sistemine geçilmesi gündeme getirilmiştir. Öğretmen akademileri kurularak aday öğretmenleri de içine alan mesleki gelişimi amaçlayan teknolojik ve bilimsel alanlarda öğretmenleri destekleyen faaliyetler tasarlanmıştır. Bu çalışmalara ek olarak öğretmenlerin çalışma ortamlarının fiziki koşullarının iyileştirilmesi ayrıca statülerini güçlendirmek için hukuki ve idari yollarla

yaptırımlarda bulunulması belirlenmiştir. Bölgeler arası farklılıklardan Bölgeler arası farklılıklardan kaynaklı çalışma koşullarına bağlı olarak hizmet puanı, ek ücret, tayin, yurt dışı eğitim ve lisansüstü eğitime erişim vb. konularda kolaylık ve destek sağlanacağı yönünde kararlar alınmıştır. Öğrenci başarıları, öğretmen akademisi eğitimleri, okul dışı etkinlikleri ve sınavlar ile birlikte toplu olarak değerlendirilerek kariyer sistemine geçilecektir (Baskan vd., 2006).

Öğretmenlerin, strateji belgesinde bulunan hedefler hakkında genel kanısı olumlu yönde olurken bazı kararlar hakkında olumsuz görüş belirttikleri tespit edilerek öğretmen yeterliliklerinin 4 yılda bir değerlendirileceği sınava ve zorunlu performans sisteminin getirilmesi görüşüne katılma oranının bir hayli düşük seviyede kaldığı belirlenmiştir (Çakmak, vd., 2018). Ziya Selçuk 2018’de Milli Eğitim Bakanı olduktan sonra öğretmenlere performans sisteminin getirilmeyeceğini ifade eden açıklamalarda bulunmuştur (NTV, 2018).

#### **2.1.4. Bir Eğitim Kurumu Olarak Okul İmajı**

Kurum imajı çalışanların kuruma ilişkin düşüncelerini onların kurumun sevip sevmediklerine bakılmaksızın bu konuda ortaya koyduğu görüşlerin toplamını ifade etmektedir. Kurumların kamuoyunda olumlu bir imaj algısına sahip olma arzusunun temelinde görev ve sorumluluklarını en iyi düzeyde yerine getirebilme hedefleri bulunmaktadır (Robin ve Judge, 2012, s.243). Bu durumun öğretmenlerin iş doyumunu da etkilediği tespit edilmiştir. Yaptıkları işlerde başarı ve büyüme gösterebilmek için imaj yönetiminde dikkatli davranmalıdırlar (Şanlı, 2014). Ülkemizde ise kamu kurum ve kuruluşlarının hizmetlerinden büyük ölçüde memnuniyetsiz kaldığı tespit edilerek bu kurumlara dair imajın negatif yönde geliştiği belirtilmiştir (Gökdeniz ve Nuran, 2008). Rekabet ve yarış ortamının daha çok özel sektörde bulunduğu dikkate alındığında kamu kurumlarının kendilerine özgün bir vizyon ve hedefi de yoksa toplum nezdindeki imajlarının olumlu yönde olmadığı vurgulanmıştır (Tezişçi, 2013).

İnsanların satın aldıkları mal ya da hizmetin kalitesinin yanı sıra kurum imajının onlara sağladığı saygınlığa da önem verdikleri görülmektedir (Almalı ve Çiçek 2020, s.233). Bu bağlamda okul yöneticisi okul imajını iyi yönde geliştirebilmek için belirli başlı prosedürler takip etmelidir. Öncelikle kurumun çevresinde nasıl değerlendirilip algılandığını tespit ederek daima bu konu hakkındaki bilgilerini güncel tutmalıdır. İç



ve dış paydaşların kuruma yönelik mevcut izlenimlerini istenen imaja dönüştürmek için yüksek bir performans ve motivasyona sahip olmalıdır. Bütün bu tespit ve analizlerden sonra ise gereken adımlar atılarak planlamaya geçilmelidir (Akın, 2005, s.269).

Öğretmenler okul imajının öğrenci ve veli unsurları tarafından nasıl algılandığı konusuna oldukça önem vermektedirler. Okula ait bakış açıları bu imaj çerçevesinde şekillenmekte ve kurumlarına olan bağlılıklarını artırmaktadır (İşcan ve Karabey, 2007). Yöneticiler yüksek performans sergileyerek dış paydaşlarını pozitif yönde etkileyebilmeli ve öğretmenlerinin de bu durumu benimsemeleri sağlamalıdır (Robbins ve Judge, 2012). Ayrıca okul ortamındaki ekip çalışması ve işbirliğine dair uygulamalar geliştirilerek her daim yeniliğe açık bir tutum sergilenmelidir. Yönetim tarafından her eğitim öğretim yılının başında ve sonunda geçmiş yılın analizi yapılmalı ve uygulanabilir yenilikçi kararlar ortaya koyulmalıdır. Başarılar ve bu başarıları elde edenler ödüllendirilmeli geri kalanlar ise cesaretlendirilerek desteklenmelidir. Yeni başlayacak eğitim öğretim dönemine istinaden planlar hazırlanarak paydaşlarına sorumluluk verilerek katılım sağlanmalıdır (Özdemir, 2012, s.10). Böylelikle kişi örgüt uyumu geliştirilerek eğitim kurumunun cazibesi ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığını artırılmalıdır (Yıldız, 2013, s.67). Örgütsel bağlılığı oluşturan temel faktörler arasında kurum kimliği ve imajı kavramlarının bulunduğu belirtilmiştir (Şanlı, 2014). Öğretmenlerin okula ilişkin aidiyet duygusunun yükseltilerek, belirlenmiş hedef doğrultusunda performans sergilemesi ve niteliklerinin artırılması ile kurum imajının olumlu olması arasında paralellik bulunmaktadır (Bulduklu, 2015, s.18). Öğretmenler karşılaştıkları problemleri çözebilmek adına çaba sarf ettiği süreyi eğitimin kalitesini artırmak için kullanılmalıdır. İdari anlamdaki adaletsizlikler, öğretmenlerin kendi aralarında yaşadıkları olumsuz durumlar, okulun fiziki koşullarının yeterli olmaması gibi unsurlar öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerden bazılarıdır ve kendi okullarına ilişkin imaj algılarını negatif yönde etkilediği belirtilmiştir (Akman ve Özdemir, 2019, s.2).

Kurumsal imajın oluşumunda somut bir biçimde gözlenen işlevsel ve kamuoyunun oluşturduğu izlenimlerin nasıl ortaya çıktığına ilişkin duygusal yönlerine vurgu yapılmıştır (Ceylan vd., 2016, s.886). Etkili okul özelliklerinden söz edilirken okulun kendine ait inanç ve değerlerinin olması, öğrenme ve öğretme hedeflerini uygun bir biçimde gerçekleştirdiği, öğrencilerin üzerine düşen sorumlulukları layıkıyla yerine

getirdiği, öğretmenlerinin rol model olduğu ve tüm bu bileşenleriyle denge ve uyum içinde olduğu belirtilmiştir (Can, 2018, s.245). MEB'in alacağı kararları okulların etkililiğini artırmaya yönelik yapılandırmacı bir yaklaşım içinde belirlemesi ve böylelikle öğretmen, yönetici, veli ve öğrencilerin de okullarının imajlarına dair görüşleri dikkate alması gerekmektedir (Akyol ve Cantez, 2019, s.1038).

Kurumsal imajın tanımında, kurumun çevresinde nasıl algılandığı üzerinde durularak inşa edildiği, kendini tanıtmak ve diğerlerine göstermek için oluşturulduğu belirtilmiştir. Olumlu bir imaj algısı için bir iletişim kanallarının doğru ve verimli bir şekilde kullanılması gerektiğine dikkat çekilmiştir (Çakırkaya, 2017, s.26). Okulların web siteleri de etkili ve popüler iletişim araçlarından biri olarak görülmektedir. Okulların web sitelerinin sunduğu görsellik ve kaliteyle imajlarını en iyi şekilde yansıtmayı hedefleyerek göz alıcı tasarımlar oluşturup sene boyunca yaptıkları faaliyetleri internet platformu üzerinden kamuoyuna sergileyebilmektedirler (Şanlı, 2014). Bunun yanı sıra okul etkili sosyal ağlar kurarak; örneğin öğrenci velilerin gönüllü olarak katıldığı organizasyonlar vasıtasıyla maddi ve manevi desteğini artırıp yeni güç ve kaynaklar edinebilmektedir (Özdemir, 2012, s.11). Okul ve veliler arasında işbirliği kurulduğu en önemli organizasyonlardan biri de okul-aile birlikleridir. Burada okulun ve maddi yönden yardıma muhtaç öğrencilerin ihtiyaçları gönüllülük çerçevesinde toplanan bağışlarla giderilmeye çalışılmaktadır. Sponsorluk faaliyetleri yürütülerek sosyal ve kültürel aktivitelerle mali destek içeren bir takım girişimlerde bulunulabilir (Çobanoğlu ve Badavan, 2017). Okul aile birliğinin oluşumunu içeren süreçler, işleyiş ve seçim yöntemleri, etkinliklerden elde edilen mali kazanç, bağışlanan paraların kabulü, harcandığı yerler ve denetimine yönelik prosedürler Milli Eğitim ve Maliye Bakanlıklarının ortaklaşa hazırladığı yönetmelik tarafından belirlenmektedir (Gürsel, 2012, s.10).

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

### **2.2.1. Yurt İçi Araştırmalar**

Bağçeci'nin (2013) "Öğretmenlerin Mesleki İmaj Ölçeği" başlıklı çalışmasında öğretmenlerin kendi mesleki imajlarını nasıl algıladığı belirlenmek istenmiştir. Araştırma sonucu, ölçeğin 31 maddeden oluşan geçerlilik ve güvenilirliği yüksek olan bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

Orhan ve Özdemir (2019) tarafından Elazığ ilinde bulunan ilkokul, ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin mesleki imajlarına yönelik görüşlerinin değerlendirildiği “Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği İmajı Hakkındaki Görüşleri” başlıklı çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenoloji deseni kullanılmış, çalışmaya katılan 40 öğretmene yarı yapılandırılmış gözlem formu uygulanarak elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Öğretmenler, geçmişe nazaran mesleki imajlarının günümüzde daha kötü bir durumda olduğunu ifade etmiş ve genel olarak mesleki imaj algılarının olumsuz olduğunu belirtmişlerdir.

“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki İmaj Algısı ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmada, Sönmez ve Cemaloğlu (2017) nitel araştırma yöntemlerinden biri olan ilişkisel tarama modeliyle ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki imaj algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki düzeyinin ölçülmesini amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin mesleğin genel imajına ilişkin görüşlerinin genelde olumsuz olduğu örgütsel davranış sergileme düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca örgütsel vatandaşlık alt boyutları ile öğretmenlik mesleğinin alt boyutları arasındaki ilişkilerin anlamlı bulunduğu ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının sosyal boyutunun yordayıcısının öğretmenlik mesleğinin imaj algısı olduğu görülmüştür.

Ünsal ve Bağçeci'nin (2016) “Öğretmenlerin Mesleki İmajlarına İlişkin Görüşleri ve Mesleki İmaja Etki Eden Faktörler” isimli çalışmada günümüzün sürekli gelişen ve kendini yenileyen çağdaş koşullarına göre, özel okullarda ve devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin kendi mesleki imajlarına ait düşüncelerini ortaya koyması ve bu imajı meydana getiren faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi olan fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Maximum çeşitlilik örnekleme ile seçilmiş 25 katılımcıdan oluşan çalışma grubuna yarı yapılandırılmış gözlem formu uygulanmıştır. Eğitim politikaları değiştirilirken öğretmen görüşüne başvurulmaması, öğrenci ve velinin öğretmen üzerindeki yaptırım gücünün artmasına bağlı olarak mesleki saygınlığın zarar görmesi araştırmanın bir bulgusudur. Araştırmanın bir diğer bulgusu da katılımcıların öğretmenlerin yeterli kişisel ve mesleki donanımının bulunmadığı ve mesleğin statüsünün arzu edilen seviyede olmadığına dikkat çekmeleridir. Araştırma sonucunda, öğretmenlere göre, mesleki imajı oluşturan faktörlerden biri de siyasi aktör teması kapsamında öğretmenlere siyasi yönden gereken desteğin verilmemesi olarak değerlendirilmiştir.

Akcan ve Polat'ın (2016) "Eğitim Konulu Türk Filmlerinde Öğretmen İmajı: Öğretmen İmajına Tarihi Bakış" başlıklı çalışmasında, 1910-1920 yılları arasında her 20 yıla 1 film gelecek şekilde toplam 5 filmin nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi ile öğretmen temasının işlendiği Türk filmlerinde yer alan öğretmen imajının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Veriler belgesel tarama yöntemi ile toplanarak araştırmacıların kendi geliştirdiği gözlem formları deşifre edilerek analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin görsel imajının iyi bulunduğu ve hedefleri uğruna fedakarlık göstermekten çekinmeyen idealist bireyler olarak tanımlandığı görülmüştür. Olumsuz imaj algısına sebep olan unsurlar ise ceza vermeleri, olaylar karşısında zaman zaman etkisiz kalmaları, sigara içtikleri sahneler ve konuşma biçimlerinin zamanla bozulması olarak belirtilmiştir

Özgenel vd., (2019) "Öğretmenlik İmajı: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması" isimli araştırmasında, velilerin öğretmenlik mesleğinin imajını algılama biçimini ortaya koymak için likert türü bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Üç farklı çalışma grubunun yer aldığı çalışmada, 546 katılımcıya açımlayıcı faktör analizi (AFA), 304 katılımcıya ise doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Üçüncü grupta yer alan 93 katılımcıya ise test-tekrar testi yapılmıştır. Faktör analizinden sonra 4 boyutlu ve 19 maddeden oluşan bir ölçme aracı ortaya çıkmıştır. 4 faktörün ilki "Kişisel Özellikler", ikincisi "Mesleki Özellikler", üçüncüsü "Toplumsal Statü" ve son olarak dördüncüsü de "Mesleki Tercih" başlıkları altında sıralanmıştır. Uygulanan analizler sonucu korelasyon katsayılarının ölçeğin tamamı için anlamlı olduğu, geçerlilik ve güvenilirliğinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Özgenel vd., 2019).

Demiröz'ün (2014) "Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları, Örgütsel İmaj Algıları ve Öğrenci Başarıları Arasındaki İlişki" başlıklı çalışmasında Ankara ilinde bulunan devlet ortaokullarında görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlıklarına ilişkin öğretmen ve yönetici algıları ve öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi olan ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. Araştırmanın örneklemini rastgele örnekleme yoluyla seçilen Ankara ilinin merkez ilçelerindeki 305 yönetici ve 533 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili katılımcı görüşlerinin olumlu olduğu ve genellikle bu davranışları sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Kıdemleri artan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının da

pozitif bir şekilde arttığı görülmüştür. Erkek öğretmenlerle kıyaslandığında kadın öğretmenlerin okul kurallarına daha çok uyum gösterdiği ve öğretmenlerin buldukları okulda çalışma süreleri uzadıkça örgütsel davranışlarının da olumlu yönde artış gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca yöneticilerin öğretmenlerin göstermiş olduğu örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin görüşlerinin pozitif olduğu ifade edilmiştir. Ancak öğretmenlerin kendi örgütsel vatandaşlık davranışlarını değerlendirme sonucunun, yöneticilerin onların örgütsel vatandaşlık davranışlarını değerlendirmesine göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okullarının imajına yönelik algıları genellikle pozitif olarak belirlenmiş ve okul ortamlarını iyi, duygusal yönden çekici ve kurumsal açıdan etik buldukları tespit edilmiştir. Okulların mali durumları ve toplumsal konulardan uzak olması ise öğretmenlerin okullarına ilişkin imaj algılarını olumsuz yönde etkileyen faktörler olarak belirlenmiştir. Son olarak öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel imaj algıları arasındaki ilişkinin pozitif olduğu vurgulanmıştır

Doğan ve Bayrak (2019) tarafından karma yöntemle öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin imaj algısına yönelik ölçek geliştirme ve uygulama süreçlerini kapsayan “Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Öğretmenlik Mesleğinin İmajı: Bir Ölçek Geliştirme ve Uygulama Çalışması” isimli bu çalışmada, 5 boyut ve 28 maddeden oluşan “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği” geliştirilmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin imajını orta düzeyde bulduğu; mesleki cazibe, mesleki ve kişisel özellikler, statü boyutlarında mesleki imajın iyi olarak algılandığı, toplumsal algı ve medya boyutlarında ise düşük düzeyde kaldığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki imajlarını olumlu görmediği ve gittikçe daha da kötüleştiğine dair görüş belirttiği açıklanmıştır. Araştırma sonucunda mesleğin imaj algısını güçlendirmek ve toplum nezdindeki algısını iyileştirmek için yenilik ve düzenlemelerde bulunulması gerektiği ifade edilmiştir (Doğan ve Bayrak, 2019).

Akbulut (2015) tarafından yapılan “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları ile İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmada, Ankara ilindeki Altındağ ve Çankaya ilçelerinde bulunan ortaöğretim okullarında görev yapana öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ve iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. 110’u özel ortaöğretim, 272’si ise kamu ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan toplam 382 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin

imaj algılarının genellikle olumlu olduğu ve çalıştıkları okulların hizmet kalitesini başarılı ve kurumsal olarak etik bulduğu, çalışma ortamlarını iyi olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlere göre okulların yönetim kalitesi ve toplumsal konulara uzak olması ise mesleki imaj algılarını olumsuz yönde etkileyen faktörler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin iş doyumunu genelde yüksek olarak belirtilmiş ve örgütsel imaj algılarının, iş doyumunu düzeylerine kıyasla daha yüksek seviyede olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilere göre eğitimle ilgi karar verici konumda olanlara ve okul yöneticilerine, okul imajlarını güçlendirerek öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerini artırmalarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

### **2.2.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Zelenge'nin (2017) yılındaki “Öğretmenlik Mesleğinin Son Dönemdeki İmajı” başlıklı çalışmasında, öğretmenlerin işçi protestolarını sürdürmeleri üzerine mesleğin statüsü konu edinilmiştir. Mesleğin profesyonel bir zeminde mi algılandığı yoksa işçi sınıfına has bir takım niteliklerle mi özdeşirildiği üzerinde durulmuştur. Doküman analizi yöntemiyle alan yazın incelenmiş ve bu soruna yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bulgular sonucunda; politikacıların, mesleği sadece dışarıdan gözlemlemekle kalmayıp öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini de tespit ederek mesleğin zorluklarını keşfetmesi ve buna yönelik iyileştirici düzenlemeler yapması ön görülmüştür.

Andrew ve Levis (2010) tarafından gerçekleştirilen “Bir Mesleki Topluluğun Deneyimi: Öğretmenler Kendilerine ve İş Yerlerine Ait Yeni Bir İmaj Geliştiriyor” başlıklı çalışmada , Avustralya'nın Queensland şehrindeki bir ortaokulun dahil olduğu IDEAS (Okullarda Başarıyı Artırmak İçin Yenilikçi Tasarım) ismiyle yenilikçi bir değişim süreci incelenmiştir. Araştırmada, bir grup mesleki topluluğu nasıl oluşturduğunu gösteren temel bulgular belirtilmiştir. Profesyonel öğrenme sonucu geliştirilen ortak anlayışın sınıf faaliyetlerine olan etkisi vurgulanmıştır. Nitekim kurum içindeki bu faaliyetlerin devamlılığı için mesleki topluluğun yeni ilişkilere yönelik okul genelinde ortak anlayış kazandırması ile birlikte öğretmen, öğrenci ve okul imajının güçlendirilmesi için yeni tedbirler alınmasına dikkat çekilmiştir. “İğnenin Altındaki Kelebek: Zorunlu Müfredat Reformu Ortasında Bir Öğretmen İmajı” çalışmasında Craig (2012), deneyimli bir öğretmenin öğretim müfredatı oluşturan öğretmenden dış müdahale sonucu müfredat uygulayıcısı öğretmene

dönüşme sürecinin mesleki imaja nasıl yansıdığını incelemiştir. Laura'nın "iğne altındaki kelebek" resmindeki tasviri zorunlu müfredat uygulayıcısı öğretmen imajı ile yakından ilişkilendirilmiştir. Bu tasvirle verilmek istenilen mesaj, ABD okullarındaki hesap verilebilirlik baskısının farklı mesleki ve etik meselelerin üzerinde yer almasıyla öğretmenlerin kendi istekleri dışında dayatılan değişimlerin uygulayıcısı haline getirildiği yönündedir. Araştırmada sonucunda zorunlu müfredat reformu ile eğitimde kazanılan ve kaybedilen değerler detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Mynbayeva ve Yassenevo (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmen imajını oluşturan yaklaşımlar özetlenmiş ve öğretmenler ile öğretim üyelerinin imajı karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. "Öğretmen ve Öğretim Üyelerinin İmajlarının Ayırt Edici Özellikleri: Karşılaştırmalı Çalışma" başlıklı bu çalışmada, pedagojik imaj teorileri geliştirmeye yönelik yaklaşımları çözümleyerek öğretmen ve öğretim üyelerinin imajının uygulanan anketler vasıtasıyla karşılaştırması amaçlanmıştır. Bulgular neticesinde eğitimcilere yönelik önerilerde bulunulmuş ve imajın işlevleri; motivasyon sağlayıcı, geliştirici, mesleki ve sosyal yönden bilgilendirici ve koruyucu gibi alt başlıklar halinde sıralanmıştır. Pedagojik imajı oluşturan temel faktörler ise benlik algısı; içsel imaj –aksiyolojik imaj (değer-bilinci); değerler sistemi, kişisel özellikler (profesyonellik, karizma ve pedagojik yeterlilik); dışsal imaj görsel imaj olarak adlandırılan saç ve giyim stili, yürüyüş ve hareket etme tarzı; kadınlar için parfüm, makyaj, aksesuar ve sözel davranışlarla birlikte jest, mimik gibi ifadeler olarak maddeler halinde açıklanmıştır. Kazakistan'da 85 öğretmen ve 36 öğretim üyesinin katılımıyla gerçekleşen bu çalışmanın sonuç kısmında yer alan ifadeler arasında okul öğretmenlerinin % 71.8'i ve öğretim üyelerinin % 66.7'si mevcut imajlarının istenilen düzeyde olmadığı belirtilmiştir. Ancak okul öğretmenlerinin imajının % 27.1'i ve öğretim üyelerinin % 22.9 'u bu durumu değiştirmek istediklerini ifade etmiştir. Öğretmenler ve öğretim üyeleri pedagojik imaj üzerine bir atölye çalışması düzenleme fikrine olumlu cevap vermişlerdir. % 40'ı belirtilen atölyelerin okulda olması gerektiğini savunurken % 92' si ise üniversitelerde olması gerektiğini savunmuştur. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin % 48.53'ü ve öğretim üyelerinin % 43.75'i atölyelerin yüksek eğitim enstitülerinde bulunmasını istemiştir.

Lindquist, Nordanger ve Carlsson (2014) tarafından İsveçli öğretmenlerin kariyerleri ile ilgili boylamsal temelli bir çalışma olan "İlk Beş Yılda Öğretmen Yıpranması: Çok Yönlü Bir İmaj" araştırmasında kohort içinde yer alan nicel ve nitel veriler arasında

karşılaştırma yapılmıştır. Bu analiz sonuçları, öğretmenlerin yıpranmasına yönelik genel istatistikler bağlamında incelenmiştir. Öğretmen yıpranmasının karmaşık ve doğrusal olmayan bir olgu olduğu belirtilerek mesleği bırakma durumunun genellikle geçici olduğu tespit edilmiştir. Bu dönemlerde, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirmeye ilişkin bireysel teşebbüslerde bulunduğu saptanmıştır.

Tamir, Welch ve Rakow'un (1985) "Fen Dersi Tutumlarının ve Öğretmen İmajının Öğrenci Çıktıları Üzerindeki Etkisi" ismini taşıyan çalışmasında, 17 yaşındaki 1.955 lise öğrencisinin fen bilgisi dersi tutumlarının ve fen bilgisi öğretmenlerine yönelik imaj algılarının bilişsel ve duyuşsal başarıları üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Öğrencilerin seçmeli fen dersine ilişkin tutum ve istekliliği, bilimin değerine yönelik algısını, okul dışında yürütülen bilimsel faaliyetleri ile birlikte bilime duyulan ilgi ve güveni ölçen bir test kitapçığı öğrencilere dağıtılmıştır. Eğitsel yeteneğin başarı ile orta düzeyde korelasyonu bulunurken diğer değişkenlerle korelasyonunun düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen imajı ve ders tutumları arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ders tutumlarının; bilim faaliyetleri, bilime ilişkin güven ve ilgiyle güçlü bir ilişkisi olduğu saptanmıştır. Ders tutumlarının öğretmen imajıyla arasındaki ilişki düşük düzeyde kalırken başarı durumlarıyla arasında bir miktar ilişki bulunmuştur.

Kyriacaou ve Zuin'in (2014) "Öğretmenlerin YouTube'da Öğrenciler Tarafından Siber Zorbalığa Uğraması: Dijital Çağda Öğretmen Otoritesinin İmajına Meydan Okumak" başlıklı çalışmasında, öğrencilerin okullarda öğretmenlerine uyguladığı siber zorbalığın incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin ve öğretmenlerin görsel kayıtlarının öğretmen onayı alınmadan YouTube gibi web sitelerinde yayınlanması araştırmanın alt boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilerin birbirlerine karşı siber zorbalık yapmasıyla ilgili çok sayıda araştırma bulunurken öğretmenlerin öğrenciler tarafından siber zorbalığa uğramasına ilişkin çalışmaların henüz yaygınlaşmadığı görülmüştür. Brezilya, İngiltere ve Portekiz ülkelerinin her birinden konuya uygun örnekler seçilerek toplamda bu üç kaydın detaylı şekilde analizleri gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin öğretmenlerin otoritesine dijital medya ile meydan okumasının radikal bir değişim süreci olduğuna dair tespitlerde bulunulmuştur. Siber zorbalığının çözümü konusunda; uzmanların, öğretmenlerin, baş öğretmenlerin ve ebeveynlerin birlikte çalışarak ve politika geliştirerek okulun ahlaki ortamını düzeltebileceğine dair önerilerde bulunulmuştur.



Epstein, Yakov ve diğerklerinin (1991) gerçekteştirdiği “ Öğretmenlerin Filmlerdeki İmajı” başlıklı çalışmasında 50 yıllık süreçte yer alan 9 filmde öğretmenlerin nasıl resmedildiği araştırılmıştır. Lisansüstü eğitimi kursunu tamamlamış 37 öğretmen, 27 maddeden oluşan bir anket aracılığıyla 9 filmi ayrı ayrı değerlendirmiştir. Elde edilen bulgulara göre filmlerde yer alan öğretmen imajının birbirinden farklı olduğu ancak adanmışlık ve samimiyet, sıradanlık, isyankâr eğilimler, yetersiz eğitim düzeyine sahip olma gibi kişisel özelliklerle tanımlandığı görülmüştür. Filmleri izleyen kişilerin bu öğretmenlerden ilham alma ve onları taklit etme gibi bir isteğinin olmadığı ifade edilmiştir.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümü; araştırma modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgileri içermektedir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Öğretmenlik mesleği imajının öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine bağlı bir şekilde incelenmesi amacıyla bu araştırma, betimsel tarama deseni kullanılarak hazırlanmıştır. Söz konusu grubun belli başlı niteliklerini analiz edebilmek için verilerin bir araya getirilmesine yönelik çalışmalar, tarama (survey) araştırması olarak isimlendirilmiştir (Büyüköztürk vd., 2017). Karasar (2010) tarama modellerini tanımlarken var olan bir durumu hiçbir değişiklik yapmadan aktarmaya çalışan araştırma metodlarından biri olarak ifade etmiştir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılı içerisinde, Kırıkkale il merkezi ve ilçelerinde görev yapmakta olan 1097 lise öğretmeni, 12.708 lise öğrencisi ve onların velileri oluşturmaktadır. Öğretmenler için minimum düzeyde örneklem büyüklüğü 278 olarak tanımlanırken öğrenci ve veliler için ise 370 olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013). Tesadüfi örnekleme yolu ile örneklem seçimi gerçekleştirilmiştir. Kırıkkale il merkezi ve merkez ilçelerinde bulunan liselerde görev yapmakta olan 330 öğretmen, 420 veli ve 600 öğrenci araştırma örneklemini teşkil etmektedir.

Araştırma evreni ve örnekleme kapsamında merkez ve ilçelere göre öğretmen ve öğrenci dağılımı Tablo 1’de verilmiştir. Aşağıdaki veriler, Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden elde edilmiş olup 2021-2022 eğitim-öğretim yılında il bazında 1097 lise öğretmenin görev yaptığı ve 12708 lise öğrencisinin eğitimini sürdürdüğü görülmüştür. Lise öğrencilerinin toplam sayısı göz önünde bulundurulduğunda veli sayısı mantıksal çıkarım yoluyla 25416 olarak tespit edilmiştir.

**Tablo.1** Araştırma Evren ve Örnekleme İlişkin Veriler

İlçe Adları	Lise Öğretmenleri Sayısı	Ulaşılan Lise Öğretmeni Sayısı	Lise Öğrencisi Sayısı	Ulaşılan Lise Öğrencisi Sayısı	Ulaşılan Veli Sayısı
Merkez	815	286	9749	520	364
Keskin	94	22	625	40	28
Yahşihan	78	22	835	40	28
Diğer	110	0	11248	0	0
<b>Toplam</b>	<b>1097</b>	<b>330</b>	<b>12708</b>	<b>600</b>	<b>420</b>

Araştırmada 330 lise öğretmeni, 600 lise öğrencisi ve bu öğrencilerin velileri olan 420 kişiye anket formu uygulanmıştır. Öğrenci anket formunda uç değerlerin tespit edildiği 25 adet anket veri setinden çıkarılarak 575 anket üzerinde analizler gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik verilerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.** Örnekleme Oluşturan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

		n	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	170	51,5
	Erkek	160	48,5
<b>Eğitim Durumu</b>	Lisans	284	86,1
	Lisansüstü	46	13,9
<b>Kıdem</b>	1-5	38	11,5
	5-10	101	30,6
	10-15	32	9,7
	15-20	47	14,2
	20-25	58	17,6
	25 ve üzeri	54	16,4
<b>Branş</b>	Dil ve Edebiyat	87	26,4
	Teknik ve Mesleki	41	12,4

	Fen Bilimleri	67	20,3
	Sosyal Bilimler ve Diğer Branşlar	135	40,9
		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Okul Türü</b>			
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	66	20,0
	Anadolu Lisesi	44	13,3
	Fen Lisesi	44	13,3
	Diğer	110	33,3
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi		

Tablo 2 incelendiğinde çoğunluğun, 101 öğretmen (%30,6) kıdemi 5-10 yıl arasında olduğu, 32 öğretmenin(%9,7) kıdeminin ise 1-5 yıl arasında olduğu ve en düşük seviyede kaldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin branş bazındaki dağılımlarının büyük çoğunluğunu ise sosyal bilimler ve diğer Branşlardan 135 öğretmenin (%40,9) oluşturduğu belirlenmiştir. Ayrıca lisans bölümünden mezun olan öğretmenlerin sayısı 284 (%86,1) olarak saptanırken lisansüstü mezunu öğretmen sayısı 46'dır (% 13,9).

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik verileri aşağıda Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Demografik Veriler

		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	315	54,8
	Erkek	260	45,2
		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Okul Türü</b>	Anadolu İmam Hatip Lisesi	116	20,2
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	185	32
	Anadolu Lisesi	117	20,3
	Fen Lisesi	78	13,6
	Diğer	79	13,7
		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Sınıf</b>	1.Sınıf	146	25,4
	2.Sınıf	139	24,2
	3.Sınıf	145	25,2
	4.Sınıf	145	25,2
		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Ekonomik Durum</b>	Çok Kötü	16	2,8
	Kötü	89	15,5
	Orta	209	36,3
	İyi	196	34,1
	Çok İyi	65	11,3

3'te araştırmaya dahil olan öğrencilerin demografik bilgileri yer almaktadır. Bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan 182 Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencisi (%32) en büyük çoğunluğu oluştururken onu sırasıyla 117 Anadolu Lisesi öğrencisi (%20,3), 116 Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencisi (%20,32), toplam 79 Spor ve Güzel Sanatlar Lisesi öğrencisi (%13,7) ve 78 Fen Lisesi öğrencisi (%13,6) takip etmiştir. Cinsiyet dağılımları ele alındığında ise öğrenci popülasyonununun 315 kız(%54,8) ve 260 (%45,2) erkekten oluştuğu ve ankete katılan kız öğrenci sayısının üstünlüğu göze çarpmaktadır. Sınıf düzeyleri bazında incelendiğinde ise her okuldan seçilen 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrenci sayısı sırayla 146 (%25,4), 139 (%24,2), 145 (%25,2) ve 145'tir (%25,2) 209 öğrenci (%36,3) ailesinin ekonomik durumunu orta seviye, 16(%2,8) kişi ise çok kötü olarak değerlendirmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan velilerin demografik verileri aşağıda Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.Örnekleme Oluşturan Velilerin Demografik Veriler**

		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	219	52,1
	Erkek	201	47,9
		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Ekonomik Durum</b>	Alt	21	5,0
	Orta	361	86,0
	Üst	38	9,0
		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Eğitim Durumu</b>	İlköğretim	192	45,7
	Ortaöğretim	138	32,9
	Önlisans	30	7,1
	Lisans	50	11,9
	Lisansüstü	10	2,4
		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Meslek</b>	Memur	93	22,1
	İşçi	97	23,1
	Çalışmıyor	187	44,5
	Diğer	43	10,2

Tablo 4 incelendiğinde, erkek katılımcı sayısı 201 (47,9) kadın katılımcı sayısı ise 219(52,1) olarak tespit edilmiştir. Eğitim durumları incelendiğinde ilk sırayı 192 kişiyle (%45,7) ilköğretim mezunlarının aldđı görülmüştür. Lisansüstü eğitimi alan 10 kişi ise %2,4'lük oranla sıralamada sonuncu olmuştur. Meslek bazında incelendiğinde ise çalışmayanların sayısının 187 (%44,5) çoğunlukta olduğu görülmüştür. Ardından 97 işçi (%23,1), 93 (%22,1) memur ve diğer mesleklerin arasında bulunduğu 43 kişi (10,2) bu sıralamayı takip etmiştir. Ankete katılan velilerden 361 kişi (%86,0) ise ekonomik durumlarının orta düzeyde olduğunu belirtmiştir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Özgenel vd., (2019) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından e posta aracılığıyla ölçek kullanım izni alınmıştır (EK4). Ölçek öğretmenler, öğrenciler ve velilere geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapıldıktan sonra kullanılmıştır. Anket formuna ayrıca “Genel Bilgiler” başlığı altında demografik bilgiler (öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, kıdem, çalışma süresi, okul türü, cinsiyet, eğitim durumu, branş vb.) bölümü eklenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçeğe ilişkin açıklayıcı bilgilere ve geçerlilik güvenilirlik analizi sonuçlarına aşağıda detaylı bir şekilde ifade edilmiştir.

#### 3.3.1. Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği

Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği; veli algıları çerçevesinde öğretmenlerin mesleki imajlarını geçerliği ve güvenilirliği sağlanmış şekilde analiz edebilecek Likert tipi bir ölçek olarak tasarlanmıştır. Ölçekte yer alan likert tipli sorular araştırma konusu ile ilgili görüş veya tutumu kapsayan bir yargı ve bu yargıya katılım oranını tespit edebilmek için iki aşırı uç arasında bulunan seçeneklerden oluşmaktadır (Turan, 2015,s.188). Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği; (1)Hiç Katılmıyorum-(5)TamamenKatılıyorum ifadeleri ile 5’li Likert tipinde hazırlanmıştır.

Ölçeğin yapısal geçerliğini ortaya koyabilmek amacıyla üç farklı çalışma grubu belirlenmiştir. 546 katılımcıya açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve 304 katılımcıya da doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Ayrıca 93 veli de test-tekrar teste katılmıştır. Faktör analizi uygulandıktan sonra 50 maddelik taslak ölçek 19 madde ve 4 boyutlu olarak geçerliği sağlanmıştır. Ayrıca ölçeğin tamamı olumlu ifadeler içererek ters skorlu maddeleri bulunmamaktadır. Genel Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ÖMİÖ için 0.86 olarak hesaplanmıştır. Bunun yanı sıra t-testi verilerinden yola çıkarak alt-üst %27’lik gruplar içinde maddeler ayırt edici olarak belirlenmiştir. Ölçeğin madde kalan ve madde toplam korelasyon değerleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları, madde dağılımlarıyla beraber yandaki şekli ile

belirtilmiştir: Kişisel Özellikler (1,2,3,4,5,6,7,8), Mesleki Özellikler(9,10,11,12), Toplumsal Statü(13,14,15,16), Mesleki Tercih(17,18,19). AFA ile elde edilen veriler sonucunda DFA ile test edilmiştir. Bu yöntemle ki-kare değeri ve ortaya çıkan bu değer serbestlik derecesine oranı ( $\chi^2/df = 314.729/144 = 2.186$ ), GFI (.905), AGFI (.874), CFI (.938), RMR (.054), SRMR (.062) ve RMSEA (.063) olarak tespit edilerek uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirlenmiştir (Özgenel vd., 2019)

Ölçek maddelerinin 4 faktörlü yapısının toplam varyansın %64, 362'sini açıkladığı saptanmıştır. Varyansın %34.527'si birinci faktör; %12.626'sı ikinci faktör; %10.965'i üçüncü faktör; %6.245 ise dördüncü faktör tarafından açıklanmıştır. Maddelerin faktörlere göre dağılımları Verimax dik döndürme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Faktörlerin madde yükü değerleri bu yöntem ile birlikte birinci faktörün madde yükü değeri .74 ile .79, ikinci faktörün .74 ile .75, üçüncü faktörün .63 ile .74, dördüncü faktörün madde yükü değerlerinin ise 70. ile 80 arasında seyrettiği tespit edilmiştir.

Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutları arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde sonuç pozitif ve anlamlı olarak saptanmıştır ( $p < .01$ ). Bu bilgiler ışığında toplam puan kullanılarak Kişisel Özellikler alt boyutu .87, Mesleki Özellikler alt boyutu .44, Toplumsal Statü alt boyutu .76 ve Mesleki Tercih alt boyutu .44 oranında ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Ölçeğin güvenirlik katsayıları Cronbach Alpha kullanılarak her bir alt boyutu için şu şekilde hesaplanmıştır: Kişisel Özellikler alt boyutu .91, Mesleki Özellikler alt boyutu .80, Toplumsal Statü alt boyutu .77, Mesleki Tercih alt boyutu .68'dir. Ölçeğin genel güvenirlik katsayısı ise .86 olarak belirlenmiştir (Özgenel vd., 2019).

### **3.3.1. Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Analizi**

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri bu araştırma kapsamında öğretmen, öğrenci ve veli olmak üzere tüm gruplar için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Öğretmen Formu göre geçerlik ve güvenirlik düzeyini ortaya koyabilmek amacıyla Cronbach Alpha katsayıları incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin Kişisel Özellikler alt boyutu .85, Mesleki Özellikler alt boyutu .84, Toplumsal Statü alt boyutu .86 ve Mesleki Tercih alt boyutu .74 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamının Cronbach Alpha katsayısı ise .86'dır. Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenebilmesi için açılımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmadan önce KMO (Kaiser-

Meyer-Olkin) ve Barlett testleri kullanılarak verilerin faktör analizine uygunluğu saptanmıştır. KMO testinin sonucu olarak ortaya çıkan değer (KMO=.87); Barlett küresellik testinin sonucu ise  $\chi^2_{(171)}=2973,827; <.001$  olduğu için verinin faktör analizine uygun olduğu belirlenmiştir. AFA sonucuna göre, ölçeğin toplam varyansın %63'ünü açıkladığı ve öz değeri 1'den yüksek olan 4 faktörlü yapısının bulunduğu görülmüştür. Öğretmenlik Mesleği İmaj Öğretmen formunun 4 faktörlü yapısını doğrulamak üzere yapılan DFA sonuçları kabul edilebilir bir model uyumu ortaya koymuştur [ $\chi^2_{/sd}=2.70$ ; RMSEA=.72; CFI=.92; GFI=.90; IFI=.92; TLI=.90; NFI=.87].

Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Öğrenci Formu sonuçlarına göre Cronbach Alpha katsayıları ise Kişisel Özellikler alt boyutu .95, Mesleki Özellikler alt boyutu .93, Toplumsal Statü alt boyutu .91 ve Mesleki Tercih alt boyutu için ise .79, olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamının Cronbach Alpha katsayısı ise .94, olarak belirlenmiştir. Ölçeğin bu grup için KMO sonuç değeri (KMO=.95); Barlett küresellik testi ise  $\chi^2_{(171)}=9816,821; <.001$  olarak belirlenerek verinin faktör analizi için kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. AFA ile elde edilen sonuçlara göre ölçeğin toplam varyansın %78'sini açıkladığı ve 4 faktörlü yapıyı desteklediği saptanmıştır. Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Öğrenci formunun 4 faktörlü yapısını doğrulamak üzere yapılan DFA sonuçları kabul edilebilir bir model uyumu ortaya koymuştur [ $\chi^2_{/sd}=3.89$ ; RMSEA=.71; CFI=.96; GFI=.91; IFI=.96; TLI=.95; NFI=.95].

Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Veli Formu sonuçlarına göre Cronbach Alpha katsayısı; Kişisel Özellikler alt boyutu için .91, Mesleki Özellikler alt boyutu için .84, Toplumsal Statü alt boyutu için .83 ve Mesleki tercih alt boyutu için ise .68'dir. Ölçeğin tamamının Cronbach Alpha katsayısı .92'dir. Ölçeğin bu araştırma grubu için KMO sonucu (KMO=.94); Barlett küresellik testi ise  $\chi^2_{(171)}=4345,716; <.001$  olarak tespit edilmiş ve faktör analizi için uygun bulunmuştur. AFA sonuçlarına göre ölçeğin toplam varyansın % 65'ini açıklayarak 4 faktörlü yapısı uygun bulunmuştur. Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Veli formunun 4 faktörlü yapısını doğrulamak üzere yapılan DFA sonuçlarına göre model mükemmel uyum göstermiştir [ $\chi^2_{/sd}=1.94$ ; RMSEA=.43; CFI=.97; GFI=.94; IFI=.97; TLI=.96; NFI=.94].

### **3.4. Verilerin Çözümlemesi**

Analizler yapılmadan önce veri setleri kontrol edilerek yanlış ve eksik girişler i



ortalamaları alınarak atamalar yapılmıştır. Verilerin ön görülen varsayımları karşılmasına yönelik gereken normallik ve doğrusallık değerlendirmeleri yapılmıştır. Çarpıklık ve basıklık, Z değerleri incelendikten sonra Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği Öğrenci Formundan 25 aykırı değer veri setinden çıkarılmıştır. Bu incelemelerden sonra 330 öğretmen formu, 575 öğrenci formu ve 420 veli formu üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

Veri analizi için SPSS 23.0 paket programı kullanılmıştır. Anova ve t-Testi kullanılarak bağımsız değişkenlere göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir.



## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine cevap aramak için yapılan istatistik işlemlere ve analizler sonucundaki bulgular ve bu bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

#### 4.1. Öğretmenlik Mesleği İmajı Algı Düzeyleri

Öğretmenlik mesleği imajına ilişkin öğretmen, öğrenci ve velilerin algı düzeylerine ilişkin değerler aşağıda Tablo 5'te verilmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları ne düzeydedir?” sorusuna cevap niteliğinde olan bu bulgular, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algılarının ne düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 5.** Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Öğretmenlik Mesleği İmajı Algı Düzeyleri

Gruplar	Öğretmen			Öğrenci Veli			N	$\bar{X}$	
	N	$\bar{X}$	SS	N	$\bar{X}$	SS			
Öğretmenlik Mesleği İmajı	330	3,92	.52	575	4,09	.69	420	4,10	.68
1. Kişisel Özellikler	330	4,11	.58	575	4,08	.82	420	4,09	.78
2. Mesleki Özellikler	330	4,50	.62	575	4,51	.68	420	4,34	.79
3. Toplumsal Statü	330	3,37	1.01	575	4,15	.89	420	4,16	.63
4. Mesleki Tercih	330	3,38	.99	575	3,48	1.09	420	3,75	.97

Tablo 5'e göre öğretmenlik mesleğinin imajını algı seviyeleri tüm ölçek genelinde öğretmen görüşleri için ( $\bar{X}=3,92$ ), öğrenci görüşleri için ( $\bar{X}=4,09$ ), veli görüşleri için ( $\bar{X}=4,10$ ) olarak tespit edilerek orta düzeyin üstünde olduğu belirlenmiştir. Alt

boyutları için değerlendirildiğinde kişisel özellikler boyutunda öğretmen görüşleri ( $\bar{X}=4,11$ ), öğrenci görüşleri ( $\bar{X}=4,08$ ), veli görüşleri ( $\bar{X}=4,09$ ) olup katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Mesleki özellikler alt boyutu için öğretmen görüşleri ( $\bar{X}=4,50$ ), öğrenci görüşleri ( $\bar{X}=4,51$ ), veli görüşleri ( $\bar{X}=4,34$ ) olup katılıyorum düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Toplumsal statü alt boyutu için öğretmen görüşleri ( $\bar{X}=3,37$ ) kararsızım düzeyindeyken; öğrenci görüşleri ( $\bar{X}=4,15$ ), veli görüşleri ( $\bar{X}=4,16$ ) olup katılıyorum düzeyinde olduğu ifade edilebilir. Mesleki tercihler alt boyutu için öğretmen görüşleri ( $\bar{X}=3,38$ ), öğrenci görüşleri ( $\bar{X}=3,48$ ) ortalamaları ile kararsızım düzeyinde, veli görüşlerinin ise ( $\bar{X}=3,75$ ) olup katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir.

#### 4.2. Demografik Değişkenlere Göre ANOVA ve t-Testi Analizleri

Bu bölümde, demografik değişkenlerin durumuna göre t-testi ve ANOVA testiyapılmıştır. Analizlere ilişkin bulgular aşağıda Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına İlişkin t-testi Sonuçları

Gruplar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss.	t	P
Ölçeğin Tamamı	Kadın	170	3,82	0,51	-3,770	,000**
	Erkek	160	4,03	0,51		
Kişisel Özellikler	Kadın	170	4,05	0,58	-1,862	0,64
	Erkek	160	4,17	0,58		
Mesleki Özellikler	Kadın	170	4,50	0,67	-,117	,907
	Erkek	160	4,51	0,57		
Toplumsal Statü	Kadın	170	3,10	1,02	-5,156	,000
	Erkek	160	3,65	,91		
Mesleki Tercih	Kadın	170	3,24	0,99	-2,654	,008
	Erkek	160	3,53	0,97		

\*p<.05 \*\*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetleri ile öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algıları, ölçeğin tamamında ( $t_{328}=-3,770$ ,  $p<.05$ ) olup anlamlı bir farklılık, göstermiş; *kişisel özellikler* boyutu ( $t_{328}=-1,862$ ,  $p>.05$ ) ve *mesleki özellikler* boyutlarında ( $t_{328}=-,117$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılığa rastlanmamış; *toplumsal statü* boyutu ( $t_{328}=-5,156$ ,  $p<.05$ ) ve *mesleki tercih* boyutlarında ise anlamlı biçimde farklılık tespit edilmiştir. Ölçeğin tamamında erkek öğretmenlerin algıları ( $\bar{X}=4,0362$ ), kadın öğretmenlerin algılarından ( $\bar{X}=3,8223$ ); *kişisel özellikler* alt

boyutunda erkek öğretmenlerin algıları ( $\bar{X}=4,1734$ ), kadın öğretmenlerin algılarından ( $\bar{X}=4,0544$ ) daha yüksektir. *Mesleki özellikler* boyutunda erkek öğretmenlerin algıları ( $\bar{X}=4,5125$ ), kadın öğretmenlerin algılarından ( $\bar{X}=4,5044$ ) daha yüksektir. *Toplumsal statü* boyutunda erkek öğretmenlerin algıları ( $\bar{X}=3,6594$ ), kadın öğretmenlerin algılarından ( $\bar{X}=3,1059$ ) daha yüksektir. *Mesleki tercih* boyutunda erkek öğretmenlerin algıları ( $\bar{X}=3,5375$ ) kadın öğretmenlerin algılarından ( $\bar{X}=3,2490$ ) daha yüksektir.

**Tablo 7.** Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları

Gruplar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	T	P
Ölçeğin tamamı	Kız	315	4,09	0,69	,007	,994
	Erkek	260	4,09	0,69		
Kişisel Özellikler	Kız	315	4,11	0,81	1,014	,311
	Erkek	260	4,04	0,84		
Mesleki Özellikler	Kız	315	4,48	0,70	-1,240	,215
	Erkek	260	4,55	0,66		
Toplumsal Statü	Kız	315	4,11	0,82	-1,163	,245
	Erkek	260	4,19	0,81		
Mesleki Tercih	Kız	315	3,49	1,07	,181	,857
	Erkek	260	3,48	1,12		

Tablo 7’de; öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğretmenlik mesleği imajının boyutları incelendiğinde; ölçeğin tamamında ( $t_{573}=,007$ ;  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* boyutunda ( $t_{573}=1,014$ ;  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* boyutunda ( $t_{573}=-1,240$ ;  $p>.05$ ), *toplumsal statü* boyutunda ( $t_{573}=-1,163$ ;  $p>.05$ ) ve *mesleki tercih* boyutunda ( $t_{573}=,181$ ;  $p>.05$ ) olduğu verisine ulaşılmıştır. Öğrencilerin cinsiyetleri ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir.

**Tablo 8.** Velilerin Cinsiyetleri ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları

Gruplar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss.	T	P
Ölçeğin tamamı	Kadın	219	4,13	0,66	,712	,477
	Erkek	201	4,08	0,70		
Kişisel Özellikler	Kadın	219	4,13	0,73	1,095	,274
	Erkek	201	4,05	0,83		
Mesleki Özellikler	Kadın	219	4,35	0,78	,454	,650
	Erkek	201	4,32	0,79		
Toplumsal Statü	Kadın	219	4,18	0,84	,603	,547
	Erkek	201	4,13	0,78		
Mesleki Tercih	Kadın	219	3,74	0,99	-,348	,728
	Erkek	201	3,77	0,95		

Tablo 8’de velilerin öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algıları, cinsiyete göre değerlendirildiğinde ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ( $t_{418}=,712$ ,  $p>.05$ ). Ölçeğin alt boyutlarında ise *kişisel özellikler* boyutu ( $t_{418}=1,095$ ,

$p>.05$ ). Kadın velilerin kişisel özellikler boyutundaki algıları ( $\bar{X}=4,1387$ ), erkek velilerin algılarından ( $\bar{X}=4,0547$ ) daha yüksektir. Velilerin *mesleki özellikler* boyutundaki algılarında da cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir ( $t_{418}=,454$ ,  $p>.05$ ). Kadın velilerin mesleki özellikler boyutundaki algıları ( $\bar{X}=4,3573$ ), erkek velilerin algılarından ( $\bar{X}=4,3221$ ) daha yüksektir. Velilerin cinsiyetlerine göre *toplumsal statü* boyutundaki algılarında da anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ( $t_{418}=,603$ ,  $p>.05$ ). Kadın velilerin toplumsal statü boyutundaki algıları ( $\bar{X}=4,1838$ ), erkek velilerin algılarından ( $\bar{X}=4,1356$ ) daha yüksektir. Velilerin algıları *mesleki tercih* boyutunda da cinsiyetlerine göre anlamlı biçimde farklılaşma göstermemiştir ( $t_{418}=-,348$ ,  $p>.05$ ). Erkek velilerin mesleki tercih boyutundaki algılarının ( $\bar{X}=3,7745$ ), kadın velilerin algılarına ( $\bar{X}=3,7412$ ) oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Öğrenim Durumları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları

Alt Gruplar	Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss.	T	P
Ölçeğin tamamı	Lisans	284	3,91	0,52	-,663	,508
	Lisansüstü	46	3,97	0,50		
Kişisel Özellikler	Lisans	284	4,09	0,58	-1,117	,265
	Lisansüstü	46	4,20	0,57		
Mesleki Özellikler	Lisans	284	4,49	0,62	-,789	,431
	Lisansüstü	46	4,57	0,62		
Toplumsal Statü	Lisans	284	3,36	1,00	-,398	,691
	Lisansüstü	46	3,42	1,04		
Mesleki Tercih	Lisans	284	3,40	,97	,727	,468
	Lisansüstü	46	3,28	1,13		

Tablo 9’da, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre öğretmenlik mesleği imajı boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamında ( $t=328-,663$ ;  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* boyutunda ( $t_{328}=-1,117$ ;  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* boyutunda ( $t_{328}=-,789$ ;  $p>.05$ ) ve *toplumsal statü* boyutunda ( $t_{328}=-,398$ ;  $p>.05$ ) *mesleki tercih* boyutunda ( $t_{328}=,727$ ;  $p>.05$ ) olduğu tespit edilmiş ve öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre öğretmenlik mesleği imajı boyutları arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

**Tablo 10.** Velilerin Çocuk Sayıları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları

Gruplar	Çocuk Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss.	T	P
Ölçeğin tamamı	1-2 çocuk	211	4,05	0,69	-1,562	,118
	3 ve üzeri çocuk	209	4,16	0,67		
Kişisel Özellikler	1-2 çocuk	211	4,03	0,79	-1,781	,076
	3 ve üzeri çocuk	209	4,16	0,76		
Mesleki Özellikler	1-2 çocuk	211	4,34	0,82	,143	,887
	3 ve üzeri çocuk	209	4,33	0,76		
Toplumsal Statü	1-2 çocuk	211	4,07	0,87	-2,207	,028
	3 ve üzeri çocuk	209	4,24	0,75		
Mesleki Tercih	1-2 çocuk	211	3,71	1,01	-,843	,400
	3 ve üzeri çocuk	209	3,79	0,93		

Tablo 10 incelendiğinde, velilerin çocuk sayıları ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı, ölçeğin tamamında ( $t_{418} = -1,562$ ;  $p > .05$ ), *kişisel özellikler boyutunda* ( $t_{418} = -1,781$ ;  $p > .05$ ) ve *mesleki özellikler boyutunda* ( $t_{418} = ,143$ ;  $p > .05$ ) olup anlamlı bir farklılığa rastlanmazken; *toplumsal statü boyutunda* ise ( $t_{418} = -2,207$ ;  $p < .05$ ) olup anlamlı bir farklılaşma göstermiştir. *Mesleki tercih boyutunda* ise ( $t_{418} = -,843$ ;  $p > .05$ ) olup anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Tablo 11.** Velilerin Okulda Velisi Oldukları Çocuk Sayıları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajının Boyutlarına Yönelik t-testi Sonuçları

Gruplar	Okulda Velisi Olunan Çocuk Sayıları	N	$\bar{X}$	Ss.	T	P
Ölçeğin tamamı	1 çocuk	364	4,08	0,67	-1,830	,68
	2 ve üzeri çocuk	56	4,26	0,75		
Kişisel Özellikler	1 çocuk	364	4,06	0,77	-1,970	,50
	2 ve üzeri çocuk	56	4,29	0,80		
Mesleki Özellikler	1 çocuk	364	4,30	0,78	-2,266	,024
	2 ve üzeri çocuk	56	4,56	0,81		
Toplumsal Statü	1 çocuk	364	4,12	0,79	-1,982	,048
	2 ve üzeri çocuk	56	4,36	0,91		
Mesleki Tercih	1 çocuk	364	3,77	0,95	,672	,504
	2 ve üzeri çocuk	56	3,66	1,10		

Tablo 11’de, velilerin okulda velisi oldukları çocuk sayıları ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı ( $t_{418} = -1,830$ ;  $p > .05$ ), ölçeğin boyutları incelendiğinde ise, *kişisel özellikler boyutunda* ( $t_{418} = -1,970$ ;  $p > .05$ ), *mesleki özellikler boyutunda* ( $t_{418} = -2,266$ ;  $p > .05$ ), *mesleki tercih boyutunda* ( $t_{418} = ,273$ ;  $p > .05$ ) verilerine ulaşılarak velilerin okulda velisi oldukları çocuk sayılarına göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görülmezken *toplumsal statü alt boyutunda* ( $t_{418} = -1,982$ ;  $p < .05$ ) anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

**Tablo 12.** Öğretmenlerin Kıdem Yılları ile Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Kıdem Yılları	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p	Tukey
Tüm Ölçek	A.1-5 Yıl	38	3,94	0,51	1,130	,344	-
	B.5-10 Yıl	101	3,82	0,53			
	C.10-15 Yıl	32	4,02	0,44			
	D.15-20 Yıl	47	3,99	0,53			
	E.20-25 Yıl	58	3,94	0,43			
	F.25 ve üzeri Yıl	54	3,95	0,62			
	Toplam	330	3,92	0,52			
Kişisel Özellikler	A.1-5 Yıl	38	4,10	0,54	,403	,847	-
	B.5-10 Yıl	101	4,08	0,62			
	C.10-15 Yıl	32	4,07	0,40			
	D.15-20 Yıl	47	4,22	0,53			
	E.20-25 Yıl	58	4,11	0,60			
	F.25 ve üzeri Yıl	54	4,09	0,64			
	Toplam	330	4,11	0,58			
Mesleki Özellikler	A.1-5 Yıl	38	4,47	0,68	1,432	,212	-
	B.5-10 Yıl	101	4,60	0,65			
	C.10-15 Yıl	32	4,46	0,50			
	D.15-20 Yıl	47	4,61	0,46			
	E.20-25 Yıl	58	4,42	0,60			
	F.25 ve üzeri Yıl	54	4,38	0,73			
	Toplam	330	4,50	0,62			
Toplumsal Statü	A.1-5 Yıl	38	3,29	1,07	3,937	,002	B<E
	B.5-10 Yıl	101	3,28	0,85			
	C.10-15 Yıl	32	3,77	0,83			
	D.15-20 Yıl	47	3,44	0,94			
	E.20-25 Yıl	58	3,32	1,25			
	F.25 ve üzeri Yıl	54	3,48	1,08			
	Toplam	330	3,37	1,01			
Mesleki Tercih	A.1-5 Yıl	38	3,44	0,96	2,273	,047	B<C
	B.5-10 Yıl	101	3,15	1,01			
	C.10-15 Yıl	32	3,64	0,78			
	D.15-20 Yıl	47	3,39	1,04			
	E.20-25 Yıl	58	3,39	1,00			
	F. 25 ve üzeri Yıl	54	3,62	0,98			
	Toplam	330	3,38	0,99			

Tablo 12’de öğretmenlerin kıdem yılları ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutları değerlendirildiğinde, ölçeğin genelinde( $F=1,130$ ;  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* boyutunda ( $F=,403$ ;  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* boyutunda ( $F=1,432$ ;  $p>.05$ ) olduğu görülmüş ve anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak *toplumsal statü* boyutu ( $F=3,937$ ;  $p<.05$ ) ve *mesleki tercih* boyutunda ( $F=2,273$ ;  $p<.05$ ) olup anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi aracılığıyla gerçekleştirilen inceleme ile *toplumsal statü* boyutunda farkın 5-10 yıl çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının ( $\bar{X}=3,0446$ ), 20-25 yıl çalışan öğretmenlerin puan ortalamasından ( $\bar{X}=3,5603$ ) düşük olmasından; *mesleki tercih* boyutunda 5-10 yıl çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının ( $\bar{X}=3,1518$ ), 10-15 yıl çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=3,6458$ ) düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür

**Tablo 13.** Öğretmenlerin Okulda Çalıştıkları Süre İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajının Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Çalışma Süreleri	N	$\bar{X}$	Ss.	F	p	Tukey
Tüm Ölçek	A.1-5 Yıl	157	3,90	0,57	,719	,579	-
	B.5-10 Yıl	71	3,91	0,42			
	C.10-15 Yıl	45	4,04	0,41			
	D.15-20 Yıl	35	3,89	0,45			
	E.20-25 Yıl	22	3,90	0,74			
	Toplam	330	3,92	0,52			
Kişisel Özellikler	A.1-5Yıl	157	4,59	0,64	,291	,884	-
	B.5-10Yıl	71	4,50	0,52			
	C. 10-15 Yıl	45	4,49	0,38			
	D. 15-20 Yıl	35	4,25	0,53			
	E. 20-25 Yıl	22	4,34	0,74			
	Toplam	330	4,50	0,58			
Mesleki Özellikler	A. 1-5 Yıl	157	4,59	0,04	2,548	,039	A>D
	B. 5-10 Yıl	71	4,50	0,07			
	C. 10-15 Yıl	45	4,49	0,07			
	D. 15-20 Yıl	35	4,25	0,10			
	E.20-25 Yıl	22	4,34	0,16			
	Toplam	330	4,50	0,03			
Toplumsal Statü	A.1-5 Yıl	157	3,29	1,07	2,226	0,66	-
	B.5-10 Yıl	71	3,28	0,85			
	C.10-15 Yıl	45	3,77	0,83			
	D.15-20 Yıl	35	3,44	0,94			
	E.20-25 Yıl	22	3,32	1,25			
	Toplam	330	3,37	1,01			
Mesleki Tercih	A.1-5 Yıl	157	3,29	,99	1,278	0,278	-
	B.5-10 Yıl	71	3,34	,99			
	C.10-15 Yıl	45	3,50	,98			
	D.15-20 Yıl	35	3,61	,89			
	E. 20-25 Yıl	22	3,60	1,10			
	Toplam	330	3,38	,99			

Tablo 13’de göre öğretmenlerin okulda çalıştıkları süre ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları incelendiğinde, ölçeğin geneli ( $F=,719$ ,  $p>.05$ ) ve *kişisel özellikler* boyutlarında ( $F=,291$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülmemişken, *mesleki özellikler* boyutunda ( $F=2,548$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır; *toplumsal statü* boyutu ( $F=2,226$ ,  $p>.05$ ) ve *mesleki tercih* boyutunda ( $F=1,278$ ,  $p>.05$ ) ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi ile yapılan inceleme sonucu *mesleki özellikler* boyutuna ilişkin farkın, 15-20 yıl çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarının ( $\bar{X}=4,2571$ ), 5-10 yıl çalışan öğretmenlerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=4,5974$ ) düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

**Tablo 14.** Öğretmenlerin Okuldaki Öğrenci Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları



Gruplar	Öğrenci Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	A.0-250_ arası	132	3,98	0,50	3,040	,049	A>C
	B.251-500_ arası	88	3,95	0,56			
	C.501-1000_ arası	110	3,82	0,49			
	Toplam	330	3,92	0,52			
Kişisel Özellikler	A.0-250_ arası	132	4,15	0,56	2,523	,082	-
	B.251-500_ arası	88	4,17	0,60			
	C.501-1000_ arası	110	4,01	0,58			
	Toplam	330	4,11	0,58			
Mesleki Özellikler	A.0-250_ arası	132	4,56	0,56	4,892	,008	B>C
	B.251-500_ arası	88	4,60	0,62			
	C.501-1000_ arası	110	4,35	0,67			
	Toplam	330	4,50	0,62			
Toplumsal Statü	A.0-250_ arası	132	3,46	1,04	1,539	,216	-
	B.251-500_ arası	88	3,40	1,06			
	C.501-1000_ arası	110	3,24	0,91			
	Toplam	330	3,37	1,01			
Mesleki Tercih	A.0-250_ arası	132	3,46	1,04	0,337	,264	-
	B.251-500_ arası	88	3,24	0,98			
	C.501-1000_ arası	110	3,40	0,94			
	Toplam	330	3,38	0,99			

Tablo 14'e göre, öğretmenlerin okuldaki öğrenci sayısı ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı incelendiğinde, ölçeğin genelinde ( $F=3,040$ ,  $p<.05$ ) ve *mesleki özellikler* boyutunda ( $F=4,892$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülürken; *kişisel özellikler* boyutu ( $F=2,523$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* boyutu ( $F=1,539$ ,  $p>.05$ ) ve *mesleki tercih* boyutu ( $F=,337$ ,  $p>.05$ ) için anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi aracılığıyla yapılan inceleme sonucu ölçeğin genelinde farkın, sayısı 501-1000 arası olan öğrencisi olan okulların ( $\bar{X}=3,8273$ ) sayısı 0-250 arası öğrencisi olan okullardan ( $\bar{X}=3,9876$ ) daha düşük algıya sahip olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. *Mesleki özellikler* boyutunda 501-1000 aralığında öğretmen bulunan okulların ( $\bar{X}=4,3591$ ), 251- 500 arası öğrenci bulunan okullara ( $\bar{X}=4,6080$ ) göre daha düşük bir algısı olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

**Tablo 15.** Öğretmenlerin Okuldaki Öğretmen Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Öğretmen Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	A.0-20 arası	39	4,02	0,85	7,139	,001	B>C
	B.21-40 arası	384	4,17	0,66			
	C.41 ve üzeri	152	3,92	0,68			
	Toplam	575	4,09	0,69			
Kişisel Özellikler	A.0-20 arası	39	3,95	0,98	6,280	,002	A>C
	B.21-40 arası	384	4,17	0,80			
	C.41 ve üzeri	152	3,90	0,81			
	Toplam	575	4,08	0,82			

Mesleki Özellikler	A.0-20 arası	39	4,50	0,86	2,023	,133	-
	B.21-40 arası	384	4,55	0,64			
	C.41 ve üzeri	152	4,42	0,73			
	Toplam	575	4,51	0,68			
Toplumsal Statü	A.0-20 arası	39	4,11	1,00	6,856	,001	B>C
	B.21-40 arası	384	4,23	0,77			
	C.41 ve üzeri	152	3,95	0,85			
	Toplam	575	4,15	0,82			
Mesleki Tercih	A.0-20 arası	39	3,46	1,14	3,438	,033	C>A
	B.21-40 arası	384	3,56	1,10			
	C.41 ve üzeri	152	3,29	1,02			
	Toplam	575	3,48	1,09			

Tablo 15'e göre öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutlarına göre, *mesleki özellikler* boyutu anlamlı farklılaşma tespit edilmeyen tek değişkendir (F=2,023, p>.05). Ölçeğin tamamı (F=7,139, p<.05), *kişisel özellikler* boyutu (F=6,280, p<.05), *toplumsal statü* boyutu (F=6,856, p<.05), *mesleki tercih* boyutu (F=3,430, p<.05) olup bu boyutların tamamında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi yapılan veri sonuçlarına göre farkın kaynağının ölçeğin genelinde öğretmen sayısı 41 ve üzeri olan okulların ( $\bar{X}=3,8173$ ), öğretmen sayısı 21-40 arası olan okullara ( $\bar{X}=3,9655$ ); *kişisel özellikler* boyutunda, öğretmen sayısı 41 ve üzeri olan okulların ( $\bar{X}=4,0029$ ), öğretmen sayısı 0-20 arasında olan okullara ( $\bar{X}=4,2898$ ), *toplumsal statü* boyutunda öğretmen sayısı 41 ve üzeri olan okulların ( $\bar{X}=3,2500$ ), öğretmen sayısı 21-40 arası olan okullara ( $\bar{X}=3,4310$ ), *mesleki tercih* boyutunda öğretmen sayısı 0-20 arasında olan okulların ( $\bar{X}=2,9848$ ) öğretmen sayısı 41 ve üzeri okullara ( $\bar{X}=3,4406$ ) kıyasla algılarının daha düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

**Tablo 16.** Öğretmenlerin Branşları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Branş	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P
Ölçeğin Tamamı	Dil_ve_Edebiyat	87	3,96	0,46	,507	,635
	Fen_Bilimleri	67	3,87	0,46		
	Meslek_Dersleri	41	3,86	0,52		
	Sosyal_Bilimler	135	3,94	0,59		
	Toplam	330	3,92	0,52		
Kişisel Özellikler	Dil_ve_Edebiyat	87	4,13	0,51	,520	,669
	Fen_Bilimleri	67	4,13	0,53		
	Meslek_Dersleri	41	4,02	0,64		
	Sosyal_Bilimler	135	4,02	0,62		
	Toplam	330	4,13	0,58		

Mesleki Özellikler	Dil_ve_Edebiyat	87	4,61	0,53	1,214	,305
	Fen_Bilimleri	67	4,50	0,55		
	Meslek_Dersleri	41	4,50	0,73		
	Sosyal_Bilimler	135	4,44	0,67		
	Toplam	330	3,30	0,62		
Toplumsal Statü	Dil_ve_Edebiyat	87	3,39	0,49	,181	,909
	Fen_Bilimleri	67	3,29	0,59		
	Meslek_Dersleri	41	3,43	0,49		
	Sosyal_Bilimler	135	3,94	0,50		
	Toplam	330	3,37	0,51		
Mesleki Tercih	Dil ve Edebiyat	87	3,41	1,07	1,400	,243
	Fen Bilimleri	67	3,87	0,94		
	Mesleki Dersleri	41	3,17	0,87		
	Sosyal Bilimler	135	3,94	0,99		
	Toplam	330	3,38	0,99		

Tablo 16'ya göre, öğretmenlerin öğretmenlik mesleği imajının alt boyutlarına ilişkin görüşleri branş değişkenine bağlı olarak ölçeğin genelinde ( $F=,507$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* boyutu ( $F=,520$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* boyutu ( $F=1,214$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* boyutu ( $F=,181$ ,  $P>.05$ ) ve mesleki tercih boyutlarında ( $F=1,400$ ,  $p|>.05$ ) olup anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

**Tablo 17.** Öğretmenlerin Son Beş Yılda Katılım Sağladığı Hizmet İçi Eğitim Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Hizmet İçi Eğitim Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P
Ölçeğin Tamamı	1-3 arası	147	3,95	0,50	1,899	,130
	3-5 arası	108	3,83	0,54		
	5-7 arası	38	4,01	0,50		
	7-10 arası	37	3,98	0,55		
	Toplam	330	3,92	0,52		
Kişisel Özellikler	1-3 arası	147	4,14	0,59	1,714	,164
	3-5 arası	108	4,01	0,57		
	5-7 arası	38	4,23	0,53		
	7-10 arası	37	4,14	0,58		
	Toplam	330	4,11	0,58		
Mesleki Özellikler	1-3 arası	147	4,49	0,65	1,113	,344
	3-5 arası	108	4,46	0,60		
	5-7 arası	38	4,52	0,60		
	7-10 arası	37	4,67	0,61		
	Toplam	330	4,50	0,62		
Toplumsal Statü	1-3 arası	147	3,45	0,99	1,545	,203
	3-5 arası	108	3,20	1,05		
	5-7 arası	38	3,43	,98		
	7-10 arası	37	3,48	,96		
	Toplam	330	3,37	1,05		
Mesleki Tercih	1-3 arası	147	3,41	,98	,589	,623
	3-5 arası	108	3,33	1,03		
	5-7 arası	38	3,55	,93		
	7-10 arası	37	3,28	,99		
	Toplam	330	3,38	0,99		

Toplam	330	3,38	,99
--------	-----	------	-----

Tablo 17'ye göre, öğretmenlerin öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri aldıkları hizmet içi eğitim sayısı değişkenine bağlı olarak ölçeğin genelinde (F=1,899, p>.05), *kişisel özellikler* boyutunda (F=1,714, p>.05), *mesleki özellikler* boyutunda (F=,1,113, p>.05), *toplumsal statü* boyutunda (F=1,545, p>.05), *mesleki tercih* boyutlarında (F=,589, p>.05) değerlerine ulaşılmış ve anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

**Tablo 18.** Öğretmenlerin Öğrencilerin Sosyoekonomik Düzeyine Göre Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Okul Türleri	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	1. AİHL	116	4,15	0,67	,915	,433	-
	2. MTAL	185	4,02	0,69			
	3. Anadolu Lisesi	117	3,99	0,69			
	4. Fen Lisesi	78	4,18	0,62			
	5. Diğer	79	4,26	0,74			
	Toplam	575	4,09	0,69			
Kişisel Özellikler	1. AİHL	116	4,10	0,84	1,477	,220	-
	2. MTAL	185	3,95	0,80			
	3. Anadolu Lisesi	117	4,00	0,84			
	4. Fen Lisesi	78	4,23	0,75			
	5. Diğer	79	4,34	0,84			
	Toplam	575	4,08	0,82			
Mesleki Özellikler	1. AİHL	116	4,50	0,64	,225	,879	-
	2. MTAL	185	4,46	0,72			
	3. Anadolu Lisesi	117	4,52	0,69			
	4. Fen Lisesi	78	4,61	0,57			
	5. Diğer	79	4,55	0,75			
	Toplam	575	4,51	0,68			
Toplumsal Statü	1. AİHL	116	4,26	0,74	,425	,735	-
	2. MTAL	185	4,12	0,80			
	3. Anadolu Lisesi	117	3,97	0,89			
	4. Fen Lisesi	78	4,17	0,81			
	5. Diğer	79	4,31	0,81			
	Toplam	575	4,15	0,82			
Mesleki Tercih	1. AİHL	116	3,65	1,11	4,520	,004	3>1
	2. MTAL	185	3,47	1,07			
	3. Anadolu Lisesi	117	3,27	1,02			
	4. Fen Lisesi	78	3,49	1,14			
	5. Diğer	79	3,59	1,12			
	Toplam	575	3,48	1,09			

Tablo 18'de öğretmenlerin, öğrencilerin sosyoekonomik düzeyine göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı verilerine göre, ölçeğin genelinde (F=,041, p>.05), *kişisel özellikler* boyutu (F=1,840, p>.05), *mesleki özellikler* boyutu (F=2,706, p>.05), *toplumsal statü* boyutu (F=1,458, p>.05), *mesleki tercih* boyutu (2,714, p>.05) olup anlamlı bir anlamlı farklılık görülmemiştir.

**Tablo 19.** Öğrencilerin Sınıf Seviyeleri İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Sınıf Seviyesi	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	1.Sınıf	146	4,08	0,65	,915	,433	-
	2.Sınıf	139	4,10	0,70			
	3.Sınıf	145	4,03	0,73			
	4.Sınıf	145	4,16	0,67			
	Toplam	575	4,09	0,69			
Kişisel Özellikler	1.Sınıf	146	4,14	0,80	1,477	,220	-
	2.Sınıf	139	4,09	0,82			
	3.Sınıf	145	3,96	0,88			
	4.Sınıf	145	4,13	0,79			
	Toplam	575	4,08	0,82			
Mesleki Özellikler	1.Sınıf	146	4,52	0,66	,225	,879	-
	2.Sınıf	139	4,53	0,72			
	3.Sınıf	145	4,48	0,72			
	4.Sınıf	145	4,54	0,63			
	Toplam	575	4,51	0,68			
Toplumsal Statü	1.Sınıf	146	4,15	0,78	,425	,735	-
	2.Sınıf	139	4,14	0,84			
	3.Sınıf	145	4,10	0,87			
	4.Sınıf	145	4,21	0,78			
	Toplam	575	4,15	0,82			
Mesleki Tercih	1.Sınıf	146	3,23	1,16	4,520	,004	1<4
	2.Sınıf	139	3,50	1,03			
	3.Sınıf	145	3,53	1,04			
	4.Sınıf	145	3,68	1,08			
	Toplam	575	3,48	1,09			

Tablo 19'a göre öğrencilerin sınıf seviyeleri ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamında ( $F=,915$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=1,477$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,225$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=,425$   $p>.05$ ) değerlerine ulaşılmış ve anlamlı bir farklılık görülmemişken; *mesleki tercih* boyutunda ( $F=4,520$ ,  $p<.05$ ), anlamlı farklılaşmaya rastlanmıştır. *Mesleki tercih* alt boyutundaki farklılaşmanın nedenini belirlemek için Tukey testi yapılmıştır. Elde edilen verilere göre 1. Sınıf seviyesindeki öğrenci puan ortalamalarının ( $\bar{X}=3,2306$ ) 4. Sınıf seviyesindeki öğrenci puan ortalamalarından ( $\bar{X}=3,6897$ ) düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

**Tablo 20.** Öğrencilerin Not Ortalamaları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Not Ortalamaları	N	$\bar{X}$	Ss.	F	P
Ölçeğin Tamamı	45-69 arası	112	4,04	0,80	,474	,623
	70-84 arası	187	4,11	0,59		
	85 ve üstü	276	4,10	0,70		
	Toplam	575	4,09	0,69		
Kişisel Özellikler	45-69 arası	112	3,93	0,93	2,654	,711
	70-84 arası	187	4,08	0,77		
	85 ve üstü	276	4,15	0,81		
	Toplam	575	4,08	0,82		

Mesleki Özellikler	45-69 arası	112	4,41	0,79	1,802	,166
	70-84 arası	187	4,53	0,57		
	85 ve üstü	276	4,55	0,70		
	Toplam	575	4,51	0,68		
Toplumsal Statü	45-69 arası	112	4,19	0,89	1,636	,530
	70-84 arası	187	4,19	0,71		
	85 ve üstü	276	4,11	0,85		
	Toplam	575	4,15	0,82		
Mesleki Tercih	45-69 arası	112	3,62	1,09	2,701	,068
	70-84 arası	187	3,56	0,99		
	85 ve üstü	276	3,38	1,14		
	Toplam	575	3,48	1,09		

Tablo 20'ye göre, öğretmenlerin mesleki imaj ve alt boyutlarına ait görüşleri öğrencilerin not ortalamaları değişkenine göre ölçeğin genelinde ( $F=,474$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=2,654$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=1,802$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=1,636$ ,  $p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=2,701$ ,  $p>.05$ ) olup anlamlı bir farklılık görülmediği ifade edilmiştir.

**Tablo 21.** Öğrencilerin Başarı Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Öğrenci Başarı Durumu	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P
Ölçeğin Tamamı	1.Çok Kötü	4	4,06	1,09	,188	,945
	2.Kötü	23	4,07	0,89		
	3.Orta	194	4,07	0,63		
	4.İyi	272	4,12	0,67		
	5.Çok İyi	82	4,07	0,82		
	Toplam	575	4,09	0,69		
Kişisel Özellikler	1.Çok Kötü	4	3,96	1,20	,589	,671
	2.Kötü	23	4,01	0,93		
	3.Orta	194	4,02	0,78		
	4.İyi	272	4,13	0,78		
	5.Çok İyi	82	4,10	1,00		
	Toplam	575	4,08	0,82		
Mesleki Özellikler	1.Çok Kötü	4	4,50	0,57	,271	,896
	2.Kötü	23	4,53	0,79		
	3.Orta	194	4,52	0,60		
	4.İyi	272	4,53	0,68		
	5.Çok İyi	82	4,44	0,83		
	Toplam	575	4,51	0,68		
Toplumsal Statü	1.Çok Kötü	4	4,06	1,29	,058	,994
	2.Kötü	23	4,09	0,86		
	3.Orta	194	4,16	0,77		
	4.İyi	272	4,16	0,79		
	5.Çok İyi	82	4,13	0,99		
	Toplam	575	4,15	0,82		
Mesleki Tercih	1.Çok Kötü	4	3,75	1,37	,219	,928
	2.Kötü	23	3,59	1,11		
	3.Orta	194	3,49	1,07		
	4.İyi	272	3,49	1,07		
	5.Çok İyi	82	3,41	1,20		

Toplam	575	3,48	1,09
--------	-----	------	------

Tablo 21’de, öğrencilerin başarı durumları ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının alt boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamı ( $F=,188$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* boyutu ( $F=,589$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutu ( $F=,271$ ,  $p>.05$ ) ve *toplumsal statü* boyutu ( $F=,058$ ,  $p>.05$ ), *mesleki tercih* boyutu ( $F=,219$ ,  $p>.05$ ) olup anlamlı bir farklılaşma olmadığı ifade edilmiştir.

**Tablo 22.** Öğrencilerin Okulun Başarı Durumu Algısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Okulun Başarı Durumu	n	$\bar{X}$	Ss.	F	p	Tukey
Ölçeğin Tamamı	1.Çok Kötü	8	4,09	0,72	4,605	,001	2<5
	2.Kötü	24	3,78	0,97			
	3.Orta	115	4,00	0,63			
	4.İyi	297	4,07	0,68			
	5.Çok İyi	131	4,29	0,65			
	Toplam	575	4,09	0,69			
Kişisel Özellikler	1.Çok Kötü	8	4,01	0,27	6,036	,000	2<5
	2.Kötü	24	3,63	0,20			
	3.Orta	115	3,98	0,07			
	4.İyi	297	4,04	0,04			
	5.Çok İyi	131	4,35	0,06			
	Toplam	575	4,08	0,03			
Mesleki Özellikler	1.Çok Kötü	8	4,43	0,19	2,635	,033	2<5
	2.Kötü	24	4,29	0,21			
	3.Orta	115	4,45	0,05			
	4.İyi	297	4,50	0,04			
	5.Çok İyi	131	4,66	0,05			
	Toplam	575	4,51	0,02			
Toplumsal Statü	1.Çok Kötü	8	4,18	0,32	3,049	,017	2<5
	2.Kötü	24	3,89	0,24			
	3.Orta	115	4,00	0,07			
	4.İyi	297	4,15	0,04			
	5.Çok İyi	131	4,33	0,06			
	Toplam	575	4,15	0,03			
Mesleki Tercih	1.Çok Kötü	8	3,70	0,35	,447	,774	-
	2.Kötü	24	3,33	0,28			
	3.Orta	115	3,44	0,09			
	4.İyi	297	3,47	0,06			
	5.Çok İyi	131	3,57	0,10			
	Toplam	575	3,48	0,04			

Tablo 22’ye göre, öğrencilerin okulun başarı durumu ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutları sonuçları ölçeğin tamamında ( $F=4,605$ ,  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutu ( $F=6,036$ ,  $p<.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=2,635$ ,  $p<.05$ ) ve *toplumsal statü* alt boyutu ( $F=3,049$ ,  $p<.05$ ) alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma görülürken *mesleki tercih* boyutunda ( $F=,447$ ,  $p>.05$ ) anlamlı farklılaşmaya rastlanmamıştır. Ölçeğin tamamında öğrencilerin okul başarı durumu değişkenine göre gruplar arası farkın “kötü” ortalamasının ( $\bar{X}=3,7807$ ), “çok iyi”

ortalamasından ( $\bar{X}=4,2925$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda “kötü” ortalamasının ( $\bar{X}=3,6354$ ), “çok iyi” ortalamasından ( $\bar{X}=4,3550$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda gruplar arası farkın “kötü” ortalamasının ( $\bar{X}=4,2917$ ), “çok iyi” ortalamasından ( $\bar{X}=4,6698$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda “kötü” ortalamasının ( $\bar{X}=3,9858$ ), “çok iyi” ortalamasından ( $\bar{X}=4,3302$ ) düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

**Tablo 23.** Öğrencilerin Genel Ekonomik Durumu İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Ekonomik Durum	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P
Ölçeğin Tamamı	1.Alt	86	4,18	0,74	,873	,418
	2.Orta	243	4,06	0,69		
	3.Üst	246	4,10	0,66		
	Toplam	575	4,09	0,69		
Kişisel Özellikler	1.Alt	86	4,18	0,86	,865	,422
	2.Orta	243	4,04	0,83		
	3.Üst	246	4,09	0,80		
	Toplam	575	4,18	0,82		
Mesleki Özellikler	1.Alt	86	4,57	0,71	,586	,557
	2.Orta	243	4,48	0,70		
	3.Üst	246	4,53	0,66		
	Toplam	575	4,51	0,68		
Toplumsal Statü	1.Alt	86	4,23	0,86	,738	,478
	2.Orta	243	4,11	0,83		
	3.Üst	246	4,16	0,79		
	Toplam	575	4,15	0,82		
Mesleki Tercih	1.Alt	86	3,58	1,17	,434	,648
	2.Orta	243	3,49	1,08		
	3.Üst	246	3,45	1,08		
	Toplam	575	3,48	1,08		

Tablo 23’te, öğrencilerin genel ekonomik durumu ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutlarına ilişkin veri analizleri sonucunda ölçeğin tamamında ( $F=,873$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=,865$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,586$ ,  $p>.05$ ) ve *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=,738$ ,  $p>.05$ ) *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,434$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

**Tablo 24.** Öğrencilerin Okulun Öğrenci Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Öğrenci Sayısı	N	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	A.0-250_ arası	229	4,18	0,67	7,908	,000	A>C B>C
	B.251-500_ arası	155	4,16	0,68			
	C.501-1000_ arası	191	3,93	0,68			
	Toplam	575	4,09	0,69			
Kişisel Özellikler	A.0-250_ arası	229	4,16	0,80	5,749	,003	B>C A>C
	B.251-500_ arası	155	4,17	0,83			
	C.501-1000_ arası	191	3,92	0,83			



	Toplam	575	4,08	0,82			
Mesleki Özellikler	A.0-250_ arası	229	4,53	0,67	,639	,528	-
	B.251-500_ arası	155	4,54	0,64			
	C.501-1000_ arası	191	4,47	0,73			
	Toplam	575	4,51	0,68			
Toplumsal Statü	A.0-250_ arası	229	4,29	0,75	9,871	,000	A>C A>B
	B.251-500_ arası	155	4,21	0,81			
	C.501-1000_ arası	191	3,94	0,86			
	Toplam	575	4,15	0,82			
Mesleki Tercih	A.0-250_ arası	229	3,64	1,06	7,053	,001	A>C B>C
	B.251-500_ arası	155	3,55	1,17			
	C.501-1000_ arası	191	3,25	1,03			
	Toplam	575	3,48	1,09			

Tablo 24’de, öğrencilerin öğrenci sayısı ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamında ( $F=7,908$ ;  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=5,749$ ;  $p<.05$ ), *toplumsal statü* boyutunda ( $F=9,871$ ;  $p<.05$ ) ve *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=7,053$ ;  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülürken; *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,639$ ;  $p>.05$ ) herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Post Hoc tekniklerinden Tukey ile yapılan incelemeler sonucunda ölçeğin tamamında, öğrenci sayısı “501-1000” arası olan grubun ortalaması ( $\bar{X}=3,9386$ ), öğrenci sayısı 0-250 olan grubun ortalamasından ( $\bar{X}=4,1892$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda öğrenci sayısı 5001-1000 arası olan grubun ortalamasından ( $\bar{X}=3,9228$ ), öğrenci sayısı 251-500 arası olan grubun ortalamasından ( $\bar{X}=4,1718$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda öğrenci sayısı 501-1000 arası olan grubun ortalamasının ( $\bar{X}=3,9476$ ), öğrenci sayısı 0-250 olan grubun ortalamasından ( $\bar{X}=4,2904$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda öğrenci sayısı 501-1000 olan grubun ortalamasının ( $\bar{X}=3,2548$ ), öğrenci sayısı 0-250 arası olan grubun ortalamasından ( $X=3,6434$ ) düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiş

**Tablo 25.** Öğrencilerin Okulun Öğretmen Sayısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Öğretmen Sayısı	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	A.0-20 arası	39	4,02	0,85	7,139	,001	C<B
	B.21-40 arası	384	4,17	0,66			
	C.41 ve üzeri	152	3,92	0,68			
	Toplam	575	4,09	0,69			
Kişisel Özellikler	A.0-20 arası	39	3,95	0,98	6,280	,002	C<B
	B.21-40 arası	384	4,17	0,80			
	C.41 ve üzeri	152	3,90	0,81			
	Toplam	575	4,08	0,82			
Mesleki Özellikler	A.0-20 arası	39	4,50	0,86	2,023	,133	-
	B.21-40 arası	384	4,55	0,64			
	C.41 ve üzeri	152	4,42	0,73			
	Toplam	575	4,51	0,68			
Toplumsal Statü	A.0-20 arası	39	4,11	1,00	6,856	,001	C<B
	B.21-40 arası	384	4,23	0,77			
	C.41 ve üzeri	152	3,95	0,85			

	Toplam	575	4,15	0,82			
Mesleki Tercih	A.0-20 arası	39	3,46	1,14	3,438	,033	C<B
	B.21-40 arası	384	3,56	1,10			
	C.41 ve üzeri	152	3,29	1,02			
	Toplam	575	3,48	1,09			

Tablo 25’te, öğrencilerin okulun öğretmen sayısı ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamında ( $F=7,139$ ,  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* boyutunda ( $F=6,280$ ,  $p<.05$ ), *toplumsal statü* boyutunda ( $F=6,856$ ,  $p<.05$ ) ve *mesleki tercih* boyutunda ( $F=3,438$ ,  $p<.05$ ) anlamlı farklılaşma görülmezken; *mesleki özellikler* boyutunda ( $F=2,023$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi ile yapılan inceleme sonucu farkın, ölçeğin tamamında 41 ve üzeri grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,9290$ ), “21-40 arası” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,1727$ ); *kişisel özellikler* alt boyutunda “41 ve üzeri” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,9063$ ), “21-40 arası” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,1729$ ); *toplumsal statü* boyutunda “41 ve üzeri” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,9523$ ), “21-40 arası” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,2396$ ); *mesleki tercih* alt boyutunda “41 ve üzeri” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,2961$ ), “21-40 arası” grup ortalamasından ( $\bar{X}=3,5694$ ) düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

**Tablo 26.** Öğrencilerin Özürsüz Devamsızlık Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Devamsızlık Durumu	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	A.0-3 gün	456	4,14	0,65	4,641	,010	A<B A<C
	B.4-6 gün	76	3,95	0,78			
	C.7 ve üzeri	43	3,88	0,81			
	Toplam	575	4,09	0,69			
Kişisel Özellikler	0-3 gün	456	4,15	0,77	8,290	,000	A<C B<C
	4-6 gün	76	3,89	0,93			
	7 ve üzeri	43	3,70	1,03			
	Toplam	575	4,08	0,82			
Mesleki Özellikler	0-3 gün	456	4,54	0,66	1,549	,213	-
	4-6 gün	76	4,39	0,77			
	7 ve üzeri	43	4,51	0,72			
	Toplam	575	4,51	0,68			
Toplumsal Statü	0-3 gün	456	4,19	0,78	3,553	,029	A<B A<C
	4-6 gün	76	4,02	0,83			
	7 ve üzeri	43	3,90	1,05			
	Toplam	575	4,15	0,82			
Mesleki Tercih	0-3 gün	456	3,49	1,10	,071	,931	-
	4-6 gün	76	3,45	1,03			
	7 ve üzeri	43	3,46	1,07			
	Toplam	575	3,48	1,09			

Tablo 26’da, öğrencilerin özürsüz devamsızlık durumları ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamında ( $F=4,641$ ,  $p<.05$ ), *kişisel*

*özellikler* alt boyutunda ( $F=8,290$ ,  $p<.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=3,553$ ,  $p<.05$ ), anlamlı farklılık görülmemiştir. *Mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=1,540$ ,  $p>.05$ ) ve *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,071$ ,  $p>.05$ ) olup anlamlı farklılık görülmemiştir. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi kullanılarak farkın, ölçeğin tamamında “7 ve üzeri gün” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,8800$ ), “0-3 gün” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,1421$ ); *kişisel özellikler* alt boyutunda “7 ve üzeri gün” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,7035$ ), “0-3” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,1552$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda “7 ve üzeri gün” grup ortalamasının ( $X=3,9070$ ) “0-3” grup ortalamasından ( $X=4,1996$ ) düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

**Tablo 27.** Velilerin Öğrencilerin Sınıf Seviyelerine Göre Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Sınıf Seviyesi	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P
Ölçeğin Tamamı	1.Sınıf	105	4,02	0,74	1,911	,127
	2.Sınıf	105	4,23	0,59		
	3.Sınıf	105	4,11	0,67		
	4.Sınıf	105	4,06	0,71		
	Toplam	420	4,10	0,68		
Kişisel Özellikler	1.Sınıf	105	3,99	0,86	1,660	,175
	2.Sınıf	105	4,22	0,66		
	3.Sınıf	105	4,09	0,76		
	4.Sınıf	105	4,07	0,81		
	Toplam	420	4,09	0,78		
Mesleki Özellikler	1.Sınıf	105	4,28	0,87	,601	,615
	2.Sınıf	105	4,42	0,70		
	3.Sınıf	105	4,32	0,76		
	4.Sınıf	105	4,33	0,81		
	Toplam	420	4,34	0,79		
Toplumsal Statü	1.Sınıf	105	4,06	0,85	1,649	,177
	2.Sınıf	105	4,30	0,76		
	3.Sınıf	105	4,16	0,76		
	4.Sınıf	105	4,11	0,87		
	Toplam	420	4,16	0,81		
Mesleki Tercih	1.Sınıf	105	3,72	0,99	1,902	,129
	2.Sınıf	105	3,92	0,94		
	3.Sınıf	105	3,78	0,90		
	4.Sınıf	105	3,60	1,05		
	Toplam	420	3,75	0,97		

Tablo 27’ye göre, velilerin öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ait görüşleri öğrencilerin sınıf seviyeleri değişkenine göre ölçeğin tamamında ( $F=1,911$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=1,660$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,601$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=1,649$ ,  $p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=1,902$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

**Tablo 28.** Velilerin Eğitim Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P	Tukey
Ölçeğin Tamamı	1.İlköğretim	192	4,13	0,69	1,055	,368	-
	2.Ortaöğretim	138	4,04	0,74			
	3.Önlisans	30	4,03	0,58			
	4.Lisans ve üzeri	60	4,20	0,56			
	Toplam	420	4,10	0,68			
Kişisel Özellikler	1.İlköğretim	192	4,13	0,80	1,886	,131	-
	2.Ortaöğretim	138	4,02	0,81			
	3.Önlisans	30	3,90	0,75			
	4.Lisans ve üzeri	60	4,24	0,63			
	Toplam	420	4,09	0,78			
Mesleki Özellikler	1.İlköğretim	192	4,34	0,78	4,469	,004	3<4
	2.Ortaöğretim	138	4,21	0,84			
	3.Önlisans	30	4,23	0,75			
	4.Lisans ve üzeri	60	4,65	0,60			
	Toplam	420	4,34	0,79			
Toplumsal Statü	1.İlköğretim	192	4,23	0,83	,920	,431	-
	2.Ortaöğretim	138	4,09	0,84			
	3.Önlisans	30	4,14	0,56			
	4.Lisans ve üzeri	60	4,10	0,82			
	Toplam	420	4,16	0,81			
Mesleki Tercih	1.İlköğretim	192	3,73	1,01	,893	,445	1<4
	2.Ortaöğretim	138	3,79	0,96			
	3.Önlisans	30	3,97	0,78			
	4.Lisans ve üzeri	60	3,64	1,01			
	Toplam	420	3,75	0,97			

Tablo 28’de, velilerin eğitim durumları ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamında ( $F=1,055$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=1,866$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* boyutunda ( $F=,920$ ,  $p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=1,987$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir fark görülmezken; *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=4,469$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılaşmaya rastlamıştır. *Mesleki özellikler* alt boyutunda gruplar arası farklılığın sebebini analiz etmek amacıyla Post Hoc analizlerinden Tukey testi kullanılmış ve farklılığın “önlisans” grup ortalamasının ( $\bar{X}=4,0368$ ), “lisans ve üzeri” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,2044$ ) düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

**Tablo 29.** Velilerin Gelir Durumları İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Gelir Durumu	n	$\bar{X}$	Ss.	F	P
Ölçeğin Tamamı	500-1000	21	4,14	0,78	2,624	,024
	1000-2000 arası	33	4,05	0,87		
	2000-3000	148	4,25	0,61		
	3000-4000	59	4,09	0,71		
	4000-5000	65	4,05	0,68		
	5000-5000 üzeri	94	3,93	0,64		
	Toplam	420	4,10	0,68		
Kişisel Özellikler	500-1000	21	4,14	0,83	2,987	,012
	1000-2000 arası	33	4,00	0,93		

	2000-3000	148	4,26	0,68		
	3000-4000	59	4,09	0,80		
	4000-5000	65	4,05	0,85		
	5000-5000 üzeri	94	3,88	0,76		
	Toplam	420	4,09	0,78		
Mesleki Özellikler	500-1000	21	4,16	0,98	1,223	,297
	1000-2000 arası	33	4,19	0,93		
	2000-3000	148	4,43	0,71		
	3000-4000	59	4,33	0,83		
	4000-5000	65	4,40	0,72		
	5000-5000 üzeri	94	4,24	0,81		
	Toplam	420	4,34	0,79		
Toplumsal Statü	500-1000	21	4,22	0,94	2,482	,031
	1000-2000 arası	33	4,15	0,93		
	2000-3000	148	4,31	0,78		
	3000-4000	59	4,18	0,82		
	4000-5000	65	4,05	0,80		
	5000-5000 üzeri	94	3,96	0,76		
	Toplam	420	4,16	0,81		
Mesleki Tercih	500-1000	21	3,98	0,90	1,465	,200
	1000-2000 arası	33	3,87	0,97		
	2000-3000	148	3,87	0,97		
	3000-4000	59	3,65	0,95		
	4000-5000			1,00		
	5000-5000 üzeri	65	3,61	0,97		
	Toplam	94	3,64	0,97		
	420	3,75	0,97			

Tablo 29’da, göre velilerin, öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ilişkin algıları velilerin gelir durumları değişkenine göre ölçeğin tamamında ( $F=2,624$ ,  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=2,987$ ,  $p<.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=2,482$ ,  $p<.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=1,465$ ,  $p<.05$ ) olup anlamlı bir farklılık görülürken *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=1,223$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Post hoc tekniklerinden Tukey ile fark grupları incelenmiş, ölçeğin tamamında, gelir düzeyi “5000-5000 üstü” grubun puan ortalamalarının ( $\bar{X}=3,9384$ ), gelir düzeyi “2000-3000 arası” olan grubun ortalamasından ( $\bar{X}=4,2514$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda 5000-5000 üstü” grubun puan ortalamalarının ( $\bar{X}=3,8870$ ), gelir düzeyi “2000-3000 arası” olan grubun ortalamasından ( $\bar{X}=4,2686$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda “5000-5000 üstü” grubun puan ortalamalarının ( $\bar{X}3,870$ ), gelir düzeyi “2000-3000 arası” olan grubun ortalamasından ( $\bar{X}=4,2686$ ), düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

**Tablo 30.** Velilerin, Başka Okullara Göre Okulun Başarı Durumu Algısı İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Okulun Başarı Durumu	n	$\bar{X}$	Ss.	F	p	Tukey
	1.Kötü	59	3,97	0,73	5,587	,009	2<3

Ölçeğin Tamamı	2.Orta	138	3,96	0,66			
	3.İyi	158	4,25	0,64			
	4.Çok İyi	65	4,18	0,71			
	Toplam	420	4,10	0,68			
Kişisel Özellikler	1.Kötü	59	3,94	0,83			
	2.Orta	138	3,96	0,74			
	3.İyi	158	4,23	0,74	3,948	,000	1<3
	4.Çok İyi	65	4,17	0,86			
	Toplam	420	4,09	0,78			
Mesleki Özellikler	1.Kötü	59	4,20	0,87			
	2.Orta	138	4,09	0,66			
	3.İyi	158	4,51	0,78	9,484	,003	2<4
	4.Çok İyi	65	4,34	0,78			
	Toplam	420	4,54	0,79			
Toplumsal Statü	1.Kötü	59	4,06	0,86			
	2.Orta	138	3,99	0,85			
	3.İyi	158	4,32	0,75	4,630	,456	-
	4.Çok İyi	65	4,20	0,77			
	Toplam	420	4,16	0,81			
Mesleki Tercih	1.Kötü	59	3,60	0,95			
	2.Orta	138	3,74	0,88			
	3.İyi	158	3,83	1,01	,871	,001	1<3
	4.Çok İyi	65	3,72	1,07			
	Toplam	420	3,75	0,97			

Tablo 30'a göre, velilerin başka okullara göre okulun başarı durumu algısı ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutları incelendiğinde, ölçeğin tamamında ( $F=5,587$ ,  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=3,948$ ,  $p<.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=9,484$ ,  $p<.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,871$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. *Toplumsal statü* alt boyutunda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi ile yapılan inceleme sonucu, ölçeğin tamamında başarı durumu “orta” seviyede olan grubun ortalaması ( $\bar{X}=3,9662$ ), başarı seviyesi “iyi” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,2528$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda “kötü” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,9492$ ), “iyi” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,2389$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda “orta” grup ortalamasının ( $\bar{X}=4,1004$ ), çok iyi grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,5462$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda “kötü” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,6045$ ), “iyi” grup ortalamasından ( $\bar{X}=3,8376$ ) olmasından kaynaklandığı belirtilmiştir.

**Tablo 31.** Velilerin, Öğrencilerin Ekonomik Durumu İle Algıladıkları Öğretmenlik Mesleği İmajı Boyutlarına Yönelik Varyans Analizi Sonuçları

Gruplar	Ekonomik Durum	n	$\bar{X}$	Ss.	F	p	Tukey
---------	----------------	---	-----------	-----	---	---	-------

Ölçeğin Tamamı	A.Alt	21	3,85	0,38	1,536	,217	-
	B.Orta	361	4,12	0,52			
	C.Üst	38	4,10	0,68			
	Total	420	4,10	0,53			
Kişisel Özellikler	A.Alt	21	3,65	0,35	3,576	,029	A<B
	B.Orta	361	4,12	0,48			
	C.Üst	38	4,12	0,58			
	Total	420	4,09	0,78			
Mesleki Özellikler	A.Alt	21	4,16	1,04	,538	,584	-
	B.Orta	361	4,35	0,77			
	C.Üst	38	4,33	0,78			
	Total	420	4,34	0,79			
Toplumsal Statü	A.Alt	21	3,98	1,00	,715	,490	-
	B.Orta	361	4,17	0,80			
	C.Üst	38	4,08	0,87			
	Total	420	4,16	0,81			
Mesleki Tercih	A.Alt	21	3,79	1,06	,041	,960	-
	B.Orta	361	3,75	0,97			
	C.Üst	38	3,78	0,94			
	Total	420	3,75	0,97			

Tablo 31’de, velilerin öğrencilerin ekonomik durumuna ilişkin düşünceleri ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutları incelendiğinde ölçeğin tamamında ( $F=1,536$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,538$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=,715$ ,  $p>.05$ ), *mesleki tercih* ( $F=,041$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılığa rastlanmazken; *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=3,576$ ,  $p<.05$ ) anlamlı bir farklılık görülmüştür. Post Hoc tekniklerinden Tukey testi yapılarak farkın *kişisel özellikler* alt boyutunda, “alt” grup ortalamasının ( $\bar{X}=3,6548$ ), “orta” grup ortalamasından ( $\bar{X}=4,1219$ ) düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

### 5.3. Öğretmenlik Mesleği İmajının Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşleri Farklılaşma Durumu

**Tablo 32.** Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu

	Cinsiyet	Gruplar								
		Öğretmen			Öğrenci			Veli		
		$\bar{X}$	$T$	$p$	$\bar{X}$	$t$	$P$	$\bar{X}$	$T$	$p$
Mesleki İmaj (Tüm Ölçek)	Kadın	3.82	-3.770	.001	4.09	.007	.994	4.13	.712	.477
	Erkek	4.03			4.09			4.08		
Kişisel Özellikler	Kadın	4.05	-1.862	.064	4.11	1.014	.311	4.13	1.095	.274
	Erkek	4.17			4.04			4.05		
Mesleki Özellikler	Kadın	4.50	-.117	.907	4.48	-1.240	.215	4.35	.434	.650
	Erkek	4.51			4.55			4.32		
Toplumsal Statü	Kadın	3.10	-5.156	.001	4.11	-1.163	.245	4.18	.603	.547
	Erkek	3.65			4.19			4.13		
Mesleki Tercih	Kadın	3.24	-2.654	.008	3.49	.181	.857	3.74	-.348	.748
	Erkek	3.53			3.48			3.77		

Tablo 32’de öğretmen, öğrenci ve velilerin cinsiyet değişkeni bağlamında öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algıları, öğretmenlerde ölçeğin tamamında ( $t=-3,770$ ;  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $t=-1.862$ ;  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $t=-,117$ ;  $p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $t=-5,156$ ;  $p<.05$ ) *mesleki tercih* alt boyutunda ( $t=-2,654$ ,  $p<.05$ ) şeklinde tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre verileri, ölçeğin tamamında ( $t=,007$ ;  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $t=1,014$ ;  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $t=-1.240$ ;  $p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $t=-1,163$ ;  $p>.05$ ) ve *mesleki tercih* alt boyutunda ( $t=,857$ ;  $p>.05$ ) olduğu ifade edilmiştir. Cinsiyet değişkenine ait veli grubu sonuçlarına göre, ölçeğin tamamında ( $t=,712$ ;  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $t=1,090$ ;  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $t=,434$ ;  $p>.05$ ) *toplumsal statü* alt boyutunda ( $t=,603$ ;  $p>.05$ ) ve *mesleki tercih* alt boyutunda ( $t=-348$ ;  $p>.05$ ) olarak değerlendirilmiştir. Veriler kapsamında cinsiyet değişkenine göre öğretmenlik mesleği imajı öğretmen çalışma grubunda anlamlı bir farklılık göstermiş; öğrenci ve veli gruplarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır.

**Tablo 33.** Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Öğretmen Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu

		Öğretmen			Veli			
		$\bar{X}$	$t$	$p$	$\bar{X}$	$F$	$p$	
Mesleki İmaj (Tüm Ölçek)	Lisans	3,91	-,663	,508	İlköğretim	4,13	1,055	,368
					Ortaöğretim	4,04		
	Lisansüstü	3,97			Önlisans	4,03		
Kişisel Özellikler	Lisans	4,09	-1,117	,265	Lisans ve üzeri	4,20	1,886	,131
					İlköğretim	4,13		
	Lisansüstü	4,20			Ortaöğretim	4,02		
Mesleki Özellikler	Lisans	4,49	-,789	,431	Önlisans	3,90	4,469	,004
					Lisans ve üzeri	4,24		
	Lisansüstü	4,57			İlköğretim	4,34		
Toplumsal Statü	Lisans	3,36	-,398	,691	Ortaöğretim	4,21	,920	,431
					Önlisans	4,23		
	Lisansüstü	3,42			Lisans ve üzeri	4,65		
Mesleki Tercih	Lisans	3,40	,727	,468	İlköğretim	4,23	,893	,445
					Ortaöğretim	4,09		
	Lisansüstü	3,28			Önlisans	4,14		
					Lisans ve üzeri	4,10		
					İlköğretim	3,73		
					Ortaöğretim	3,79		
					Önlisans	3,97		
					Lisans ve üzeri	3,64		



Tablo 33'te öğretmen çalışma grubunun öğrenim durumlarına göre öğretmenlik mesleği imajının boyutları t testine göre değerlendirildiğinde ölçeğin tamamında ( $t=-,663;p>.05$ ), kişisel özellikler boyutunda ( $t=-1,117; p>.05$ ), mesleki özellikler boyutunda ( $t=-,789; p>.05$ ) ve toplumsal statü boyutunda ( $t=-,398;p>.05$ ), mesleki tercih boyutunda ( $t=,727;p>.05$ ), olduğu görülmüştür. Velilerin eğitim durumları ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları varyans analizi verilerine göre ölçeğin tamamında ( $F=1,055;p>.05$ ), kişisel özellikler boyutunda ( $F=1,886;p>.05$ ) olup anlamlı bir farklılaşma olmazken mesleki özellikler boyutunda ( $F=4,469, p<.05$ ) anlamlı farklılık görülmüş; toplumsal statü boyutunda ( $F=,920, p>.05$ ) ve mesleki süreçler boyutunda ( $F=,893, p>.05$ ) şeklinde olup anlamlı bir fark görülmemiştir. Tabloda öğretmenlik mesleğinin imajı açısından öğretmenlerin öğrenim durumu değişkeni farklılık oluşturmazken velilerde mesleki özellikler boyutunda, anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmüştür. *Mesleki özellikler* alt boyutunda, veli algılarının öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

**Tablo 34.** Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu

	Öğretmen			Öğrenci				
	$\bar{X}$	F	P	$\bar{X}$	F	P		
Ölçeğin tamamı	0-250_ arası	3,98	3,040	,049	0-250_ arası	4,18	7,908	,000
	251-500_ arası	3,95			251-500_ arası	4,16		
	501-1000_ arası	3,82			501-1000_ arası	3,93		
	1001 ve üzeri	3,92			1001 ve üzeri	4,09		
Kişisel Özellikler	0-250_ arası	4,15	2,523	,082	0-250_ arası	4,16	5,749	,003
	251-500_ arası	4,17			251-500_ arası	4,17		
	501-1000_ arası	4,01			501-1000_ arası	3,92		
	1001 ve üzeri	4,11			1001 ve üzeri	4,08		
Mesleki Özellikler	0-250_ arası	4,56	4,892	,008	0-250_ arası	4,53	,639	,528
	251-500_ arası	4,60			251-500_ arası	4,54		
	501-1000_ arası	4,35			501-1000_ arası	4,47		
	1001 ve üzeri	4,50			1001 ve üzeri	4,51		
Toplumsal Statü	0-250_ arası	3,46	1,539	,216	0-250_ arası	4,29	9,871	,000
	251-500_ arası	3,40			251-500_ arası	4,21		
	501-1000_ arası	3,24			501-1000_ arası	3,94		
	1001 ve üzeri	3,37			1001 ve üzeri	4,15		
Mesleki Tercih	0-250_ arası	3,46	,337	,264	0-250_ arası	3,64	7,053	,001
	251-500_ arası	3,24			251-500_ arası	3,55		
	501-1000_ arası	3,40			501-1000_ arası	3,25		
	1001 ve üzeri	3,38			1001 ve üzeri	3,48		

Tablo 34'te, öğretmen çalışma grubunun okulun öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmenlik mesleği imajı boyutları varyans analizi sonuçları kapsamında incelenmiş ve ölçeğin tamamında ( $F=3,040; p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=2,523;$

$p > .05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=4,892$ ;  $p < .05$ ) ve *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=1,539$ ;  $p > .05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,337$ ;  $p > .05$ ) olduğu görülmüştür. Okulun öğrenci sayısı değişkenine yönelik öğrencilerin algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları incelendiğinde ise ölçeğin tamamında ( $F=7,908$ ;  $p < .05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=5,749$ ,  $p < .05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F= 3,542$ ;  $p < .05$ ) *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F= 9,871$ ;  $p < .05$ ) ve *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=7,053$ ,  $p < .05$ ) verileri elde edilmiştir. Tabloda öğretmenler ve öğrenciler için okulun öğrenci sayısı anlamlı bir fark oluşturduğu görülmüştür.

**Tablo 35.** Okulun Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu

Öğretmen Sayısı	Öğretmen			Öğrenci		
	$\bar{X}$	F	p	$\bar{X}$	F	p
Ölçeğin tamamı	0-20 arası	3,95		0-20 arası	4,02	
	21-40 arası	3,96	2,554	21-40 arası	4,17	7,139
	41 ve üzeri	3,81	,079	41 ve üzeri	3,92	,001
Kişisel Özellikler	0-20 arası	4,28		0-20 arası	3,95	
	21-40 arası	4,13	2,791	21-40 arası	4,17	6,280
	41 ve üzeri	4,00	,063	41 ve üzeri	3,90	,002
Mesleki Özellikler	0-20 arası	4,69		0-20 arası	4,50	
	21-40 arası	4,57	7,400	21-40 arası	4,55	2,023
	41 ve üzeri	4,29	,001	41 ve üzeri	4,42	,133
Toplumsal Statü	0-20 arası	3,29		0-20 arası	4,11	
	21-40 arası	3,43	1,071	21-40 arası	4,23	6,856
	41 ve üzeri	3,25	,344	41 ve üzeri	3,95	,001
Mesleki Tercih	0-20 arası	2,98		0-20 arası	3,46	
	21-40 arası	3,40	1,984	21-40 arası	3,56	3,438
	41 ve üzeri	3,44	,139	41 ve üzeri	3,29	,033

Tablo 35’te, öğretmenlerin okulun öğretmen sayısı değişkenine ilişkin öğretmenlik mesleği imajının boyutları varyans analizi sonuçları; ölçeğin tamamında ( $F=2,554$ ,  $p > .05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=2,695$ ,  $p > .05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=1,071$ ,  $p > .05$ ) *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=1,984$ ,  $p > .05$ ) anlamlı bir farklılık görülmezken; *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=7,400$ ,  $p < .05$ ) anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Öğrencilerde ise; ölçeğin tamamında ( $F=7,139$ ,  $p < .05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=6,280$ ,  $p < .05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=6,856$ ,  $p < .05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=3,438$ ,  $p < .05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülürken; *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=2,023$ ,  $p > .05$ ) anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

**Tablo 36.** Okulun Başarı Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu

		Öğretmen			Öğrenci			Veli		
		$\bar{X}$	F	P	$\bar{X}$	F	P	$\bar{X}$	F	P
Ölçeğin tamamı	Kötü	3,89			3,78			3,97		
	Orta	3,93	,330	,858	4,00	4,605	,001	3,96	5,587	,009
	İyi	3,95			4,07			4,25		

Kişisel Özellikler	Kötü	3,76			3,63			3,94		
	Orta	4,20	2,131	,077	3,98	6,036	,000	3,96	3,948	,000
	İyi	4,11			4,04			4,23		
Mesleki Özellikler	Kötü	4,42			4,29			4,20		
	Orta	4,52	,631	,640	4,45	2,635	,033	4,09	9,484	,003
	İyi	4,46			4,50			4,51		
Toplumsal Statü	Kötü	3,27			3,89			4,06		
	Orta	3,19	,798	,527	4,00	3,049	,017	3,99	4,630	,456
	İyi	3,35			4,15			4,32		
Mesleki Tercih	Kötü	3,27			3,70			3,60		
	Orta	3,40	,660	,620	3,93	,447	,774	3,74	,871	,001
	İyi	3,42			3,44			3,83		

Tablo 36'ya göre öğretmen, öğrenci ve velilerin okulun başarı durumuna göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları analiz edildiğinde; öğretmenlerde verilerin, ölçeğin tamamında ( $F=,330$ ,  $p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=2,131$ ,  $p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,631$ ,  $p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=,798$ ,  $p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,660$ ,  $p>.05$ ) değerlerine ulaşılmış ve anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Öğrencilerde ölçeğin tamamında ( $F=4,605$ ,  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=6,036$ ,  $p<.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=2,635$ ,  $p<.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=3,049$ ,  $p<.05$ ) olup anlamlı bir farklılaşma görülürken; *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,447$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Velilerde ise ölçeğin tamamında ( $F=5,587$ ,  $p<.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=3,948$ ,  $p<.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=9,484$ ,  $p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,871$ ,  $p<.05$ ) verilerine ulaşılarak anlamlı bir farklılık görülürken; *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=4,630$ ,  $p>.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Okul başarı durumu değişkeni kapsamında, öğretmen, öğrenci ve velilerin algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı alt boyutlar bağlamında incelendiğinde; öğretmenlerde hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği, öğrencilerde mesleki tercih alt boyutu dışında kalan diğer tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık gösterdiği, velilerde de toplumsal statü alt boyutu dışındaki diğer tüm alt boyutlarda anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 37.** Öğrencilerin Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Öğretmenlik Mesleği İmajı Farklılaşma Durumu

	Ekonomik Durum	Gruplar								
		Öğretmen			Öğrenci			Veli		
		$\bar{X}$	$F$	$P$	$\bar{X}$	$F$	$P$	$\bar{X}$	$F$	$P$
Tüm Ölçek)	Al	3.93			4.18			3.85		
	Orta	3.92	.041	.960	4.06	.873	.422	4.12	1.536	.217
	Üst	3.91			4.10			4.10		
Kişisel Özellikler	Alt	4.14			4.18			3.65		
	Orta	4.12	1.840	.160	4.04	.865	.557	4.12	3.576	.029
	Üst	3.92			4.09			4.12		

Mesleki Özellikler	Alt	4.54			4.57			4.16		
	Orta	4.52	2.706	.068	4.48	.586	.478	4.35	.538	.584
	Üst	4.26			4.53			4.33		
Toplumsal Statü	Alt	3.34			4.23			3.98		
	Orta	3.34	1.458	.234	4.11	.738	.648	4.17	.715	.490
	Üst	3.66			4.16			4.08		
Mesleki Tercih	Alt	3.37			3.58			3.79		
	Orta	3.32	2.714	.068	3.49	.434	.418	3.75	.041	.960
	Üst	3.77			3.45			3.78		

Tablo 37’de, öğretmen, öğrenci ve velilerin öğrencilerin ekonomik durumlarına göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları incelendiğinde öğretmenlerde; ölçeğin tamamında ( $F=,041, p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=1,840, p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=2,706, p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=1,458, p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=2,714, p>.05$ ) anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Öğrencilerde; ölçeğin tamamında ( $F=,873, p>.05$ ), *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=,865, p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,586, p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=,738, p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,434, p>.05$ ) anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Velilerde; ölçeğin tamamında ( $F=1,536, p>.05$ ), *mesleki özellikler* alt boyutunda ( $F=,538, p>.05$ ), *toplumsal statü* alt boyutunda ( $F=,715, p>.05$ ), *mesleki tercih* alt boyutunda ( $F=,041, p>.05$ ) anlamlı farklılık görülmezken sadece *kişisel özellikler* alt boyutunda ( $F=3,576, p<.05$ ) anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

**Tablo.38** Araştırma grubu türüne göre ANOVA sonuçları

		N	$\bar{X}$	SS	F	P	Fark Grubu
Mesleki İmaj (Tüm Ölçek)	1. Veli	420	4.11	.684	9.141	.000	1-2 ile 3
	2. Öğrenci	575	4.09	.691			
	3. Öğretmen	330	3.93	.525			
Kişisel Özellikler	1. Veli	420	4.10	.784	.110	.896	-
	2. Öğrenci	575	4.09	.828			
	3. Öğretmen	330	4.11	.582			
Mesleki Özellikler	1. Veli	420	4.34	.791	8.782	.000	1 ile 2-3
	2. Öğrenci	575	4.52	.687			
	3. Öğretmen	330	4.51	.627			
Toplumsal Statü	1. Veli	420	4.16	.817	100.142	.000	1-2 ile 3
	2. Öğrenci	575	4.16	.820			
	3. Öğretmen	330	3.37	1.011			
Mesleki Tercih	1. Veli	420	3.76	.975	13.411	.000	1 ile 2-3
	2. Öğrenci	575	3.49	1.094			
	3. Öğretmen	330	3.39	.995			

p<.05

Tablo 38'e göre öğrencilerin öğretmenlik mesleği imaj algıları farklılaşma durumu türü ölçeğın genelinde öğretmen, öğrenci ve veli gruplarında (F=9,141;p<.05) olup anlamlı bir farklılaşma gösterirken, kişisel özellikler boyutunda anlamlı (F=0,110;p>.05) olup anlamlı bir farklılaşma görülmemiş, mesleki özellikler boyutunda (F=8,782;p<.05), toplumsal statü boyutunda (F=100,142;p<.05) ve mesleki tercih boyutunda (F=13,411;p<.05) anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Buna göre *mesleki özellikler* alt boyutunda velilerin algısı öğrenci ve öğretmenlere göre anlamlı ölçüde daha düşüktür. *Toplumsal statü* alt boyutunda ise öğretmenler kendilerini öğrenci ve velilere göre daha düşük statüde algıladığı söylenebilir.



# BÖLÜM V

## SONUÇLAR VE TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın bulguları ile alan yazındaki daha önce yapılmış farklı çalışmaların bulguları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Araştırma bulgularının sonuçlarına yer verilerek önerilerde bulunulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlik mesleği imajının öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre yüksek düzeydedir. Kişisel özellikler ve mesleki özellikler alt boyutlarında; öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri katılıyorum; toplumsal statü alt boyutunda öğretmen görüşleri “kararsızım” düzeyindeyken öğrenci ve veli görüşleri “katılıyorum” düzeyindedir. Mesleki tercih alt boyutunda ise öğretmen ve öğrenci görüşleri “kararsızım” veli görüşleri ise “katılıyorum” düzeyinde olarak belirtilmiştir. İlgili alan yazın bulguları incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinin imajının, Özdemir ve Orhan’ın (2020) çalışmasında “orta” düzeyde, Everton vd., (2007) gerçekleştirdiği çalışmada ise İngiltere’de toplumun yarısının öğretmenlik mesleğini pozitif yönde değerlendirdiğini ortaya koymuştur. Ünsal ve Bağçeci (2016) araştırmasında mesleğin imajının genel olarak olumsuz olduğunu ifade etmiştir. Araştırma bulgularına paralellik gösteren çalışmalarla birlikte, bunlara tamamen zıt verilere sahip çalışmaların da var olması sebebiyle öğretmenlik mesleği imaj algısında çeşitlilikler görüldüğü söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu da, öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ilişkin katılımcı öğretmen görüşleri kapsamında, cinsiyet, kıdem, çalışma süresi, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı değişkenlerinin bazı alt boyutlarında öğretmenlik mesleği imajına ilişkin farklılık tespit edilirken; branş, hizmet içi eğitim sayısı, öğrencilerin sosyo ekonomik düzeyi, okul başarı durumu değişkenlerine bağlı istatistiksel bir farklılaşma olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerde kıdem değişkenine göre farklılığın sebebinin ise *toplumsal statü* alt boyutunda farkın 5-10 yıl çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algılarının, “20-25 yıl” çalışan öğretmenlerin mesleki imaj algılarından düşük olmasından; *mesleki tercih* boyutunda “5-10 yıl” çalışan öğretmenlerin mesleki imaja ilişkin algılarının “10-15 yıl” çalışan

öğretmenlerin imaj algılarından düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Öğretmenlerin okulda çalıştığı süreye bağlı olarak algıladığı öğretmenlik mesleği imajı, *mesleki özellikler* alt boyutunda 15-20 yıl çalışan öğretmenlerin mesleki imaj algılarının, 5-10 yıl çalışan öğretmenlerin mesleki imaj algılarından düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki imaj ve alt boyutlarına yönelik görüşleri öğrenci sayısı değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin tamamı ve mesleki özellikler alt boyutu dışındaki diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Öğretmenlerin, öğretmen sayısı değişkenine göre mesleki imajlarını algılama biçiminin farklılık gösterme sebebinin; öğretmen sayısı “41 ve üzeri olan” okullarda çalışan öğretmenlerin, öğretmen sayısı “21-40 arası” olan okullardaki öğretmenlerle; *kişisel özellikler* alt boyutunda, öğretmen sayısı “41 ve üzeri olan” okullarda çalışan öğretmenlerin, öğretmen sayısı “0-20 arası” olan okullardaki öğretmenlerle, *toplumsal statü* alt boyutunda öğretmen sayısı “41 ve üzeri” olan okullardaki öğretmenlerin, öğretmen sayısı “21-40” arası olan okullardaki öğretmenlerle, *mesleki tercih* alt boyutunda öğretmen sayısı “0-20” arasında olan okullardaki öğretmenlerin, öğretmen sayısı “41 ve üzeri” okullardaki öğretmenlerle kıyaslandığında algı düzeylerinin daha düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Öğrenci sayısı değişkenine göre ölçeğin tamamında farkın, sayısı “501-1000” arası olan öğrencisi olan okulların sayısı “0-250” arası öğrencisi olan okullardan daha düşük algıya sahip olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. *Mesleki özellikler* alt boyutunda “501-1000” aralığında öğretmen bulunan okulların “251- 500” arası öğrenci bulunan okullara göre daha düşük bir algısı olmasından kaynaklandığı görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde, Şanlı ve Arabacı'nın (2017), araştırmasında ise kıdem değişkenine göre imaj algısında farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırma bulguları doğrultusunda öğretmenlik mesleğinin imajı, öğretmen görüşleri bağlamında cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin tamamında, toplumsal statü ve mesleki tercih alt boyutlarında erkek öğretmenlerin algılarının kadın öğretmenlerin algılarından daha yüksek olmasından kaynaklanan bir farklılaşma olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar, Cansız'ın (2019) gerçekleştirdiği çalışmada mesleki imajın öğretmenlerde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgularıyla çelişirken Doğan'ın (2018) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın tespit edildiği çalışması ile benzerlik gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Öğrenci çalışma grubunda, kadın ve erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleği imaj algısında cinsiyete dayalı istatistiksel anlamlı bir farklılık görülmediği söylenebilir. Öğrencilerin mesleki imaj algısı; okul türleri, sınıf seviyesi değişkenlerine göre ölçeğin bazı alt boyutlarında anlamlı istatistiksel bir farklılık gösterirken; okul başarı durumu, öğrenci sayısı, öğretmen sayısı, devamsızlık durumu değişkenlerine göre ise ölçeğin tamamı ve bazı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Öğrencilerin mesleki imaj algıları ölçeğin tamamında öğrenci sayısı “501-1000” arası olan grubun imaj algısının, öğrenci sayısı “0-250” olan grubun imaj algısından, *kişisel özellikler* alt boyutunda; öğrenci sayısı “5001-1000” arası olan grubun imaj algısının, öğrenci sayısı “251-500” arası olan grubun imaj algısından; *toplumsal statü* alt boyutunda, öğrenci sayısı “501-1000” arası olan grubun imaj algısının öğrenci sayısı “0-250” olan grubun imaj algısından; *mesleki tercih* alt boyutunda ise öğrenci sayısı “501-1000” olan grubun imaj algısının öğrenci sayısı “0-250” arası olan grubun imaj algısından düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Devamsızlık durumu değişkenine göre öğrencilerin öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık göstermesinin sebebi ölçeğin tamamında devamsızlık durumu “7 ve üzeri gün” olan öğrencilerin devamsızlık durumu “0-3 gün” olan öğrencilerden; *kişisel özellikler* alt boyutunda devamsızlık durumu “7 ve üzeri gün” olan öğrencilerin, devamsızlık durumu “0-3” gün olan öğrencilerden, *toplumsal statü* alt boyutunda devamsızlık durumu “7 ve üzeri gün” olan öğrencilerin, devamsızlık durumu “0-3” olan öğrencilerden düşük olması şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin okul türlerine ilişkin algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının sadece mesleki tercih alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın kaynağının, okul türü Anadolu Lisesi olan öğrencilerin ortalamalarının, okul türü Anadolu İmam Hatip Lisesi olan öğrencilerden düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin okul başarı durumu değişkenine göre ölçeğin tamamında, gruplar arası farkın “kötü” ortalamasının “çok iyi” ortalamasından, *kişisel özellikler* alt boyutunda “kötü” ortalamasının, “çok iyi” ortalamasından, *mesleki özellikler* alt boyutunda gruplar arası farkın “kötü” ortalamasının, “çok iyi” ortalamasından, *toplumsal statü* alt boyutunda “kötü” ortalamasının, “çok iyi” ortalamasından düşük olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir.



Öğrencilerin, öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmenlik mesleği imajına ilişkin görüşlerindeki farklılaşmanın sebebinin, ölçeğin tamamında, öğrenci sayısı “501-1000” arası olan grubun ortalamasının, öğrenci sayısı “0-250” olan grubun ortalamasından, *kişisel özellikler* alt boyutunda öğrenci sayısı “5001-1000 arası” olan grubun ortalamasının, öğrenci sayısı “251-500 arası” olan grubun ortalamasından, *toplumsal statü* alt boyutunda öğrenci sayısı “501-1000 arası” olan grubun ortalamasının, öğrenci sayısı “0-250 arası olan” grubun ortalamasından, *mesleki tercih* alt boyutunda öğrenci sayısı “501-1000 arası” olan grubun ortalamasının, öğrenci sayısı 0-250 arası olan grubun ortalamasından düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Öğrencilerin, öğretmen sayısı değişkenine göre imaj algısının farklılık gösterme sebebinin ölçeğin tamamında “41 ve üzeri” grup ortalamasının, “21-40 arası” grup ortalamasından; *kişisel özellikler* alt boyutunda “41 ve üzeri” grup ortalamasının, “21-40 arası” grup ortalamasından; *toplumsal statü* boyutunda “41 ve üzeri” grup ortalamasının, “21-40 arası” grup ortalamasından; *mesleki tercih* alt boyutunda “41 ve üzeri” grup ortalamasının, “21-40 arası” grup ortalamasından düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Veli çalışma grubunda, öğretmenlik mesleği imaj algısının cinsiyet, öğrencilerin sınıf seviyeleri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği söylenebilir. Öğrencilerin ekonomik durumu, gelir durumu, okul başarı durumu, çocuk sayısı, okulda velisi olunan çocuk sayısı değişkenlerine ilişkin veli görüşlerinin ise ölçeğin bazı alt boyutlarında farklılaştığı söylenebilir.

Çocuk sayısı değişkenine göre sadece toplumsal statü alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmış ve sebebinin de “1-2 çocuk” sayısına sahip velilerin algısının “3 ve üzeri çocuk” sayısına sahip velilerin imaj algısından düşük olduğu ifade edilmiştir. Okulda velisi olunan çocuk sayısı değişkenine göre *toplumsal statü* alt boyutlarındaki farklılaşmanın sebebinin 2 ve üzeri çocuk sayısına sahip olan velilerin 1 çocuğa sahip olan velilere kıyasla algılarının daha düşük olmasından ileri geldiği ifade edilmiştir.

Velilerin eğitim durumu değişkenine göre öğretmenlik mesleği imaj algısının farklılığın, *mesleki özellikler* alt boyutunda “önlisans” grup ortalamasının, “lisans ve üzeri” grup ortalamasından düşük olmasından kaynaklandığı görülmüştür.

Velilerin, gelir durumu değişkenine göre öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algı düzeyindeki farklılığın nedeni; gelir düzeyi “5000-5000 üstü” grubun puan ortalamalarının, gelir düzeyi “2000-3000 arası” olan grubun ortalamasından, *kişisel*

*özellikler* alt boyutunda 5000-5000 üstü” grubun puan ortalamalarının, gelir düzeyi “2000-3000 arası” olan grubun ortalamasından, *toplumsal statü* alt boyutunda “5000-5000 üstü” grubun ortalamalarının, gelir düzeyi “2000-3000 arası” olan grubun ortalamasından düşük olması olarak ifade edilmiştir.

Velilerin öğretmenlik mesleği imajına ilişkin görüşlerinin farklılık göstermesinin, ölçeğin tamamında öğrencilerin okul başarı durumu değişkenine göre gruplar arası farkın “kötü” ortalamasının, “çok iyi” ortalamasından, *kişisel özellikler* alt boyutunda “kötü” ortalamasının, “çok iyi” ortalamasından, *mesleki özellikler* alt boyutunda gruplar arası farkın “kötü” ortalamasının, “çok iyi” ortalamasından, *toplumsal statü* alt boyutunda “kötü” ortalamasının, “çok iyi” ortalamasından düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Velilerin imaj algılarının öğrencilerin ekonomik düzeylerine göre farklılık göstermesinin sebebinin; *kişisel özellikler* alt boyutunda, “alt” grup ortalamasının, “orta” grup ortalamasından düşük olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen veriler kapsamında, araştırma alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgu ve sonuçlar aşağıda yer almaktadır:

1. Öğretmenlik mesleği imaj algısı tüm ölçek genelinde değerlendirildiğinde öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri bağlamında orta düzeyin üzerinde olduğu görülmüştür. Öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerinin *kişisel özellikler* ve *mesleki özellikler* alt boyutunda “katılıyorum”; *toplumsal statü* alt boyutunda öğretmen görüşlerinin “kararsızım”, öğrenci ve veli görüşlerinin “katılıyorum”; *mesleki tercih* alt boyutunda ise öğretmen ve öğrenci görüşlerinin “kararsızım”, veli görüşlerinin ise “katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir.
2. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı, ölçeğin tamamında, toplumsal statü ve mesleki tercih alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterirken; kişisel özellikler ve mesleki özellikler alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
3. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları değerlendirildiğinde, ölçeğin tamamı ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Elde edilen verilerden yola çıkılarak öğretmenim durumunun öğretmenler arasında mesleki imaja ilişkin farklılaşmaya yol açmadığı görülmüştür.

4. Öğrencilerde, cinsiyete göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı ölçeğin tamamında ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı görülmüştür. Kız ve erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin imajına dair görüşlerinde benzerlik olduğu söylenebilmektedir.
5. Velilerin, öğretmenlik mesleğine yönelik görüşleri, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin tamamı ve bütün alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.
6. Velilerin çocuk sayısı değişkenine göre algıladığı öğretmenlik mesleği imajı sadece toplumsal statü alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir.
7. Velilerin okulda velisi oldukları çocuk sayısı değişkenine göre algıladığı öğretmenlik mesleği imajında, mesleki özellikler ve toplumsal statü alt boyutları dışında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.
8. Öğretmenlerin kıdem yıllarına bağlı olarak öğretmenlik mesleği imajı algıları ölçeğin tamamında, toplumsal statü ve mesleki tercih alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermiştir.
9. Öğretmenlerin okulda çalıştıkları süreye göre algıladıkları mesleki imajın, tüm ölçek ve mesleki özellikler haricindeki diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma göstermediği tespit edilmiştir.
10. Öğrencilerin özürsüz devamsızlık durumlarına göre öğretmenlik mesleği imaj algıları ölçeğin tamamında, kişisel özellikler ve toplumsal statü alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma göstermiştir.
11. Öğretmenlerin okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algı düzeylerinde, mesleki özellikler alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlar ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.
12. Öğretmenlerin branş değişkenine göre mesleki imaj ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinde istatistiksel anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
13. Öğretmenlerin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısına göre algıladıkları mesleki imaj ve alt boyutlarına dair görüşlerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.
14. Öğretmenlerin mesleki imaj algıları, öğrencilerin sosyoekonomik düzey değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin tamamında ve tüm alt boyutlarında herhangi bir farklılığa rastlanmadığı görülmüştür.

15. Öğretmenlerin mesleki imaj algıları, okul başarı durumu değişkenine göre incelendiğinde, ölçeğin tamamı ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.
16. Öğretmenlerin öğrencilerin not ortalamaları değişkenine göre mesleki imaj ve alt boyutlarına yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
17. Öğrencilerin başarı durumu değişkenine göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları değerlendirildiğinde, ölçeğin tamamı ve tüm alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmadığı görülmüştür.
18. Öğrencilerin, okul başarı durumu değişkenine göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı boyutlarının sadece mesleki tercih alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma gösterdiği tespit edilmiştir.
19. Öğrencilerin, genel ekonomik durumu değişkenine öğretmenlik mesleği imaj algılarının, ölçeğin tamamı ve tüm alt boyutlarında herhangi bir farklılık göstermediği belirtilmiştir.
20. Öğrencilerin öğrenci sayısı ile algıladıkları öğretmenlik mesleği imajının boyutları değerlendirildiğinde, mesleki özellikler alt boyutu dışında tüm alt boyutlar ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılığın görüldüğü tespit edilmiştir.
21. Öğrencilerin okulun öğretmen sayısı değişkenine göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı mesleki özellikler alt boyutu dışındaki tüm alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılığın görüldüğü tespit edilmiştir.
22. Öğrenciler mesleki imaj algılarının özürsüz devamsızlık durumları değişkenine göre ölçeğin tamamında, mesleki özellikler ve mesleki tercih alt boyutları dışındaki diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
23. Velilerin sınıf seviyeleri değişkenine göre öğretmenlik mesleği imajına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık görülmediği tespit edilmiştir.
24. Velilerin eğitim durumları değişkenine göre algıladıkları öğretmenlik mesleği imajı, sadece mesleki özellikler ve mesleki tercih alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
25. Velilerin, gelir durumu değişkenine göre öğretmenlik mesleği imajı ve alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin tüm ölçek, kişisel özellikler, toplumsal statü ve mesleki tercih alt boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

26. Velilerin öğretmenlik mesleği imajına ilişkin okul başarı durumu algısı başka okullarla kıyaslanarak incelendiğinde, toplumsal statü alt boyutu dışındaki diğer alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür.
27. Velilerin, öğrencilerin ekonomik durumlarına göre öğretmenlik mesleği imajına yönelik görüşlerinin, sadece kişisel özellikler alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.
28. Öğretmen, öğrenci ve velilerin cinsiyet değişkeni bağlamında öğretmenlik mesleği imajına ilişkin algıları, öğretmenlerde ölçeğin tamamında; *kişisel özellikler* alt boyutunda, *mesleki özellikler* alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma göstermemiş fakat *toplumsal statü* ve *mesleki tercih* alt boyutunda istatistiksel anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre algılarında ölçeğin tamamında, *kişisel özellikler* alt boyutunda, *mesleki özellikler* alt boyutunda, *toplumsal statü* alt boyutunda ve *mesleki tercih* alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine ait veli grubu sonuçlarına göre, ölçeğin tamamında *kişisel özellikler* alt boyutunda, *mesleki özellikler* alt boyutunda, *toplumsal statü* alt boyutunda ve *mesleki tercih* alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı görülmüştür. Bulgular ışığında, cinsiyet değişkenine göre öğretmenlik mesleği imaj algısı öğretmenlerde anlamlı bir farklılık göstermiş; öğrenci ve veli gruplarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Araştırma bulgularından yola çıkarak, sonuçlar çerçevesinde araştırmacı ve politika uygulayıcılarına yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Alan yazın incelendiğinde araştırma bulguları ile benzer sonuçlar içeren çalışmalar bulunurken araştırma sonuçlarının çelişki gösterdiği çalışmalar da tespit edilmiştir. Araştırmalardan elde edilen verilerden yola çıkılarak öğretmenlik mesleği imaj algısının orta düzeyin üzerinde olmasının sebepleri detaylı bir şekilde incelenebilir.
2. Bu çalışmanın Kırıkkale evren ve örnekleminde yapılmış olması sınırlılığını oluşturmuştur. Farklı şehirleri de içine alacak biçimde daha geniş çaplı bir katılımcı grup ile yürütülebilir.

3. Öğretmenlik mesleği imajına ilişkin erkek öğretmenlerin bakış açısının daha olumlu olmasının sebepleri ve kadın öğretmenlerin de algılarının yükseltilmesi yönünde neler yapılabileceği araştırma konusu edilebilir.
4. Öğretmenlik mesleği imaj algısının öğretmen, öğrenci ve veli grupları arasındaki fark gruplarının sebepleri alt boyutlar kapsamında detaylı şekilde incelenebilir.
5. Öğrenci ve velilerin öğretmenlik mesleği imaj algısında cinsiyete göre neden farklılaşma olmadığının sebepleri üzerinde durulabilir.
6. Öğretmen, öğrenci ve velilerin öğretmenlik mesleği imaj algısına ilişkin düşük algı seviyesine sahip diğer çalışmalarla çelişmesinin olası sebepleri araştırılabilir.
7. Öğretmenlik mesleği imajının mesleki özellikler alt boyutunda veli algısının öğrenci ve öğretmenlere göre neden daha düşük seviyede kaldığı ve bu durumun iyileştirilmesine yönelik ne gibi geliştirici uygulamalarda bulunabileceği araştırılabilir.
8. Öğretmenlerin toplumsal statü alt boyutunda kendilerini neden öğrenci ve veli gruplarına göre düşük seviyede algıladığının sebepleri incelenerek statü algılarının nasıl yükseltileceğine dair çözüm önerilerinde bulunulabilir.
9. Öğretmenlik mesleği imajı, öğretmen öğrenci ve veli görüşleri kapsamında nitel veya karma araştırma yöntemleri kullanılarak daha detaylı bir şekilde incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Adonis, L. (2013). Global teacher status index. Varkey Gems Foundation. Peter Dolton ve Oscar Marcenaro-Gutierrez (Ed.) Topic insight, 8.
- Akbulut, B. (2015). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Akcan, E. ve Polat, S. (2016). Eğitim konulu Türk filmlerinde öğretmen imajı: Öğretmen imajına tarihi bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), 293-320.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiyede öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12).
- Akgöz, E. (2003). Turizm işletmelerindeki Türk gecelerinin Türk kültürünü tanıtmaya katkıları. Doktora Tezi. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Konya.
- Akman, Y. (2017). Örgütsel çekicilik, örgütsel imaj ve örgütsel sadakat arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe University, Ankara.
- Akman, Y. ve Özdemir, M. (2019). Examining the relations between organisational attraction, organisational image and organisational loyalty: An investigation with teachers. *Eğitim ve Bilim*, 44(198).
- Aksoy, R. ve Bayramoğlu, V. (2008). Sağlık işletmeleri için kurumsal imajın temel belirleyicileri: Tüketici değerlemeleri. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 4(7), 85-96.
- Aktaş, İ. (2010). Üniversite-kent iletişimi bağlamında üniversite imajının değerlendirilmesi: Erciyes Üniversitesi örneği. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. *Erciyes Üniversitesi, Kayseri*.
- Akyurt, H. ve Atay, L. (2009). Destinasyonda imaj oluşturma süreci.
- Akyüz, Y. (1982). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Akyüz, Y. (1978). *Türkiye’de öğretmenlerin toplumsal değişmeyen etkileri*. Doğan Basımevi: Ankara.
- Alberts, C., Mbalo, N. F. ve Ackermann, C. J. (2003). Adolescents' perceptions of the relevance of domains of identity formation: A South African cross-cultural study. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(3), 169-184.
- Alipaşa, A. Y. A. S. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-12.
- Altın, H. (2008). 1869 Maarif-i mumiye nizamnamesi ve öğretmen yetiştirme tarihimizdeki yeri. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(1), 271-283.

- Altun, S. A. ve Memişoğlu, S. P. (2008). Performans değerlendirmesine ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53), 7-24.
- Andrews, D. ve Lewis, M. (2002). The experience of a professional community: Teachers developing a new image of themselves and their workplace. *Educational Research*, 44(3), 237-254.
- Apple, M. W. (1988). Teachers and texts: a political economy of class and gender relations in education. New York, NY: Routledge.
- Aslan, K., Aslan, N. ve Cansever, B. A. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Atmaca, T. (2020). Öğretmenlerin toplumsal saygınlık ve imajlarına olumsuz etki eden faktörlerin incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 152-167.
- Aydın, R., Canavar, O. ve Akkın, A. (2018). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği ve öğretmenliğin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum / Education And Society In The 21st Century, 21(7), 965-990.
- Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.
- Aytaç, K. (1966). Günümüzde Avrupa okul reformları. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 4(0), 165-174.
- Babacan, M. (2006). Ülkemizde pazarlama karşıtı anlayışlar ve olumlaştırma önerileri. *Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 52-55.
- Bağçeci, B., Çetin, B. ve Ünsal, S. (2013). Occupational image scale of teachers. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(1), 34-48.
- Bakan, Ö. (2005). *Kurumsal imaj: oluşumu ve etkili faktörler*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Baker, U. (2016). *Kanaatlerden İmajlara: Duygular Sosyolojisine Doğru*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Balıkçioğlu, B. (2016). Benlik-İmajı Uyumunun Retoriği: Bana Ne Tükettiğini Söyle Sana Kim Olduğunu Söyleyeyim. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 5(3).
- Balmer, J. M. (1998). Corporate identity and the advent of corporate marketing. *Journal of marketing management*, 14(8), 963-996.
- Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 15(2).



- Balyer, A. ve Özcan, K. (2014). Choosing Teaching Profession as a Career: Students' Reasons. *International Education Studies*, 7(5), 104-115.
- Barich, H. ve Kotler, P. (1991). A framework for marketing image management. *MIT Sloan Management Review*, 32(2), 94.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20).
- Baskan, G. A., Aydın, A. ve Tuğba, Ö. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35.
- Bastos, W., Levy ve S. J. (2012). A history of the concept of branding: practice and theory. *Journal of Historical Research in Marketing*. 4(3), 347 – 368. <http://dx.doi.org/10.1108/17557501211252934>.
- Battal, N. (2003). Cumhuriyet Üniversitesi'nin açılışında yaptığı konuşma. *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas*, 13-14.
- Baudrillard, J. (1983) *Simulations* (Çev: P.Foss, P.Patton, and P.Beitchman). New York: Semiotext(e).
- Baykasoğlu, A., Dereli, T., Sönmez, A. İ., ve Yağcı, E. (2004). İmaj yönetimi. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 3-18.
- Bayram, M. (2019). İşletmelerde çalışan muhasebecilerin mesleki imaj algısı. Yüksek Lisans Tezi. *Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Bilecik.
- Benek, A. (2019). Tarihi kent dokularının imaj yönetimi: Kastamonu örneği. Yüksek Lisans Tezi. *Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Kastamonu.
- Birnbaum, D. ve Somers, M. J. (1989). The meaning and measurement of occupational image for the nursing role. *Work and occupations*, 16(2), 200-213.
- Bolat, O. İ. (2006). Konaklama işletmelerinde kurumsal imaj oluşturma süreci. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(15), 107-126.
- Bozdoğan, A. E., Aydın ve D., Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.
- Bulduklu, Y. (2015). Kurumsal vatandaşlığın kurum imajı üzerindeki etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 17(1), 1-20.
- Bülbül, T. ve Gökçe, A. (2015). Meslek lisesi öğrencilerinin metaforik okul algıları: işlevselci bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 273-291.

- Büte, M., (2011). Etik iklim, örgütsel güven ve bireysel performans arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 171-192.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M. C., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). Öğretmenlik mesleğine giriş. *Konya: Mikro Yayınları*.
- Can, N. (2018). *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canitez, F. ve Akyol, A. (2019). Kurumsal tasarımın kurumsal imaj ve kurumsal itibar oluşumu üzerine etkisinin hizmet sektöründe incelenmesi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 1294-1312.
- Canöz, K. ve Doğan, İ. (2015). İmaj oluşturma aracı olarak sponsorluk. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3(2).
- Cansız, H. O. (2019). Öğretmenlerin mesleki imajlarının iş doyumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Ceylan, T. (2011). Toplumsal sistem analizinde toplumsal statü ve rol. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 89-104.
- Cooper, P. J., Calloway-Thomas C., and J. Simonds C. (2007). *Intercultural communication. a text with readings*. Pearson Education:Boston
- Craig, C. J. (2012). "Butterfly under a pin": An emergent teacher image amid mandated curriculum reform. *The Journal of Educational Research*, 105(2), 90-101.
- Çak, Ö. (2020). Türk sinemasında öğretmen imajı ve öğretmenlik mesleğinin tarihsel süreçlerinde dönüşümü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü*, Ankara.
- Çakırkaya, M. (2016). *İtibar yönetimi: perakende sektöründe itibar yönetimi*. Konya : Eğitim Yayınevi.
- Çakmak, Z., Arıkan, A. G. İ., ve Kaçar, D. Ö. T. (2018). Milli Eğitim Bakanlığının 2017-2023 öğretmen strateji belgesinde belirlediği eylem planlarına ilişkin öğretmen görüşleri Öz. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (84), 451-463.
- Çalışır, Ş. Y. (2004). Pazarlamada kurum imajı ve tüketici davranışları açısından imajın önemi. Yüksek Lisans Tezi. *Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Balıkesir.
- Çaplı, B. (2002). *Medya ve etik*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Çelik, A. S., Pasinlioğlu, T., Kocabeyoğlu ve T., Çetin, S. (2013). Hemşirelik mesleğinin toplumdaki imajının belirlenmesi. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 21(3), 147-153.

- Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetin, S., ve Tekiner, M. A. (2015). Kurumsal imajı temel belirleyicileri: emniyet teşkilatı örneklemini iç paydaş anketi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 418-440.
- Çınar., Ş. ve Demir, Y. (2009). Toplumdaki hemşirelik imajı: bir ölçek geliştirme çalışması. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(2), 24-33.
- Çiçek, B. ve Almalı, V. (2020). Kurumsal kimlik oluşturmada kurumsal imaj algısının rolü: örgüt kültürünün aracılık etkisi. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 27(2), 219-238.
- Çoban, A.(2018). Cumhuriyet Dönemi hükümet programları ve öğretmenlik mesleği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 67(17) 1278-1301.
- Çobanoğlu, F. ve Badavan., Y. (2017). Başarılı okulların anahtarı: etkili okul değişkenleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 114-134.
- Dalton, J. ve Croft, S. (2003). Managing corporate reputation (pp. 129-149). London: Thorogood.
- Daly, J. A., Ayres, J., McCroskey ve J. C. (Eds.) (1997). Avoiding communication: Shyness, reticence, and communication apprehension. Hampton Press (NJ).
- Demir, S. B. ve Almalı, H. (2020). Öğretmenler ne yapıyor K-ki!: öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin itibarı üzerinde etkili olan faktörler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 1-17.
- Demiröz, S. (2014). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları örgütsel imaj algılamaları öğrenci başarıları arasındaki ilişki. Doktora Tezi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Demiröz, S., ve Kavak, Y. (2019). A Study on the Relationship Between the Teachers' Organizational Citizenship Behavior and the Students' Success. *Hacettepe University Journal of Education*, 34(2), 505- 523.  
<https://doi.org/10.16986/HUJE.2018037021>.
- Demirtaş, B. (2008). Atatürk döneminde eğitim alanında yaşanan gelişmeler. *Gazi Akademik Bakış*, (02), 155-176.
- Delucchi, M., ve Pelowski, S. (2000). Liking or learning? The effect of instructor likeability and student perceptions of learning on overall ratings of teaching ability. *Radical Pedagogy*, 2(2), 1-15.

- DiPaola, M. F. ve Hoy, W. K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The high school journal*, 88(3), 35-44.
- Dichter, E. (1985). What's in an image? *Journal of Consumer Marketing*, 2(1), 75-81.
- Doğan, C. (2005). Türkiyede sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilgi Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, (35), 133-149.
- Doğan, Ö. (2018). Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Eskişehir.
- Doğan, R. (1997). Osmanlı eğitim kurumları ve eğitimde ilk yenileşme hareketlerinin batılılaşma açısından tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37(1), 407-442.
- Doğan, T. (2007). Yeni reklam araçları ve kurum imajı oluşturma sürecine katkıları. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dowling, G. R. (2004). Corporate reputations: should you compete on yours?. *California management review*, 46(3), 19-36.
- Dowling, G. R. (1986). Managing your corporate images. *Industrial marketing management*, 15(2), 109-115.
- Duman, T. (1999). Türkiye'de Eğitim Reformları Açısından Öğretmen Yetiştirme Sorunu. *Erdem*, 12(34), 91-106.
- Durmuşoğlu, M., Yanık, C. ve Akkoyunlu, B. (2009). Turkish and Azerbaijani prospective teachers' attitudes to their profession. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, (36), 76-78. <https://avesis.hacettepe.edu.tr/>
- Duyar, M. S. (2020). Kişisel imaj yönetimi bağlamında sosyal medyanın kullanımı. *Anasay*, (11), 149-170. <https://doi.org/10.33404/anasay.661012>
- Easton, A. (1966). Corporate style versus corporate image. *Journal of Marketing Research*, 3(2), 168-174.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği ve Alan Seçiminde Etkili Olan Motivasyonel Etkenler. *İlköğretim Online*, 16(2).
- Emir, İ. Y. (2003). *Kitle iletişiminde imaj*. İstanbul: İletişim Kitapları.
- Emiroğlu, N. (2000). Sağlık personelinin ve toplumun hemşirelik imajı. *Hemşirelik Araştırma Dergisi*, 1, 9-18.
- Epstein, Y. M. (1991). The image of the teacher in film. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, San Francisco, CA, 16-20 August.

- Eraslan, L. ve Çakıcı, D. (2011). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(2), 427-438.
- Erdem, A. R., Gezer, K. ve Çokadar, H. (2005). Ortaöğretim fen-matematik ve sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1, 471-477.
- Erdem, A. R., Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 185-203. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/15096>
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Ergen, Y., Boyraz, C., Batmaz, O., Kansu, C. Ç. (2020). Zihinsel İmaj Oluşturmaya Dayalı Öğretimin Okuduğunu Anlama Becerisine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 72-81.
- Ergün, M. (1987). Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği. Öğretmenlik mesleğine giriş içinde (1-31)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Frymier, A. B. ve Thompson, C. A. (1992). Perceived teacher affinity-seeking in relation to perceived teacher credibility. *Communication Education*, 41(4), 388- 399.
- Fichter, J. H. (2012). *Sosyoloji nedir?* (Çev : N. Çelebi). Ankara:Anı Yayınları..
- Gardner, B. B. ve Levy, S. J. (1955). The product and the brand. *Harvard Business Review*, 33(2), 33-39.
- Gioia, D. A., Hamilton, A. L. ve Patvardhan, S. D. (2014). Image is everything: Reflections on the dominance of image in modern organizational life. *Research in Organizational Behavior*, 34, 129-154.
- Gordon, R. M. (1996). Image is everything. *Marketing Management*, 5(3), 55.
- Gök, A. A. ve Derin, N. (2014). Pazarlama bölümü öğrencilerinin meslek imajı algıları ve meslek imajını oluşturan faktörlerin belirlenmesine dair bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 28(2), 133-156.
- Göka, Ş. (2011). *Siyaset, medya ve zihnime yansımalar*. Ankara: Birleşik Yayınları.
- Gökdeniz, A. ve Nuran, A. Ş. I. K. (2008). Küresel rekabet ortamında turizm İşletmelerinde soyut imaj oluşturma. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 134-149.

- Göker, S. ve Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 177-196.
- Gönülaçar, Ş. (2016). Türkiye’de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme. [https://www.academia.edu/20607351/T%C3%BCrkiye\\_de\\_%C3,96,C4](https://www.academia.edu/20607351/T%C3%BCrkiye_de_%C3,96,C4).
- Gray, E. R. ve Balmer, J. M. (1998). Managing corporate image and corporate reputation. *Long range planning*, 31(5), 695-702.
- Gregory, J. R. (1991). Marketing corporate image: the company as your number one product. Lincolnwood, IL: NTC Business Books
- Gray, D. L., Anderman, E. M. ve O’Connell, A. A. (2011). Associations of teacher credibility and teacher affinity with learning outcomes in health classrooms. *Social Psychology of Education*, 14(2), 185-208.
- Gür, B. S. (2014). Deskillling of teachers: the case of Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(3), 887-904
- Gürsel, M. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi Kavramlar-Süreçler ve Uygulamalar*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Gürson, P. (2007). İmaj ve Türkiye’nin algılanması. *Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Yeni Düşünceler Hakemli E-Dergisi*, (2), 147-164.
- Güneş, G. (2007). " Tek problemim imaj mı?" Türkiye gerçeğinde imaj meselesi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(2), 230-236.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Güven, İ. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Güzelcik, E. (1999). *Küreselleşme ve işletmelerde değişen kurum imajı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Habip, E. ve Sazkaya, M. K. (2019). Mesleki prestijin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisinde kolektif şükranın aracılık yönü: ulaşım sektöründe bir araştırma. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 15(3), 834-857.
- Hargreaves, L., Cunningham, M., Hansen, A., McIntyre, D., Oliver, C. ve Pell, T. (2007). The status of teachers and the teaching profession in England: Views frominside and outside the profession. Final Report of the Teacher Status Project. The Chancellor, Masters and Scholars of the University of Cambridge.
- Harzig, P., Brehm, S., Lienhart, R., Kaiser, C. ve Schallner, R. (2018). Multimodal image captioning for marketing analysis. In *2018 IEEE Conference on Multimedia Information Processing and Retrieval (MIPR)* (pp. 158-161). IEEE. <https://arxiv.org/ps/1802.01958v2>

- Hoyle, E. (2001). Teaching prestige, status and esteem. *Educational Management & Administration*, 29 (2), 139-152.
- Huber, K. (1987). Image: Corporate-Image. *Marken Image, Produkt-Image, Landsberg am Lech: Verlag Moderne Industrie*.
- İlban, M. O. (2007). Destinasyon pazarlamasında marka imajı ve seyahat acentalarında bir araştırma. Doktora Tezi. *Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir*.
- İlgin, H. Ö., Ertekin, İ. ve Yengin, D. A. (2018). İmaj ve kuramsal imaj bağlamında kent imajı. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 8(2), 203-215.
- İlğan, A. ve Ceviz, H. (2019). The Relationship between the Perception of the Society Related to Teaching Profession and Teachers' Professional Motivation According to Teachers' Views. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(2), 285-338.
- İşik, A., Çıltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 14(1).
- İlker, İ. (2019). Okul Yöneticilerinin kurumsal itibar algılarıyla örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Kütahya Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya, 2019*.
- Ingersoll, R. M. ve Merrill, E. (2011). The status of teaching as a profession. İçindeki K. J. H. Ballantine J. Z. Spade (Edt.), *Schools and society: a sociological approach to education* (ss. 185–189). Los Angeles: Sage/Pine Forge Press.
- James L. (2000). *Medya, iletişim, kültür*. İstanbul: Vadi Yayınları.
- Jasovsky, D. A., (2001), "The Effect Of Occupational Image On The Relationship Between Organizational Citizenship Behavior, Job Satisfaction, And Organizational Commitment Among Hospital Staff Nurses", Unpublished Doctoral Dissertation, Newark, New Jersey.
- Kahraman, Ü. ve Çelik, O. T. (2020). The Status of Teaching Profession from Teachers' Points of View= Öğretmen Penceresinden Öğretmenlik Mesleginin Statüsü. *Educational Administration: Theory ve Practice*, 26(3), 519-564.
- Kanunu, M. E. T. (1973). Kanun numarası: 1739. *Kabul Tarihi*, 14(6), 1973.
- Kara, T. (2013). *Sosyal medya endüstrisi*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Karabey, C. N. ve İşcan, Ö. F. (2007). Örgütsel özdeşleşme, örgütsel imaj ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(2), 231-241.

- Karabiyik, N. (2013). Kültür pazarlaması: İstanbul'daki kültür miraslarının algılanan hizmet kalitesinin, destinasyon imaj türlerine etkisi üzerine bir araştırma. Doktora Tezi. *Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.
- Karaman, M., Acar, A., Kılıç, O., Buluş, U. ve Erdoğan,  . (2013). Sakarya ilinde görev yapan öğretmenlerin gözüyle „ ğretmenlik mesleğinin statüsü ve saygınlığı. *Sakarya Üniversitesi Yayınları*, 95, 104-110.
- Karamustafaoğlu, O. ve  zmen, H. (2004). Toplumumuzda ve  ğretmen adayları arasında öğretmenlik mesleğine verilen değer üzerine bir araştırma. *Değer Eğitimi Dergisi*. 2 (6), 35-49.
- Karadeniz, M. (2009). The importance of creating a successful corporate identity and corporate image for enterprises in marketing management. *Journal of Naval Science and Engineering*, 5(3), 1-15.
- Karaköse, T. ve Kocabaş,  . (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doymu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3-14.
- Karaköse, T. (2007). Örgütlerde itibar yönetimi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 11(9), 1-12.
- Karamustafaoğlu, O. ve  zmen, H. (2004). Toplumumuzda ve  ğretmen adayları arasında öğretmenlik mesleğine verilen değer üzerine bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(6), 35-49.
- Kaya, Y. K. (1984). *İnsan yetiştirme düzenimiz: politika, eğitim, kalkınma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Keller, K. L., I M. Schultz, MJ Hatch ve MH Larsen (Eds.) (2000). Building and managing corporate brand equity. *The Expressive Organization*, Oxford University press: Oxford, 116-137.
- Kılınç, A.  . (2014). Öğretmen profesyonelizminin bir yordayıcısı olarak okul kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 105–118.
- Kızılıcık- zkan, Z.,  nver, S., Avcıbaşı,  . M., Semerci, R. Ve Yıldız-Fındık,  . (2017). Bir grup hemşirelik öğrencisinin mesleğe yönelik imaj algısı. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 19(1), 38-47.
- Kocadaş, B. (2005). *Kültür ve medya*. *Bilig*, (34), 1-13.
- Koç, Z. ve Sağlam, Z. (2008). Lise son sınıf  ğrencilerinin hemşirelik mesleğine ilişkin görüşleri ve mesleği seşme durumlarının belirlenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 12(3), 1-11.
- Koçer, H. A. (1967). *Türkiye'de  ğretmen yetiştirme problemi (1848-1967)*. Ankara: Yargıçoğlu Matbaası.



- Koçyiğit, M. ve Karadağ, E. (2017). Öğretmenlik mesleği etik ilkeler envanterinin geliştirilmesi. *İş Ahlâkı Dergisi*, 10(2), 246-273.
- Kozanoğlu, C. (1993). Cıralı imaj devri. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Köse, E. K. (2019). Öğretmen sınıf liderliği ölçeği'nin (ÖSLÖ) geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 25(1), 139-168.
- Köse, H. (2007). *Küresel'akıntıya karşı'sivil arayışlar alternatif medya*. İstanbul: Yirmidört Yayınları.
- Kösterelioğlu, İ. (2021). The effect of the actives within the scope of the 2023 education vision document on teachers' professional image perception. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(1), 60-79.
- Köybaşı, F., Uğurlu, C. T. ve Ceylan, N. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşlerine göre üniversitenin örgütsel imajının Değerlendirilmesi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 12(3).
- Kuçuradi, I. (2003). Etik ve etikler. *Türkiye Mühendislik Haberleri*, 423(1), 7-9.
- Kurşun, A. T. (2011). Okulların kurumsal imajının okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. Doktora Tezi. *Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Konya.
- Kyriacou, C. ve Zuin, A. (2016). Cyberbullying of teachers by students on YouTube: challenging the image of teacher authority in the digital age. *Research Papers in Education*, 31(3), 255-273.
- Laughley, D. (2010). *Medya çalışmaları*. (Çev: A. Toprak). İstanbul: Kalkedon.
- Lindqvist, P., Nordänger, U. K. ve Carlsson, R. (2014). Teacher attrition the first five years—a multifaceted image. *Teaching and Teacher Education*, 40, 94-103.
- Linton, R. S. S. Sargent ve M. W. Smith (Eds. (1949). Problems of statuspersonality. *Viking Fund*, 163–173. <https://doi.org/10.1037/11254-010>
- Lievens, F. ve Highhouse, S. (2003). The relation of instrumental and symbolic attributes to a company's attractiveness as an employer. *Personnel psychology*, 56(1), 75- 102.
- Lim, V. K., Teo, T. S. ve See, S. K. (2000). Perceived job image among police officers in Singapore: Factorial dimensions and differential effects. *The Journal of Social Psychology*, 140(6), 740-750.
- Maore, S., Munyoki, J., Kinoti, M. ve Owino, J. (2019). Brand management practices, corporate image, customer characteristics and satisfaction among University Students in Kenya. *European Scientific Journal*, 15(34), 1857 – 7881.

- Martinez-Egger, A. D. ve Powers, W. G. (2007). Student respect for a teacher: Measurement and relationships to teacher credibility and classroom behavior perceptions. *Human Communication*, 10(2), 145-155.
- McCroskey, J. C. ve Young, T. J. (1981). Ethos and credibility: The construct and its measurement after three decades. *Communication Studies*, 32(1), 24-34.
- Mynbayeva, A. ve Yessenova, K. (2016). Distinguishing features of teacher image and faculty member's image: Comparative study. *International Review of Management and Marketing*, 6(3S).
- Nalçaoğlu, H. (2003). Medya ve toplum ilişkisini anlamak üzere bir çerçeve. Sevdâ Alankuş (Der.), *Medya ve toplum* (ss. 44). İstanbul: IPS İletişim Vakfı Yayınları.
- Nazıroğlu, B. (2015). Osmanlı'da öğretmenlik anlayışı üzerine bir değerlendirme. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1).
- Necla, M. O. R. A. (2008). Medya ve kültürel kimlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-14.
- Nguyen, N. ve Leblanc, G. (2001). Corporate image and corporate reputation in customers' retention decisions in services. *Journal of retailing and Consumer Services*, 8(4), 227-236.
- NTV (2018, 10 Temmuz). Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk: Öğretmen performans sistemini uygulamayacağız. <https://www.ntv.com.tr/>
- Obuz, P. (2009). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Çukurova Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Adana.
- OECD. (2016). Education at a glance 2016: OECD indicators. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Oğuzhan, T. (2015). Algılanan etik iklim boyutları, lider üye etkileşimi ve öz kendilik değerlendirmesinin izlenim yönetimi taktikleri kullanımı üzerindeki etkileri. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). *Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.
- Okay, A. (2000). *Kurum kimliği*. İstanbul: MediaCat Yayınları.
- Okçabol, R. (2004). Öğrenci, öğretmen, öğretmen adayı ve öğretim elemanı gözüyle öğretmen yetiştirme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, Türkiye, 6-9 Temmuz.

<http://www.pegema.net/dosya/dokuman/360.pdf>

- Oktaý, A. (1991). Öğretmenlik mesleđi ve öğretmennin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3). 187-193.
- Olgun, Ö. B. (2004). İmaj faktörü ve Avrupa Birliği'ne doğru giderken Türkiye'nin imajı. Doktora Tezi. *Marmara Üniversitesi, İstanbul*.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Özdemir, T. ve Orhan, M. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki imaj algıları ile örgütsel adanmışlık davranışları arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 132-147.
- Özüpek, N. (2005). *Kurum imajı ve sosyal sorumluluk*. Konya: Tablet Kitabevi.
- Öneren, M. (2013). İmaj yönetiminin TV dizi seyircileri üzerindeki etkisi. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2013(1), 75-85.
- Önür, N. (2002). *Küreselleşen dünyada: İletişim ve toplum*. Ankara: Alp Yayınevi.
- Örer, L. (2006). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'nin kurumsal imajının öğrenciler açısından ölçülmesi üzerine bir alan çalışması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş*.
- ÖYGM. (2017). Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü. <http://oygm.meb.gov.tr/www/19072017->
- ÖYGM (2017). Öğretmen strateji belgesi. Ankara : Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özdemir, H. (2009). Kurumsal sosyal sorumluluğun marka imajına etkisi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15) , 57-72.
- Özdemir, S. (Ed.) (2012). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, T. Y. ve Orhan, M. (2019). Öğretmenlerin okul, okul yöneticisi ve öğrenci velisi kavramlarına yönelik metaforik algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(2), 701-726.
- Özdemir, T. Y. ve Orhan, M. (2019). Öğretmenlerin "öğretmenlik mesleğinin imajı" hakkındaki görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 824-846.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde dönüşüm eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özgenel, M., Işık, M. ve Bahat, İ. (2019). Öğretmenlik imajı: bir ölçek geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 871-892.

Özgözgü, S. (2016). Kurumsal imaj, örgüt kültürü ve örgütsel özdeşleşme ilişkisi.

*Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 581-596.

Özkan, İ. (2016). Türk Eğitiminde Öğretmen Okulları ve Öğretmen Yeterliliklerine Dair Düşünceler. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(15), 1-28.

Özpolat, A. (2002). Sosyolojik açıdan öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumdaki yeri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y. ve Memiş, AD (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler. *İlköğretim Online*, 9(3), 910-921.

Özsoy, S.A. (2000). Toplumda hemşirelik imajının belirlenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(2), 1-19.

Öztürk, Z. (2019). Öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile işe tutkunluk düzeyleri arasındaki ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Pamukkale.

Özüpek, M. N. (2013). *Kurum imajı ve sosyal sorumluluk*. Konya: Eğitim Yayınevi.

Pelit, E. ve Güçer, E. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğiyle ilgili etik olmayan davranışlara ve öğretmenleri etik dışı davranışa yönelten faktörlere ilişkin algılamaları. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2), 95-119.

Peltekoğlu, F. B. (1997). Kurumsal iletişim sürecinde imajın yeri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (4).

Peltekoğlu, F. B. (2001). *Halkla ilişkiler nedir*. İstanbul: Beta Basım.

Pishghadam, R. ve Karami, M. (2017). Probing language teachers' stroking and credibility in relation to their success in class. *Alberta Journal of Educational Research*, 63(4), 378-395.

Pişkin, Z. ve Parlar, H.(2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(1), 1-28.

Roberts, L. M. (2005). Changing faces: Professional image construction in diverse organizational settings. *Academy of management review*, 30(4), 685-711.

Robbins, S. P. ve Judge, T. (2012). *Essentials of organizational behavior*. Essex: Pearson Education Inc.

Saffir, L. ve Tarrant J., (1992). *Power public relations: how to use get PR to work for you*, boks. Chiago: NTC Business Books,

- Sampson, E. (1995). *İmaj faktörü*. (Çev: H. İlgün). İstanbul: Rota Yayınları
- Schmich, J. ve Itzlinger-Bruneforth, U. (2009). TALIS 2018.
- Schuler, M. (2004). Management of the organizational image: a method for organizational image configuration. *Corporate Reputation Review*, 7(1), 37-53.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Semerci, Ç., Semerci, N., Eliüşük A. ve Kartal, S., E. (2012). Öğretmenlik mesleğinin gündemine ilişkin öğretmen görüşleri (Bartın İli Örneği). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 1(1), 22-40.
- Sığı, Ü. ve Gürbüz, S. (2013). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Sönmez, E. ve Cemaloğlu, N. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki imaj algısı ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2117-2141.
- Sunar, L. ve Kaya, Y. (2018). Türkiye'de değişen sosyo-ekonomik yapı içerisinde meslekler. İçinde K. L. Sunar (Edt). *Türkiye'de toplumsal tabakalaşma ve eşitsizlik* (ss. 1-52) Ankara: Nobel Yayınevi.
- Şahin, E. (2014). Ortaöğretim kurumlarında örgütsel kimlik, örgütsel imaj, örgütsel özdeşleşme ve örgütsel adalet (Bursa örneği). Yayımlanmamış Doktora Tezi. *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir.
- Şanlı, Ö. (2014). Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel kimlik, örgütsel imaj algılarının örgütsel bağlılıklarına etkisi (Malatya ili örneği) (Yayımlanmış doktora tezi). *Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü*, Elazığ.
- Şimşek, H. (2014). Osmanlı döneminde kısa süreli öğretmen yetiştirme uygulamaları (Darulamelihat ve Taşrada Öğretmen Yetiştirme). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 77-95.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235–250
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, G. T. (2017). Öğretmen yetiştirme lisans programları ders içeriklerinde “eğitim programı” kavramı. *Elementary Education Online*, 16(3).
- Tamir, P., Welch, W. W. ve Rakow, S. J. (1985). The influence of science class attitudes and teacher image on student outcomes. *Journal of Research & Development in Education*, (18), 26-32.

- Taslak, S. ve Akın, M. (2005). Örgüt imajı üzerinde etkili olan faktörlere yönelik bir araştırma: Yozgat ili emniyet müdürlüğü örneği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 263-294.
- Taşdemir, M. ve Taşdemir, A. (2011). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırmaları inceleme yeterlikleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 343-353.
- Tekışık, H., (1987). Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Teven, J. J. ve McCroskey, J. C. (1997). The relationship of perceived teacher caring with student learning and teacher evaluation. *Communication Education*, 46(1), 1-9.
- Teven, J. J. ve Hanson, T. L. (2004). The impact of teacher immediacy and perceived caring on teacher competence and trustworthiness. *Communication Quarterly*, 52(1), 39-53.
- Tezişçi, S. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin üniversitelerinin örgütsel imajına ilişkin algıları. Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.
- Thweatt, K. S. ve McCroskey, J. C. (1998). The impact of teacher immediacy and misbehaviors on teacher credibility. *Communication Education*, 47(4), 348-358.
- Tolongüç, A. (1992). Tanıtım ve imaj. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 11-19.
- Topçu, N. (1959). Üniversite. *Türk Yurdu*, 40-41.
- Torun, F. (2010). Farklı statülerde çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakışları:(Isparta örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Isparta.
- Tosun, N. B. (2003). Kurumsal iletişim sürecinde reklam ve imaj yönetiminin bütünleşik konumu. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(1), 173-191.
- Turan, İ. (2007). Medyadaki din adamı imajı üzerine bazı düşünceler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24(24-25), 293-304.
- Turhanogulları, M. (2010). Kurum kimliğinin kurumsal imaja etkisi: Antalya trafik denetleme şubesi üzerine bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. *Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı*, Antalya.
- Türk Dil Kurumu (2021). Türkçe sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.
- Ulağlı, S. (2018). İmgebilim “Öteki” nin bilimine giriş. Ankara: Sinemis Yayınları.
- Ünsal, S. (2018).Türkiye’de Öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin bir pareto analizi. *Sakarya Üniversitesi Journal of Education*, 8(2), 111-130.

- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504.
- Ünsal, S. ve Bağçeci, B. (2016). Teachers' views on professional image and influential factors Öğretmenlerin mesleki imajlarına ilişkin görüşleri ve mesleki imaja etki eden faktörler. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 3905-3926.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Varkey Foundation (2018). Annual report: Report and financial statements for the year ended 31st March 2018. London, UK: Retrieved from [http://apps.charitycommission.gov.uk/Accounts/Ends19/0001145119\\_AC\\_20180331\\_E\\_C.PDF](http://apps.charitycommission.gov.uk/Accounts/Ends19/0001145119_AC_20180331_E_C.PDF)
- Verhoeven, J. C., Aelterman, A., Rots, I. ve Buvens, I. (2006). Public perceptions of teachers' status in Flanders. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 12(4), 479-500.
- Vigoda-Gadot, E., Vinarski-Peretz, H. ve Ben-Zion, E. (2003). Politics and image in the organizational landscape: An empirical examination among public sector employees. *Journal of Managerial Psychology*, 18(8), 764-787. <https://doi.org/10.1108/02683940310511872>
- Yenen, E. T. ve Kılınç H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2767-2787.
- Yıldız, M. L. (2013). Algılanan kişi-örgüt uyumu, tanınırlık, imaj, örgütsel çekicilik ve işe başvurma niyeti arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 35(1), 153-173.
- Yılmaz, E. (2006a). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 739– 756.
- Yılmaz, E. (2007b). Bir meslek olarak öğretmenlik. İçinde K. K. Karip (Edt.), *Eğitim bilimine giriş* (ss. 317-336). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

## EKLER

### EK 1: Ölçek İzni

**Ümran ensoy**

Fri, Jan 31, 2020 at 11:58 PM

İyi günler Hocam,

Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Yönetim ve Denetimi Bölümü'nde tezli yüksek lisans öğrencisiyim. Tez konum gereği geliştirmiş olduğunuz Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeğini kullanabilmek adına sizden izninizi istiyorum.

Saygılarımla..

**Mustafa ÖZGENEL**

To:Ümran ensoy

Sat, Feb 1, 2020 at 1:14 AM

Değerli Ümran merhaba,

Ölçeği kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.



**EK 2: Kırıkkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Anket Uygulama İzin Yazısı(Makam Oluru)**



T.C.  
KIRIKKALE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

27/02/2020

Sayı : 79140815-44-E.4281983  
Konu : Anket İzin Talebi  
(Ümran ŞENSOY)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı yazısı, 2020/2 Sayılı Genelgesi.  
b) Kırıkkale Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı 21/02/2020 tarih ve 1527 sayılı yazısı.

Yapılacak olan araştırma yarışma anket ve sosyal etkinliklerle ilgili izin işlemleri bir İli kapsıyorsa izin işlemlerinin ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğünce sonuçlandırılması ilgi (a) Genelge ile karara bağlanmıştır.

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Ümran ŞENSOY'un Dr. Öğretim Üyesi Esra KARABAĞ KÖSE danışmanlığında hazırladığı "Öğretmenlik Mesleği İmajının Veli, Öğretmen, Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında Müdürlüğümüze bağlı Merkezde bulunan Liselerde bulunan anket uygulama çalışmalarını yapılabilmesi için ilgi (b) yazı ile izin talep edilmektedir.

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Ümran ŞENSOY, Dr. Öğretim Üyesi Esra KARABAĞ KÖSE'nin danışmanlığında hazırladığı "Öğretmenlik Mesleği İmajının Veli, Öğretmen, Öğrenci Görüşlerine Göre İncelenmesi" konulu tez hazırlama çalışması ile ilgili anket uygulama çalışmasını Müdürlüğümüze bağlı Merkezde bulunan Liselerde 2019-2020 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar anket uygulama çalışmasını tüm sorumluluğun Okul Müdürlüklerine ait olması kaydıyla yapılabilmesi ve yapılan anket uygulama çalışmanın bitiminden sonra hazırlanan raporun birer suretinin Müdürlüğümüz Yüksek Öğretim ve Yurt Dışı Eğitim Şubesine gönderilmesi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Yusuf TÜFEKÇİ  
Mili Eğitim Müdürü

OLUR  
27/02/2020  
Mehmet Ercan ASLANTAŞ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Adres: Fabrikalar M.Ülubaatlı Hasan C. No:39 B.Bi. Katı No: 107  
Elektronik Ağ: kırkkale.meb.gov.tr  
e-posta: kırkkalemem@meb.gov.tr

Bilgi için: Ahmet TAŞTEKİN VHK1  
Tel: 0 (318) 222 01 33  
Faks: 0 (318) 224 24 59

### EK 3: Etik Kurul Onay Belgesi

T.C.  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI  
ETİK KURULU TOPLANTISI

KARAR TARİHİ : 25/10/2020  
OTURUM NO : 05  
TOPLANTI SAATİ : 12.30

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Mustafa [REDACTED] başkanlığında gündemdeki maddeleri görüşmek üzere toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

GÜNDEM 3- Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dr. Öğr. Üyesi Esra [REDACTED] nin danışmanı olduğu Ümran ŞENSOY tarafından yapılan proje başvurusunun görüşülmesi.

KARAR 3- Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dr. Öğr. Üyesi Esra [REDACTED] nin danışmanı olduğu Ümran ŞENSOY tarafından yapılan "Öğretmenlik Mesleği İmajının Öğretmen, Öğrenci ve Veli Görüşlerine Bağlı Olarak İncelenmesi" isimli proje incelenmiş olup, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Yönergesinde belirtilmiş olan Etik ilkelere uygun olduğuna karar verildi.

BAŞKAN

Prof. Dr. Mustafa [REDACTED]

ÜYE

Prof. Dr. [REDACTED] İŞİK

ÜYE

Prof. Dr. [REDACTED] KARADOĞAN

ÜYE

Prof. Dr. [REDACTED]

ÜYE

Prof. Dr. [REDACTED]

Prof. Dr. [REDACTED]

ÜYE

Prof. Dr. [REDACTED] ÖNCEL

Doç. Dr. [REDACTED] M. [REDACTED]

Doç. Dr. [REDACTED] ÖZGÜL

## EK 4: Öğretmenlik Mesleği İmaj Ölçeği

**BÖLÜM 2.** Öğretmenlik mesleği ile ilgili aşağıdaki ifadeleri Hiç Katılmıyorum-Tamamen katılıyorum arasında değerlendiriniz.

Hiç Katılmıyorum  
Katılmıyorum  
Kararsızım  
Katılıyorum  
Tamamen  
Katılıyorum

1. Öğretmenler, alçakgönüllü kişilerdir.
2. Öğretmenler, yardımsever kişilerdir.
3. Öğretmenler anlayışlı ve hoşgörülü kişilerdir.
4. Öğretmenler, güler yüzlü kişilerdir.
5. Öğretmenler, örnek alınan kişilerdir.
6. Öğretmenler, eleştiri ve öneriye açıktır.
7. Öğretmenler, adaletli kişilerdir.
8. Öğretmenler, güvenilir kişilerdir.
9. Öğretmenlik, sorumluluk gerektiren bir meslektir.
10. Öğretmenlik, özveri gerektiren bir meslektir.
11. Öğretmenlik, sabır gerektiren bir meslektir.
12. Öğretmenlik, fedakârlık gerektiren bir meslektir.
13. Öğretmenler, toplum tarafından önemsenmektedir.
14. Öğretmenler, toplum tarafından sevilmektedir.
15. Öğretmenlik, toplumda prestijli bir meslektir.
16. Öğretmenlerin, toplumda olumlu bir imajı bulunmaktadır.
17. Öğretmenlik, güvencesi olan bir meslek olduğu için tercih edilmektedir.
18. Öğretmenlik, rahat bir meslek olduğu için tercih edilmektedir.
19. Öğretmenlik, toplumda saygın bir meslek olduğu için tercih edilmektedir.

