

Influential Factors in Classifying Professionalism Levels of Teachers in Türkiye

Assist. Prof. Dr. Emre Toprak

Erciyes University - Türkiye
ORCID: 0000-0002-4131-4888
etoprak@erciyes.edu.tr

Assist. Prof. Dr. Sümeyye Derin

Sakarya University - Türkiye
ORCID: 0000-0002-9102-7561
sumeyyederin@gmail.com

Abstract

Teaching is a profession that requires professionalism. Professionalism is considered as a concept related to the improvement of teachers' work quality, professional standards and public image. The development of professionalism depends on the identification of variables that may be associated with it. Current study aims to determine the order of importance of the influential factors in classifying teachers' professionalism levels. For this purpose, data were collected from 500 teachers working in a city with metropolitan status in Central Anatolia. In the research, the Teacher Professionalism Scale was used to determine the professionalism levels of teachers, and the Happiness Scale was used to determine the level of happiness, one of the predictive variables. In the research; the data on the predictive variables were collected with the personal information form prepared by the researchers. Artificial neural networks were used in data analysis. In data analysis, 1000 different artificial neural network models were established for each sub-dimension and total score of professionalism. The importance mean of each predictor variable in classifying the professionalism sub-dimensions and total score was calculated in all models and the importance ranking of the variables was obtained. According to the findings obtained from the research, the level of happiness is determined as the most effective variable in classifying the professionalism total score, occupational awareness, contribution to the organization and emotional labor sub-dimensions. It was determined that the level of satisfaction with school is the most effective variable in classifying the personal development sub-dimension. Gender is the least effective variable in classifying the total score of teachers' professionalism; seniority is the least effective variable in classifying personal development and emotional labor sub-dimensions. In addition, it was determined that the weekly course load has the least effect in classifying the sub-dimensions of occupational awareness and contribution to the institution. Suggestions were presented in line with the findings obtained from the research.

Keywords: Teacher, Professionalism, Artificial neural networks, Classification



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 14, No: 1, pp. 37-56

Research Article

Received: 2022-06-13

Accepted: 2023-01-24

Suggested Citation

Toprak, E. & Derin, S. (2023). Influential factors in classifying professionalism levels of teachers in Türkiye, *E-International Journal of Educational Research*, 14(1), 37-56. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1130360>

INTRODUCTION

Professionalism, which is accepted as one of the important elements of effectiveness in working life (Demirkasımoğlu, 2010); means specialization and mastery and is used as the opposite of the word amateur (Turkish Language Association [TLA], 2022). Professionalism is considered synonymous with "success" in the business world and refers to the behaviors expected from individuals (Tichenor & Tichenor, 2005), the competence of individuals, and the quality of the work performed (Gutierrez et al., 2019). On the other hand, Helsby (1995) states that professionalism is different from proficiency, and also associates professionalism with a person's constant effort for improvement and concern for development (as cited in Al-Hinai, 2007). According to another definition, professionalism refers to behaviors and attitudes towards increasing service quality and applying the highest standards (Demirkasımoğlu, 2010). In summary, professionalism is the interactions, attitudes and behaviors that individuals experience in order to achieve the best standard while performing the profession.

Professionalism encumbers individuals in the profession with a variety of responsibilities. As a requirement of this, professionals are obliged to do the best, not the easiest, most suitable or most desired. Therefore, they feel great responsibility for the welfare of individuals. Professionals use information from clinical observations and research, not just their own personal experience, and consider the needs of individuals when deciding which strategies are appropriate (Darling-Hammond, 1990). Kramer (2003) explains the responsibility of professionals using the metaphor of the "glass house". According to her, professionals live in glass houses. They are therefore under constant scrutiny, subject to the highest ethical and moral standards. However, it is not possible to say that every profession is professional. For a profession to be considered professional, it is expected to have certain characteristics. These include long-term education, autonomy in working conditions, an association or professional organization related to the profession, fulfilling the service provided by considering social interests, an obligation to comply with the rules specified in the work, and being open to innovations in the light of scientific methods and techniques (Adigüzel et al., 2011).

Teacher professionalism is defined as a high commitment to work, engaging with colleagues, and going beyond minimum expectations to meet students' needs (Tschannen-Moran et al., 2006). Although meets the required criteria (Güven, 2010; Tobias & Baffert, 2009), it has not always been perceived as a professional occupation (Toprakçı, 2009). Unlike other professions, the widespread belief that everyone can do the "teaching" job done by teachers has contributed to this perception (Tichenor & Tichenor, 2005.; Toprakçı, 2009). In addition, the fact that teaching is seen as something that does not change, and the thought that teachers do not want to change, has been a significant obstacle to the development of the teaching profession (Carlgren, 1999; Toprakçı et al., 2010). On the other hand, the dynamic meaning attributed to teaching status has contributed to the change in the meaning and status of the teaching profession (Demirkasımoğlu, 2010; Toprakçı & Kirkulak, 2022) and "teacher professionalism" has begun to become important (Toprakçı & Ofluoglu, 2021; Toprakçı & Kocakaya, 2022). As a matter of fact, it is seen that this concept is still being researched and discussed today, although it has come to the fore in the 1990s (Cheng, 1996; Darling-Hammond, 1990; Demirkasımoğlu, 2010; Hargreaves, 2000; Helsby, 1995; Kramer, 2003; Nóvoa, 2000; Rizvi & Elliot, 2007; Sachs, 2015; Toh et al., 1996; Whitty, 2000). Although teacher proficiency is determined from culture to culture according to the situation of the society (Yengin-Sarpkaya & Altun, 2021), parallel to the developments in the world, in Türkiye the first official studies of the Ministry of National Education on teacher competencies started in 1999 (Ministry of National Education [MoNE], 2017). In this context, the Ministry of National Education updated the general competencies of the teaching profession in 2017 and presented them under three main headings: professional knowledge, professional skills, attitudes and values. In addition, the Ministry of National Education provides in-service training for the development of professionalism of the teachers.

Teachers, who are at the center of innovation, are the carriers of ideas and practices and also the information sources of learners (Elabbar, 2017). Teaching is a dynamic profession that is affected by specific sources; it undergoes various changes and develops (Uştu et al., 2016). Hargreaves (2000) stated that teaching has undergone a significant transformation in many parts of the world, and as a result, teachers are obliged to teach in a way that is not taught to them. Expectations from teachers to educate students for the 21st century (P21, 2020) may be a clear indication of this situation. On the other hand, in terms of the critical role of teachers in education and the level of readiness for the innovations of the 21st century, "teacher quality" is an issue that should be considered. In 2007, the McKinsey Company

published a research report on how the world's best-performing school systems emerged. According to this report, two of the three most essential elements in the best school systems were related to quality of teachers. The same report noted that learning over three years with a high-performance teacher instead of a low-performance teacher made a difference of more than 50% in student success (Barber & Mourshed, 2007). Similarly, in the "Teachers Matter" report published by Organization for Economic Co-operation and Development [OECD] (2005), which was attended by 25 countries, a broad consensus reached was that "teacher quality" is the most critical single school variable that affects student success. As a result, professionalization of teaching around the world is encouraged (Cheng, 1996), and the meaning of being a professional teacher becomes even more critical (Tichenor & Tichenor, 2005). The number of teachers working in Türkiye in the 2021-2022 academic year is over one million. Therefore, it can be said that the number of students each teacher reaches increases this importance of professionalism (MoNE, 2022).

High-level thinking of students, increasing demand and pressures for them to use new technologies effectively (Hargreaves, 2000), and increasing the community's expectations surged from teachers (Taşkaya, 2012) required teachers to change their quality because contemporary education exists with the effective teacher. The teacher's effectiveness is only possible by growing professionally and following current trends (Jovanova-Mitkovska, 2010). As Day (1999) points out, teachers risk diminishing their vision unless their continued professional development continues. Teacher professionalism that can prevent this risk is associated with improving teachers' working quality, standards, and public image (Demirkasimoğlu, 2010). The characteristics of professional teachers give clues about the direction of this improvement. Tichenor and Tichenor (2005) examined the characteristics of professional teachers in their research on professionalism. According to the research findings, professional teachers are willing to learn and teach new things, they are creative, self-sacrificing and goal-oriented. Professional teachers are in constant development by accepting the existence of change. They attend conferences and workshops that can help with classroom practice, look for opportunities to grow professionally, motivate students to learn and know how to plan teaching.

The development of professionalism depends on identifying variables that may be associated with it. In the literature, the relationship between professionalism and variables such as the number of students at the school (Çelik & Yılmaz, 2015), the duration of work at the school (Karaman, 2016), the level of life satisfaction (Duckworth et al., 2009), seniority (e.g., Altinkurt & Ekinci, 2016; Hoşgörür, 2017; Toh et al., 1996; Tukonic & Harwood, 2015), gender (e.g., Bayhan, 2011; Çelik & Yılmaz, 2015; Fakılı, 2019; Karaman, 2016), weekly course load and the level of satisfaction (Ifanti & Fotopoulou, 2011) were examined. The scope of these studies is generally limited to examining the relationships between variables and professionalism and revealing the intergroup differentiation of professionalism scores. In addition, the order of importance of these variables, which are frequently used in the literature, in classifying the level of professionalism has not been examined. It is thought that revealing the order of importance of these variables will guide researchers and practitioners in developing the professionalism of teachers. Therefore, the order of importance of these variables in classifying professionalism was tested in the present study.

In this context, the aim of this study is to determine the order of importance of the variables (number of students in the school, gender, seniority, duration of work in the school employed, weekly course load, level of happiness, level of satisfaction with the school) in classifying the professionalism levels of teachers. For this purpose, answers to the following research questions were sought:

- What is the order of importance of variables in the classification of teachers' professionalism total score?
- What is the order of importance of the variables in the classification of the personal development sub-dimension score of professionalism?
- What is the order of importance of the variables in the classification of the professional awareness sub-dimension score of professionalism?
- What is the order of importance of the variables in the classification of the contribution to the institution sub-dimension score of professionalism?
- What is the order of importance of the variables in the classification of the emotional labor sub-dimension score of professionalism?

METHOD

This study is predictive correlational research. Correlational research can be conducted in two ways: depictive and predictive. If there is a correlational relationship between variables in predictive correlational research, the value that a variable will receive can be predicted with the help of other variables (Fraenkel et al., 2015).

Participants

During the 2020-2021 academic year, 500 teachers working in a city with metropolitan status in Central Anatolia participated in the research. It is very difficult to determine a completely random sample in educational research. Therefore, the participants were determined by convenient sampling method. However, it should be noted that there can be a possibility that samples determined using this method may be biased (Fraenkel et al., 2015). Cohen et al. (2011), determined the sample size for a population of 1,000,000 as 384 with a 95% confidence interval. In the current study, the researchers tried to reach the largest possible sample more than the specified number, in order to reduce sample bias. 242 (48.4%) of the teachers in the study were female and 258 (51.6%) were male; 455 (91.0%) were married and 45 (9.0%) were single. Additionally, 343 (68.6%) were working in the city center, 116 (23.2%) in the district center and 41 (8.2%) in village-town. Also, the seniority of teachers was 0-5 years (39; 7.8%), 6-10 years (91; 18.2%), 11-15 years (96; 19.2%), 16-20 years (101; 20.2%), 21 years and more (173; 34.6%).

Data Collection Tool

Teacher Professionalism Scale: In order to determine the professionalism levels of teachers, the "Teacher Professionalism Scale", which was developed by Yilmaz and Altinkurt (2014) and which consisted of 24 items and four sub-dimensions with a 5 Likert form, was used. Increasing scores from a sub-dimension or overall scale mean the level of professionalism of teachers is increased (Yilmaz & Altinkurt, 2014). The Cronbach's Alpha ($Cr \alpha$) reliability coefficient was reported as .79 for the personal development sub-dimension, .74 for the occupational awareness sub-dimension, .86 for the contribution to the institution sub-dimension, and .80 for the emotional labor sub-dimension (Yilmaz & Altinkurt, 2014). Within the scope of the present research, $Cr \alpha = .76$ for the personal development sub-dimension of the scale, $Cr \alpha = .73$ for the occupational awareness sub-dimension, $Cr \alpha = .82$ for the contribution to the institution sub-dimension and $Cr \alpha = .78$ for the occupational awareness sub-dimension.

The Happiness Scale: The "Happiness Scale" was used to measure the level of happiness which is a predictive variable used in the classification of professionalism. The scale has six items and a single scale which can be ranked in the form of 5 Likert. The Cronbach's Alpha ($Cr \alpha$) reliability coefficient was reported as .83 for the scale (Demirci, 2017). Within the scope of the present research, $Cr \alpha = .82$ for the scale.

Personal Information Form: Data for "number of students in the school, duration of work in the school employed, weekly course load, seniority, the level of satisfaction with the school, and gender" were collected with a personal information form prepared by the researchers.

Analysis of Data

Research data was collected online, there were no incompletely answered items in the scales. Artificial neural network (ANN) was used to classify the professionalism level of teachers. The statistical program for social sciences (SPSS) was used for the ANN analysis. In the analysis of the data, classification was carried out by creating two separate groups according to the professionalism scores of the teachers and the low/high level of professionalism. The minimum score that can be obtained from the Teacher Professionalism Scale is 24, and the maximum score that can be obtained is 120. Teachers with a score of 24 to 72 were classified into a low group, and teachers with a score of 73 to 120 were classified into a high group. The same scoring method was also used in the classification for the sub-dimensions of professionalism. The classification created by professionalism scores was examined in terms of the importance order of the predictive variables used in the research. The main purpose of this classification is to examine which variables are more effective in differentiating the two groups with low and high. In this context, "Number of students in the school, duration of work in the school employed, weekly course load, level of happiness, seniority (up to 5 years, 6-10 years, 10-15 years, 16-20 years, 21 years and more), level of satisfaction with the school (I am not satisfied at all, I am not satisfied, I am a bit satisfied, I am satisfied, I am very satisfied), and gender" were determined as predictive variables.

The multilayer perceptron model was used for the classification of professionalism, and the dependent variable included in the model was two sub-groups (low/high), consisting of the levels of professionalism. The independent variables were determined as seven variables used in the classification. The hyperbolic tangent function was applied to the cells in the hidden layer in the selection of activation function in ANN analysis, and the softmax function was applied to the cells in the output layer. 70% of the data set in the analysis was selected as the sample used in training, and 30% was selected as the sample used in the test. The ANN selects a new and different training (70%) and test (30%) data in each analysis. Therefore, each sub-dimension of professionalism and the total score of professionalism were analyzed 1000 times. The order of importance of the variables is based on the mean of the importance they have in each model.

RESULTS

The findings from the study were presented according to the total score and sub-dimensions of professionalism, respectively. The order of importance of variables in classifying the professionalism total score is given in Figure 1.

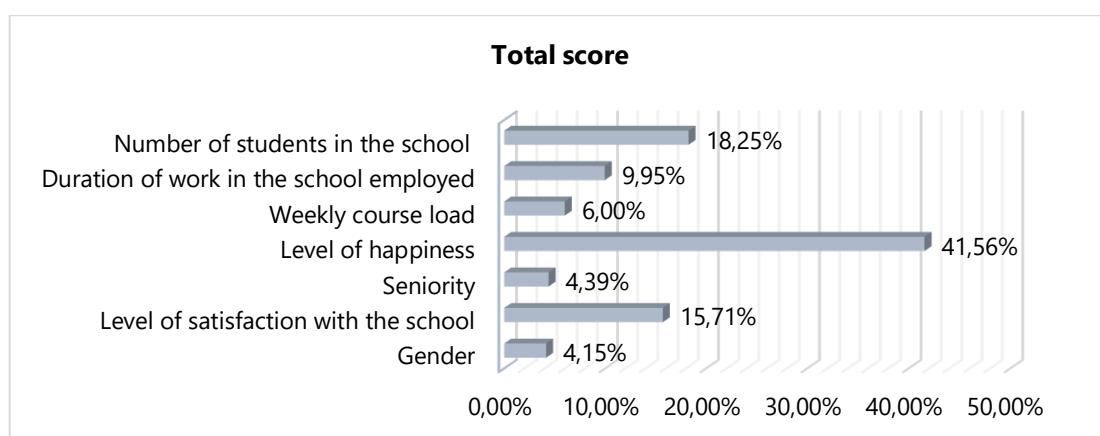


Figure 1. The order of importance of variables in classifying the professionalism total score

Figure 1 shows that the order of importance of the variables in classifying the professionalism total score is level of happiness, number of students in the school, level of satisfaction with the school, duration of work in the school employed, weekly course load, seniority, and gender. The order of importance of variables in classifying the personal development sub-dimension is given in Figure 2.

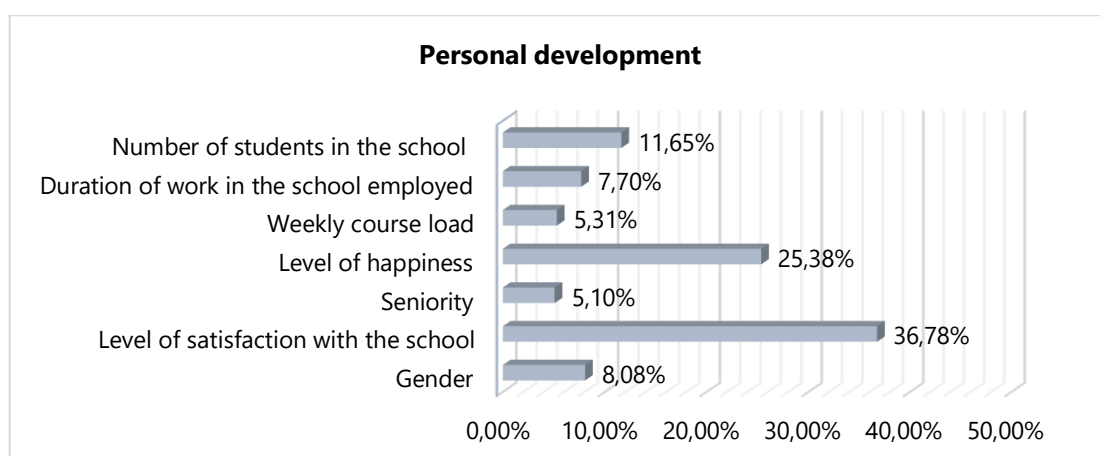


Figure 2. The order of importance of variables in classifying the personal development sub-dimension

Figure 2 shows that the order of importance of the variables in classifying the sub-dimension of personal development is level of satisfaction with the school, level of happiness, the number of students in the school, gender, duration of work in the school employed, weekly course load, and seniority. The order of importance of variables in classifying the occupational awareness sub-dimension is given in Figure 3.

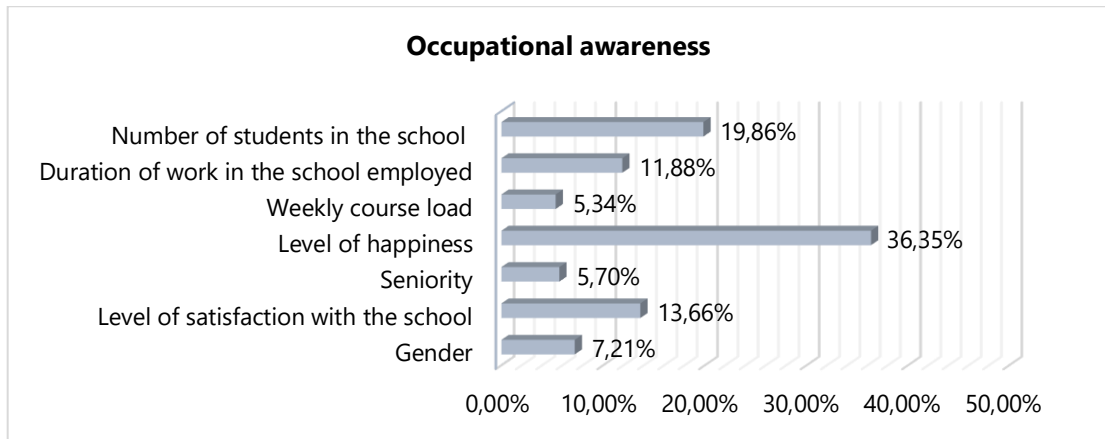


Figure 3. The Order of importance of variables in classifying the occupational awareness sub-dimension

Figure 3 shows that the order of importance of the variables in classifying the sub-dimension of occupational awareness is level of happiness, the number of students in the school, the level of satisfaction with the school, duration of work in the school employed, gender, seniority, and weekly course load. The order of importance of variables in classifying the contribution to the institution sub-dimension is given in Figure 4.

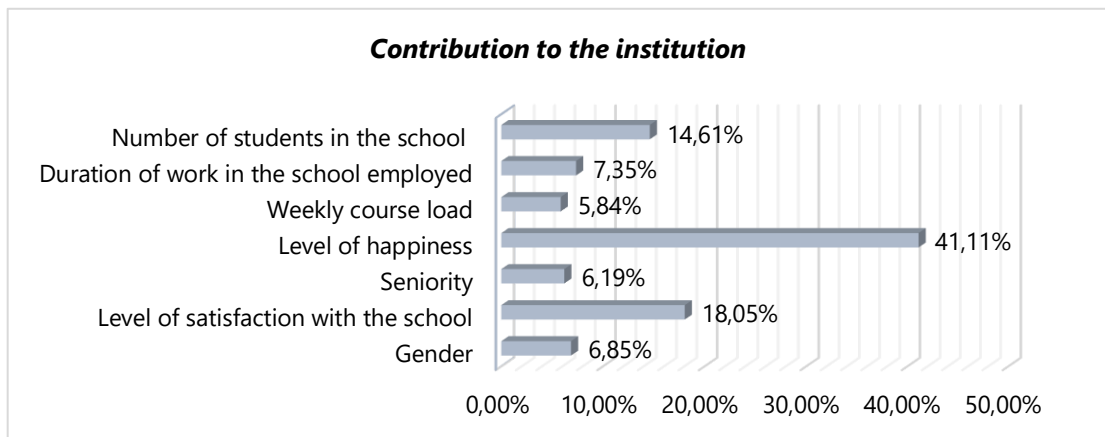


Figure 4. The order of importance of variables in classifying the sub-dimension of contribution to the institution

Figure 4 shows that the order of importance of the variables in classifying the sub-dimension of contribution to the institution is level of happiness, level of satisfaction with the school, number of students in the school, duration of work in the school employed, gender, seniority, and weekly course load. The order of importance of variables in classifying the emotional labor sub-dimension is given in Figure 5.

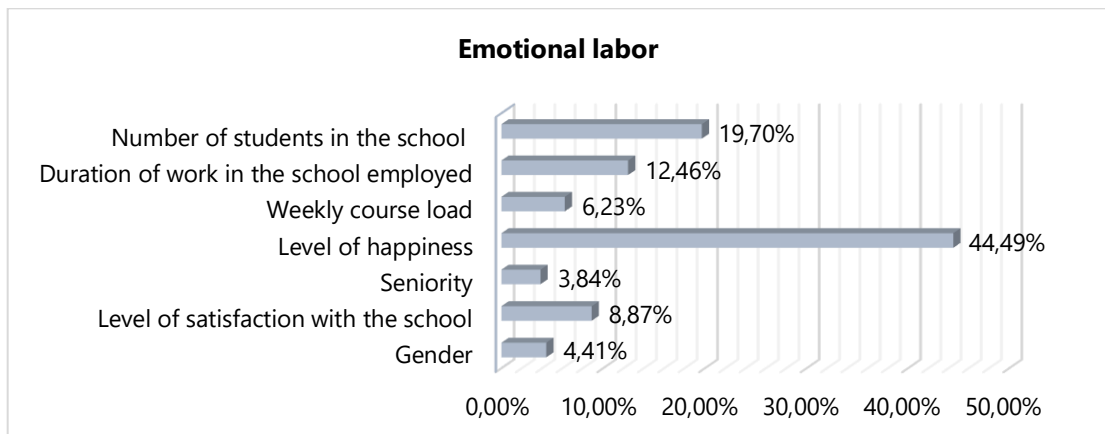


Figure 5. The order of importance of variables in classifying the emotional labor sub-dimension

Figure 5 shows that the order of importance of the variables in classifying the sub-dimension of emotional labor is level of happiness, number of students in the school, duration of work in the school employed, level of satisfaction with the school, the weekly course load, gender, and seniority.

DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

This study was conducted using ANNs to determine the factors that are influential in the classification of professionalism of teachers. The order of importance of variables in classifying teachers' professionalism in terms of total points is; level of happiness, number of students in the school, the level of satisfaction with the school, duration of work in the school employed, weekly course load, seniority, and gender. On the other hand, for the total score, the variable with the lowest effect in the classification was gender; for personal development and emotional labor, the variable with the lowest effect in the classification was seniority; for occupational awareness and contribution to the institution, the variable with the lowest effect in the classification was weekly course load.

It was determined that the most influential variable in terms of total score in classifying the professionalism of teachers from the above variables discussed within the scope of the research was "level of happiness". There is no study in the literature that directly examines the relationship between happiness and professionalism. This finding obtained from the research can be explained by the place of internal and external factors in professionalization. A study conducted with teachers and administrators concluded that eight factors were decisive in the professionalism of teachers. These factors are listed as the teacher himself, the institution where the teacher works, the law/regulation, the upbringing/education of the teacher, professional experience, economic and social status, colleagues, and other factors. According to this conclusion, the main determinant of professionalization is the "teacher himself" (Bayhan, 2011). When the variables discussed in the current study are examined, happiness is a variable for the teacher himself, as opposed to variables such as seniority, weekly course load, and the number of students. In this respect, it can be said that the research findings are parallel to Bayhan's (2011) findings.

In the classification of the total score of professionalism, the lowest variable was gender. Many research articles have shown that professionalism does not differ significantly in terms of gender (Altinkurt & Ekinci, 2016; Bayhan, 2011; Çelik & Yılmaz 2015; Çelik-Yılmaz, 2017; Fakılı, 2019; Karaman, 2016; Nartgün et al., 2016). The results of the research, which concludes that there is no gender differentiation, support the findings of the current study. As a matter of fact, seven different variables were discussed in the study, and among these variables, the gender's total score of professionalism was found to have a very low effect on classification. The current research finding can be associated with the literature in that teachers attach a similar level of importance to gaining knowledge, professional development, and professionalization, regardless of gender.

The most influential variable in classifying the personal development sub-dimension was "the level of satisfaction with the school", and the lowest variable was "seniority". Studies show that the level of satisfaction is a decisive role in professionalism. Bayhan (2011), for example, revealed that the second-place determinant affecting professionalism is the institution in which the teacher works. Satisfaction with the school can be affected by a wide variety of factors as it may vary from person to person. Şahin and Turan (2017) stated that school satisfaction consists of elements of a "democratic school environment", "physical and social environment" and "learning environment" Therefore, it can be said that the facilities offered by the school, the school administration, student behavior, and relationships with teachers and parents can affect school satisfaction. Geist and Hoy (2004) determined a positive relationship between the facilities offered by schools and the professional behavior of teachers. Ifanti and Fotopoulou (2011) examined the factors that enabled teachers to continue their professionalism and the factors that negatively affected professionalism and concluded that the success of students, collaboration with colleagues, interaction with students and parents contributed to maintaining professionalism. On the other hand, the researchers stated that school management, parental behavior, and student behavior negatively affect professionalism (Ifanti & Fotopoulou, 2011). Yirci (2017), who examined the professional and personal development of teachers working at different levels within the

scope of teacher professionalism, determined that school management and the school's facilities are among the obstacles to professional development. In another study, it was determined that inadequacies in the school, lack of administrative-parent-colleague cooperation/communication, and inability to trust teachers were factors affecting professionalism (Uzun et al., 2013). Yardibi (2018) stated that satisfaction with the manager affected teachers' work performance. In the sub-dimension of personal development, it is especially possible for teachers to follow and read books and journals in or out of their field and participate in scientific meetings (Yılmaz & Altinkurt, 2014). This finding can be interpreted as the fact that teachers have students willing to learn, the school administration supports teachers' work and participation in scientific meetings, colleague relations encourage personal development and research, and it is important for personal development that teachers work in schools where there are qualified parent-teacher relationships.

The lowest effect on classifying the personal development sub-dimension is the variable "seniority". There are differences in the findings of the study, which examined the relationship between professionalism and seniority. Accordingly, some of the studies that investigate the relationship between professionalism total score and seniority show that professionalism differs significantly in terms of seniority (Altinkurt & Ekinci, 2016; Tukonic & Harwood, 2015); while others have found that there is no significant difference (Altinkurt & Yılmaz, 2014; Bayhan, 2011; Çelik & Yılmaz, 2015; Çelik-Yılmaz, 2017; Fakılı, 2019; Karaman, 2016; Nartgün et al., 2016; Öztuzcu-Küçükberber, 2019; Toh, et al., 1996; Yorulmaz et al., 2015).

On the other hand, there are few studies examining the relationship between the sub-dimensions of professionalism and seniority, and the findings of this study vary. Fakılı (2019) and Öztuzcu-Küçükberber (2019) concluded that there was no differentiation in all sub-dimensions of professionalism in terms of seniority. Hoşgörür (2017) determined that there were significant differences only in the sub-dimension of emotional labor. Çelik and Yılmaz (2015) determined that there were significant differences only in occupational awareness, while Yılmaz and Altinkurt (2015) determined that there were significant differences in the sub-dimensions of personal development and emotional labor in terms of seniority. Therefore, there is no clarity on the seniority variable in terms of total score and sub-dimensions. Öztürk and Gönülaçar (2018), who examined the professionalization processes of teachers, stated that occupational experience is a prerequisite for a full occupational application, but not necessarily enough. Thus, it can be stated that teachers with low and/or more professional seniority have various advantages and disadvantages in terms of personal development. The presence of idealistic thoughts and goals in the face of the inadequate experience of young teachers with low professional seniority can motivate them to research and study in the dimension of personal development. On the other hand, although the increase in professional seniority offers teachers more opportunities to participate in in-service training and scientific activities, and a richness of experience; with the increase in seniority, the decrease in the habit of reading books (Yılmaz, 2002), the increase in professional burnout (Durak & Seferoğlu, 2017; Dursun, 2000), and the fact that teachers can use their own knowledge and experience more can be interpreted as seniority can be an obstacle to personal development. Therefore, the effect of seniority may be due to the fact that the individual is both encouraged to personal development at the same time and the blocking aspect of this issue. In addition, seniority is a variable that shows the duration of professional experience. The fact that seniority has a low impact may be due to the fact that this variable includes more quantitative service time. At this point, it can be said that the quality of professional experience can be decisive rather than quantitative time spent in the profession.

In the classification of occupational awareness and contribution to institution sub-dimension, it was observed that the most influential variable was "level of happiness," and the variable with the lowest effect was "weekly course load". There is no research in the literature that examined the relationship between occupational awareness and happiness and between contribution to the institution and happiness. The fact that happiness is the most influential variable in the classification of these two sub-dimensions raises the question of what the characteristics of happy people are. Myers & Diener (1995) investigated who was happy. According to the study, the distinctive characteristics of happy individuals are high self-esteem, a sense of advanced personal control, optimism, and being extroverted. The researchers noted that these people enjoy being with others, they get along well with others, they have control over their own lives, and they are extroverted. However, they stated that these individuals can

focus on their work regardless of external rewards and in a way that loses the perception of time. In both occupational awareness and contribution to the institution sub-dimensions; it is seen that interaction with other individuals is necessary, the external environment is an important part of development, there is a relationship between the individual and the environment, and new ideas are considered important (Yılmaz & Altinkurt, 2014). Considering that the basic characteristics of happy people and the requirements of occupational awareness and contribution to the institution overlap, it can be said that the result obtained is significant.

The variable with the least effect in classifying the sub-dimension of occupational awareness and contribution to the institution is "weekly course load". No study addressing the relationship between these variables has been found in the literature. As mentioned earlier, factors related to the individual are more effective in professionalism than external factors (Bayhan, 2011). According to Yılmaz and Altinkurt (2014), it is one's own desire to guide the individual to learning and acting. Activities expected to be carried out in the sub-dimensions of occupational awareness and contribution to the institution include the volunteering of the individual (Yılmaz & Altinkurt, 2014). For this reason, the effect of the weekly course load may have decreased.

In the research, the sub-dimension of emotional labor was examined last. According to the findings, the most influential variable in the classification of emotional labor is "level of happiness", and the variable with the least effect is "seniority". There has been no research on the relationship between emotional labor and happiness in the literature. Emotional labor occurs in the presence of others (student for a teacher, patient for a doctor) (Smith, 2017). Emotional labor is associated with managing feelings felt in the face of problems, not reflecting these feelings on work and relationships, and using emotion regulation strategies (Demir, 2019; Gross, 1998; Hochschild, 1983; Yılmaz & Altinkurt, 2014). Similarly, Man and Selek-Öz (2009) indicated that emotional labor refers to emotional regulation. In addition, there are many studies in the literature that reveal significant relationships between happiness and emotion regulation. The clinical study, which evaluated changes in neural activity in the brain, found results suggesting that people who are happier may have a better ability to regulate their emotions and cope with negative information (Canterberry & Gillath, 2011). In their research, Extremera and Rey (2015) concluded that there was a positive relationship between the ability to regulate emotion and happiness. In this case, it can be said that the research results support the finding of the current research.

Güngör (2009) stated that individuals could adopt different methods while controlling their emotions in the natural process of emotional labor. One of them is "spreading interest." This method involves the individual thinking about things that make him happy, make him feel good, or behave happily. Accordingly, the person who does something he loves relaxes in this way, feels good, and has positive feelings for other individuals (Güngör, 2009). Therefore, the importance of the level of happiness for the emotional labor sub-dimension can be explained by having more that will make them feel good and thus make it easier to comfort themselves in the face of any hardship. The model put forward by Fredrickson (1998) could also explain this result. According to the model, positive emotions serve to expand the individual's instant thought and action repertoire, directing the individual to follow new and creative ways of thinking and action. Thus, the individual can provide new information about how to regulate their emotions. More clearly, positive emotions enrich alternative solutions while organizing the individual's emotions. Therefore, this finding can be interpreted as contributing to the continuing professional identity of happiness without reflecting negative emotions in business relationships and working performance by increasing solutions in individuals.

In the classification of the sub-dimension of emotional labor, the variable with the least effect was "seniority". There are different findings in the literature on this subject. According to some research results, professionalization in the sub-dimension of emotional labor does not show significant differentiation according to seniority (Çelik & Yılmaz, 2015; Fakılı, 2019; Nartgün et al., 2016; Öztuzcu-Küçükbere, 2019). On the other hand, there are studies suggesting that emotional labor differs in terms of seniority (Altinkurt & Ekinci, 2016; Hoşgörür, 2017; Yılmaz & Altinkurt, 2015). There are also studies where the level of emotional labor is determined by independent scales. In some studies, conducted by using the Emotional Labor Scale, teachers with higher seniority were found to have higher levels of emotional labor than teachers with low seniority (Bıyık & Aydoğan, 2014; Dahmaz, 2019); in others, it

was determined that the level of emotional labor does not differ significantly in terms of seniority (Önal, 2019; Tösten & Çelik-Şahin, 2017). When the research findings are evaluated, it can be said that the findings on the relationship between seniority and emotional labor are not consistent with each other.

Gross et al. (1997) conducted four-stage studies attended by individuals from different cultures (China, America, Norway, Africa) and individuals of different ages. All four studies determined a consistent age difference. Accordingly, older participants were seen to better organize and control their emotions than young people, and this finding was interpreted as increasing the competence of emotion regulation during life. However, the finding from the current study shows that the effect of seniority and, therefore, the age factor is very low in the emotional labor scale that involves emotional regulation. The fact that emotion regulation is a learned skill (Gross, 2014), especially for young people, shows that conducting emotion regulation training (Dingle & Fay, 2016; Gülgez & Gündüz, 2015; Metz et al., 2013; Webster & Hadwin, 2015; Weytens et al., 2014) can improve these skills at an earlier age, regardless of age and experience of seniority. Therefore, the effect of seniority may have decreased the classification of emotional labor, which requires the ability to regulate emotions.

It is important that the findings obtained from the study are evaluated within the framework of the limitations of the study. A limited number of variables that may be effective in the classification of professionalism were included in this study. However, there may undoubtedly be many more variables affecting professionalism. In this context, new studies can be planned, with different variables in predicting and classifying professionalism. Another limitation of the study is the size of the sample in which the study was carried out. Although the sample of 500 teachers is sufficient and acceptable, increasing the size of the sample in future studies and ensuring the participation of teachers from different cities will further increase the generalizability of the findings. Therefore, a similar study can be conducted on larger samples, including different cities. In the present study, no grouping was made regarding teacher branches and education levels. In the new research, the findings obtained from teachers in different branches and education levels can be examined comparatively. In this way, the variables that are effective in each branch and education level can be determined in more detail.

The most remarkable finding from the research is aimed at the effect of “level of happiness” in professionalism. In classifying professionalism, “level of happiness” was found to be the most influential variable in both the total score and in three sub-dimensions. Therefore, increasing the level of happiness has a very important effect on the increase of professionalism. Based on this finding, it may be recommended to prioritize factors that will increase the happiness of teachers in the legal arrangements that will directly affect teachers in the Ministry of National Education and to make arrangements accordingly. At the same time, it may be recommended to examine teachers’ sources of happiness through qualitative methods in future research in order to address this finding in more detail.

The most influential variable in the sub-dimension of personal development is the “level of satisfaction with the school” Therefore, it can be said that it is important for principals/administrators to take initiatives to increase teachers’ satisfaction with school, meet their school-related needs, encourage teachers to attend scientific meetings, receive postgraduate education, and support them in permitting procedures. For this reason, in-service training work involving the role of managers in the professionalism of teachers can be organized to increase the awareness of the managers. In the study, it was determined that the variable with the least effect in classifying the professionalism total score was “gender” Therefore, it may be recommended to pay attention to allocate quotas to women and men equally in in-service training to be prepared for professionalism and to determine duties and responsibilities regardless of gender. The fact that “seniority” has the lowest effect on the classification of personal development and emotional labor sub-dimensions informs on ensuring participation in these training at every stage of the profession, regardless of professional experience in the in-service training on professionalization. It may be suggested that this information obtained should be taken into consideration, especially by the administrators organizing in-service training.

Türkiye'deki Öğretmenlerin Profesyonellik Düzeylerinin Sınıflandırılmasında Etkili Faktörler

Dr. Öğr. Üyesi Emre Toprak
Erciyes Üniversitesi - Türkiye
ORCID: 0000-0002-4131-4888
etoprak@erciyes.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Sümeyye Derin
Sakarya Üniversitesi - Türkiye
ORCID: 0000-0002-9102-7561
sumeyyederin@gmail.com

Özet

Öğretmenlik, profesyonellik gerektiren bir meslektir. Profesyonellik, öğretmenlerin iş kalitesinin, mesleki standartlarının ve kamu imajının iyileştirilmesi ile ilgili bir kavram olarak değerlendirilir. Profesyonelliğin gelişimi, onunla ilişkili olabilecek değişkenlerin tanımlanmasına bağlıdır. Mevcut araştırma, öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin sınıflandırılmasında etkili olan faktörlerin önem sırasını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla İç Anadolu Bölgesinde büyükşehir statüsündeki bir ilde görev yapan 500 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini belirlemek amacıyla Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği, yordayıcı değişkenlerden mutluluk düzeyini ölçmek amacıyla Mutluluk Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada ele alınan; görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı, görev yapılan okuldaki çalışma süresi, haftalık ders yükü, kıdem, görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyi ve cinsiyet yordayıcı değişkenlerine ilişkin veriler ise araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Veri analizinde yapay sinir ağı kullanılmıştır. Veri analizinde her bir alt boyut için 1000 farklı yapay sinir ağı modeli kurulmuştur. Her bir değişkenin profesyonellik toplam puanını ve alt boyutlarını sınıflandırmadaki önem ortalaması 1000 farklı model üzerinden hesaplanarak değişkenlerin önem sıralaması oluşturulmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre profesyonellik toplam puanı, mesleki duyarlılık, kuruma katkı ve duygusal emek alt boyutlarının sınıflandırılmasında mutluluk düzeyi en etkili değişken olarak belirlenmiştir. Kişisel gelişim alt boyutunun sınıflandırılmasında okuldan memnuniyet düzeyinin en etkili değişken olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin mesleki profesyonellik toplam puanının sınıflandırılmasında cinsiyet; kişisel gelişim ve duygusal emek alt boyutlarının sınıflandırılmasında ise kıdem etkisi en düşük değişken olarak belirlenmiştir. Mesleki duyarlılık ve kuruma katkı alt boyutlarının sınıflandırılmasında ise haftalık ders yükünün etkisi en düşük değişken olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacılara ve politika yapıcılara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Mesleki profesyonellik, Yapay sinir ağı, Sınıflama



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 1, ss. 37-57

Araştırma Makalesi

Gönderim: 2022-06-13
Kabul: 2023-01-24

Önerilen Atıf

Toprak, E. ve Derin, S. (2023). Türkiye'deki öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin sınıflandırılmasında etkili faktörler, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 37-56. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1130360>

Genişletilmiş Özet

Problem: Çalışma hayatındaki etkililiğin önemli unsurlarından biri olarak kabul edilen profesyonellik (Demirkasımoğlu, 2010); uzmanlaşma, ustalaşma anlamlarını taşır ve amatör kelimesinin karşıtı olarak kullanılır (TDK, 2020). Kavramın iş dünyasındaki karşılığına bakıldığında “başarı” ile eş anlamlı olarak görülür ve temel anlamda bazı mesleklerdeki bireylerden beklenen davranışları (Tichenor ve Tichenor, 2005), yetkinliği ve yapılan işin kalitesini (Gutierrez et. al., 2019) ifade eder. Her mesleğin profesyonel bir meslek olduğunu söylemek mümkün değildir. Zira bir mesleğin profesyonel sayılabilmesi için bazı özellikler taşıması beklenir. Bunlar; uzun süreli eğitimi içermesi, çalışma koşullarında özerkliğin olması, mesleğe ilişkin dernek ya da mesleki kuruluşun bulunması, sunulan hizmetin toplumsal çıkarlar gözetilerek yerine getirilmesi, işle ilgili belirtilen kurallara uyma zorunluluğunun olması ve mesleğin bilimsel yöntem ve teknikler ışığında yeniliklere açık olmasıdır (Adıgüzel vd., 2011).

Öğretmenlik, gerekli şartları taşısa da her zaman profesyonel bir meslek olarak algılanmamıştır (Toprakçı, 2009). Diğer mesleklerden farklı olarak öğretmenlerin gerçekleştirdiği “öğretme” işini herkesin yapabileceğine yönelik yaygın inanç, bu yönde bir algının oluşmasına neden olmuştur (Tichenor ve Tichenor, 2005; Toprakçı, 2009). Bunun yanı sıra, öğretme işinin değişmeyen bir şey olarak görülmesi, öğretmenlerin de değişmek istemediğinin düşünülmesi öğretmenlik mesleğinin gelişmesinde önemli bir engel oluşturmıştır (Carlgren, 1999; Toprakçı et.al., 2010). Diğer yandan, öğretme statüsüne atfedilen anlamın dinamik olması, öğretmenlik mesleğinin anlamının ve statüsünün değişimine katkı sağlamış (Demirkasımoğlu, 2010; Toprakçı & Kırkulak, 2022) ve “öğretmen profesyonelliği” önem kazanmaya başlamıştır (Toprakçı & Ofluoğlu, 2021; Toprakçı & Kocakaya, 2022). Nitekim, özellikle 1990’larda yaygın bir şekilde gündeme gelmiş olmakla birlikte günümüzde de bu kavramın hala araştırıldığı ve tartışıldığı görülür (Cheng, 1996; Darling-Hammond, 1990; Demirkasımoğlu, 2010; Hargreaves, 2000; Helsby, 1995; Kramer, 2003; Nóvoa, 2000; Rizvi ve Elliot, 2007; Sachs, 2015; Toh et. al., 1996; Whitty, 2000). Öğretmen profesyonelliği; çalışmaya olan yüksek düzeyde bağlılık, meslektaşlarla ilişki içinde olmak ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için minimum beklentilerin ötesine geçmek şeklinde tanımlanır (Tschannen-Moran et. al., 2006).

Profesyonelliğin gelişimi, onunla ilişkili olabilecek değişkenlerin tanımlanmasına bağlıdır. Alanyazında profesyonellik ile görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı (Çelik ve Yılmaz, 2015), okuldaki çalışma süresi (Karaman, 2016), yaşam doyumu düzeyi (Duckworth et. al., 2009), kıdem (örn., Altinkurt ve Ekinci, 2016; Hoşgörür, 2017; Toh et. al., 1996; Tukonic ve Harwood, 2015), cinsiyet (ör. Bayhan, 2011; Çelik ve Yılmaz 2015; Fakılı, 2019; Karaman, 2016), haftalık ders yükü ve görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyi (Ifanti ve Fotopoulou, 2011) değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bu çalışmaların kapsamı genellikle değişkenler ile profesyonellik arasındaki ilişkileri incelemek ve profesyonellik puanlarının gruplar arası farklılaşmasını ortaya koymakla sınırlıdır. Buna karşın alanyazında sıklıkla kullanılan bu değişkenlerin profesyonellik düzeyinin sınıflandırılmasında önem sırasına bakılmamıştır. Bu değişkenlerin sınıflandırmadaki önem sırasının ortaya konulmasının, öğretmen profesyonelliğinin geliştirilmesinde araştırmacı ve uygulamacılara yol göstereceği düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle mevcut araştırmanın amacı, öğretmenlerin profesyonellik düzeyinin sınıflandırılmasında değişkenlerin (okuldaki öğrenci sayısı, cinsiyet, kıdem, çalışılan okuldaki çalışma süresi, haftalık ders yükü, mutluluk düzeyi, okuldan memnuniyet düzeyi) önem sırasını belirlemektir. Bu amaçla araştırmada aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Öğretmen profesyonelliği toplam puanlarının sınıflandırılmasında değişkenlerin önem sırası nasıldır?
- Profesyonelliğin kişisel gelişim alt boyutunun sınıflandırılmasında değişkenlerin önem sırası nasıldır?
- Profesyonelliğin mesleki duyarlılık alt boyutunun sınıflandırılmasında değişkenlerin önem sırası nasıldır?
- Profesyonelliğin kuruma katkı alt boyutunun sınıflandırılmasında değişkenlerin önem sırası nasıldır?
- Profesyonelliğin duygusal emek alt boyutunun sınıflandırılmasında değişkenlerin önem sırası nasıldır?

Yöntem: Bu araştırma korelasyonel araştırma türlerinden, yordayıcı korelasyon türünde bir araştırmadır. Korelasyonel araştırmalar betimleyici ve yordayıcı olmak üzere iki şekilde yürütülebilir. Yordayıcı korelasyonel araştırmalarda değişkenler arasında bir ilişki mevcut ise bir değişkenin alacağı değer, diğer değişkenler yardımıyla tahmin edilebilir (Fraenkel et al., 2015). Araştırmaya 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu’da büyükşehir statüsünde bir ilde görev yapan 500 öğretmen katılmıştır. Eğitim araştırmalarında tamamen rastgele bir örneklem belirlemek oldukça zordur. Bu nedenle katılımcılar uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği: Öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeylerini belirlemek amacıyla Yılmaz ve Altinkurt (2014) tarafından geliştirilen, “Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği” kullanılmıştır. Beşli likert şeklinde derecelenen ölçek, 24 madde ve kişisel gelişim, mesleki duyarlılık, kuruma katkı, duygusal emek olmak üzere dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bir faktörden ya da ölçeğin tümünden alınan puanların artması, öğretmenlerin mesleki profesyonellik düzeyinin artması anlamına gelmektedir (Yılmaz ve Altinkurt, 2014). **Mutluluk Ölçeği:** Demirci (2017) tarafından geliştirilen, beşli likert şekilde derecelenen ölçek, 6 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. En düşük altı, en yüksek otuz puanın alınabilen ölçekte, yüksek puan alınması mutluluk düzeyinin arttığına işaret etmektedir. **Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda; cinsiyet, görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı, görev yapılan okuldaki çalışma süresi, haftalık ders yükü, kıdem ve görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyine ilişkin sorular yer almıştır.

Araştırma verileri, çevrim içi platformda toplanmıştır. Ölçeklerde eksik madde bulunmamaktadır. Öğretmenlerin profesyonellik düzeylerini sınıflandırmak için Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı [SPSS 25.00] aracılığıyla yapay sinir ağı (YSA) kullanılmıştır. Verilerin analizinde öğretmenlerin profesyonellik puanlarına ve profesyonellik düzeyine [düşük/yüksek] göre iki ayrı grup oluşturularak sınıflandırma yapılmıştır. Öğretmenlerin Mesleki Profesyonelliği Ölçeği’nden alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120’dir. Ölçekten 24-72 arası puan alan öğretmenler profesyonellik açısından düşük, 73-120 arası puan alan öğretmenler ise yüksek grup olarak sınıflandırılmıştır. Aynı puanlama yöntemi profesyonelliğin alt boyutlarının sınıflandırılmasında da kullanılmıştır. Profesyonellik puanlarının oluşturduğu sınıflandırma, araştırmada kullanılan yordayıcı değişkenlerin önem sırasına göre incelenmiştir. Bu sınıflandırmanın temel amacı, düşük ve yüksek olarak iki grubu ayırt etmede hangi değişkenlerin daha öncelikli olduğunu incelemektir. Bu kapsamda “okuldaki öğrenci sayısı, görev yapılan okuldaki çalışma süresi, haftalık ders yükü, mutluluk düzeyi, kıdem (5 yıla kadar, 6-10 yıl, 10-15 yıl, 16-20 yıl, 21 yaş ve üzeri), okuldan memnuniyet düzeyi (hiç memnun değilim, memnun değilim, biraz memnunum, memnunum, çok memnunum) ve cinsiyet” yordayıcı değişkenler olarak belirlenmiştir.

Mesleki profesyonelliğin sınıflandırılması amacıyla “Çok Katmanlı Algılayıcı” model kullanılmış, modelde yer alan bağımlı değişken mesleki profesyonellik düzeylerinden oluşan iki alt grup (düşük/yüksek), bağımsız değişkenler ise sınıflamada kullanılan yedi değişken olarak belirlenmiştir. Yapay sinir ağı analizlerinde aktivasyon fonksiyonu seçiminde gizli katmanda yer alan hücrelere Hiperbolik Tanjant Fonksiyonu, çıktı katmanında yer alan hücrelere ise Softmax Fonksiyonu uygulanmıştır. Analizlerdeki veri setinin %70’i eğitimde kullanılan örneklem, %30’u testte kullanılan örneklem olarak seçilmiştir. Her bir boyut için 1000 tekrarlı analiz gerçekleştirilmiş, değişkenlerin önem sırası, her modelde sahip oldukları önem ortalaması alınarak belirlenmiştir.

Bulgular: Mesleki profesyonellik toplam puanı açısından sınıflandırmada etkisi en yüksek olan değişkenin mutluluk düzeyi (%41,56) olduğu, bunu sırasıyla görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı (%18,25), görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyi (%15,71), görev yapılan okuldaki çalışma süresi (%9,95), haftalık ders yükü (%6,00), kıdem (%4,39) ve cinsiyet (%4,15) değişkenlerinin izlediği görülmüştür.

Mesleki profesyonelliğin kişisel gelişim alt boyutunu sınıflandırmada etkisi en yüksek olan değişkenin görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyi (%36,78) olduğu, bunu sırasıyla mutluluk düzeyi (%25,38), görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı (%11,65), cinsiyet (%8,08), görev yapılan okuldaki çalışma süresi (%7,70), haftalık ders yükü (%5,31) ve kıdem (%5,10) değişkenlerinin izlediği görülmüştür.

Mesleki profesyonelliğin mesleki duyarlılık alt boyutunu sınıflandırmada etkisi en yüksek olan değişkenin mutluluk düzeyi (%36,35) olduğu, bunu sırasıyla görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı (%19,86), görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyi (%13,66), görev yapılan okuldaki çalışma süresi

(%11,88), cinsiyet (%7,21), kıdem (%5,70) ve haftalık ders yükü (%5,34) değişkenlerinin izlediği görülmüştür.

Mesleki profesyonelliğin kuruma alt boyutunu sınıflandırmada etkisi en yüksek olan değişkenin mutluluk düzeyi (%41,11) olduğu, bunu sırasıyla okuldan memnuniyet düzeyi (%18,05), okuldaki öğrenci sayısı (%14,61), görev yapılan okuldaki çalışma süresi (%7,35), cinsiyet (%6,85), kıdem (%6,19) ve haftalık ders yükü (%5,84) değişkenlerinin izlediği görülmüştür.

Mesleki profesyonelliğin duygusal emek alt boyutunu sınıflandırmada etkisi en yüksek olan değişkenin mutluluk düzeyi (%44,49) olduğu, bunu sırasıyla görev yapılan okuldaki öğrenci sayısı (%19,70), görev yapılan okuldaki çalışma süresi (%12,46), görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyi (%8,87), haftalık ders yükü (%6,23), cinsiyet (%4,41) ve kıdem (%3,84) değişkenlerinin izlediği görülmüştür.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler: Bu çalışma, öğretmenlerin profesyonellik düzeylerinin sınıflandırılmasında etkili olan faktörlerin belirlenmesi amacıyla YSA kullanılarak yapılmıştır. Öğretmenlerin mesleki profesyonelliklerini toplam puan açısından sınıflandırmada değişkenlerin önem sırası sırasıyla; mutluluk düzeyi, okuldaki öğrenci sayısı, okuldan memnuniyet düzeyi, okuldaki çalışma süresi, haftalık ders yükü, kıdem ve cinsiyettir. Toplam puan için sınıflandırmada etkisi en düşük değişken cinsiyet; kişisel gelişim ve duygusal emek için yapılan sınıflandırmada en düşük etkiye sahip değişken kıdem; mesleki duyarlılık ve kuruma katkı alt boyutunu sınıflandırmada en düşük etkiye sahip değişken ise haftalık ders yükü olmuştur.

Öğretmenlerin profesyonelliklerinin sınıflandırılmasında toplam puan açısından en etkili değişkenin “mutluluk düzeyi” olduğu belirlenmiştir. Alanyazında mutluluk ve profesyonellik arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, profesyonelleşmede içsel ve dışsal faktörlerin yeri ile açıklanabilir. Öğretmenler ve yöneticilerle yapılan bir araştırma, öğretmenlerin profesyonelliklerinde sekiz faktörün belirleyici olduğu sonucuna varmıştır. Bu faktörler, öğretmenin kendisi, çalıştığı kurum, yasa/yönetmelik, öğretmenin yetiştirilmesi/egitim durumu, mesleki deneyimi, ekonomik ve sosyal durumu, meslektaşları ve diğer faktörler olarak sıralanmıştır. Bu sonuca göre profesyonelleşmenin temel belirleyicisi “öğretmenin kendisidir” (Bayhan, 2011). Bu çalışmada ele alınan değişkenler incelendiğinde mutluluk; kıdem, haftalık ders yükü, öğrenci sayısı gibi değişkenlerin aksine öğretmenin kendisine ait bir değişkendir. Bu açıdan araştırma bulgularının Bayhan’ın (2011) bulgularıyla tutarlı olduğu belirtilebilir.

Profesyonelliğin toplam puanının sınıflandırılmasında etkisi en düşük değişken cinsiyettir. Pek çok araştırma makalesi profesyonelliğin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermiştir (Altınkurt ve Ekinci, 2016; Bayhan, 2011; Çelik ve Yılmaz 2015; Çelik-Yılmaz, 2017; Fakılı, 2019; Karaman, 2016; Nartgün vd., 2016). Profesyonelleşmede cinsiyete göre farklılaşmanın olmadığını ortaya koyan araştırma sonuçları, mevcut çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Nitekim çalışmada yedi farklı değişken ele alınmış ve bu değişkenler arasında cinsiyetin profesyonellik toplam puanını sınıflandırmaya etkisi çok düşük bulunmuştur. Mevcut araştırma bulgusu, öğretmenlerin cinsiyetten bağımsız olarak bilgi edinmeye, mesleki gelişime ve profesyonelleşmeye benzer düzeyde önem vermesi ile ilişkilendirilebilir.

Kişisel gelişim alt boyutunu sınıflandırmada en etkili değişkenin “görev yapılan okuldan memnuniyet düzeyi” olduğu belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar okuldan memnuniyetin mesleki profesyonellikte belirleyici bir rol üstlendiğini göstermektedir (Bayhan, 2011). Okula yönelik memnuniyet kişiden kişiye farklılık gösterebileceği için çok çeşitli faktörden etkilenebilir. Şahin ve Turan (2017) okul memnuniyetinin “demokratik okul ortamı”, “fiziki ve sosyal ortam” ile “öğrenme ortamı” unsurlarından oluştuğunu ifade ederler. Buradan yola çıkarak okulun sunduğu imkânlar, okul yönetimi, öğrenci davranışları, öğretmenler ve ebeveynlerle ilişkilerin okul memnuniyetini etkileyebileceği belirtilebilir. Geist ve Hoy (2004), okulların sunduğu imkanlar ile öğretmenlerin mesleki davranışları arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Ifanti ve Fotopoulou (2011), öğretmenlerin profesyonelliklerini sürdürmelerini sağlayan faktörleri ve profesyonelliği olumsuz etkileyen faktörleri incelemişler ve öğrencilerin başarısının, meslektaşlar ile işbirliğinin, öğrenciler ve velilerle etkileşimin profesyonelliğin sürdürülmesine katkı sağladığı sonucuna varmışlardır. Öte yandan araştırmacılar, okul yönetimi, ebeveyn davranışı ve öğrenci davranışının profesyonelliği olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir (Ifanti ve Fotopoulou, 2011).

Kişisel gelişim alt boyutunu sınıflandırmada en düşük etkiye sahip değişken “kıdem”dir. Profesyonelliğin alt boyutları ile kıdem arasındaki ilişkiyi inceleyen az sayıda çalışma vardır ve bulgular farklılık göstermektedir. [Fakılı \(2019\)](#) ve [Öztuzcu-Küçükbere \(2019\)](#) kıdeme göre profesyonelliğin tüm alt boyutlarında farklılaşma olmadığı sonucuna varmışlardır. [Hoşgörür \(2017\)](#) sadece duygusal emeğin alt boyutunda anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemiştir. [Çelik ve Yılmaz \(2015\)](#) sadece mesleki duyarlılık alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu belirlerken [Yılmaz ve Altinkurt \(2015\)](#) kişisel gelişim ve duygusal emek alt boyutlarında kıdeme göre anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemişlerdir. Öğretmenlerin profesyonelleşme süreçlerini inceleyen [Öztürk ve Gönülaçar \(2018\)](#), tam bir profesyonel uygulama için mesleki tecrübenin ön şart olmakla birlikte yeter şart olmadığını dile getirirler. Kıdem, mesleki deneyimin süresini gösteren bir değişkendir. Kıdem etkisinin düşük olması, bu değişkenin niceliksel hizmet süresini daha fazla içermesinden kaynaklanabilir. Bu noktada meslekte geçirilen niceliksel zamandan çok mesleki deneyimin niteliğinin belirleyici olabileceği ifade edilebilir.

Mesleki duyarlılık ve kuruma katkı alt boyutunu sınıflandırmada en etkili değişkenin “mutluluk düzeyi” olduğu görülmüştür. Alanyazında mesleki duyarlılık ile mutluluk ve kuruma katkı ile mutluluk arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Mutlu bireylerin ayırt edici özellikleri; yüksek benlik saygısı, gelişmiş kişisel kontrol duygusu, iyimserlik ve dışa dönüklüktür. Bu kişiler başkalarıyla birlikte olmaktan keyif alır, başkalarıyla iyi anlaşır, kendi yaşamları üzerinde kontrol sahibidir ve dışa dönüklerdir, dışsal ödüllerden bağımsız olarak ve zaman algısını yitirecek şekilde işlerine odaklanırlar ([Myers & Diener, 1995](#)). Hem mesleki duyarlılık hem de kuruma katkı alt boyutlarında; diğer bireylerle etkileşimin gerekli olduğu, dış çevrenin gelişimin önemli bir parçası olduğu, birey-çevre arasında karşılıklı ilişkinin bulunduğu ve yeni fikirlerin önemsendiği görülür ([Yılmaz ve Altinkurt, 2014](#)). Mutlu insanların temel özellikleri ile mesleki duyarlılığın ve kuruma katkının gerekliliklerinin örtüştüğü dikkate alınırsa elde edilen sonucun manidar oluşu belirtilebilir.

Mesleki duyarlılık ve kuruma katkı alt boyutunun sınıflandırılmasında etkisi en az olan değişken “haftalık ders yükü”dür. Alanyazında bu değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Daha önce de belirtildiği gibi profesyonellikte bireyle ilgili etkenler, dış etkenlere göre daha etkilidir ([Bayhan, 2011](#)). [Yılmaz ve Altinkurt’a \(2014\)](#) göre bireyin öğrenmeye ve davranışa yönelmesi kişinin kendi arzusudur. Mesleki duyarlılık ve kuruma katkı alt boyutlarında gerçekleştirilmesi beklenen faaliyetler arasında bireyin gönüllülüğü yer almaktadır ([Yılmaz ve Altinkurt, 2014](#)). Bu nedenle haftalık ders yükünün etkisi azalmış olabilir.

Duygusal emek alt boyutunu sınıflandırmada en az etkiye sahip değişken “kıdem” olmuştur. Bu konuda alanyazında farklı bulgular mevcuttur. Bazı araştırmalarda duygusal emek alt boyutunda kıdeme göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir ([Çelik ve Yılmaz, 2015](#); [Fakılı, 2019](#); [Nartgün vd., 2016](#); [Öztuzcu-Küçükbere, 2019](#)). Öte yandan duygusal emeğin kıdeme göre farklılık gösterdiğini ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır ([Altinkurt ve Ekinci, 2016](#); [Hoşgörür, 2017](#); [Yılmaz ve Altinkurt, 2015](#)). Araştırma bulguları değerlendirildiğinde, kıdem ve duygusal emek ilişkisine yönelik bulguların birbiriyle uyumlu olmadığı ifade edilebilir. Duygu düzenlemenin öğrenilen bir beceri olması ([Gross, 2014](#)), özellikle gençlere yönelik duygu düzenleme eğitimlerinin yapılması ([Dingle ve Fay, 2016](#); [Gülgez ve Gündüz, 2015](#); [Metz et. al., 2013](#); [Webster & Hadwin, 2015](#); [Weytens et. al., 2014](#)), gençlerin de yaşın ve mesleki kıdem sunuğu tecrübeden bağımsız olarak daha erken yaşlarda bu beceriyi geliştirebileceklerini gösterir. Dolayısıyla duygu düzenleme becerisini gerektiren duygusal emeğin sınıflanmasında kıdem etkisi azalmış olabilir.

Çalışmadan elde edilen bulguların çalışmanın sınırlılıkları çerçevesinde değerlendirilmesi önemlidir. Bu çalışmada profesyonelliğin sınıflandırılmasında etkili olabilecek sınırlı sayıda değişkene yer verilmiştir. Ancak şüphesiz profesyonelliği etkileyen daha birçok değişken olabilir. Bu bağlamda profesyonelliğin yordanması ve sınıflandırılmasında farklı değişkenlerle yeni çalışmalar planlanabilir. Araştırmanın diğer bir sınırlılığı ise araştırmanın yürütüldüğü örneklemin büyüklüğüdür. 500 öğretmenlik örneklem yeterli ve kabul edilebilir olmakla birlikte, ileriki çalışmalarda örneklem büyüklüğünün artırılması ve farklı illerden öğretmenlerin araştırma katılımının sağlanması bulguların genellenebilirliğini daha da artıracaktır. Bu nedenle, benzer bir çalışma farklı şehirleri içeren daha büyük örneklem üzerinde yapılabilir. Bu çalışmada öğretmenlik branşları ve eğitim düzeylerine göre herhangi bir gruplandırma yapılmamıştır. Gelecekte planlanacak araştırmalarda farklı branş ve eğitim

kademelerindeki öğretmenlerden elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak incelenebilir. Bu sayede her branşta ve eğitim düzeyinde etkili olan değişkenler daha detaylı olarak belirlenebilir.

Araştırmadan elde edilen en dikkat çekici bulgu, profesyonellikte “mutluluk düzeyi”nin etkisine yöneliktir. Profesyonelliğin sınıflandırılmasında hem toplam puanda hem de üç alt boyutta “mutluluk düzeyi”nin en etkili değişken olduğu görülmüştür. Dolayısıyla mutluluk düzeyinin artması profesyonelliğin artmasında çok önemli bir etkiye sahiptir. Bu bulgudan hareketle Millî Eğitim Bakanlığı’nda öğretmenleri doğrudan etkileyecek yasal düzenlemelerde öğretmenlerin mutluluğunu artıracak unsurlara öncelik verilmesi ve buna göre düzenlemelerin yapılması önerilebilir. Aynı zamanda bu bulgunun daha detaylı ele alınabilmesi için gelecekteki araştırmalarda öğretmenlerin mutluluk kaynaklarının nitel yöntemlerle incelenmesi önerilebilir.

Kişisel gelişim alt boyutunda en etkili değişken “okuldan memnuniyet düzeyi”dir. Bu nedenle müdürlerin/yöneticilerin öğretmenlerin okulla ilgili memnuniyetlerini artırmaya yönelik girişimlerde bulunmalarının, okulla ilgili ihtiyaçlarının karşılanmasının, öğretmenlerin bilimsel toplantılara katılmalarının, lisansüstü eğitim almalarının teşvik edilmesinin ve izin işlemlerinde desteklenmelerinin önemli olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle yöneticilerin farkındalıklarını artırmak için öğretmenlerin profesyonelleşmesinde yöneticilerin rolünü içeren hizmet içi eğitim çalışmaları düzenlenebilir. Araştırmada profesyonellik toplam puanını sınıflandırmada en az etkiye sahip değişkenin “cinsiyet” olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmenlere yönelik düzenlenecek hizmet içi eğitimlerde kadın ve erkeklere eşit kontenjanlar ayrılmasına dikkat edilmesi, cinsiyet gözetmeksizin görev ve sorumlulukların belirlenmesi önerilebilir. Kişisel gelişim ve duygusal emek alt boyutlarının sınıflandırılmasında etkisi en düşük değişken “kıdem”dir. Dolayısıyla yöneticilere, düzenleyecekleri hizmet içi eğitimlere farklı mesleki deneyim düzeyinden öğretmenlerin katılımını teşvik etmeleri önerilebilir.

REFERENCES/KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O., Tanrıverdi, H., & Özkan, D. S. (2011). Mesleki profesyonellik ve bir meslek mensupları olarak hemşireler örneği [Occupational professionalism and the case of nurses as the members of the profession]. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 235-260.
- Al-Hinai, A. M. (2007). The interplay between culture, teacher professionalism and teachers’ professional development at times of change. In T. Townsend & R. Bates (Eds.), *Handbook of teacher education: Globalisation, standards and professionalism in times of change* (pp. 41-52). Springer.
- Altınkurt, Y., & Ekinci, C. E. (2016). Examining the relationships between occupational professionalism and organizational cynicism of teachers. *Educational Process: International Journal*, 5(3), 236-253. <https://doi.org/10.12973/edupij.2016.53.5>
- Altınkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki [Relationship between occupational professionalism of teachers and their job satisfaction]. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 57-71. <https://doi.org/10.19126/suje.46033>
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world’s best-performing school systems come out on top*. McKinsey and Company.
- Bayhan, G. (2011). *Öğretmenlerin profesyonelliğinin incelenmesi [The investigate of teachers professionalism]*. Unpublished thesis. Marmara University.
- Bıyık, Y., & Aydoğan, E. (2014). Duygusal emek ile örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi: Bir araştırma [The relationship between emotional labor and organizational citizenship behavior: A research]. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(3), 159-180.
- Canterberry, M., & Gillath, O. (2011). Functional MRI. In S. J. Lopez (Ed.), *The encyclopedia of positive psychology* (pp. 416-418). Wiley-Blackwell.
- Carlgrén, I. (1999). Professionalism and teachers as designers. *Journal of Curriculum Studies*, 31(1), 43-56. <https://doi.org/10.1080/002202799183287>
- Çelik-Yılmaz, D. (2017). *Mesleki profesyonellik ile öğretmen liderliğine yönelik öğretmen algıları arasındaki ilişki [The relationship between teachers’ opinions about occupational professionalism and teacher leadership]*. Unpublished thesis. Bolu Abant İzzet Baysal University.

- Çelik, M., & Yılmaz, K. (2015). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile tükenmişlikleri arasındaki ilişki [The relationship between teachers' occupational professionalism and burnout]. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 93-122.
- Cheng, Y. C. (1996). Relation between teachers' professionalism and job attitudes, educational outcomes, and organizational factors. *The Journal of Educational Research*, 89(3), 163-171. <https://doi.org/10.1080/00220671.1996.9941322>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education*. Routledge.
- Dahmaz, A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet ve duygusal emek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Investigation of the relationship between class teachers' organizational justice perceptions and emotional labor levels]. Unpublished thesis. Bolu Abant İzzet Baysal University.
- Darling-Hammond, L. (1990). Teacher professionalism: Why and how. In A. Lieberman (Ed.), *Schools as collaborative cultures: Creating the future now* (pp. 25-50). Falmer Press.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. Falmer Press.
- Demir, G. (2019). Kişilerarası iletişimde duygu yönetiminin rolü: Öğretmen-öğrenci iletişimi üzerine bir araştırma [The role of emotion management in interpersonal communication: A research on teacher-student communication]. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(11), 153-167.
- Demirci, İ. (2017). *Huzurlu ve mutlu yaşamın değerler ve karakter güçleri bağlamında karma bir araştırmayla incelenmesi* [The investigation of peaceful and happy life in the context of values and character strengths by using the mixed method]. Unpublished thesis. Marmara University.
- Demirkasımoğlu, N. (2010). Defining teacher professionalism from different perspectives. *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 9, 2047-2051. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.444>
- Dingle, G. A., & Fay, C. (2016). Tuned in: The effectiveness for young adults of a group emotion regulation program using music listening. *Psychology of Music*, 45(4), 513-529. <https://doi.org/10.1177/0305735616668586>
- Duckworth, A. L., Quinn, P. D., & Seligman, M. E. (2009). Positive predictors of teacher effectiveness. *The Journal of Positive Psychology*, 4(6), 540-547. <https://doi.org/10.1080/17439760903157232>
- Durak, H. Y., & Seferoğlu, S. S. (2017). Öğretmenlerde tükenmişlik duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi [Examination of teachers' sense of burnout in terms of various variables]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 759-788.
- Dursun, S. (2000). *Öğretmenlerde tükenmişlik ile yüklenme biçimi, cinsiyet, eğitim düzeyi ve hizmet süresi değişkenleri arasındaki yordayıcı ilişkilerin incelenmesi* [Examining the predictive relationships between teachers' burnout and attribution style, gender, education level and seniority variables]. Unpublished thesis. Karadeniz Teknik University.
- Elabbar, A. A. (2017). National Libyan public education reform: Entire transformative strategies 2020-2026. *American Journal of Educational Research*, 5(10), 1044-1057. <https://doi.org/10.12691/education-5-10-6>
- Extremera, N., & Rey, L. (2015). The moderator role of emotion regulation ability in the link between stress and well-being. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01632>
- Fakılı, A. (2019). *Mesleki profesyonellik ve işbirlikçi iklimle yönelik öğretmen algıları Ankara ili Keçiören ilçesi* [Teacher perceptions of occupational professionalism and collaborative climate Ankara province Keçiören example]. Unpublished thesis. Bolu Abant İzzet Baysal University.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N., & Hyun, H. (2015). *How to design and evaluate research in education*. McGraw Hill.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions?. *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>
- Geist, J., & Hoy, W. K. (2004). Cultivating a culture of trust: Enabling school structure, teacher professionalism, and academic press. *Leading & Managing*, 10(1), 1-18.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2, 271-299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J. J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and empirical foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-20). Guilford Press.
- Gross, J. J., Carstensen, L. L., Pasupathi, M., Tsai, J., Götestam-Skorpen, C., & Hsu, A. Y. C. (1997). Emotion and aging: Experience, expression, and control. *Psychology & Aging*, 12(4), 590-599. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.12.4.590>

- Gutierrez, A., Fox, J., & Alexander, C. (2019). Conceptualising teacher professionalism. In A. Gutierrez, J. Fox ve C. Alexander (Eds.), *Professionalism and teacher education: Voices from policy and practice* (pp. 1-23). Springer.
- Gülgez, Ö., & Gündüz, B. (2015). Diyalektik davranış terapisi temelli duygu düzenleme programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmadaki etkisi [The effect of dialectical behavior therapy based emotion regulation program on decreasing the emotion regulation difficulties of university students]. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 191-208. <https://doi.org/10.14812/cufej.2015.010>
- Güngör, M. (2009). Duygusal emek kavramı: Süreci ve sonuçları [The phenomenon of emotional labour: Process and outcomes]. *Kamu-İş*, 11(1), 167-184.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik [Teaching in Türkiye as a professional profession]. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Hargreaves, A. (2000). Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers & Teaching*, 6(2), 151-182. <https://doi.org/10.1080/713698714>
- Helsby, G. (1995). Teachers’ construction of professionalism in England in the 1990s. *Journal of Education for Teaching*, 21(3), 317-332. <https://doi.org/10.1080/02607479550038536>
- Hochschild, A. R. (1983). *The managed heart: Commercialization of human feeling*. University of California Press.
- Hoşgörür, T. (2017). Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile saygınlıklarını yitirme kaygıları arasındaki ilişki [The relationship between teachers’ professionalism and their anxiety about losing their dignity]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 23(3), 387-424.
- Ifanti, A. A., & Fotopoulou, V. S. (2011). Teachers’ perceptions of professionalism and professional development: A case study in Greece. *World Journal of Education*, 1(1), 40-51. <https://doi.org/10.5430/wje.v1n1p40>
- Jovanova-Mitkovska, S. (2010). The need of continuous professional teacher development. *Procedia-Social & Behavioral Sciences*, 2(2), 2921-2926. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.441>
- Karaman, S. (2016). Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri ile mesleki profesyonellikleri arasındaki ilişki [Relationship between teachers profficiency of class management and profficiency of career]. Unpublished thesis. Yeditepe University.
- Kramer, P. (2003). The ABC’s of professionalism. *Kappa Delta Pi Record*, 40(1), 22-25.
- Man, F., & Selek-Öz, C. (2009). Göründüğü gibi olamamak ya da olduğu gibi görünememek: Çağrı merkezlerinde duygusal emek [Not being able to be who you look like or not beeing able to look like who you are: Emotional labour in call centres]. *Çalışma ve Toplum*, 1, 75-94.
- Metz, S. M., Frank, J. L., Reibel, D., Cantrell, T., Sanders, R., & Broderick, P. C. (2013). The effectiveness of the learning to breathe program on adolescent emotion regulation. *Research in Human Development*, 10(3), 252-272. <https://doi.org/10.1080/15427609.2013.818488>
- Ministry of National Education [MoNE] (2022). *Milli Eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2021/2022. [National Education statistics: Formal education 2021/2022.]* Millî Eğitim Bakanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=460
- Ministry of National Education [MoNE] (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri [General competencies of the teaching profession]*. Millî Eğitim Bakanlığı. https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/Ogretmenlik_Meslegi_Genel_Yeterlikleri.pdf
- Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy?. *Psychological Science*, 6(1), 10-19. <https://doi.org/10.1111/J.1467-9280.1995.Tb00298.X>
- Nartgün, S. S., Ekinci, S., Tükel, H., & Limon, İ. (2016). Teacher views regarding workaholism and occupational professionalism. *Universal Journal of Educational Research*, 4(12a), 112-118. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.041314>
- Nóvoa, A. (2000). The teaching profession in Europe: Historical and sociological analysis. In E. S. Swing, J. Schriewer & F. Orivel, (Eds.), *Problems and prospects in European education* (pp. 45-71). Westport, Connecticut, Praeger.
- Önal, G. (2019). Öğretmenlerin duygusal emek düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki [The relationship correlation between emotional labor levels of teachers and organizational citizenship behavior levels]. Unpublished thesis. Marmara University.
- Öztürk, M., & Gönülaçar, H. (2018). Coğrafya öğretmenlerinin profesyonelleşme süreçlerine dair bir inceleme [An examination on professionalism process of geography teachers]. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi, Teori ve Uygulama*, 9(18), 1-24.

- Öztuzcu-Küçükbere, R. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinin geliştirilmesinde bir araç olarak hesap verebilirlik [Accountability as a tool for the development of occupational professionalism of secondary school teachers]*. Unpublished thesis. Gaziantep University.
- Partnership for 21st Century Learning (P21) (2020). Frameworks and resources. Retrieved September 07, 2021, from <https://www.Battelleforkids.Org/Networks/P21/Frameworks-Resources>
- Rizvi, M., & Elliott, B. (2007). Enhancing and sustaining teacher professionalism in Pakistan. *Teachers & Teaching: Theory & Practice*, 13(1), 5-19. <https://doi.org/10.1080/13540600601106021>
- Sachs, J. (2015). Teacher professionalism: Why are we still talking about it?. *Teachers & Teaching*, 22(4), 413-425. <https://doi.org/10.1080/13540602.2015.1082732>
- Smith, S. L. (2017). Emotional labor and the pursuit of happiness. In P. L. Schnall, M. Dobson, & E. Roskam (Eds.), *Unhealthy work causes, consequences, cures* (pp. 299-311). Taylor & Francis.
- Şahin, İ., & Turan, H. (2017). Okul başarısı ile öğretmenlerin okul memnuniyeti arasındaki ilişki [The relationship between school achievement and teachers' school satisfaction]. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 185-195.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi [The analysis of the characteristics a qualified teacher according to the opinions of prospective teachers]. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33), 283-298.
- The Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD] (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264018044-en>
- Tichenor, M. S., & Tichenor, J. M. (2005). Understanding teachers' perspectives on professionalism. *Professional Educator*, 27, 89-95.
- Turkish Language Association [TLA]. (April, 2022). *Profesyonel [Professional]*, from: <https://sozluk.gov.tr/>
- Tobias, S., & Baffert, A. (2009). *Science teaching as a profession: Why it isn't how it could be*. NSTA Press.
- Toh, K. A., Diong, C. H., Boo, H. K., & Chia, S. K., (1996). Determinants of teacher professionalism. *Professional Development in Education*, 22(2), 231-244. <https://doi.org/10.1080/03057639602202029>
- Toprakçı, E. (2009). The crime profiles of teachers (a comparison analysis based on court decided newspapers news) [Öğretmenlerin suç karnesi- yargı kararlı gazete haberleri ölçütünde karşılaştırmalı bir analiz], Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, IV.Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, *Bildiri Kitabı*, 14-15 Mayıs 2009 (ss.475-487) from: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2020/05/suc-karnesi.pdf>
- Toprakçı, E., Yücel, H., Bayraktutan, İ., Bilbay, A., Bağcıvan, E. & Çakırer, İ. (2010). Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Türk Milli Eğitiminin Genel Amaç ve İlkelerinden Haberdarlık Düzeyleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 8(4), 971-999, from: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256234>
- Toprakçı, E. & Kirkulak, B. (2022). Examining the problems experienced by novice teachers through online forums [Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çevrimiçi forumlarda paylaştıkları görüşler üzerinden incelenmesi]. *11th International Conference on Social Sciences*, August 19-20, 2022/Ataturk University, Erzurum, Türkiye *Full Text Book*. 795-811. from: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2022/09/Alfarabi-toprakci-kirkulak.pdf>
- Toprakçı, E. & Kocakaya, A. (2022). Problems experienced by teachers assigned abroad by the Ministry of National Education based on their opinions in online forums [Çevrimiçi forumlardaki görüşleri temelinde MEB tarafından yurtdışında görevlendirilen öğretmenlerin yaşadığı sorunlar] 10th International Conference on Social Sciences & Humanities July 18-19, 2022 / Sivas, Türkiye, *The Proceedings Book*, 607-618, from: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2022/08/erdal-aysel.pdf>
- Toprakçı, E. & Ofluoğlu, K. (2021). Öğretmen adaylarının atamaya ilişkin görüşlerinin çevrim içi platformlar üzerinden incelenmesi. The 6th International Contemporary Educational Research Congress, 11-13 October 2021. Alfred Nobel University (Ukraine) and the Association for Contemporary Educational Research CEA-D in Dnipro/Ukraine *Proceedings*, 266-292, from: <https://www.erdaltoprakci.com.tr/wp-content/uploads/2022/03/toprakcioflu.pdf>
- Tösten, R., & Çelik-Şahin, Ç. (2017). Examining the teachers' emotional labor behavior. *Journal of Education & Training Studies*, 5(10), 18-27. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i10.2621>
- Tschannen-Moran, M., Parish, J. & DiPaola, M. F. (2006). School climate and state standards: How interpersonal relationships influence student achievement. *Journal of School Leadership*, 16, 386-415. <https://doi.org/10.1177/105268460601600402>
- Tukonic, S., & Harwood, D. (2015). The glass ceiling effect: Mediating influences on early years educators' sense of professionalism. *Journal of Childhood Studies*, 40(1), 36-54. <https://doi.org/10.18357/jcs.v40i1.15210>

- Uştu, H., Mentiş-Taş, A., & Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir araştırma [A qualitative study about the perceptions of teachers on professional development]. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 1, 15-23. <https://doi.org/25.1234/0123456789>
- Uzun, S., Paliç, G., & Akdeniz, A. R. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmenliğe ilişkin algıları [Science and technology teachers' perceptions of professional teacher]. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 127-145.
- Webster, E. A., & Hadwin, A. F. (2015). Emotions and emotion regulation in undergraduate studying: Examining students' reports from a self-regulated learning perspective. *Educational Psychology*, 35(7), 794-818. <https://doi.org/10.1080/01443410.2014.895292>
- Weytens, F., Luminet, O., Verhofstadt, L. L., & Mikolajczak, M. (2014). An integrative theory-driven positive emotion regulation intervention. *PLoS One*, 9(4), 1-11. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0095677>
- Whitty, G. (2000). Teacher professionalism in new times. *Journal of In-Service Education*, 26(2), 281-295. <https://doi.org/10.1080/13674580000200121>
- Yardibi, N. (2018). Öğretmenlerin yöneticilerden memnuniyet düzeylerinin iş performanslarına etkisi [The impact of teacher satisfaction levels from managers on business performance]. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 426-435. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.401087>
- Yengin Sarpkaya, P. & Altun, B. (2021). Professional qualification scale for pre-service teachers, *E-International Journal of Educational Research*, 12(1), 104-123, from: <http://www.e-ijer.com/tr/download/article-file/1434149>
- Yirci, R. (2017). Öğretmen profesyonelliğinin önündeki engeller ve çözüm önerileri [Barriers to teacher professionalism and suggestions for solution]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(1), 503-522.
- Yılmaz, B. (2002). Ankara'daki ilköğretim öğretmenlerinin okuma ve halk kütüphanesi kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma [A research on reading and public library use habits of the primary school teachers in Ankara]. *Türk Kütüphaneciliği*, 16(4), 441-460.
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması [Validity and reliability study for the occupational professionalism of teachers scale (OPTS)]. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 332-345. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v11i2.2967>
- Yılmaz, K., & Altinkurt, Y. (2015). Öğretmenlerin mesleki profesyonellikleri ile iş-yaşam dengeleri arasındaki ilişki [The relationship between occupational professionalism and work-life balance of teachers]. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 14(28), 105-128.
- Yorulmaz, Y. I., Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2015). The relationship between teachers' occupational professionalism and organizational alienation. *Educational Process: International Journal*, 4(1-2), 31-44. <https://doi.org/10.12973/edupij.2015.412.3>