



Examination of the Relationships Between Preschool and Elementary School Teachers' Occupational Competencies, Attitudes towards Collaboration and Competitiveness

Elif Mercan Uzun,^{1,a,*} Yusuf Özdemir,^{2,b} Eda Bütün Kar^{3,c}

¹Faculty of Education, Ondokuz Mayıs University, Samsun, Türkiye

² Samsun Provincial Directorate of National Education, Samsun, Türkiye

³Faculty of Education, Sinop University, Samsun, Turkey

*Corresponding author

Research Article

History

Received: 06/03/2023

Accepted: 16/08/2023



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication.

Copyright© 2017 by Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

ABSTRACT

The relational screening method was used in the present study aiming to reveal if preschool and elementary school teachers' occupational competence perceptions, collaborative attitudes, and competitiveness statuses varied by demographic variables and how their occupational competence perception predicted their competitiveness and collaborative attitudes. The study group consisted of preschool and elementary school teachers working at one of the metropolitans in the Black Sea region. Personal Information Form, Occupational Competence Perception Scale for Preschool and Elementary School Teachers, and Competitiveness Scale for Teachers were used as data collection instruments. Since the data showed normal distribution, t-test and ANOVA test were used for comparisons between independent groups, whereas multiple regression test was used in determining the independent variable's level of prediction for the dependent variable. As a result, cooperation attitude scores decreased as professional seniority increased, and communication competence that is one of the subdimensions of occupational competence positively predicted the collaborative attitudes. Finally administrative competence negatively predicted the cooperative attitude.

Keywords: Occupational competence, occupational collaborative, competitive attitude, preschool teacher, elementary teacher

Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlikleri, İşbirliğine Yönelik Tutumları ve Rekabetçilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Bilgi

*Sorumlu yazar

Süreç

Geliş: 06/03/2023

Kabul: 16/08/2023

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright



This work is licensed under Creative Commons Attribution 4.0 International License

ÖZ

Amacı okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları, mesleki işbirliğine yönelik tutumları ve rekabetçi tutumlarının demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak ve mesleki yeterlik algılarının mesleki işbirliğine yönelik tutumlarını ve rekabetçi tutumlarını nasıl yordadığını ortaya koymak olan çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Karadeniz Bölgesi'ndeki büyükşehirlerden birinde görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Anasınıfı ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Algı Düzeyleri Ölçeği, Öğretmenler Arasında Mesleki İşbirliğine Yönelik Tutum Ölçeği ve Öğretmenlerde Rekabetçilik Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde veriler normal dağılım gösterdiği için bağımsız gruplar arası karşılaştırmalarda t testi ve Anova testi; bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni yordama düzeyini belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 0-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin işbirliğine yönelik puanlarının diğerlerinden yüksek olduğu, kıdemleri arttıkça işbirliğine yönelik tutum puanlarının düştüğü, mesleki yeterliğin alt boyutlarından olan iletişim yeterliğinin işbirliğine yönelik tutumu olumlu şekilde yordadığı, yönetim yeterliliğinin işbirlikçi tutumu ters yönde yordadığı saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki yeterlik, mesleki işbirliği, rekabetçi tutum, okul öncesi öğretmeni, sınıf öğretmeni

^a elfmercan@gmail.com

^b <https://orcid.org/0000-0001-9069-1375>

^c yusuefozdemir82@gmail.com

^d <https://orcid.org/0000-0003-2024-6916>

^e edabuton@gmail.com

^f <https://orcid.org/0000-0002-6226-0137>

Giriş

Günümüzde hayatın her alanında yaşanan değişimler kişilerden beklentilerin de değişmesine neden olmaktadır. Bu değişimden etkilenen kurumlardan birisi de okullar ve okulların ayrılmaz parçası olan öğretmenlerdir (Buldu, 2014; Freire, 2021). Gerek toplumsal alanda gerekse teknolojik alanda yaşanan değişimlere ayak uyduracak ve gerektiğinde bu değişimleri yönetecek yeni bir insan tipinin yetiştirilmesi gerektiğini gündeme getirdiği için öğretmenler her zamankinden farklı taleplerle karşı karşıya gelmektedir. Bu noktada öğretmenlerin mesleki becerileri ve gelişimleri belirleyici olmaktadır (Clement & Vanderberghe, 2000). Günümüzde öğretmenlerden sınıflarındaki farklı özelliklerdeki çocuklar için en uygun öğrenme ortamını düzenlemeleri ve çocuklara toplum içerisinde başarılı olmalarını sağlayacak temel yeterlikleri kazandırmaları beklenmektedir. Bu beklentileri karşılamak için öğretmenler çocukların çok yönlü gelişimini sağlayacak zengin deneyimler sunarak sınıf yönetimi, iletişim ve değerlendirme yetkinliklerini geliştirme zorunluluğu ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu noktada karşımıza öğretmen yeterliği kavramı çıkmaktadır (Peklaj, 2015).

Yeterlik kavramı yeterli olma ile birlikte o konuda bilgiye, beceriye ve tutuma sahip olmayı içermektedir. Bu nedenle öğretmen mesleki yeterliğinin öğretmenlerin mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar olduğu söylenebilir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2017). Çok boyutlu bir kavram olarak karşımıza çıkan öğretmen yeterliğinde alan bilgisinin yanı sıra bu bilginin nasıl kullanılacağı, nasıl aktarılacağı, çocuklara nasıl yaklaşılabileceği gibi birçok farklı değişken önem arz etmektedir (Alpaydın ve ark., 2019; Buldu, 2014). Türkiye’de öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikleri belirlemeye yönelik çalışmalara 1998 yılında başlanmış, çeşitli standartlar belirlenmiş, farklı zamanlarda belirlenen bu standartlar üzerinde çalışmalar yürütülerek güncellemeler yapılmıştır. En son 2017 yılında güncellenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum, değerler olmak üzere üç yeterlik alanından, 11 alt yeterlikten ve 65 göstergeden oluşmaktadır. Genel olarak tüm öğretmenleri kapsayan öğretmen yeterliklerinin yanı sıra 2008 yılında içlerinde okul öncesi ve sınıf öğretmenliğinin de bulunduğu farklı alanlarda genel yeterliklere dayalı olarak alana özgü yeterlikleri içeren Özel Alan Yeterlikleri geliştirilmiştir. Okul öncesi ve sınıf öğretmenleri için geliştirilen özel alan yeterlikleri incelendiğinde mesleki gelişimi sağlama noktasında ortaklık olduğu görülmektedir. Bu yeterlik alanı öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmenin yanı sıra paydaşlarla ve toplumun diğer üyeleriyle işbirliği yapmaya yönelik uygulamaları içermektedir (MEB, 2008a; MEB, 2008b). Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesinde etkili olan faktörlerden birisi öğretmen işbirliğidir.

Öğretmen işbirliği, paylaşılan bir görevi yerine getirmek için ihtiyaç duyulan faaliyetlerde öğretmenlerin ortak etkileşimi ve işle ilgili amaçlara ulaşmak için birlikte çalışmak olarak tanımlanmaktadır (Vangrieken vd, 2015). Muckenthaler ve arkadaşları (2020) öğretmenlerin meslektaşlarıyla bilgi ve materyal alışverişinde bulunma, yaptıkları çalışmalarını meslektaşlarıyla paylaşma ve ortak çalışma/birlikte oluşturma şeklinde işbirliği yaptıklarını belirtmektedir. Araştırmalar işbirliğinin öğretmenlerin iş doyumunu, iletişimini, verimliliklerini ve sınıflarındaki çocukların başarılarını artırdığını buna karşın öğretmenlerin yalnızlık duygusunu ve tükenmişliği düşürdüğünü ortaya koymaktadır (deJong et al., 2019; Reeves et al., 2017; Vangrieken vd, 2015). Bu noktada özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlerle işbirliği yapması mesleki gelişimi başlatma ve geliştirme noktasında etkili olmaktadır. Öğretmenler gün içerisinde farklı yollarla işbirliğine yönelik çeşitli çalışmalar gerçekleştirmektedir. Zaman zaman aynı okulda çalışan öğretmenler arasında işbirliği yapılabildiği gibi farklı okullarda çalışan öğretmenler arasında da bu tarz çalışmalar yapılabilmektedir. Richer ve arkadaşları (2022) günümüzde öğretmenlerin işbirliği yaptığı kanalların değiştiğini ve öğretmenlerin farklı sosyal medya platformları kullanarak bilgiyi aradıklarını ve paylaştıklarını belirtmektedir. Her ne kadar olası birçok olumlu etkisi ortaya koyulsa da işbirliğinin çeşitli olumsuz sonuçlarına da rastlanmaktadır. Öğretmen işbirliğinin olası olumsuz sonuçları arasında ise kişilerarası çatışma, özerklik kaybı, artan iş yükü, meslektaşlar arası gerilim ve rekabetçilik yer almaktadır (Vangrieken vd, 2015). Rekabetçilik aynı hedefe ulaşmak için diğerlerinden daha fazla performans göstererek onları geçmeye çabalamak olarak tanımlanabilir (Kahveci, 2021). Merkezi olarak yapılan sınavlardan alınan sonuçların performans göstergesi olarak değerlendirilmesi okulların hatta öğretmenlerin farklı şekillerde sınıflandırılmasına neden olmaktadır. Bu sınıflandırma ise okullar ya da öğretmenler arasında rekabete yol açabilmekte, öğretmenler sınıflarındaki çocukların diğer sınıflardaki çocukların önüne geçerek daha yüksek başarı sergilemesi için çaba sarf edebilmektedir (Buyruk, 2014). Zaman zaman öğretmenlerin bir ödüle ulaşma, daha fazla tercih edilen olma ya da bir grup içinde en iyisi olduğunu düşünerek kendini tatmin etme amacıyla girdikleri rekabetçi tutumdan kendilerini model alan çocuklar hatta veliler de farklı şekillerde etkilenebilir. Bu durum çocukların öğrenmeye karşı motivasyonlarını artabileceği gibi öğrenmeleri önünde bir engel de oluşturabilir. Öğretmenlerin rekabetçi tutumu velilerin rekabetine dönüşerek öğrenme ortamı bir yarış alanına dönüşebilmektedir (Kahveci, 2021).

Alanyazındaki mesleki yeterlik, öğretmenler arasındaki işbirliği ve rekabetçiliğe yönelik çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde mesleki yeterlik algılarının ve rekabetçiliklerinin eğitim inançları doğrultusunda incelendiği görülmektedir (Eğmir ve ark., 2021; Kahveci, 2021). Literatürde mesleki doyum ve

öğretmen yeterliği arasındaki ilişkinin incelendiği, kaynaştırma eğitimine yönelik duygularla mesleki yeterlik arasındaki ilişkinin ve öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklara yönelik öğretmen yeterliklerinin değerlendirildiği çalışmalar yer almaktadır (Avcı ve Beyhan, 2022; Güngör ve ark., 2022; Özcan ve Karaoğlu, 2021). Ayrıca okul öncesi ve sınıf öğretmenleri ile öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarını ve özel bir alandaki (sınıf yönetimi, kaynaştırma, değerlendirme gibi) yeterliklerini belirlemeye yönelik farklı çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir (Çabuk, 2014; Gürler ve Tekmen, 2020; Işıkoğlu Erdoğan ve ark., 2021; Kanbay Ak ve ark., 2016; Kaya, 2019; Ovacı ve Samancı, 2019). Öğretmenlerin işbirliğine yönelik çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde ise literatürde öğretmenlerin kendi aralarındaki işbirliğinin yanı sıra öğretmenlerin yöneticilerle veya ebeveynlerle işbirliğine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Bektaş ve Güler Küçükturan, 2020; Gözcü Bınbir ve Ertürk Kara, 2020; Orçan Kaçan ve ark., 2019; Özdoğru, 2021). Buna karşın öğretmenlerin mesleki yeterlik, öğretmenler arasındaki işbirliği ve rekabetçiliği birlikte ele alan, demografik değişkenlere göre inceleyen ve birbirini yordama durumunu ele alan çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Temel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları, mesleki işbirliğine yönelik tutumları ve rekabetçi tutumları demografik değişkenlere göre (branş ve kıdem) anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Temel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları mesleki işbirliğine yönelik tutumlarını yordamakta mıdır?
3. Temel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları rekabetçi tutumlarını yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma deseni

Tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırmaları bir durumu betimleme amacıyla gerçekleştirilirken aynı zamanda değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeye de yardımcı olmaktadır (Christensen et al., 2015; Robson, 2015). Bu çalışmada da öğretmenlerin mesleki yeterlik algıları, mesleki işbirliğine yönelik tutumları ve rekabetçi tutumlarının arasındaki ilişki incelendiği için çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılması uygun bulunmuştur.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu Karadeniz Bölgesindeki büyükşehirlerden birinde görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Christensen ve arkadaşları (2015) güçlü tarama araştırmalarının evrenden yansız bir şekilde seçilen örneklemelere dayalı olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin belirlenmesinde basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2022) 2021-2022 verilerine göre çalışma yapılan ilde toplam 1069 okul öncesi, 4995 sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Çizelge 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin %79'u kadın öğretmen iken %21'i erkek öğretmendir. Tabloda öğretmenlerin büyük bir kısmının devlet okullarında görev yaptığı görülmektedir. Öğretmenlerin %87.5'i lisans eğitimi mezunu, %12.5'i lisansüstü eğitim mezunudur. Branşlarına göre bakıldığında öğretmenlerin %53.75'inin sınıf öğretmeni, %46.25'inin ise okul öncesi öğretmeni olduğu görülmektedir.

Çizelge 1. Araştırmaya katılan öğretmenlere ait demografik bilgiler

Demografik özellikler		N	%
Cinsiyet	Kadın	253	79
	Erkek	67	21
	Toplam	320	100
Okul türü	Devlet okulu	288	90
	Özel okul	32	10
	Toplam	320	100
Öğrenim düzeyi	Lisans	280	87.5
	Lisansüstü	40	12.5
	Toplam	320	100
Branş	Sınıf öğretmeni	172	53.75
	Okul öncesi öğ.	148	46.25
	Toplam	320	100
Kıdem	0-10 yıl	130	40.63
	11-20 yıl	75	23.44
	20 yıl ve üzeri	115	35.93
	Toplam	320	100

Öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında öğretmenlerin %40.63'ü 0-10 yıl arası kıdeme sahipken %23.44'ü 11-20 yıl arası kıdeme sahiptir. 20 yıldan fazla kıdeme sahip olan öğretmenler ise araştırma grubunun %35.93'ünü oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerin toplanmasında ilgili İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alındıktan sonra okullara ölçekler dağıtılmıştır. Bu süreçte öğretmenlere okul haberleşme grupları üzerinden bilgi verilmiş ve çalışmaya katılmak isteyenlerin ölçekleri doldurması istenmiştir. Öğretmenler ölçekleri doldurduktan sonra okullardan ölçekler toplanmıştır.

Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, Anasınıfı ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Algı Düzeyleri Ölçeği (Çabuk & Alisanoğlu, 2017), Öğretmenler Arasında Mesleki İşbirliğine Yönelik Tutum Ölçeği (Yılmaz ve Çelik, 2020) ve Öğretmenlerde Rekabetçilik Ölçeği (Kahveci, 2021) kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda araştırmaya katılan öğretmenlerin brans, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu ve görev yeri gibi bilgileri edinmeye yönelik sorular yer almaktadır. Anasınıfı ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliklerine İlişkin Algı Düzeyleri Ölçeği, Wang (2005) tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçeye uyarlanmış halidir. Beş alt boyuttan (öğretme yeterliği, yönetim yeterliği, iletişim yeterliği, mesleki gelişim yeterliği ve bakım ve koruma yeterliği) oluşan ölçekte toplam 30 madde yer almaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmış ve Öğretme Yeterliği Algı Düzeyi alt boyutunda .92, Yönetim Yeterliği Algı Düzeyi alt boyutunda .89, İletişim Yeterliği Algı Düzeyi alt boyutunda .96, İletişim Yeterliği Algı Düzeyi alt boyutunda .90, Bakım ve Koruma Yeterliği Algı Düzeyi alt boyutunda .82 iken Mesleki Yeterliğe İlişkin Algı Düzeyi toplam puanında ise .95 olduğu saptanmıştır (Çabuk & Alisanoğlu, 2017). Öğretmenler Arasında Mesleki İşbirliğine Yönelik Tutum Ölçeği, öğretmenlerin kendi aralarındaki mesleki işbirliğine yönelik tutumlarını belirlemek için Yılmaz ve Çelik (2020) tarafından geliştirilmiştir. 13 maddeden oluşan ölçek tek boyutludur ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .87 olarak bulunmuştur (Yılmaz & Çelik, 2020). Kahveci (2021) tarafından geliştirilen Öğretmenlerde Rekabetçilik Ölçeği ise dört alt boyuttan ve 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan iç tutarlık katsayısı Cronbach Alpha katsayısı .82 iken, onaylanma alt boyutunda .78, yarışarak kazanma alt boyutunda .72, dışlanma alt boyutunda .72 ve üstünlük alt boyutunda ise .73'tür.

Verilerin analizi

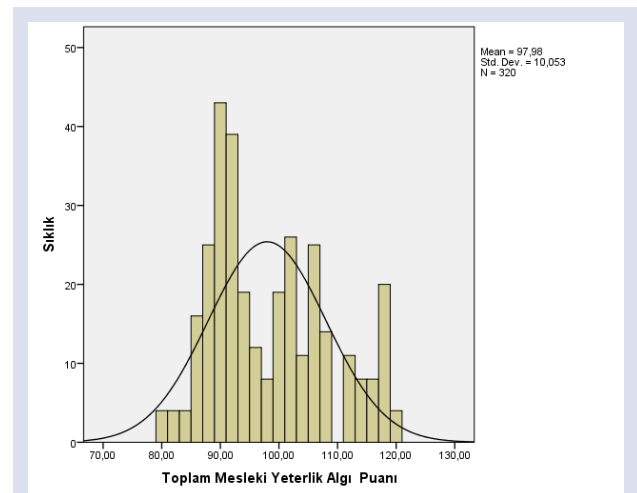
Çalışmada öğretmenlerin mesleki yeterlik algı düzeyleri, rekabetçilik tutumları ve mesleki işbirliğine yönelik tutumlarının cinsiyet, okul türü, öğrenim düzeyi,

brans, kıdem değişkenlerine göre anlamlı şekilde değişip değişmediğinin yanı sıra mesleki yeterlik algı düzeyinin rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumu yordayıp yordamadığı ortaya koyulmaktadır. İstatistiki işlemlere geçmeden önce mesleki işbirliğine yönelik tutum ölçeğinde yer alan 3 ters madde tersine çevirme işlemi ile tekrar puanlanmıştır. Verilerde uç değerlerin olup olmadığının belirlenmesi için verilerin z puanları hesaplanmış, uç değer olan veriler testten çıkarılmıştır. Bu işlemler sonrasında bütün boyutlara ve alt boyutlara normallik testi yapılmıştır. Yapılan Shapiro-Wilk normallik testi sonucunun bütün boyutlar için anlamlı çıkması ($p < .05$) sonucu normallik dağılımını belirlemede verilerin basıklık ve çarpıklık katsayılarının ve dağılım grafiklerinin incelenmesini gerektirmiştir. Öğretmenlerin mesleki yeterlik algı puanlarına ait Çizelge 1 incelendiğinde verilerin normal dağıldığı görülmektedir. Verilere ait basıklık katsayısının -.812, çarpıklık katsayısının .474 olması da bu durumu destekler niteliktedir.

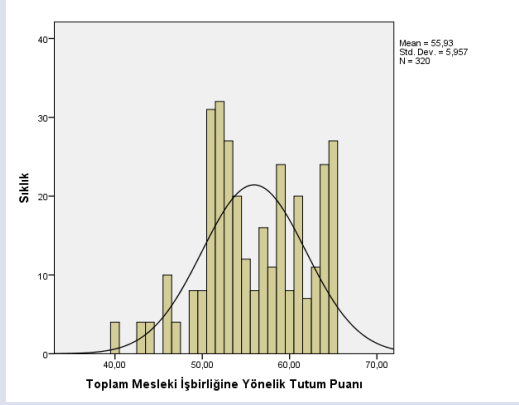
Öğretmenlerin mesleki işbirliğine yönelik tutum puanlarına ait Çizelge 2 incelendiğinde puanların sola çarpıklık gösterdiği görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleki işbirliğine yönelik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilmektedir. Dağılımın basıklık katsayısının -.570, çarpıklık katsayısının -.190 olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin rekabetçi tutum puanları incelendiğinde puanların normal dağılım gösterdiği Çizelge 3'ten anlaşılmaktadır. Bununla beraber basıklık katsayısının -.053, çarpıklık katsayısının .241 olması bu durumu destekler niteliktedir.

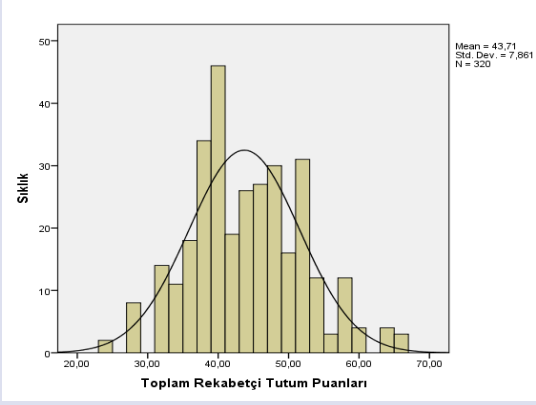
Tüm verilerin basıklık çarpıklık katsayılarına bakıldığında bütün verilerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 değerleri arasında değişmesi verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Verilerin normal dağılım göstermesi sonucunda bağımsız gruplar arası karşılaştırmalarda T Testi ve Anova Testi; bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni yordama düzeyini belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır.



Resim 1. Öğretmenlerin mesleki yeterlik algı puanlarının dağılımı



Resim 2. Öğretmenlerin mesleki işbirliğine yönelik tutum puanlarının dağılımı



Resim 3. Öğretmenlerin rekabetçi tutum puanlarının dağılımı

Çizelge 5. Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının, rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumlarının brans değişkenine göre t testi sonuçları

	Boyutlar	Branş	f	\bar{x}	S	t	p	
Mesleki Yeterlik Algı Düzeyi Alt Boyutları	Mesleki Yeterlik Algı Düzeyleri	Sınıf Öğrt.	172	97.01	9.74	-1.692	.092	
		Okul Ön. Öğrt.	148	99.00	10.34			
	Öğretme Yeterliği	Sınıf Öğrt.	172	22.05	2.45	-1.522	.129	
		Okul Ön. Öğrt.	148	22.49	2.72			
	Yönetim Yeterliği	Sınıf Öğrt.	172	19.36	2.41	-2.438	.015	
		Okul Ön. Öğrt.	148	20.03	2.47			
	İletişim Yeterliği	Sınıf Öğrt.	172	30.22	3.62	-1.580	.115	
		Okul Ön. Öğrt.	148	30.84	3.31			
	Mesleki Gelişim Yeterliği	Sınıf Öğrt.	172	9.72	1.30	.469	.639	
		Okul Ön. Öğrt.	148	9.65	1.46			
	Bakım Yeterliği	Sınıf Öğrt.	172	15.75	1.87	-1.112	.267	
		Okul Ön. Öğrt.	148	16.00	2.15			
	Rekabetçi Tutum Alt Boyutları	Mesleki İşbirliğine Yönelik Tutum	Sınıf Öğrt.	172	55.51	6.65	-1.368	.181
			Okul Ön. Öğrt.	148	56.41	5.00		
Rekabetçi Tutum		Sınıf Öğrt.	172	45.26	8.23	3.868	.000	
		Okul Ön. Öğrt.	148	41.92	7.02			
Yarışarak Kazanma		Sınıf Öğrt.	172	8.87	2.88	3.566	.000	
		Okul Ön. Öğrt.	148	7.81	2.40			
Onaylanma		Sınıf Öğrt.	172	15.17	3.33	.694	.488	
		Okul Ön. Öğrt.	148	14.95	2.39			
Üstünlük		Sınıf Öğrt.	172	13.63	3.14	2.799	.005	
		Okul Ön. Öğrt.	148	12.62	3.33			
Dışlama		Sınıf Öğrt.	172	7.57	2.28	3.759	.000	
		Okul Ön. Öğrt.	148	6.54	2.61			

* $p < .05$ =anlamlı farklılık

Bulgular

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının, rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumlarının branş değişkenine göre incelenmesi

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının, rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumlarının branşa göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya koymak için bağımsız gruplar arası t testi yapılmıştır. t testi sonuçlarına Çizelge 5'te yer verilmiştir.

Çizelge 5 incelendiğinde sınıf öğretmenleri ile okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlik algısı alt boyutlarından olan yönetim yeterliği alt boyutu ortalama puanlarında anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre okul öncesi öğretmenlerinin yönetim yeterliği ortalama puanları sınıf öğretmenlerinden anlamlı bir şekilde fazladır. Yine rekabetçi tutum toplam puanında sınıf öğretmenlerinin anlamlı bir şekilde okul öncesi öğretmenlerinden yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir. Rekabetçi tutumun alt boyutlarında onaylanma durumu hariç diğer alt boyutlarda sınıf öğretmenleri ortalama puanları anlamlı bir şekilde okul öncesi öğretmenlerinden yüksektir ($p<.05$).

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının, rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumlarının kıdem değişkenine göre incelenmesi

Kıdem değişkeninin öğretmenlerin mesleki yeterlik algı düzeylerini, rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini ortaya koymak için Anova Testi yapılmıştır. Yapılan Anova Testi sonuçlarına Çizelge 6'da yer verilmiştir.

Çizelge 6'dan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin kıdemleri ile mesleki yeterlik algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; öğretmenlerin kıdemleri ile rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu belirlenmiştir. Buna göre 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki işbirliğine yönelik tutum puan ortalamaları 20 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarından anlamlı bir şekilde yüksektir.

Öğretmenlerin rekabetçi tutum puanlarına bakıldığında 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin rekabetçi tutum puanlarının 10 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlerden anlamlı bir şekilde düşük olduğu görülmektedir. Rekabetçi tutumun alt boyutlarına bakıldığında yarışarak kazanma alt boyutunda 20 yıl üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının 0-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerden anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Yine dışlama alt boyutunda 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin

diğer gruplardan anlamlı bir şekilde yüksek ortalamaya sahip olduğu ortaya konmaktadır.

Mesleki yeterlik algı düzeyi alt boyutlarının mesleki işbirliğine yönelik tutumu yordama düzeylerinin belirlenmesi

İşbirlikçi tutumunun mesleki yeterlik algı düzeyleri alt boyutları tarafından yordama düzeyinin belirlenmesi için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon analizi yapılmadan önce gerekli olan ön koşullar teker teker ele alınmıştır. Değişkenlerin en az aralık ölçeğinde olması ve normal dağılım göstermesi gerekmektedir. Bütün değişkenlerin basıklık ve çarpıklık katsayılarının -1.5 ile +1.5 arasında olduğu görülmüştür. Bu değerler verilerin normal dağılım gösterdiğini belirtmektedir. Ayrıca değişkenler arasında doğrusal ilişkiye, yordanan değişimlerin birbirinden bağımsız olmasına ve tahmin edilen değerlerle gözlenen değerler arasındaki farkların normal dağılım göstermesine dikkat edilmiştir. Gerekli ön koşullar sağlandıktan sonra çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına Çizelge 7'de yer verilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda anlamlı bir regresyon modeli ($F(5,314)= 26.176$, $p<.001$) ile bağımlı değişkendeki varyansın %28'i ($R^2_{adj}=.283$) bağımsız değişkenler tarafından açıklanmaktadır. Öğretme yeterliği, mesleki gelişim yeterliği ve bakım yeterliği bağımsız değişkenleri mesleki işbirliğine yönelik tutum bağımlı değişkenini anlamlı olarak yordamamaktadır ($p>.05$). Yönetim yeterliği işbirlikçi tutumu ters yönde anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Buna göre mesleki yeterlik alt boyutlarından yönetim yeterliği puanı, mesleki işbirliğine yönelik tutum puanlarının %36'sını anlamlı ve ters yönlü olarak tahmin edilebilmektedir. Mesleki yeterliğin diğer bir alt boyutu olan iletişim yeterliği alt boyutu da mesleki işbirliğine yönelik tutumu olumlu yönde ve anlamlı bir şekilde yordamaktadır. İletişim yeterliği puanı, mesleki işbirliğine yönelik tutum puanlarının %65'ini olumlu yönde ve anlamlı bir şekilde açıklamaktadır ($p<.001$).

Mesleki yeterlik algı düzeyi alt boyutlarının rekabetçi tutumu yordama düzeylerinin belirlenmesi

Mesleki yeterlik alt boyutlarının rekabetçi tutumu yordama düzeyinin belirlenmesi için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına Çizelge 8'de yer verilmektedir. Mesleki yeterliliğin alt boyutlarının rekabetçi tutumu nasıl yordadığına ilişkin sonuçlara bakıldığında alt boyutların rekabetçi tutum toplam puanlarını yordamadığı görülmektedir ($F(5,314)= 2.131$, $p>.05$). Mesleki yeterlik alt boyutlarının rekabetçi tutum alt boyutlarını yordama durumuna ait sonuçlara aşağıda yer verilmiştir.

Çizelge 6. Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının, rekabetçi ve mesleki işbirliğine yönelik tutumlarının kıdem değişkenine ilişkin Anova Testi sonuçları

Boyutlar	Kıdem	n	\bar{x}	Gruplar arası fark	sd	p	Anlamlı farklar	
Mesleki Yeterlik Algı Düzeyi Alt Boyutları	Mesleki Yeterlik Algı Düzeyleri	0-10 yıl	130	97.39	76.047	2	.688	
		11-20 yıl	75	98.29	32160.800	317		
		20+	115	98.45	32236.847	319		
	Öğretme Yeterliği	0-10 yıl	130	22.40	31.993	2	.091	
		11-20 yıl	75	21.68	2098.007	317		
		20+	115	22.45	2130.000	319		
	Yönetim Yeterliği	0-10 yıl	130	19.52	4.705	2	,679	
		11-20 yıl	75	19.75	1922,183	317		
		20+	115	19.78	1926.888	319		
	İletişim Yeterliği	0-10 yıl	130	30.39	38.116	2	.210	
		11-20 yıl	75	31.12	3849.872	317		
		20+	115	30.24	3887.988	319		
	Mesleki Gel. Yet.	0-10 yıl	130	9.53	5.382	2	.240	
		11-20 yıl	75	9.80	595.368	317		
		20+	115	9.79	600.750	319		
	Bakım Yeterliği	0-10 yıl	130	15.55	23.451	2	.054	
		11-20 yıl	75	15.95	1259.771	317		
		20+	115	16.17	1283.222	319		
	Mesleki İşbirliğine yönelik tutum	0-10 yıl	130	56.95	317.595	2	.011	0-10 yıl ile 20+
		11-20 yıl	75	56.05	11000.605	317		
		20+	115	54.68	11318.200	319		
	Rekabetçi Tutum	0-10 yıl	130	41.92	745.166	2	.002	0-10 yıl ile 11-20 yıl 0-10 yıl ile 20+
		11-20 yıl	75	45.53	18968.384	317		
		20+	115	44.55	19713.550	319		
Rekabetçi Tutum Alt Boyutları	Yarışarak Kazanma	0-10 yıl	130	7.65	156.292	2	.000	0-10 yıl ile 20+
		11-20 yıl	75	8.32	2199.430	317		
		20+	115	9.25	2355.722	319		
	Onaylanm a	0-10 yıl	130	14.89	47.150	2	.064	
		11-20 yıl	75	15.75	2695.338	317		
		20+	115	14.82	2742.488	319		
	Üstünlük Kurma	0-10 yıl	130	12.96	9.137	2	.652	
		11-20 yıl	75	13.29	3381.085	317		
		20+	115	13.31	3390.222	319		
	Dışlama	0-10 yıl	130	6.42	145.677	2	.000	11-20 yıl ile 0-10yıl 11-20 yıl ile 20+
		11-20 yıl	75	8.16	1835.510	317		
		20+	115	7.17	1981.188	319		

*p<.05=anlamlı farklı

Çizelge 7- Mesleki yeterlik algı düzeyi alt boyutlarının mesleki işbirliğine yönelik tutumu yordama düzeylerini gösteren çoklu regresyon analizi sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	B	Std. Hata	Beta (β)	t	p
Sabit	31.210	2.785		11.206	.000
Öğretme Yeterliği	-.025	.174	-.011	-.145	.884
Yönetim Yeterliği	-.883	.193	-.364	-4.566	.000
İletişim Yeterliği	1.114	.133	.653	8.381	.000
Mesleki Gelişim Yeterliği	.260	.276	.060	.941	.348
Bakım Yeterliği	.386	.203	.130	1.901	.058
R=0.542; R²=.294; ΔR²=.283; F=26.176; p=.000					

* $p < .05$ =anlamli farklılık

Çizelge 8: Mesleki yeterlik algı düzeyleri alt boyutlarının rekabetçi tutumu yordama düzeylerine ilişkin çoklu regresyon sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	B	Std. Hata	Beta (β)	t	p
Sabit	51.640	4.303		12.001	.000
Öğretme Yeterliği	-.411	.268	-.135	-1.531	.127
Yönetim Yeterliği	-.140	.299	-.044	-.469	.640
İletişim Yeterliği	.232	.205	.103	1.131	.259
Mesleki Gelişim Yeterliği	.575	.427	.100	1.348	.179
Bakım Yeterliği	-.548	.314	-.140	-1.746	.082
R=.181; R²=.033; ΔR²=.017; F=2.31; p=.062					

* $p < .05$ =anlamli farklılık

Mesleki yeterlik algı düzeyinin alt boyutlarının rekabetçilik tutumunun alt boyutlarını yordama düzeylerine bakıldığında yarışarak kazanma ve üstünlük kurma alt boyutlarını bazı alt boyutların anlamli bir şekilde yordadığı görülmektedir. Mesleki yeterlik algı düzeyi alt boyutları, yarışarak kazanma puanlarındaki değişimin %9'unu anlamli bir şekilde yordamaktadır ($F(5,314)= 7.466, p < .001$). Mesleki yeterlik algı düzeyi alt boyutlarından yönetim yeterliği ve iletişim yeterliği alt boyutları, yarışarak kazanma alt boyutunun yordayıcı bağımsız değişkenleridir. Yönetim yeterliğinin yarışarak kazanma puanlarının %22'sini pozitif yönde ve anlamli bir şekilde tahmin ettiği görülmektedir. İletişim yeterliği alt boyutu ise yarışarak kazanma alt boyutu puanlarının %33'ünü ters yönde anlamli bir şekilde yordamaktadır.

Mesleki yeterlik algı düzeyi alt boyutlarının yordadığı bir diğer rekabetçi tutum alt boyutu üstünlük kurmadır. Üstünlük kurma puanlarındaki değişimin %11'i anlamli bir şekilde mesleki yeterlik alt boyutları tarafından yordanmaktadır ($F(5,314)= 9.229, p < .001$). Mesleki yeterlik algısı alt boyutlarından yönetim yeterliği, üstünlük kurma puanlarının %22'sini ters yönde anlamli bir şekilde yordamaktadır. Yine bakım yeterliği puanları da ters yönde ve anlamli bir şekilde üstünlük kurma puanlarını yordamaktadır ($\beta = -.146; p < .05$). Üstünlük kurma puanlarını pozitif yönde anlamli bir şekilde yordayan iki değişken ise iletişim yeterliği ($\beta = -.332; p < .001$) ve mesleki gelişim yeterliği ($\beta = -.270; p < .001$) alt boyutlarıdır.

Çizelge 9: Mesleki yeterlik algı düzeyleri alt boyutlarının rekabetçi tutum alt boyutlarını yordama düzeylerine ilişkin çoklu regresyon sonuçları

Mesleki yeterlik alt boyutlarının yarışarak kazanma alt boyutunu yordama düzeyleri					
Yordayıcı Değişkenler	B	Std. Hata	Beta (β)	t	p
Sabit	16.319	1.422		11.478	.000
Öğretme Yeterliği	-.119	.089	-.113	-1.341	.181
Yönetim Yeterliği	.248	.099	.224	2.510	.013
İletişim Yeterliği	-.256	.068	-.329	-3.772	.000
Mesleki Gelişim Yeterliği	.032	.141	.016	.230	.818
Bakım Yeterliği	-.168	.104	-.124	-1.620	.106
R=.341; R ² =.116; Δ R ² =.102; F=8.266; p=.000					
Mesleki yeterlik alt boyutlarının onaylanma alt boyutunu yordama düzeyleri					
Yordayıcı Değişkenler	B	Std. Hata	Beta (β)	t	p
Sabit	12.864	1.608		7.999	.000
Öğretme Yeterliği	-.207	.100	-.183	-2.067	.040
Yönetim Yeterliği	.068	.112	.057	.605	.546
İletişim Yeterliği	.106	.077	.126	1.384	.167
Mesleki Gelişim Yeterliği	.038	.159	.018	.239	.811
Bakım Yeterliği	.118	.117	.081	1.008	.314
R=.170; R ² =.029; Δ R ² =.013; F=1.868; p=.100					
Mesleki yeterlik alt boyutlarının üstünlük kurma alt boyutunu yordama düzeyleri					
Yordayıcı Değişkenler	B	Std. Hata	Beta (β)	t	p
Sabit	8.193	1.694		4.836	.000
Öğretme Yeterliği	.064	.106	.051	.610	.542
Yönetim Yeterliği	-.361	.118	-.272	-3.073	.002
İletişim Yeterliği	.310	.081	.332	3.836	.000
Mesleki Gelişim Yeterliği	.640	.168	.270	3.812	.000
Bakım Yeterliği	-.316	.124	-.195	-2.560	.011
R=.358; R ² =.128; Δ R ² =.114; F=9.229; p=.000					
Mesleki yeterlik alt boyutlarının dışlanma alt boyutunu yordama düzeyleri					
Yordayıcı Değişkenler	B	Std. Hata	Beta (β)	T	p
Sabit	14.265	1.311		10.879	.000
Öğretme Yeterliği	-.149	.082	-.155	-1.825	.069
Yönetim Yeterliği	-.094	.091	-.092	-1.030	.304
İletişim Yeterliği	.072	.063	.101	1.149	.251
Mesleki Gelişim Yeterliği	-.136	.130	-.075	-1.044	.297
Bakım Yeterliği	-.182	.096	-.146	-1.902	.058
R=.326; R ² =.106; Δ R ² =.092; F=7.466; p=.000					

*p<.05=anlamli farklılık

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterliliğin alt boyutlarından olan yönetim yeterliliği puanları sınıf öğretmenlerinden anlamlı derecede farklıdır. Rekabetçilik açısından değerlendirildiğinde ise yarışarak kazanma, üstünlük ve dışlanma alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin puanları

lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Branş farklılığı açısından değerlendirildiğinde özellikle rekabetçilik açısından farklılık olduğu görülmektedir. Bu durumun sınıf öğretmenliğinin doğasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Okul öncesi eğitimde çocuğa temel beceriler kazandırılırken akademik kaygı yaşanmamaktadır. Çocuk ilkokula başladığında ise öğretmenlerden gittikçe karmaşıklaşan akademik

becerileri kazandırmaları beklenmektedir. Bu sırada sınıf öğretmenleri diğer meslektaşlarıyla istemeden de olsa bir yarışa ve rekabete girebilmektedirler. Çalışmalar göstermektedir ki akademik kaygının yüksek olduğu yerlerde rekabetçilik daha yüksektir (Foleres & Day, 2006; Lankveld et al 2016; Jackson, 2012). Genellikle sınıf öğretmenlerinin mesleğin ilk yıllarında genellikle aynı sınıf düzeyinden tek şubenin olduğu okullara atandıkları bilinmektedir. İlerleyen yıllarda kıdemleri arttıkça daha büyük okullara gelen öğretmenler burada aynı sınıf düzeyinden çok sayıda şube olan okullarda çalışmaya başlamaktadırlar. Bu noktada ise gerek veli beklentisi, gerekse okul idaresinin baskısı nedeniyle ister istemez meslektaşlarıyla rekabet içerisine girmektedirler (Lasater, 2016; Şenaras ve Çetin, 2018; Özdoğru, 2021; Raccah & Grinshtain, 2021). Buyruk (2014) özellikle merkezi sınavlarla öğrencilerin daha iyi bir eğitim kurumuna geçmesiyle birlikte öğretmenden beklentinin de değiştiğini, sınavlarda başarılı olan çocukların öğretmenlerinin de başarılı olarak tanımlandığını ve o öğretmenin herhangi bir çaba sarf etmemesine rağmen zaman zaman diğer öğretmenlerin kendi sınıflarındaki çocukları akademik açıdan geliştirmeye yönelik çaba harcadıklarını belirtmektedir. Performansı yüksek olan öğretmenler daha çok tercih edilmekte ve sonraki dönemlerde o öğretmenin sınıfına kayıt yaptırmak için ebeveynler yarışmaktadırlar.

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre mesleki yeterlik algılarında anlamlı farklılık yoktur. Dilci'nin (2012) sınıf öğretmenleri ile Şahin'in (2010) ise okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmalarda da benzer bir sonuca ulaşılmış ve kıdeme göre öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında herhangi bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Çabuk'un (2014) okul öncesi ve sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlik algı düzeylerinde kıdeme göre herhangi bir farklılık olmadığı fakat okul öncesi öğretmenlerinde kıdeme göre anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Huberman'a (1989) göre mesleğin başında olan öğretmenler olumsuz durumlarla daha az karşılaşmışlardır. Bu nedenle mesleğe ve kendi yeterliliklerine karşı olumlu bir bakış açısı içerisindedirler. Vonk'a (1989) göre mesleğe yeni başlayan öğretmenler kendilerini geliştirme noktasında çok daha isteklidirler. Ayrıca mesleğe yeni başlayan öğretmenler güncel yaklaşımlara ve teknolojiye daha hakimdirler, kaynaklara daha kolay ulaşabilmektedirler ve öğrencileriyle benzer eğilimlere sahiptirler (Varelas et al, 2022). Uzun yıllar mesleğin içinde olan öğretmenler ise sistemi iyice benimsemiş olmaları nedeniyle zorlanmamaktadırlar. Farklı kıdemlere sahip öğretmenler arasında mesleki yeterlilik algıları açısından fark çıkmamasının bu nedenlerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Çalışmada 0-10 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 20 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin mesleki işbirliğine yönelik tutum puanları arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça işbirliğine yönelik tutum

puanlarının azaldığı görülmektedir. Mesleğin ilk yıllarında öğretmenler mesleğe karşı daha ilimlidirler, karşılaştıkları olumsuz durumlardan kaynaklı bir birikim henüz oluşmadığı için olumsuz durumların üstesinden daha kolay gelerek telafi edebilmektedirler. (Chan, 2016; Huberman, 1989; Zhang & Jiang; 2023). Bu durum işbirliği noktasında daha açık olmalarını getirmektedir. Kıdemi fazla olan öğretmenlerin işbirliği puanlarının düşük olmasının ise kuşaklar arası çatışmadan/farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca mesleki kıdem arttıkça öğretmenlerin tükenmişlikleri de artmaktadır. Tükenmişlik öğretmenlerin mesleklerine ve paydaşlarına yönelik bakış açılarını olumsuz etkilemektedir. Olumsuz duygular beraberinde işbirliğinin azalmasına neden olmaktadır (Zhang & Jiang; 2023). Arslan ve Polat (2016) genç öğretmenlerin yeni durumlara daha kolay uyum sağladığını ve yenilikçi çalışmalar yapmaya daha istekli olduklarını belirtirken çatışmanın önlenmesinde işbirliğinin önemli olduğunu belirtmektedir. Bu noktada genç öğretmenlerin kıdemli öğretmenlerden öğrendiklerini uygulamaya geçirmesinin daha kolay olacağı düşünülmektedir. Ayrıca farklı yaş grupları arasında bakış açısının da farklı olması kaçınılmazdır ki bu durum işbirliğinin önündeki engellerden birisidir (Richter et al., 2022). Öğretmenlerin rekabetçi tutum puanlarına bakıldığında ise en düşük puanın 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerde olduğu görülmektedir. Bu durumda rekabetçilik artarken işbirliğinin azaldığı söylenebilir. Özdoğru (2021) ve Richter ve arkadaşlarının (2022) çalışmalarında mesleki rekabetçiliğin işbirliğinin önündeki engellerden birisi olduğu belirtilmektedir. Öğrencilerin sınav sonuçları öğretmenin performansını değerlendirmede hem ebeveynler hem de okul idaresi açısından önemli bir gösterge haline gelmiştir (Wang et al, 2015). Bu durumda öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği yapmaktan ziyade rekabet içerisine girmesi kaçınılmazdır.

Araştırma sonucu mesleki yeterliğin alt boyutlarından olan iletişim yeterliğinin işbirliğine yönelik tutumu olumlu şekilde yordadığını ortaya koymaktadır. Westergård (2013), öğretmenlerin ebeveynlerle işbirliği yapmaya yönelik tutumlarının öğretmen yeterlilikleriyle ilgili olduğunu belirtmektedir. Öğretmenler gün içerisinde gerek sınıflarındaki çocuklarla gerekse meslektaşları, ebeveynler ya da okulun diğer çalışanları ile iletişim kurmaktadır. İletişim sayesinde kurdukları ilişkiler öğretmenleri gerek sınıf içerisinde yaşadıkları herhangi bir davranış probleminde çözüm üretme ya da bir etkinliği gerçekleştirmek için herhangi bir ihtiyacı karşılama gibi farklı şekillerde etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğretmenin iletişim yeterliliği ile mesleki işbirliği arasında güçlü bir ilişki olduğu düşünülmektedir. Yapılan çalışmalar da iletişim becerisi yüksek olan öğretmenlerin ebeveynlerle, meslektaşlarıyla ve diğer paydaşlarla olumlu ilişkiler kurduğunu ortaya koymaktadır (Yu & Wang, 2023). Öğretmen ve diğer paydaşlar arasındaki ilişkinin kuvvetlenmesinde okul yöneticilerinin de önemli bir rolü olduğu düşünülmektedir. Bu noktada gerek öğretmenler-ebeveynler arasında gerekse öğretmenlerin

birbirleri arasında işbirliğini destekleyecek rutinlerin oluşturulması noktasında etkili olmaktadır (Westergård, 2013). Bu rutinler paydaşların birbirini anlaması, birbirini desteklemesi ve görüş alışverişinde bulunması noktasında önemli görülmektedir. Bununla birlikte araştırma sonucu yönetim yeterliliğinin işbirlikçi tutumu ters yönde yordadığını ortaya koymaktadır. Bu durumu destekleyen bir diğer araştırma bulgusu da iletişim yeterliği alt boyutunun rekabetçi tutumun yarışarak kazanma alt boyutunu ters yönde anlamlı bir şekilde yordamasıdır. Richter ve arkadaşları (2022) işbirliğine yönelik çalışmaların öğretmenler arasındaki iletişimi arttırdığını bununla paralel olarak öğretmenin motivasyonunun artacağını ve moralinin düzeleceğini belirtmektedir. Gerek çocuklarla gerekse ailelerle ve diğer meslektaşlarıyla iletişimi iyi olan öğretmenin mesleki açıdan doyum hissetmesi ve bunun devamlılığını sağlayacak çalışmalar yapmasının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadaki önemli sonuçlardan biri de mesleki yeterlik algısı alt boyutlarından öğretme yeterliğinin rekabetçi tutumun alt boyutlarından onaylanmayı ters yönde anlamlı bir şekilde yordamasıdır. Öğretme yeterliliğine sahip öğretmenler, kendilerini sürekli geliştirme ve öğrencilere faydalı olma çabası içindedirler. Bu öğretmenlerin eğitimdeki son gelişmeleri yakından takip ettikleri görülmektedir. Çağdaş eğitim felsefelerine yakın öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının yüksek olması bu durumu destekler niteliktedir (Eğmir ve ark., 2021). Çevrelerindeki birçok kişiye göre donanımlı olan bu öğretmenler çevreden onaylanma beklentisi içine girmektedirler. Araştırmanın bir diğer bulgusu da bu durumu destekler niteliktedir. Mesleki gelişim algı düzeyleri alt boyutlarından iletişim yeterliği, mesleki gelişim yeterliği, bakım yeterliği alt boyutlarının rekabetçi tutum alt boyutlarından üstünlük kurma alt boyutunu pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordaması mesleki anlamda kendini yeterli gören öğretmenlerin çevrelerindeki öğretmenlere üstünlük kurma eğilimi içinde olduklarını göstermektedir. Mesleki yeterlik algıları yüksek olan öğretmenler çevreden onay beklememekte, kendi üstünlüklerini kabul ettirmek istemektedirler. Üstünlük kurma alt boyutu incelendiğinde bireyin iyi bir öğretmen olmak için çabalamasıyla karşılaşmaktadır. Öğretmenler mesleklerinde daha iyi olmak, mesleki bilgilerini güncellemek, çocukların gelişimlerini her yönden desteklemek ve günün koşullarına uyum sağlamak için kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yürütmektedirler (Blömeke et al., 2022; Eroğlu ve Özbek, 2020; Korthagen, 2017).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu ve çalışılan okul türü dağılımları birbirinden oldukça farklılık gösterdiği için bu durum çalışmanın sınırlılığı olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle yapılacak olan çalışmalarda homojen gruplar oluşturularak daha geniş örneklem grubuyla öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, işbirliğine ve rekabetçiliğe yönelik tutumları değerlendirilebilir. Alanyazın incelendiğinde öğretmenler arasındaki

rekabetin ve işbirliğinin paydaşlar üzerindeki etkilerini ve paydaşların öğretmenler arasındaki işbirliğini ve rekabeti nasıl etkilediğini ortaya koyan araştırmalara ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Günümüzde öğretmenler arası iş birliği yapmanın öğrencilerin akademik başarıları ile öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri üzerinde olumlu etkileri olduğu bilinmektedir. Bu sonuçtan hareketle okullarda öğretmenlerin ortak çalışma yapabilecekleri ortamların oluşturulması ve çeşitli etkinliklerin planlanması önerilmektedir. Okullarda yapılacak bilim şenliği, proje çalışmaları, resim sergisi, müzik dinletisi gibi etkinlikler öğretmenlerin iş birliği yapmaya yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.

Extended Abstract

Introduction

Occupational competencies of teachers can be defined as knowledge, experience, and attitudes required to fulfil the duties of teaching effectively and productively (Ministry of National Education (MEB), 2017). Considering the teachers' competencies, besides having knowledge, there also are many other factors that are important such as how to use that knowledge, how to convey it, and how to approach to children. Given the specific occupational competencies developed for preschool and elementary school teachers, it can be seen that the common point is to ensure occupational development. In addition to improving teachers' occupational knowledge and skills, this competence field also includes practices addressing the collaboration with stakeholders and other members of society (MEB, 2008a; MEB, 2008b). One of the factors playing a role in improving the occupational knowledge and skills of teachers is the collaboration between teachers. Teacher collaboration is defined as the joint interaction between teachers in activities which require to fulfill a joint task and to work collaboratively to achieve task-related objectives (Vangrieken et al., 2015). In the literature, it was reported that, in addition to its positive effects such as improving the academic achievements of children and increasing the teacher motivation, the professional collaboration between teachers had also negative outcomes such as interpersonal conflicts, tension between peers, and competitiveness. Competitiveness can be defined as the effort to overperform others in order to achieve the same goal (Kahveci, 2021). No study examining the occupational competence, inter-teacher collaboration, and competitiveness among teachers together, questioning them in terms of demographic variables, and investigating if they predict each other could be found in the literature. Thus, the present study aims to find answers to the following questions.

1. Do the primary education teachers' occupational competence perceptions, occupational collaboration attitudes, and competitive attitudes vary significantly by demographic variables (department and professional seniority)?

2. Do the primary education teachers' occupational competence perceptions predict their occupational collaboration attitudes?

3. Do the primary education teachers' occupational competence perceptions predict their competitiveness?

Method

Study pattern: Employing the scanning model, the present study adopted the qualitative research method. Using the relational scanning method was found to be appropriate for the present study, since the relationship between teachers' occupational competence perceptions, attitudes towards professional collaboration and competitiveness was examined in the study

Study group: The study group of this study consisted of preschool and elementary school teachers working in one of the metropolises in the Black Sea region. According to Christensen, Johnson, and Turner (2015) robust scanning studies are based on the unbiased selection of samples from the universe. Thus, the present study used the simple random sampling method in determining the teachers in the study group.

Data collection instruments: In the present study, the data were collected using Occupational Competence Perception Scale for Preschool and Elementary School Teachers (Çabuk & Alisinanoğlu, 2017), Occupational Collaboration Attitude Scale for Teachers (Yılmaz & Çelik, 2020), and Competitiveness Scale for Teachers (Kahveci, 2021). The personal information form developed by the researchers includes items questioning information about teachers such as department, gender, age, professional seniority, educational level, and location of work.

Data analysis: In the present study, if the occupational competence perception levels, competitive attitudes, and professional collaboration attitudes of teachers vary by the variables of gender, school type, educational level, department, seniority, and school location was investigated; moreover, if the teachers' occupational competence perception level predicted their attitudes toward competitiveness and professional collaboration was also explored. Since the data showed normal distribution, t-test and ANOVA test were used for comparisons between independent groups, whereas multiple regression test was used in determining the independent variable's level of prediction for the dependent variable.

Results, Discussion, Pedagogical Implications

Considering the administrative competence, preschool teachers had a significantly higher mean score in comparison to elementary school teachers. Moreover, considering the total score of competitive attitude, elementary school teachers had a higher mean score than preschool teachers. While there was no relationship between the seniority of teachers and their occupational competence perception levels, a significant relationship was found between the seniority of teachers and their

competitive and collaborative attitude scores. It was found that the independent variables of teaching competence, occupational development competence, and caring competence did not significantly predict the dependent variable of collaborative attitude ($p>.05$). Administrative competence negatively predicted the collaborative attitude. Administrative competence and communication competence subdimensions of occupational competence perception were independent variables predicting the subdimension of winning by competing.

Araştırmanın Etik Taahhüt Metni

Yapılan bu çalışmada bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulduğu; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifatın yapılmadığı, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde "Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi ve Editörünün" hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu sorumlu yazar tarafından taahhüt edilmiştir.

Kaynaklar

- Ak, G. K.; Yıldırım, B. & Ateş, H. K. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algılarının incelenmesi (Başakşehir ilçesi örneği). *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 55, 89-108. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/abuhsbd/issue/32960/366270>.
- Alpaydın, Y.; Kocabaş, C.; Dervişoğulları, M. & Çakır, G. S. (2019). Öğretmenlik eğitiminde kazandırılan yeterliklerin öğretmenlik mesleği ile uyumu: Öğretmen görüşlerine dayalı bir karma araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49, 17-49. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.525252>
- Arslan, Y., & Polat, S. (2016). Eğitim örgütlerinde kuşaklar arası çatışma: Nedenleri ve başa çıkma yaklaşımları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 263-282.
- Avcı, A. & Beyhan, N. (2022). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilere yönelik öğretmen yeterliliklerinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi AKEF Dergisi*, 4(1), 43-59.
- Bektaş, S., & Küçükturan, A.G. (2020). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen-veli işbirliğine ilişkin görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 17(2), 521-534.
- Blömeke, S., Jentsch, A., Ross, N., Kaiser, G. & König, J. (2022). Opening up the black box: Teacher competence, instructional quality, and students' learning progress. *Learning and Instruction*, 79. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101600>
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 114-134.
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 28-42.
- Chan, W. L. (2016). The discrepancy between teachers' beliefs and practices: A study of kindergarten teachers in Hong Kong. *Teacher Development*, 20(3), 417-433. <http://dx.doi.org/10.1080/13664530.2016.1161658>

- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (Çev. Ed. A. Aypay). Anı Yayıncılık.
- Clement, M., & Vandenbergh, R. (2000). Teachers' professional development: a solitary or collegial (ad)venture? *Teaching and Teacher Education*, 16, 81–101.
- Çabuk, B. & Alisananoğlu, F. (2017). Anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeyleri ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 196-212. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.305947>.
- Çabuk, B. (2014). *Anasınıfı ve sınıf öğretmenlerinin okuma yazmaya hazırlık etkinlikleriyle ilgili algı ve bilgi düzeyleriyle mesleki yeterliklerine ilişkin algı düzeylerinin karşılaştırılması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- de Jong, L., Meirink, J., & Admiraal, W. (2019). School-based teacher collaboration: Different learning opportunities across various contexts. *Teaching and Teacher Education*, 86, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102925>.
- Dilci, T. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlilik algıları. *Milli Eğitim*, 194, 166-183.
- Eğmir, E., Göres, A. & Beycan, F. (2021). Öğretmenlerin eğitim inançlarının mesleki yeterlilik algılarını yordama düzeyinin incelenmesi. *TEBD*, 19(1), 663-684. <https://doi.org/10.37217/tebd.889598>.
- Eroğlu, M. & Özbek, R. (2020). Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 73-92.
- Flores, M. A., & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: a multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22, 219-232. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2005.09.002>
- Freire, P. (2021). *Eleştirel bilinç için eğitim*. Ayrıntı Yayınları.
- Gözcü Binbir, S. & Ertürk, H. (2020). Aile-öğretmen iletişimi ve iş birliği ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 11(21), 134-153.
- Güngör, H. , Gülay Ogelman, H. & Amca Toklu, D. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterliliği ve mesleki doyumlari arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 38-48. <https://doi.org/10.29065/usakead.1088972>
- Gürler, S., & Tekmen, B. (2020). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilik algıları üzerine bir inceleme. *Başkent University Journal Of Education*, 7(1), 158-168.
- Huberman, M. (1989). The professional life cycle of teachers.
- Işıkoğlu Erdoğan, N., Aydoğan, S., Efe Kendüzler, S., Dülger Ceylan, E., Aydın, A. & Dinler, H. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları değerlendirmedeki yeterlilik düzeyleri ve kullandıkları araçlar. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 1-19.
- Jackson, C. K. (2012). School competition and teacher labor markets: Evidence from charter school entry in North Carolina. *Journal of Public Economics*, 96, 431-448. <https://doi.org/10.1016/j.jpubeco.2011.12.006>
- Kahveci, H (2021). Öğretmenlerin rekabetçi tutumlarının eğitim felsefesi inançları tarafından yordanma düzeyinin belirlenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50(2), 1069 - 1099. <https://doi.org/10.14812/cufej.934187>.
- Kaya, İ. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18) , 345-363 . <https://doi.org/10.26466/opus.530330>
- Korthagen, F. (2017) Inconvenient truths about teacher learning: towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 23(4), 387-405. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1211523>.
- Lankveld, T. V., Schoonenboom, J., Volman, M., Croiset, G., & Beishuizen, J. (2017) Developing a teacher identity in the university context: a systematic review of the literature. *Higher Education Research & Development*, 36(2), 325-342. <https://doi.org/10.1080/07294360.2016.1208154>
- Lasater, K. (2016). Parent-teacher conflict related to student abilities: the impact on students and the family-school partnership. *School Community Journal*, 26(2), 237-262.
- MEB (2008a) Okul öncesi özel alan yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160307_5YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_okul_Yncesi_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_8.pdf
- MEB (2008b). Sınıf öğretmeni özel alan yeterlikleri. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ipa-iii-ogretmenlerin-dijital-beceri-ve-icerik-gelistirme-kapasitelerini-artirmaya-yonelik-ekosistem-kurulmasi-projesi/icerik/1011>
- MEB (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_GENEL_YETERLYKLER.pdf
- MEB (2022). Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2021-22. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf
- Muckenthaler, M., Tillmann, T., Weiß, S. & Kiel, E. (2020) Teacher collaboration as a core objective of school development. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(3), 486-504. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1747501>.
- Ocaklı E. & Samancı O. (2019). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 604-620. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.46660-473991>
- Orçan Kaçan, M.; Kimzan, İ.; Güler Yıldız, T. & Çağdaş, A. (2019). Öğretmen ve ebeveynlerin aile katılımını etkileyen etmenlere yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 370-381.
- Özcan, İ. & Karaoğlu, İ. B. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik duyguları, tutumları, kaygıları ile öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(4), 1366-1385. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.912016>
- Özdoğru, M. (2021). Öğretmenler arasındaki iş birliği: mevcut durum, engeller ve çözüm önerileri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 125-147. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eibd/issue/63474/853829>.
- Peklaj, C. (2015). Teacher competencies through the prism of educational research. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(3), 183-204.
- Racciah, A. A. & Grinshtain, Y. (2022). Teachers' professionalism and relations with parents: teachers' and parents' views. *Research Papers in Education*, 37(6), 1142-1164. <https://doi.org/10.1080/02671522.2021.1931949>
- Reeves, P. M., Pun, W. H., & Chung, K. S. (2017). Influence of teacher collaboration on job satisfaction and student achievement. *Teaching and Teacher Education*, 67, 227–236. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.016>.
- Richter, E., Carpenter, J. P., Meyer, A., & Richter, D. (2022). Instagram as a platform for teacher collaboration and digital social support. *Computers & Education*, 190. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104624>.
- Richter, E., Lucksnat, C., Redding, C. & Richter, D. (2022). Retention intention and job satisfaction of alternatively

- certified teachers in their first year of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 114. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103704>
- Robson, C. (2015) *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması*. (Çev. Ş. Çınkır, N. Demirkasimoğlu). Anı Yayıncılık.
- Şahin, S. (2010). An investigation of school culture with respect to some variables. *Elementary Education Online*, 9(2), 561-575.
- Şenaras, B. & Çetin, Ş. (2018). Okul müdürleri ile öğretmenlerin algılarına göre ilk ve ortaokullarda veli baskısı: nitel bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(220), 157-176.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational Research Review*, 15, 17-40. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.04.002>.
- Varelas, M., Segura, D., Bernal-Munera, M., & Mitchener, C. (2023). Embracing equity and excellence while constructing science teacher identities in urban schools: Voices of new Teachers of Color. *Journal of Research in Science Teaching*, 60(1), 196–233. <https://doi.org/10.1002/tea.21795>.
- Vonk, J. H. C. (1989). Beginning teachers' Professional development and its implications for teacher education and training. *The Irish Journal of Education*, XXIII(1), 5–21.
- Wang, C., Ni, H., Ding, Y., & Yi, C. (2015). Chinese teachers' perceptions of the roles and functions of school psychological service providers in Beijing. *School Psychology International*, 36(1), 77–93. <https://doi.org/10.1177/0143034314560623>.
- Westergård, E. (2013). Teacher competencies and parental cooperation. *International Journal about Parents in Education*, 7(2), 91-99.
- Yılmaz, K. & Çelik, M. (2020). Öğretmenler arasında mesleki işbirliğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 731-740.
- Yu, G. & Wang, C. (2023). Teacher as mediator: how teacher interacts with parents of the victim and agent in school conflict. *Contrastive Pragmatics*, 4, 88-117.
- Zhang, L. & Jiang, L. (2023). The role of emotion in Chinese preschool teachers' identity construction. *Teaching and Teacher Education*, 123. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.104010>