

TALIS 2024 TÜRKİYE İÇİN NELER SÖYLÜYOR?



| tedmem 

TÜRKİYE İÇİN NELER SÖYLÜYOR?

Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü (OECD), 2008 yılından bu yana her beş yılda bir gerçekleştirdiği **Uluslararası Öğretim ve Öğrenim Anketi** (Teaching and Learning International Survey-TALIS) aracılığıyla, farklı ülkelerdeki eğitim politikalarını ve bu politikaların okullara yansımalarını öğretmenler ve okul müdürlerinin bakış açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamda, 55 ülke ve ekonomide binlerce öğretmen ve okul müdüründen anketler yoluyla çalışma koşulları ve öğrenme ortamlarına ilişkin kapsamlı veriler toplanmıştır. TALIS, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin deneyimlerini ve görüşlerini yansıtarak; öğretmenlik mesleğinin gelişimine, pedagojik uygulamaların gözden geçirilmesine ve öğrenme öğretme süreçlerinin iyileştirilmesine katkı sağlayan; aynı zamanda eğitim politikalarının ülkeler arasında karşılaştırılmasına olanak tanıyan önemli bir uluslararası veri kaynağıdır.

TALIS'in 2024 yılına ilişkin dördüncü döngüsüne yönelik bulguları içeren ilk rapor, **Results from TALIS 2024: The State of Teaching**, OECD tarafından 7 Ekim 2025 tarihinde yayımlanmıştır. Bu raporun yayımlanmasının ardından TEDMEM, Türkiye'ye dair öne çıkan verileri derlemiş ve değerlendirmiştir.

A. TALIS ARAŞTIRMASINA GENEL BAKIŞ

1. TALIS nedir?	TALIS, öğretmenler ve okul müdürlerinin deneyimlerini ve görüşlerini yansıtan önemli bir uluslararası anket çalışmasıdır.
2. TALIS neyi amaçlar?	TALIS, öğretmenler ve okul müdürlerinin görüşlerinden hareketle, eğitim politikalarının iyileştirilmesi ile öğrenme ve öğretme süreçlerinin geliştirilmesini amaçlar.
3. TALIS neden önemlidir?	TALIS, eğitim politikalarının etkinliğini değerlendirmeye ve öğrenme-öğretme süreçlerini geliştirmeye yönelik kararlar için güvenilir ve karşılaştırılabilir veri sağlar. Bu yönüyle eğitim politikalarının geliştirilmesinde ulusal ve uluslararası düzeyde önemli bir rol üstlenir.
4. TALIS, kaç yılda bir uygulanır?	TALIS, 5 yılda bir uygulanır.
5. TALIS ne zamandan beri uygulanıyor?	2008 yılında ilk kez uygulanan TALIS'in 2024 yılında dördüncüsü uygulanmıştır. Bir sonraki döngüsü 2030 yılında gerçekleştirilecektir.
6. Türkiye hangi TALIS döngülerine katılmıştır?	Türkiye, TALIS araştırmasına 2008, 2018 ve 2024 yıllarında katılmış; ayrıca 2018 yılında erken çocukluk dönemine yönelik TALIS Güçlü Başlangıçlar Anketi (TALIS Starting Strong) uygulamasına da dahil olmuştur. 2013 döngüsüne ise katılmamıştır.
7. TALIS araştırmasında veriler kimlerden toplanır?	TALIS'in hedef kitlesi, ortaokul (ISCED 2) kademesinde görev yapan öğretmenler ve okul müdürleridir. 2013 yılından itibaren isteyen ülkelerde ilkokul (ISCED 1) ve ortaöğretim (ISCED 3) kademelerinden de veri toplanabilmektedir.
8. TALIS 2024'e kaç ülke katılmıştır?	TALIS 2024'e, dünya genelinde 55 ülke ve ekonomi katılmıştır; ✓ Ortaokul (ISCED 2) seviyesinde, 27'si OECD ülkesi olmak üzere toplam 53 ülke katılmıştır. ✓ Bunun yanında 15 ülke ilkokul (ISCED 1) seviyesinde, 8 ülke de ortaöğretim seviyesinde (ISCED 3) bu çalışmada yer almıştır. ✓ Okul öncesi seviyesinde (ISCED 02) ise 15 ülke katılmıştır.

9. TALIS 2024 verileri hangi zaman aralığında toplanmıştır?	TALIS 2024 kapsamında, veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla 2022’de pilot çalışma ve 2023’ün başında saha uygulaması gerçekleştirilmiş; bu aşamaların ardından 2024 yılında ana veri toplama sürecine geçilmiştir. ✓ Türkiye’de TALIS 2024 saha uygulaması 27 Mart–14 Nisan 2023 tarihlerinde, ana uygulama ise 2024 yılı Mart–Nisan aylarında gerçekleştirilmiştir.																				
10. TALIS 2024’te kimlerden veri toplanmıştır?	Türkiye’de, TALIS 2024 kapsamında ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan öğretmen ve okul müdürlerinden veri toplanmıştır. Ayrıca, TALIS Güçlü Başlangıçlar Anketi ile okul öncesi kademedede (ISCED 02, 3–5 yaş) görev yapan öğretmen ve yöneticilerden de veri toplanmıştır. Üç yaş altı grubun eğitim personeli ise dahil olmamıştır.																				
11. TALIS 2024’te katılımcılar nasıl belirlenmiştir?	TALIS 2024 çalışmasının katılımcıları, istatistiksel olarak temsili bir örneklem oluşturmak amacıyla tabakalı iki aşamalı olasılıklı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu yöntem hem okulların hem de öğretmenlerin rastgele seçilmesini sağlayarak, elde edilen verilerin tüm eğitim sistemini temsil etmesini amaçlar. ✓ Okulların Seçimi: Her ülkede yer alan okullar, belirli gruplara (örn. okul türü, bölge) göre sınıflandırılmıştır. Bu grupların içinden rastgele seçilen okullar, birincil örnekleme birimleri olarak belirlenmiştir. ✓ Öğretmenlerin Seçimi: Birinci aşamada seçilen her okuldan, o okulda görev yapan uygun öğretmenler arasından rastgele seçim yapılmıştır. Bu öğretmenler, ikincil örnekleme birimlerini oluşturur. Her okuldan en az 20 öğretmen seçilmiştir. Bu çerçevede, her eğitim kademesi için en az 200 okul ve toplamda yaklaşık 4.000 öğretmen örnekleme dâhil edilmiştir.																				
12. TALIS 2024 kapsamında kaç öğretmen ve okul müdüründen veri toplanmıştır?	✓ TALIS 2024 uygulaması 17 bin okuldan yaklaşık 280 bin ortaokul öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. ✓ Türkiye’de ise toplam 662 okuldan, 654 okul müdürüne ve yaklaşık 14 bin öğretmene TALIS 2024 anketleri uygulanmıştır. <table><tr><th></th><th>Okul</th><th>Okul müdürü</th><th>Öğretmen</th></tr><tr><td>İlkokul</td><td>232</td><td>231</td><td>4.053</td></tr><tr><td>Ortaokul</td><td>229</td><td>226</td><td>4.932</td></tr><tr><td>Ortaöğretim</td><td>201</td><td>197</td><td>4.976</td></tr><tr><td>Toplam</td><td>662</td><td>654</td><td>13.961</td></tr></table>		Okul	Okul müdürü	Öğretmen	İlkokul	232	231	4.053	Ortaokul	229	226	4.932	Ortaöğretim	201	197	4.976	Toplam	662	654	13.961
	Okul	Okul müdürü	Öğretmen																		
İlkokul	232	231	4.053																		
Ortaokul	229	226	4.932																		
Ortaöğretim	201	197	4.976																		
Toplam	662	654	13.961																		
13. TALIS 2024’ün genel kavramsal çerçevesi nasıldır?	TALIS 2024 döngüsü, eğitim sistemlerinin güncel gereksinimlerini ile öğrenme ve öğretme süreçlerine ilişkin temel alanları ele alacak şekilde tasarlanmıştır. Eğitim sistemleriyle ilgili güncel konular şunlardır: ✓ Çeşitlilik ve eşitlik ✓ Eğitimde teknoloji kullanımı ✓ Sosyal ve duygusal öğrenme ✓ Çevre ve sürdürülebilirlik eğitimi Öğretme ve öğrenmeye ilişkin temel içerik alanları şunlardır: ✓ Öğretmenlerin öğrenme ve mesleki gelişim süreçleri ✓ Öğretmenlerin çalışma (öğretim) uygulamaları ✓ Mesleki algılar (iş doyumu, mesleki iyi olma hâli, öğretmenlik mesleğinin algılanan değeri ve öz yeterlik) ✓ Kurumsal öğrenme ortamları (okul liderliği ve okul iklimi)																				

14. TALIS 2024'te veriler hangi ölçme araçları kullanılarak ve hangi yöntemlerle toplanmıştır?	TALIS 2024'te veriler, öğretmenler ve okul müdürleri için ayrı ayrı hazırlanmış anketler aracılığıyla toplanmıştır. Anketler, esas olarak çevrim içi ortamda uygulanmış, ancak basılı formda uygulama seçeneği de sunulmuştur. Her ülkenin kendi ana diline uyarlanarak yürütülen bu anketlerin doldurulması yaklaşık 45-60 dk. sürmektedir. Ayrıca, TALIS 2024 kapsamında isteğe bağlı olarak yürütülen TALIS Güçlü Başlangıçlar (Starting Strong) Anketi ve Öğretmen Bilgi Anketi (Teacher Knowledge Survey – TKS) gibi ek modüllerle, erken çocukluk eğitimi ve ortaokul öğretmenlerinin pedagojik bilgi düzeylerine ilişkin veriler de toplanmıştır. Türkiye TKS modülüne katılmamıştır.
15. TALIS 2024 çalışmasında hangi konularda veri toplanmıştır?	TALIS 2024 çalışması, “Öğretmen Anketi” ve “Okul Müdürü Anketi” olmak üzere temel iki ayrı bileşenden oluşmaktadır; ☑ Öğretmen anketinde öğretmenlerin kişisel bilgiler, mesleki deneyim ve nitelikleri, mesleki gelişimleri, genel öğretim uygulamaları, eğitim ve sürdürülebilirlik, hedef sınıfta öğretim, sosyal duygusal öğrenme, okul iklimi, mesleki algılar ve öğretmen hareketliliği başlıklarında toplam 84 soru yer almaktadır. ☑ Okul müdürleri için hazırlanan ankette ise kişisel bilgiler, okul ile ilgili bilgiler, okul yönetimi, göreve başlama, mentorluk ve resmî değerlendirme, okul iklimi, çeşitlilik barındıran çevrelerde eğitim, eğitim ve sürdürülebilirlik, mesleki algılar başlıklarında toplam 52 soru yer almaktadır.
16. TALIS 2024'ün getirdiği yenilikler nelerdir?	☑ TALIS'in kavramsal çerçevesi, genel olarak bir önceki döngü temel alınarak yapılandırılmaktadır. Ancak TALIS 2024, önceki döngüye göre hem kapsam hem de kavramsal bütünlük açısından önemli yenilikler içermektedir. ☑ TALIS 2024, farklı ülkelerde teknolojinin öğrenme ve öğretme süreçlerindeki rolünü incelemekte; bu kapsamda yapay zekâ (YZ) kullanımına da odaklanmaktadır. YZ, yalnızca üretken YZ sistemlerini değil, aynı zamanda doğal dil işleme, konuşma tanıma, öğrenme analitiği, veri madenciliği, görüntü tanıma ve akıllı sistemler gibi teknolojileri de kapsamaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerden, YZ'yi kullanıp kullanmadıklarına ve kullanım biçimlerine ilişkin veriler toplanmıştır. ☑ Erken çocukluk personeli ve yöneticilerine yönelik olarak geliştirilen TALIS Güçlü Başlangıçlar Anketi, 2018 yılında TALIS'ten bağımsız ancak iş birliği içinde yürütülmüş; TALIS 2024 döngüsünde ise eş zamanlı bir takvim doğrultusunda programa daha bütüncül biçimde entegre edilmiştir. Bu anket ile TALIS anketleri (ilkokul düzeyi – ISCED 1) arasında kavramsal bağlantılar da güçlendirilmiştir. ☑ TALIS 2024, öğretmenlerin genel pedagojik bilgi düzeylerine ilişkin veri toplamak amacıyla geliştirilen isteğe bağlı TALIS Öğretmen Bilgi Anketi (TKS) modülünü içermektedir. Bu anket, ortaokul düzeyinde (ISCED 2) yürütülmüş ve TALIS anketlerini tamamlayıcı nitelikte tasarlanmıştır.

B. TALIS 2024 BULGULARINDAN TÜRKİYE İÇİN ÖNE ÇIKANLAR

TALIS 2024 kapsamında Türkiye’de toplam 662 okuldan, 654 okul müdüründen ve farklı eğitim kademelerinde görev yapan yaklaşık 14 bin öğretmenden veri toplanmıştır; ancak bu çalışmada, Türkiye özelinde yalnızca ortaokul kademesindeki öğretmenlere (4.932 öğretmen) ilişkin bulgular ele alınmıştır. Bu nedenle, raporda geçen “öğretmen” ifadesi sadece ortaokul kademesindeki öğretmenleri kapsamaktadır.

GÜNÜMÜZ EĞİTİM SİSTEMLERİNDE ÖĞRETME

Öğretmen Profili ve Eğitim Sistemlerinde Değişen Koşullar

1. ÖĞRETMENLERİN YAŞ PROFİLİ

Türkiye, 38 yaş ortalamasıyla en genç öğretmen nüfusuna sahip ülkedir.

2024 yılında OECD genelinde ortaokul öğretmenlerinin yaş ortalaması 45’tir. Türkiye ise 38 yaş ortalamasıyla ortaokul öğretmenlerinin en genç yaş ortalamasına sahip olduğu ülkedir. Türkiye’de 30 yaş altında bulunan öğretmen oranı yaklaşık %14,9 iken, 30-49 yaş arası öğretmen oranı %72,2 ve 50 yaş ve üzeri öğretmen oranı ise yalnızca %7,9’dur. (Tablo 1). Ek olarak, Türkiye’deki öğretmenlerin ortalama yaşı, 2018 yılına kıyasla 2024’te 2,5 yıl artmıştır. Bu veriler, OECD ülkelerinin aksine Türkiye’de emekli olan ortaokul öğretmenlerinin yerinin kısa ve orta vadede doldurulmasının önemli bir problem oluşturmayacağına işaret etmektedir.

TABLO 1.

Ortaokul Öğretmenlerinin Yaşlarına İlişkin Veriler (2024)

	Yaş ortalaması (yıl)	30 yaş altı (%)	30-49 yaş arası (%)	50 yaş ve üzeri (%)
Türkiye	38,0	14,9	72,2	7,9
OECD ortalaması (27 Ülke)	44,9	10,2	53,2	36,6

Kaynak: OECD, TALIS 2024 Veritabanı, Tablo 1.3

Veri: <https://stat.link/fvn03o>

OECD ülkelerinde 50 yaş ve üzerindeki öğretmenler, daha çok devlet okullarında ve kentsel alanlarda görev almaktadır. Türkiye’de de benzer bir durum söz konusudur: 50 yaş ve üzerinde kentsel alanlarda görev yapan öğretmen oranı kırsal alanlarda görev yapanlardan %8,7 oranında fazladır. Ayrıca, 50 yaş ve üzerinde devlet okullarında görev yapan öğretmen oranı özel okullara kıyasla %6 oranında fazladır.

2. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET DAĞILIMI

Öğretmenlik mesleğindeki cinsiyet dengesizlikleri, eğitim politikaları açısından önemli bir sorun olarak görülmektedir. Cinsiyet dengesi, öğrencilerin kariyer hedefleri ve özellikle STEM alanlarına yönelik tutumlarını etkileyebilir. Rol model eksikliği ise öğrencilerin bu alanlarda kendilerini başarılı görmelerini zorlaştırabilir.

Türkiye’de ortaokul öğretmenlerinin %60,9’u kadındır.

Toplumsal cinsiyet önyargıları nedeniyle öğretmenlik mesleği sıklıkla “kadın mesleği” olarak algılanmaktadır. OECD ülkelerinde kadınlar, öğretmenlerin yaklaşık %69,8’ini oluşturarak meslekte çoğunluğu temsil etmektedir. Türkiye’de ise bu oran %60,9’dur. Kadın öğretmen oranı, 2018’den 2024’e %5,1 oranında artış göstermiştir.

3. YAPAY ZEKÂ ARAÇLARININ KULLANIMI

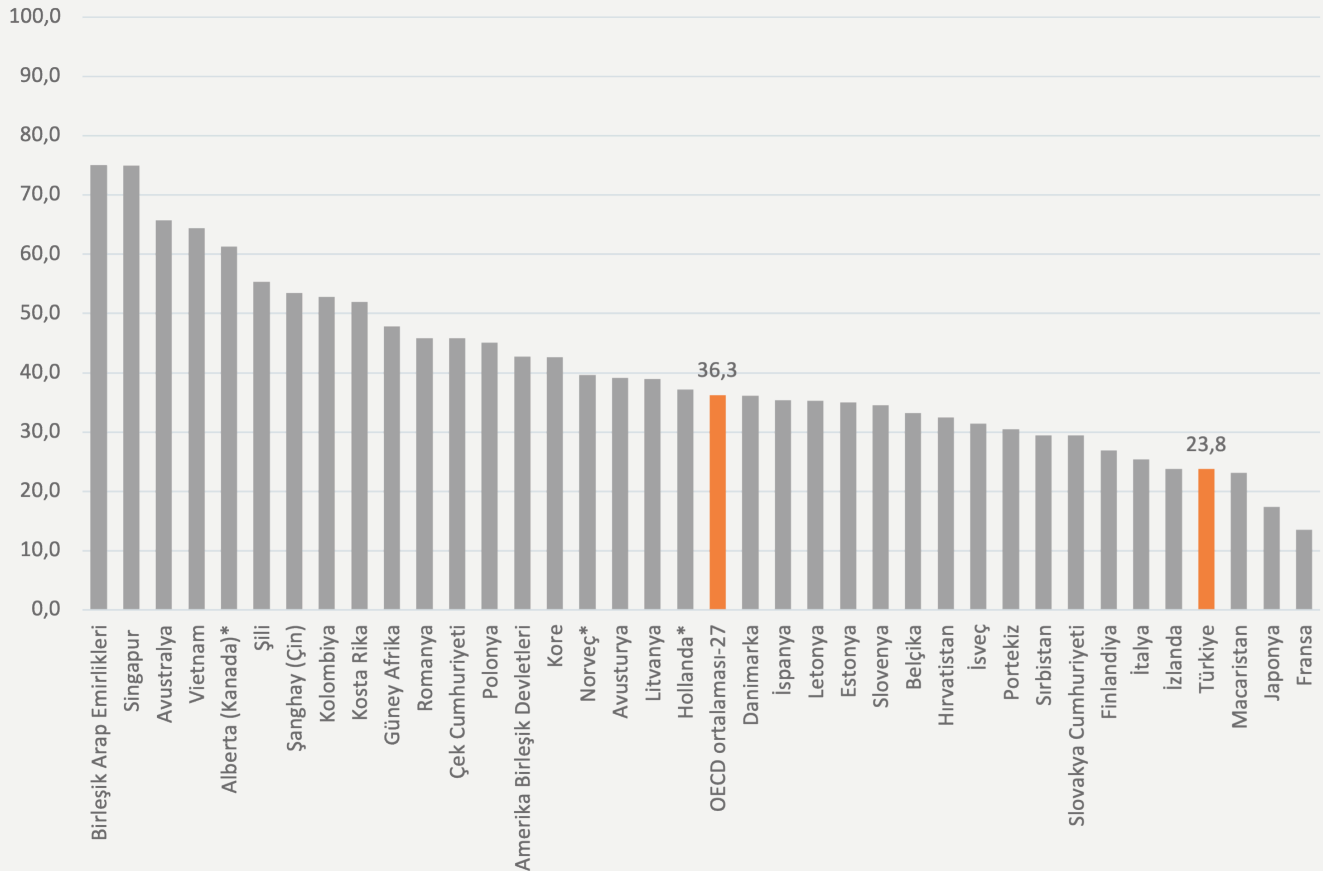
Dijital araçlar; sınıf içi uygulamaların zenginleştirilmesi, öğretim materyallerinin geliştirilmesi, öğretimin bireyselleştirilmesi ve değerlendirme süreçlerinin desteklenmesi gibi çeşitli pedagojik yaklaşımlara olanak tanımaktadır. Son yıllarda bu araçlar arasında en büyük dönüşüm, yapay zekâ (YZ)'nin hızla okullara girmesiyle yaşanmıştır. Bu doğrultuda, TALIS 2024'te ortaokul öğretmenlerine, YZ'yi kullanıp kullanmadıkları ve sınıf içi uygulamalarda nasıl kullandıklarıyla ilgili sorular yöneltilmiştir.

Türkiye’de yaklaşık her dört öğretmenden biri YZ kullanmaktadır.

OECD ülkelerinde öğretmenlerin %36,3’ü eğitim-öğretim süreçlerinde YZ kullanırken, Türkiye’de bu oran %23,8’dir. **Başka bir ifade ile her dört ortaokul öğretmeninden biri eğitim-öğretim süreçlerinde YZ kullanmaktadır (Grafik 1).** Bu durum, Türkiye’deki öğretmenlerin YZ kullanımının OECD ülkelerine kıyasla sınırlı olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan, ülkeler arasında belirgin farklar mevcuttur. **Singapur ve Birleşik Arap Emirlikleri’ndeki öğretmenlerin yaklaşık %75’i YZ kullanırken,** Fransa ve Japonya’daki öğretmenlerin %20’sinden daha azı YZ kullanmaktadır. Bu tablo, bazı ülkelerde YZ’nin eğitimde daha yaygın hale geldiğini ve öğretmenlerin bu teknolojiyi öğretim süreçlerine entegre etme konusunda daha fazla farkındalık geliştirdiğini göstermektedir. Öte yandan, Türkiye gibi ülkelerde Öte yandan, Türkiye gibi ülkelerde YZ kullanım oranlarının görece düşük olması, bu alandaki altyapı, dijital yeterlik, hizmet içi eğitim olanakları gibi etkenlerle yakından ilişkili olabilir.

GRAFİK 1.

Ülkelerde Öğretmenlerin YZ Kullanımı (2024) (%)



Not: *Anketteki soruların yanıtlanmama eğiliminin yüksek olması nedeniyle elde edilen tahminler temkinli bir şekilde değerlendirilmelidir.

Kaynak: OECD, TALIS 2024 Veritabanı, Tablo 1.59

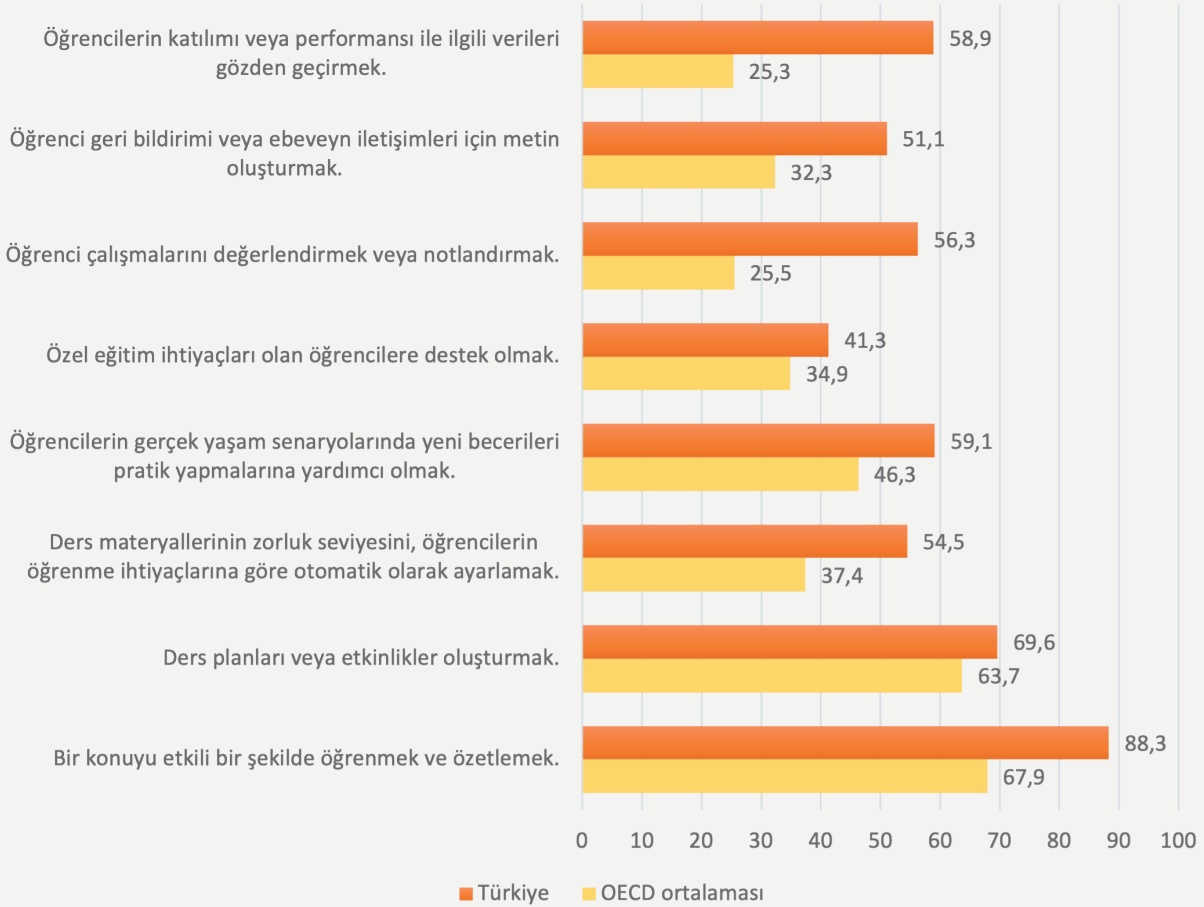
Veri: <https://stat.link/n0x63b>

Türkiye’de öğretmenlerin büyük çoğunluğu YZ’yi bir konuyu etkili bir şekilde öğrenmek ve özetlemek için kullanmaktadır.

Öğretmenlerin YZ ile ilgili uygulamaları, eğitim süreçlerinde YZ’yi nasıl entegre ettikleri ve sınıf içinde YZ araçlarını nasıl kullandıklarıyla ilgilidir. **Türkiye’de YZ kullanan öğretmenlerin %88,3’ü, YZ’yi bir konuyu etkili bir şekilde öğrenmek ve özetlemek için kullandıklarını belirtirken, %69,6’sı YZ’yi ders planları oluşturmak için kullanmaktadır (Grafik 2).** Buna karşın öğretmenlerin YZ’yi en az kullandıkları alan ise, özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerle çalışmadır. Bu alanda kullanım oranı yalnızca %41,3’tür. Öte yandan OECD ortalamasına göre öğretmenler, YZ’yi değerlendirme süreçlerinde (%25,5) ve öğrenci katılımına ilişkin verileri gözden geçirirken (%25,3) daha az kullanmaktadır.

GRAFİK 2.

Öğretmenlerin YZ ile ilgili Uygulamaları (2024) (%)

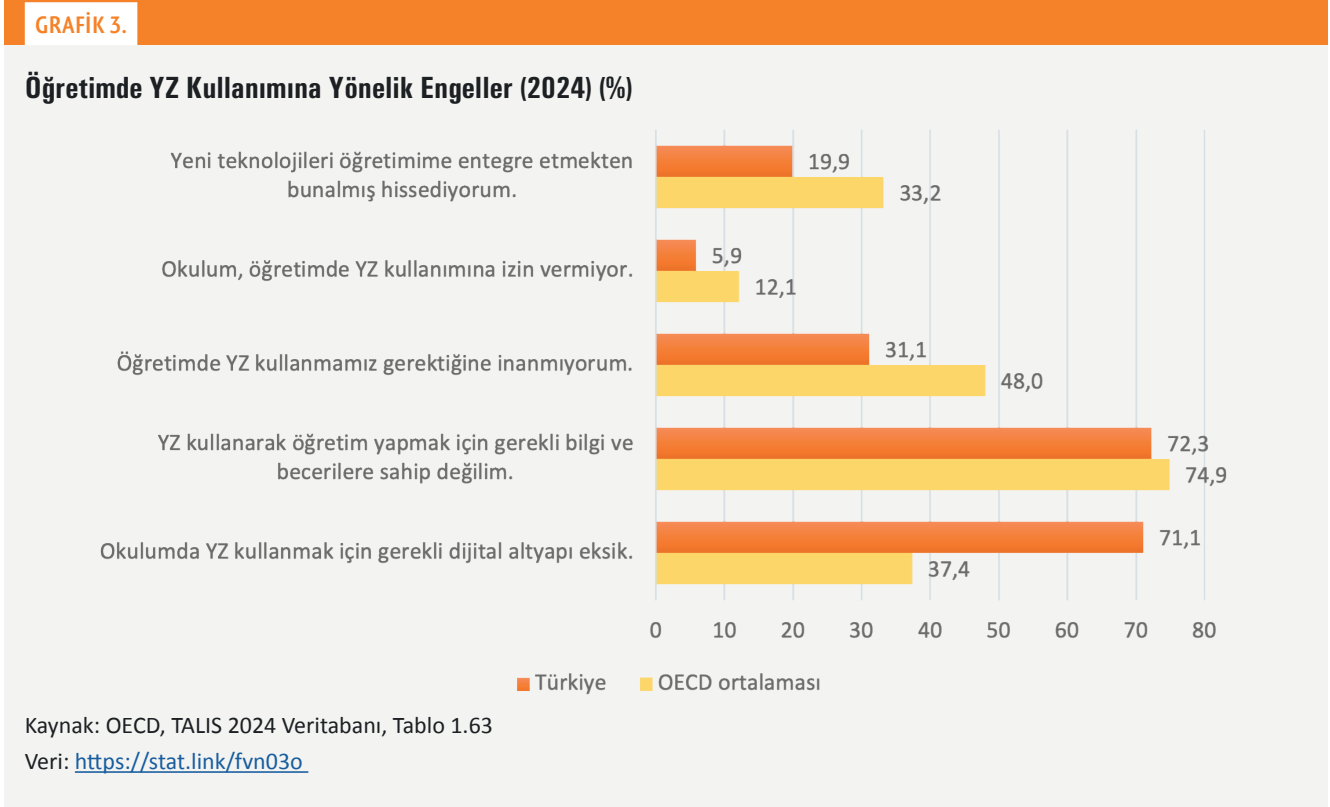


Kaynak: OECD, TALIS 2024 Veritabanı, Tablo 1.60

Veri: <https://stat.link/fvn03o>

Türkiye’deki öğretmenlerin %72,3’ü, YZ’yi öğretim süreçlerinde kullanmak için gerekli yetkinliğe sahip olmadıklarını ifade etmektedir.

Türkiye’de öğretmenlerin YZ kullanımı önündeki engeller incelendiğinde, ankete katılmadan önceki 12 ay içinde derslerinde YZ kullanmadıklarını belirten öğretmenlerin yaklaşık %72,3’ü, YZ’yi öğretim sürecine entegre etmek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadıklarını belirtmiştir (OECD ortalaması: %74,9). Ayrıca öğretmenlerin yaklaşık %71,1’i, okullarında YZ kullanımını destekleyecek dijital altyapının yetersiz olduğunu belirtmiştir (Grafik 3). Bu oran, OECD ortalamasının (%37,4) neredeyse iki katıdır. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri ise, YZ’nin öğretimde kullanılmaması gerektiğini düşünmektedir. OECD ülkelerinde YZ kullanmayan öğretmenlerin yaklaşık %33,2’si, bu teknolojik dönüşüm sürecinden bunaldığını belirtirken, Türkiye’de bu oran %19,9’dur.



ÖĞRETİMDE GELİŞME

Mesleki Sonuçlar

4. DERS HEDEFLERİNİN GERÇEKLEŞTİRİLMESİ

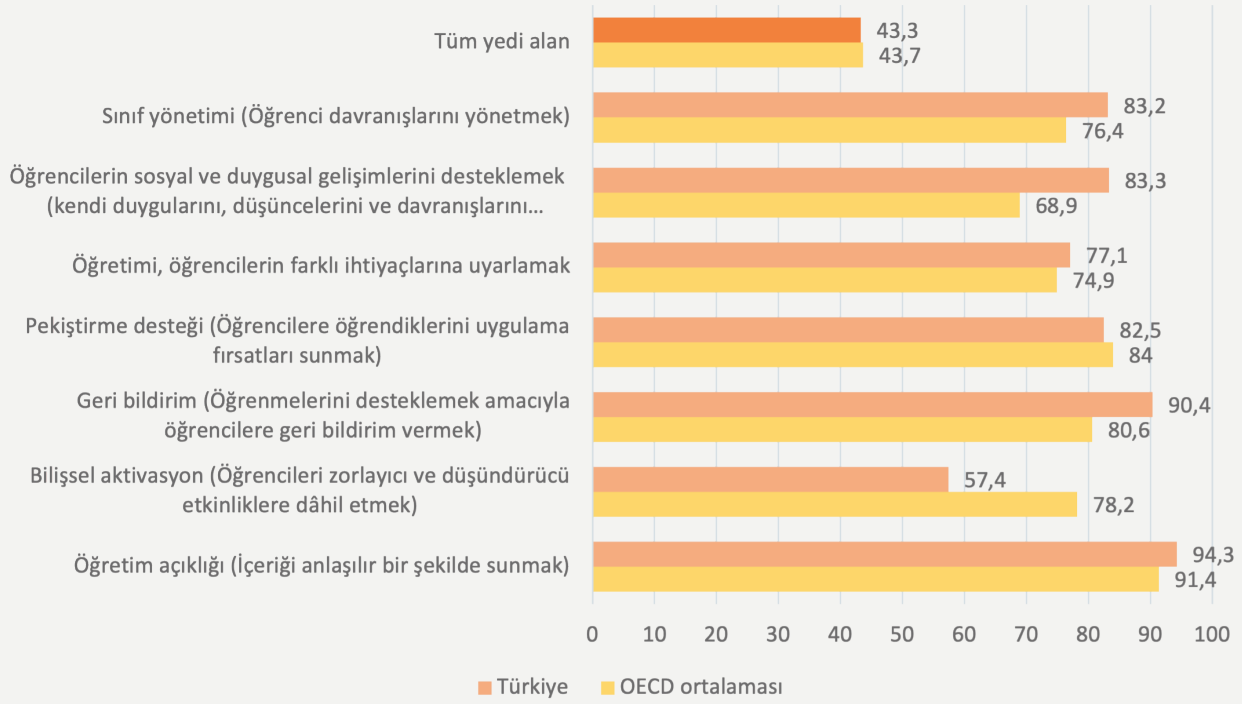
Türkiye’de öğretmenlerin %43,3’ü tüm alanlarda ders hedeflerine yüksek düzeyde ulaştıklarını belirtmiştir.

TALIS 2024’te yer alan anket soruları arasında, öğretmenlerin bir önceki hafta verdikleri derslerin belirli hedeflere ne ölçüde ulaştığı yer almaktadır. Türkiye’de, öğretmenlerin %43,3’ü, değerlendirilen yedi alanda da (öğretim açıklığı, bilişsel aktivasyon, geri bildirim, pekiştirme desteği, öğretimi farklı öğrenci ihtiyaçlarına uyarlama, öğrencilerin sosyal ve duygusal öğrenimini destekleme ve sınıf yönetimi) ders hedeflerine yüksek düzeyde ulaştıklarını belirtmiştir (Grafik 4). Bu oran OECD ortalamasına (%43,7) oldukça yakın olsa da ancak öğretmenlerin yarısından azının bu alanlardaki hedeflere ulaşabildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin en az başarı gösterdiği alan ise, bilişsel aktivasyon; yani öğrencileri zorlayıcı etkinliklere dâhil etme becerisidir (%57,4). Bu da bilişsel aktivasyon, geri bildirim gibi alanlarda mesleki gelişim ihtiyacının devam ettiğine işaret etmektedir.

Deneyim düzeylerine bakıldığında, OECD ülkeleri genelinde, on yıldan fazla deneyime sahip ortaokul öğretmenlerinin bu yedi alanın tamamında ders hedeflerine ulaştıklarını belirtme oranı, mesleğe yeni başlayan (beş yıla kadar mesleki deneyime sahip olan) öğretmenlerden ortalama 5,8 yüzde puan daha yüksektir. Türkiye’de iki grup arasında belirgin (istatistiksel olarak anlamlı) bir fark bulunmamakla birlikte, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin (%39,9) ders hedeflerine ulaşma oranı, deneyimli öğretmenlerin (%45,4) oranına göre biraz daha düşüktür.

GRAFİK 4.

Öğretmenlerin Ders Hedeflerini Gerçekleştirme Düzeyi (2024) (%)



Kaynak: OECD, TALIS 2024 Veritabanı, Tablo 2.1

Veri: <https://stat.link/0aj76n>

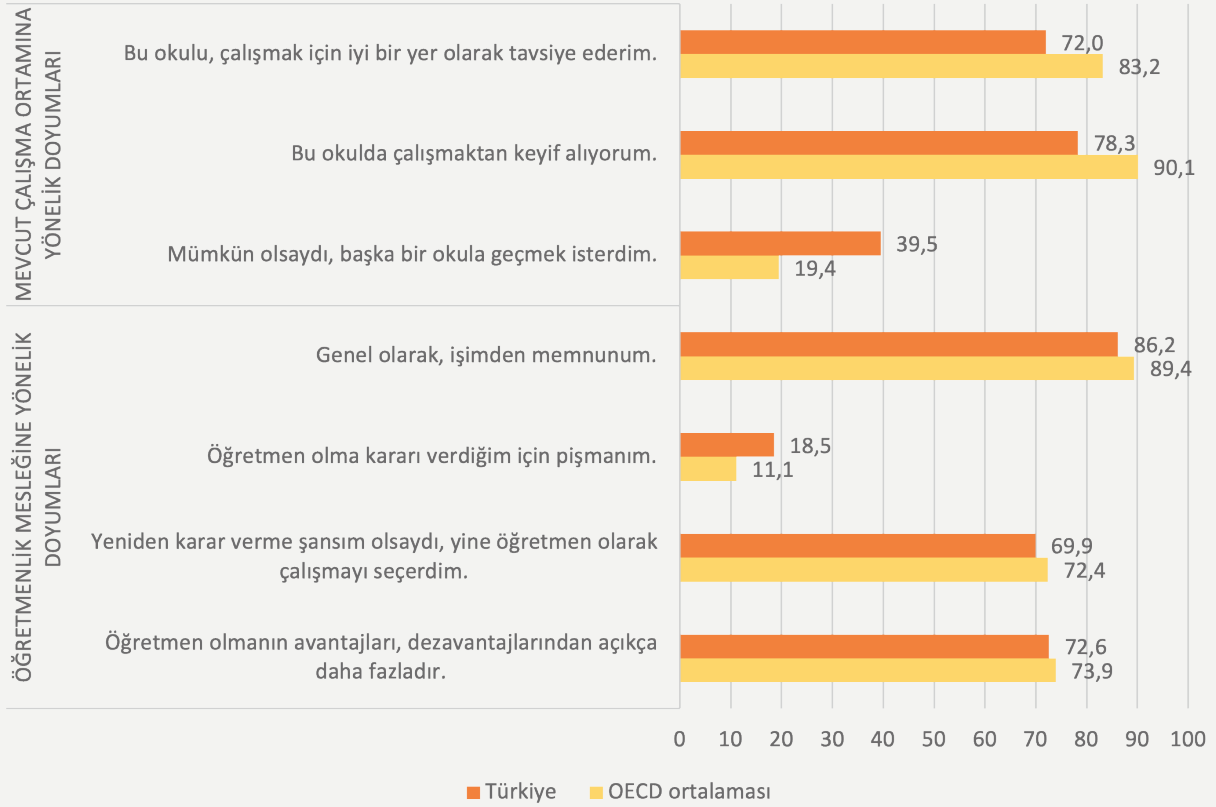
5. İŞ DOYUMU

Öğretmenlerin iş doyumunu hem çalıştığı okul ortamından hem de öğretmenlik mesleğinin kendisinden duyduğu memnuniyet ve tatmin duygusunu ifade etmektedir. İş doyumunu; öğretmenlerin motivasyonunu, öz-yeterlik algısını, öğrencilerle olan etkileşimini ve genel öğretim performansını olumlu yönde etkilemektedir.

Türkiye’de öğretmenlerin çoğu hem mesleklerinden hem de mevcut çalışma ortamlarından memnun olduğunu ifade etmektedir.

Türkiye’de ortaokul öğretmenlerinin %86,2’si mesleğinden memnun olduğunu belirtmiştir (OECD ortalaması: %89,4). Ancak, bu oran 2018’e göre 3 yüzde puan azalmıştır. Bununla birlikte, Türkiye’deki öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%78,3) yalnızca mesleklerinden değil, aynı zamanda mevcut çalışma ortamlarından da memnundur. **Ortalama olarak, her beş öğretmenden dördü mevcut çalışma ortamından memnun olduğunu belirtmiştir.** Buna karşın Türkiye’deki her beş ortaokul öğretmeninden biri, öğretmen olma kararından pişmanlık duymaktadır.

Öğretmenlerin İş Doyumları (2024) (%)



Kaynak: OECD, TALIS 2024 Veritabanı, Tablo 2.6 ve 2.8.

Veri: <https://stat.link/0aj76n>

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN GEREKLİLİKLERİ

Öğretmenlerin İş Yükleri

6. ÖĞRETMENLERİN ÇALIŞMA SÜRESİ

Öğretmenlerin belirlenen çalışma sürelerini tamamlamaları yasal bir zorunluluktur; ancak bu süre, öğretmenlerin yürüttükleri tüm görevleri kapsamamaktadır. Öğretmenlerin temel görevi sınıflarda derslerin ya da konuların öğretimi olsa da iş yükleri sadece bununla sınırlı değildir. Ders hazırlığı, öğrenci değerlendirmesi, idari görevler, okul etkinlikleri, mesleki gelişim ve toplantılar gibi faaliyetler de öğretmenlerin çeşitli sorumlulukları arasında yer almaktadır.

TALIS 2024'te, öğretmenlerin haftalık toplam çalışma sürelerine ilişkin tek bir toplam değer yanı sıra belirli görevlere harcanan süreler de ayrı ayrı değerlendirilerek toplanmaktadır. Anket, öğretmenlerin yanıtlarını sınırlamadığı için, belirli görevlere (örn. öğretim, ders planlama, ölçme ve değerlendirme, veli iletişimi vb.) harcanan sürelerin toplamı bildirilen toplam çalışma süresini aşabilmektedir. **Bu nedenle, farklı faaliyet türlerine ayrılan çalışma süresinin dağılımı, öğretmenlerin tüm görevlere ayırdıkları toplam süre içindeki paylarına göre analiz edilmektedir.**

Türkiye’de öğretmenlerin haftalık çalışma süresi, OECD ortalamasının altındadır.

OECD ülkelerinde ortaokul öğretmenleri haftalık ortalama 41 saat çalıştıklarını bildirirken, Türkiye’deki öğretmenler bu süreyi 31,1 saat olarak ifade etmiştir. Bu veriler, Türkiye’de öğretmenlerin toplam çalışma süresinin OECD ortalamasının oldukça altında kaldığını göstermektedir. Ayrıca, Türkiye’de öğretmenlerin toplam çalışma süresi 2018 yılına kıyasla 1,3 saat azalmıştır. **Türkiye’deki öğretmenler, OECD ülkelerindeki meslektaşlarına göre daha kısa süre çalışmaktadır.**

Belirli görevlere ayrılan zaman incelendiğinde, Türkiye’deki öğretmenler haftalık ortalama 22,3 saatlerini öğretim faaliyetlerine ayırdıklarını belirtmiştir. Bu süre, OECD ortalamasına (22,7 saat) oldukça yakındır; ancak 2018 yılına göre 2,6 saatlik bir azalma söz konusudur. Bunun ardından öğretmenler en fazla zamanı ders hazırlığına (4,5 saat) ve öğrenci çalışmalarını değerlendirmeye (2,7 saat) ayırdıklarını bildirmiştir. Buna karşılık, OECD ortalamasında öğretmenler bu faaliyetlere sırasıyla 7,4 saat ve 4,6 saat ayırmaktadır. Bu farklılık, Türkiye’deki öğretmenlerin öğretim dışı akademik hazırlık ve değerlendirme süreçlerine OECD geneline göre daha az zaman ayırdığına işaret etmektedir. TALIS 2024 bulgularına göre, Türkiye öğretmenlerin ders planı ve ders hazırlığına en az zaman ayırdığı ülkedir.

ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ YETERLİKLERİNİN GÜÇLENDİRİLMESİ

Öğretmen Eğitimi ve Sürekli Mesleki Gelişim

Öğretmenlerin, istihdam edilmeden önce öğretmen yetiştirme programlarına katılarak ya da pedagojik formasyon eğitimi alarak öğretmenlik mesleğine özgü belirli yeterlilikler kazanmaları beklenmektedir. Bu şekilde öğretmenler genellikle alan bilgisi, alana özgü öğretim yöntemleri (pedagojik alan bilgisi), genel pedagojik bilgi ve öğretmenlik uygulaması konularını kapsayan yükseköğretim programlarını tamamlayarak bu yeterlikleri edinirler.

7. HİZMET ÖNCESİ ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

Mesleğe yeni başlayan her dört öğretmenden üçü, hizmet öncesi öğretmenlik eğitimlerinin kendilerini mesleğe yeterince hazırladığını düşünmektedir.

Türkiye’de, son beş yıl içinde mesleğe başlayan öğretmenlerin %74,6’sı, aldıkları hizmet öncesi öğretmenlik eğitiminin genel niteliğinin yüksek olduğunu düşünmektedir. Bu oran, OECD ortalaması olan %75,1 ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca, **TALIS 2024 araştırmasında öğretmenlerden, hizmet öncesi öğretmenlik eğitimlerinin kendilerini öğretimin farklı boyutlarına ne ölçüde hazırladığını değerlendirmeleri istenmiştir.** Bu kapsamda, mesleğe yeni başlayan (mesleki deneyimi beş yıl ve altında olan) öğretmenlerin önemli bir bölümü, öğretmen yetiştirme programlarının kendilerini çeşitli alanlarda yeterli biçimde hazırladığını belirtmiştir. Buna göre, **mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin yaklaşık %84,3’ü alan bilgisi, %84,7’si genel pedagoji, %82’si pedagojik alan bilgisi, %81,9’u öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimini destekleme ve %77,7’si öğretimde dijital kaynak ve araçların kullanımı konularında öğretim süreçlerine yeterli düzeyde hazırlandıklarını ifade etmiştir.** Buna karşın, öğretmenlerin sadece yarısı çok kültürlü veya çok dilli ortamlarda öğretime hazır olduklarını belirtmiştir. Dolayısıyla, özellikle öğretmenlerin çok kültürlü ortamlarda öğretime yönelik pedagojik becerileri başta olmak üzere, eksik oldukları alanlarda hizmet öncesi dönemden itibaren desteklenmeleri, kapsayıcı ve nitelikli eğitim uygulamalarının geliştirilmesi açısından temel bir gereklilik olarak görülmektedir.

Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenlerin Çeşitli Alanlarda Öğretime Hazır Olma Düzeyleri (2024) (%)



Kaynak: OECD, TALIS 2024 Veritabanı, Tablo 4.5

Veri: <https://stat.link/Ofcxr7>

8. Mesleki Gelişimin Etkisi ve Öne Çıkan Mesleki Gelişim İhtiyaçları

Değişen toplumsal ve teknolojik koşullar doğrultusunda, öğretmenlerin hem kendilerini hem de öğretim yaklaşımlarını güncel gereksinimlere uygun biçimde yenilemeleri gerekmektedir. Bu kapsamda sürekli mesleki gelişim faaliyetleri, öğretmenlerin kariyerleri boyunca bilgi ve becerilerini geliştirmelerini destekler.

Türkiye’de her iki öğretmenden biri, mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretim süreçlerini olumlu etkilediğini düşünmektedir.

OECD ülkeleri ortalamasıyla (%55,2) benzer şekilde, **Türkiye’de ortaokul öğretmenlerinin %54,8’i, son 12 ay içinde katıldıkları mesleki gelişim faaliyetlerinin öğretim süreçlerini olumlu yönde etkilediğini düşünmektedir.** Türkiye’de mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerini etkili bulma oranı (%60,9), on yıldan fazla deneyimi olan öğretmenlere kıyasla 9,1 yüzde puan daha yüksektir.

Türkiye’de öğretmenlerin en çok mesleki gelişim ihtiyacı duydukları alan YZ kullanım becerileridir.

Öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçları incelendiğinde, **Türkiye’de en yüksek düzeyde ihtiyaç %38 ile “öğrenme ve öğretmede YZ kullanım becerileri” alanında görülmektedir (OECD ortalaması: %28,5).** Bunu, “çok kültürlü veya çok dilli sınıflarda öğretim” (%19,5) ve “özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim-öğretimi” (%17,5) alanları izlemektedir; OECD’de bu alanlardaki ortalamalar ise sırasıyla %17,9 ve %24,5’tir.

Öte yandan Türkiye’de her üç öğretmenden biri (%30,9), YZ kullanımına ilişkin öğrenme ihtiyacı olduğunu belirtmesine rağmen bu alandaki mesleki eğitime katılmamıştır. Bu durum, katılım önünde bazı engellerin varlığına veya sunulan eğitimlerle öğretmenlerin ihtiyaçları arasında bir uyumsuzluk olduğuna işaret etmektedir.

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİ

Öğretmenlik Mesleğinin Algılanan Değeri ve Maaşlar

9. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü

Öğretmenlik mesleğine atfedilen değer, eğitime yönelik genel tutumun güçlü bir göstergesidir. Bu değer biçimlenmesinde toplum, politika yapıcılar ve medya belirleyici bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin bu üç aktörün mesleğe bakışına dair algıları, mesleki motivasyonlarını doğrudan etkileme potansiyeline sahiptir. Bu motivasyonun güçlenmesi ve mesleğin statüsünün yükseltilmesiyle birlikte, nitelikli bireylerin bu mesleği tercih etmesi ve deneyimli öğretmenlerin meslekte kalması sağlanabilir.

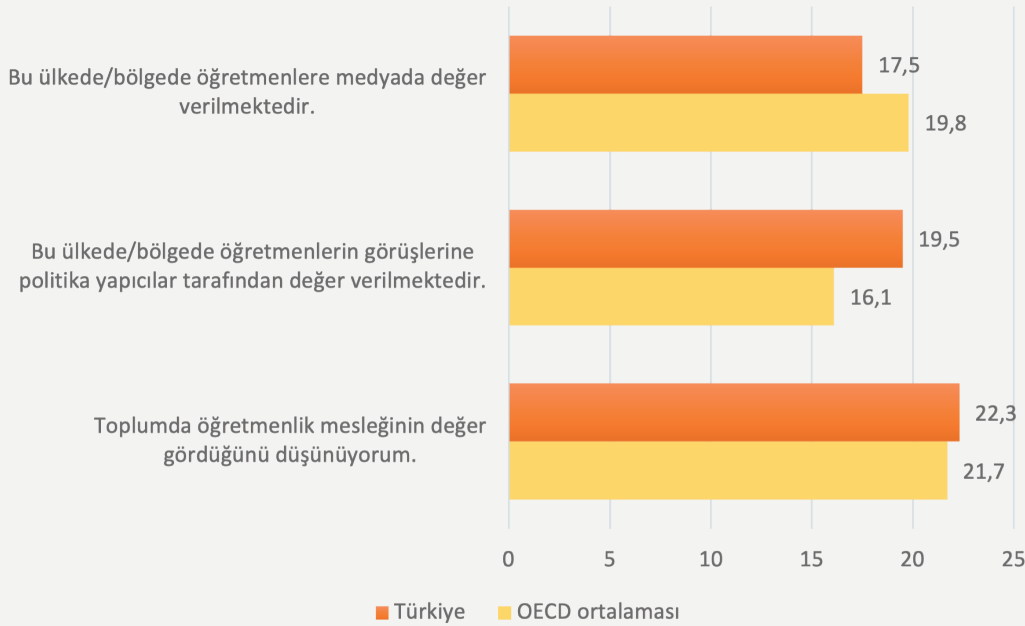
Türkiye’de her beş öğretmenden biri, öğretmenlik mesleğinin toplumda değer gördüğüne inanmaktadır.

Türkiye’de öğretmenlerin %22,3’ü, toplumun genel olarak öğretmenlik mesleğine değer verdiğini düşünmektedir (OECD ortalaması: %22,7) (Grafik 7). Bu oranın en yüksek olduğu ülke Vietnam’dır; Vietnam’da öğretmenlerin %92,2’si, toplumun öğretmenlik mesleğine değer verdiğini belirtmiştir. TALIS 2024 bulgularına göre, Türkiye’de 2018 yılına kıyasla öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplum tarafından değer gördüğüne ilişkin algıları %3,7 oranında azalmıştır. Öte yandan, bazı ülkeler öğretmenlik mesleğinin algılanan değerini artırma konusunda önemli ilerlemeler kaydetmiştir. Özellikle Bulgaristan ve Danimarka’da 2018’den 2024’e kadar geçen sürede kendilerini toplum tarafından değerli hissedenden öğretmenlerin oranı en az %19 oranında artmıştır.

Türkiye’de “politika yapıcıların öğretmenlerin görüşlerine değer verdiğini” düşünen öğretmen oranı %19,5’tir. Öğretmenlerin medyada mesleklerinin olumlu ve saygıdeğer biçimde temsil edildiğini düşünenlerin oranı ise 2018 yılından bu yana %2,6 oranında artarak %17,5’e yükselmiştir (OECD ortalaması: %19,8). Buna karşın, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin %73,6’sı öğretmenliğin ilk kariyer tercihi olduğunu belirtmiştir; bu oran OECD ortalamasının (%57,5) oldukça üzerinde olup 2018’den bu yana %7 oranında artmıştır.

GRAFİK 7.

Politika Yapıcıların, Medyanın ve Toplumun Öğretmenlik Mesleğine ve Öğretmenlere Verdikleri Değere İlişkin Algılar (2024) (%)



Kaynak: OECD, TALIS 2024 Veritabanı, Tablo 7.24

Veri: <https://stat.link/2s7z61>

10. ÖĞRETMEN MAAŞLARI

Türkiye’de öğretmenlerin yalnızca %21,3’ü maaşlarından memnundur.

Türkiye’de öğretmenlerin yalnızca %21,3’ü maaşlarından memnun olduklarını belirtmiştir; bu oran, %38,7 olan OECD ortalamasının oldukça altındadır. 2018 yılında maaşından memnun olan öğretmenlerin oranı %32,1 iken, 2024 itibarıyla bu oran 10,7 yüzde puan azalmıştır. Avusturya (%71,9) ve Danimarka (%69,5) maaşlarından memnun olan öğretmen oranının en yüksek olduğu OECD ülkeleridir. Portekiz (%13,4), İzlanda (%19,3) ve Polonya (%20,5) ise maaşlarından memnun olan öğretmen oranının en düşük olduğu ülkeler arasındadır.

Türkiye’de maaşından memnun olan öğretmenlerin oranı, bireysel özelliklerine göre değişiklik göstermektedir. Erkek öğretmenlerin maaşlarından memnun olma oranı, kadın öğretmenlere göre 7 yüzde puan daha yüksektir. Benzer şekilde, 50 yaş ve üzeri öğretmenlerde maaşından memnun olanların oranı, 30 yaş altı öğretmenlere kıyasla 10,4 yüzde puan daha yüksektir. Buna karşılık, deneyim süresine göre belirgin bir farklılaşma görülmemektedir.

DEĞERLENDİRME VE ÖNERİLER

TALIS 2024 bulguları, Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin genel görünümüne ve gelişim alanlarına ilişkin önemli veriler sunmaktadır. Türkiye’nin ortaokul kademesindeki 38 yaş ortalamasına sahip görece genç öğretmen profili, eğitim sisteminin geleceği açısından stratejik bir avantaj oluşturarak, eğitimde yenilikçi uygulamaların benimsenmesi ve insan kaynağının etkin planlanması açısından önemli bir potansiyel taşımaktadır. Bununla birlikte, bu potansiyelin sürdürülebilir biçimde değerlendirilebilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sürekli ve nitelikli bir biçimde desteklenmesine bağlıdır.

Türkiye’de ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin %86,2’si genel olarak mesleklerinden ve %78,3’ü mevcut çalışma ortamlarından memnun olduğunu ifade etmektedir. Buna karşın, Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ve ekonomik memnuniyet düzeyi düşüktür. Öğretmenlerin yalnızca beşte biri mesleklerinin toplumda değer gördüğünü düşünürken, maaşlarından memnun olanların oranı %21,3 düzeyindedir. Bu oran, OECD ortalaması olan %37,8’in oldukça gerisindedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik düşük toplumsal değer algısı, eğitimde rol model etkisini zayıflatmakta ve güçlü adaylarının mesleğe yönelimini sekteye uğratma riski taşımaktadır. Bu tablo, aynı zamanda Türkiye’de ekonomik memnuniyetsizliklere rağmen öğretmenlerin mesleki bağlılık düzeylerinin güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim politikalarında yalnızca “öğretmen eğitimi”ne değil, aynı zamanda “öğretmen refahı ve statüsü”ne odaklanılması gerektiği açıktır. Bu bağlamda, öğretmen maaşlarının yaşam maliyetleriyle uyumlu biçimde güncellenmesi, mesleğe giriş koşullarının nitelik temelli yeniden yapılandırılması ve öğretmenlerin karar alma mekanizmalarına daha aktif biçimde dâhil edilmesi öncelikli adımlar olmalıdır. Ayrıca, öğretmenlerin başarılarının görünür kılınacağı medya ve kamu iletişimi stratejileri geliştirilmesi; meslek içi ödül, tanınma ve kariyer ilerleme mekanizmalarının şeffaf olarak güçlendirilmesi gibi somut uygulamalar, öğretmenlik mesleğine yönelik toplumsal saygıyı ve mesleki motivasyonu artıracaktır.

Türkiye’de öğretmenlerin haftalık ortalama çalışma süresi 31,1 saat olup OECD ortalamasının (41 saat) oldukça altındadır. Öğretmenlerin ders hazırlığı ve ders planlamaya ayırdıkları zaman (4,5 saat) da OECD ortalamasına (7,4 saat) göre önemli ölçüde düşüktür. Bu tablo, öğretmenlerin derse hazırlık etkinliklere yeterince zaman ayıramadığını ve bunun da öğretim süreçlerinin niteliğini zayıflatabileceğini göstermektedir. Bu kapsamda, öğretmenlerin üretkenliğini artırmak ve öğretim niteliğinin sürekliliğini sağlamak için derse hazırlık ve mesleki gelişim etkinliklerine zaman ayırmalarını teşvik edecek şekilde çalışma sürelerinin yapılandırılması sağlanabilir. Örneğin; her öğretmene haftalık belirli bir “planlama ve gelişim saati” tanımlanarak ve bu zaman dilimini yalnızca ders planlama, materyal geliştirme, öğrenci değerlendirme ve mesleki paylaşım etkinlikleri için kullanılması sağlanabilir.

Bununla birlikte dijital dönüşüm ve YZ alanında Türkiye’de öğretmenlerin teknolojiye yaklaşımı henüz başlangıç düzeyindedir. OECD ortalamasında ortaokul öğretmenlerinin %36,3’ü derslerinde YZ araçlarını kullanırken, Türkiye’de bu oran %23,8’dir. Türkiye’de YZ kullanan öğretmenlerin çoğu, bu araçları daha çok konuları özetleme, bilgiye erişme veya ders materyali hazırlama gibi temel düzeyde kullanmaktadır. Öğretmenlerin %72,3’ü YZ’yi öğretim sürecine entegre edecek yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığını, %71,1’i ise okullarında gerekli dijital altyapının bulunmadığını belirtmiştir. Bu bulgular, dijital dönüşümün yalnızca donanım ve erişimle değil, öğretmenlerin pedagojik bilgi ve becerilerini güçlendiren bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerektiğini göstermektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin dijital pedagojik yeterliklerini geliştirmek amacıyla, YZ ve eğitim teknolojileri alanında modüler ve uygulama temelli mesleki gelişim programları tasarlanabilir. Bu programlar, yalnızca öğretmenlerin teknoloji kullanma becerilerini değil, aynı zamanda YZ’nin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) ile bütünleşmesini destekleyecek biçimde yapılandırılmalıdır. Bunun için üniversiteler, Millî Eğitim Bakanlığı ve özel sektör arasında iş birliğine dayalı öğretmen eğitimi ekosistemleri kurulması sağlanabilir.

Sonuç olarak, Türkiye’nin genç öğretmen profili önemli bir potansiyel sunsa da, bu potansiyelin etkin biçimde kullanılabilmesi ekonomik, toplumsal ve dijital yeterlik alanlarında eşzamanlı güçlendirme gerektirmektedir. Öğretmen maaşlarının iyileştirilmesi, mesleğin toplumsal statüsünü yükseltecek politikaların hayata geçirilmesi ve YZ temelli pedagojik uygulamaları destekleyecek sürekli mesleki öğrenme fırsatlarının sağlanması hem öğretmenlerin mesleki refahını hem de eğitim sisteminin niteliğini sürdürülebilir biçimde artırmak için önemli görülmektedir.

KAYNAKÇA

- OECD. (2025). Results from TALIS 2024: The state of teaching. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/results-from-talis-2024_90df6235-en.html adresinden erişildi.
- OECD. (2025). Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2024: Conceptual framework. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/teaching-and-learning-international-survey-talis-2024-conceptual-framework_7b8f85d4-en.html adresinden erişildi.
- OECD. (2025). Insights and interpretations: Results from TALIS 2024. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/support-materials/2025/10/results-from-talis-2024_28fbde1d/WEB_TALIS2024_Insights_and_interpretations.pdf adresinden erişildi.
- OECD. (2025). Results from TALIS 2024 - Country notes: Türkiye. https://www.oecd.org/en/publications/results-from-talis-2024-country-notes_e127f9e2-en/turkiye_754c2c1a-en.html adresinden erişildi.
- OECD. (2025). About TALIS (Teaching and Learning International Survey). <https://www.oecd.org/en/about/programmes/talis.html> adresinden erişildi.
- OECD. (2025). TALIS 2024 Database. <https://www.oecd.org/en/data/datasets/talis-2024-database.html> adresinden erişildi.
- MEB ÖYGM]. (2023). TALIS 2024. <https://oygm.meb.gov.tr/www/talis-2024/icerik/1123> adresinden erişildi.
- OECD. (t.y.). TALIS Participants. <https://www.oecd.org/en/about/programmes/talis/talis-participants.html> adresinden erişildi.



| tedmem