

TC  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNE İLİŞKİN BİR  
ARAŞTIRMA  
(Kırıkkale İli Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

YRD. DOÇ. DR. MESİHA TOSUNOĞLU

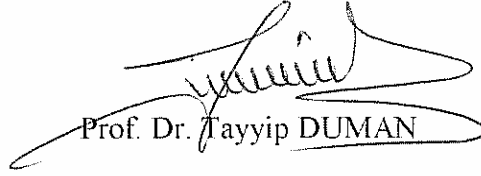
HAZIRLAYAN

YAĞMUR ÖZGE ÖZLÜK


KIRIKKALE – 2010

TC  
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE


Yağmur Özge ÖZLÜK tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma (Kırıkkale İli Örneği)” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında Yüksek lisans tezi olarak oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

  
Prof. Dr. Tayyip DUMAN

JÜRİ BAŞKANI

  
Yrd. Doç. Dr. Erol BARIN

ÜYE

  
Yrd. Doç. Dr. Mesiha TOSUNOĞLU

ÜYE

## ÖZET

### TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA (Kırıkkale İli Örneği)

Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik bir araştırma yapılmıştır. Ülkemizde öğretmenlerin özel alan yeterliklerini belirlemeye yönelik en kapsamlı ve yeni çalışma Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada öğretmen yeterlikleri, genel öğretmen yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri olmak üzere iki bölümde ele alınmıştır. Çalışmamızda, MEB'in belirlediği "Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri" temel alınmıştır. Araştırmada veri toplamak amacıyla oluşturulan "Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Ölçeği", MEB tarafından belirlenen "Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri" dikkate alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan anketin birinci bölümünde kişisel (demografik) bilgileri belirlemeye yönelik beş soru, ikinci bölümünde ise Türkçe öğretmeni özel alan yeterliklerine yönelik yirmi bir soru olmak üzere toplam yirmi altı soru bulunmaktadır.

Araştırmanın evrenini Kırıkkale ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan Türkçe öğretmenleri ve liselerde görev yapan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri oluşturmuştur.

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS programı kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmenlerin (Türkçe ve TDE öğretmenlerinin) Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri frekanslardan, yüzdelerden ve aritmetik ortalamalardan elde edilen sonuçlara göre yorumlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplarda, demografik (cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan bölüm ve hizmet süresi) değişkenlere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı t-testi ve varyans analizi yardımıyla test edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bazı sonuçlar şu şekildedir:

1. Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına %50'nin altında katılım olmamıştır. Buna göre, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri genel olarak yüksek çıkmıştır.

2. Öğretmenlerin cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan bölüm ve hizmet süresi değişkenlerine göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Çalışmada bu sonuçlar dikkate alınarak öneriler oluşturulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe Öğretmeni, Yeterlik, Özel Alan Yeterliği

## **ABSTRACT**

### **A RESEARCH ABOUT SPECIAL FIELD COMPETENCY OF TURKISH TEACHERS (The Case of Kırıkkale)**

In this study, a research about determining the views of Turkish teachers on having the competency of special field has been made. The most comprehensive and recent studies about determining the competency of teachers in our country have been made by the Ministry Education General Directorate of Teacher Training and Education. In this study the competency of a teacher has been taken into consideration in two parts; the general competency of teachers and special field competency. In our study, “Special Field Competency of Turkish Teachers” determined by The Ministry of Education was taken as a basis. “The Scale of Special Field Competency of Turkish Teacher” which was generated to collect data in the research has been prepared by considering the “Special Field Competency of Turkish Teacher” determined by the Ministry of Education. In the first part of the questionnaire there were five questions about determination of personal (demographic) information, in the second part there were twenty-one questions on special field competency of Turkish teacher and totally there were twenty-six questions.

Turkish teachers working at primary schools and Turkish Language and Literature teachers working at the high schools in the province of Kırıkkale composed the population of the research.

The data obtained in the research has been analyzed by using the SPSS program. The participation level of the teachers (Turkish and Turkish Language and Literature Teachers) in terms of possession of Turkish teachers special field competence has been interpreted according to results gained from the frequencies, percents and arithmetical averages. Also whether there is a significant difference according to the demographic variants (gender, education level, graduated department, service time) in teachers’ responses to the questionnaire has been tested via t-test and variant analysis.

Some results of this study are as follows:

1. There has not been participation under 50 % in terms of Turkish teachers' field competence. According to this, the participation level of Turkish teachers' field competence has generally been high.

2. No significant difference has been observed in the participation level of Turkish teachers' field competence according to the variants of gender, education level, graduated department and service time. In the study, proposals have been formed considering these results.

**Keywords:** Turkish Teacher, Competence, Special Field Competence

## ÖN SÖZ

Eğitim, insanoğlu var olduğundan bu yana onunla birlikte var olan, onu şekillendiren, yönlendiren, geliştiren ve değiştiren bir etkinliktir. Başlangıcıyla ilgili kesin bilgilere sahip olamadığımız eğitimle ilgili kesin olarak bildiğimiz bir şey vardır ki, o da eğitim ortamının oluşabilmesi için bazı unsurlara ihtiyaç olmasıdır. Bu unsurlardan en önemlisi de şüphesiz öğretmendir. Etkili bir eğitim için her bakımdan donanımlı ve yeterli öğretmenler yetiştirmek gerekmektedir. Bu konuya tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de önem verilmektedir. Özellikle öğretmeni yetiştiren kurum YÖK ile istihdam eden kurum MEB’in yaptığı çalışmalar bu konuda önem arz etmektedir.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan Öğretmenlik Genel ve Özel Alan Yeterlikleri çalışması Türkiye’de son dönemde bu konuyla ilgili yapılan en kapsamlı çalışmadır. Çalışmamızda MEB tarafından hazırlanan bu proje temele alınarak, Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliklere sahip olma durumları ve bu duruma demografik değişkenlerin etkisi olup olmadığı belirlenmiştir. Diğer bir deyişle çalışmamızda, Türkçe öğretmenlerinin kendilerini, özel alan yeterlikleri konusunda hangi düzeyde yeterli gördükleri ve bu konuda demografik değişkenlerin etkisi araştırılmıştır.

Tezin “Giriş” Bölümünde problemin durumu, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir. Çalışmanın ikinci bölümünü oluşturan “Kuramsal Çerçeve”de Türkçe öğretmeni yetiştirmenin tarihçesi ve bu süreçte yürürlüğe giren yönetmelikler kapsamında Türkçe öğretmeni yetiştiren bölümlerde uygulamaya konan programlarda yer alan dersler, öğretmenlik mesleği, MEB tarafından belirlenen öğretmen genel ve özel alan yeterlikleri, YÖK’ün belirlediği öğretmen yeterlikleriyle ilgili bilgiler verilmiştir. Üçüncü bölümde, çalışma konusuyla ilgili alanda yapılan çalışmalar incelenmiştir. Dördüncü bölümde, çalışmanın yöntemiyle ilgili bilgiler verilmiştir. Araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama tekniği, verilerin analizi ile geçerlik ve güvenilirlik konularında gerekli bilgiler sunulmuştur. Beşinci bölümde “Bulgular ve Yorumlar” başlığı altında konuyla ilgili yapılan anket çalışmasının analizleri ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgular anlatılmıştır. Çalışmanın genel değerlendirmesinin yapıldığı bu bölümde, alt problemlere ait bulgular ve yorumlar, örnekleme dair betimsel veriler de ele alınmıştır. Araştırmanın altıncı bölümü ise “Sonuç ve Öneriler” başlığı altında elde edilen verilerin sonuçları ile bu alanda yapılacak düzenlemelerle ilgili öneriler bulunmaktadır. “Kaynakça”

bölümünde tezde kullanılan kaynakların listesi yer almaktadır. Son bölümde ise araştırmada kullanılan materyaller “Ekler” başlığı altında yer almaktadır. Bu bölümde, çalışmada kullanılan anket formu ve Kırıkkale Valiliğinden alınan anket izin belgesi bulunmaktadır.

Çalışmamın her aşamasında bana en büyük desteği veren, en zor zamanlarımda yanımda olup beni yüreklendiren, değerli zamanını ve emeğini bu konuda harcayan kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Mesiha TOSUNOĞLU’na, çalışmamda yol göstericiliğiyle büyük destek veren, değerli bilgilerinden yararlandığım sayın hocam Prof. Dr. Tayyip DUMAN’a, araştırmamın anket analizlerinde yardımlarını benden esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Nuray TOSUNOĞLU’na ve çalışmam boyunca büyük sabır gösteren, hayattaki en büyük desteğim sevgili aileme saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.



## KİŞİSEL KABUL

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma (Kırıkkale İli Örneği)” adlı çalışmamı ilmî ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazdığımı ve faydalandığım eserlerin bibliyografyada gösterdiklerimden ibaret olduğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu şeref ve haysiyetimle doğrularım.

03. 11. 2010

Yağmur Özge ÖZLÜK

## İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	I
ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	IV
ÖN SÖZ.....	VI
KİŞİSEL KABUL.....	VIII
İÇİNDEKİLER.....	IX
KISALTMALAR.....	XIII
TABLO LİSTESİ.....	XIV

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	4
1.3. Alt Problemler.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi .....	5
1.5. Araştırmanın Amacı .....	5
1.6. Sayıtlar .....	6
1.7. Sınırlılıklar.....	6
1.8. Tanımlar.....	7

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Süreci.....	9
2.1.1. Yüksek Öğretmen Okulu.....	10
2.1.2. Eğitim Enstitüleri.....	12
2.1.2.1. 1931 Programı.....	15
2.1.2.2. 1941 Programı.....	17
2.1.2.3. 1944 Programı.....	19
2.1.2.4. 1949 Programı.....	20
2.1.2.5. 1957 Programı.....	22
2.1.2.6. 1966 Programı.....	23
2.1.2.7. 1968 Programı.....	24
2.1.3. Üniversiteler.....	26
2.1.4. Türkçe Öğretmeni Yetiştirme Sürecinin Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri Yönünden Değerlendirilmesi.....	34
2.2. Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yeterlikleri .....	38
2.2.1. Öğretmenlik Mesleği.....	38
2.2.2. Öğretmen Yeterlikleri.....	42
2.2.3. MEB Tarafından Belirlenen Öğretmen Yeterlikleri.....	42
2.2.3.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	45
2.2.3.2. Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlikleri.....	52
2.2.3.2.1. Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri.....	54
2.3. YÖK Tarafından Belirlenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	68
2.4. MEB ve YÖK Tarafından Belirlenen Öğretmen Yeterliklerinin Farklılık ve Benzerlikleri.....	77

## BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	80
--------------------------	----

## BÖLÜM IV

### YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli.....	84
4.2. Evren ve Örneklem.....	84
4.3. Veri Toplama Aracı ve Teknikleri.....	85
4.4. Geçerlik ve Güvenirlik.....	86
4.5. Verilerin Analizi.....	86

## BÖLÜM V

### BULGULAR VE YORUM

5.1. Örnekleme Alınan Öğretmenlere Dair Betimsel Veriler .....	87
5.2. Alt Problemlere Ait Yorum ve Bulgular.....	88
5.2.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	88
5.2.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	95
5.2.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	99
5.2.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	105
5.2.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	107
5.2.6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	108
5.2.7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	109
5.2.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgu ve Yorumlar .....	111

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR.....	113
6.2. ÖNERİLER.....	122
KAYNAKÇA.....	123
EKLER.....	129
EK 1 ANKET FORMU .....	130
EK 2 İZİN FORMU.....	132

## KISALTMALAR

YÖK	Yükseköğretim Kurulu
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Kurumu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
TED	Türk Eğitim Derneği
TDE	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni
TÖ	Türkçe Öğretmeni
SPSS	Statistical Package for Social Sciences
OTMG	Okul Temelli Mesleki Gelişim
AB	Avrupa Birliği
f	Frekans
p	Anlamlılık Düzeyi
N	Veri Sayısı
s.s.	Standart Sapma
t	t-test için t değeri
%	Yüzde
H	Hipotez
vb	ve benzeri
A	Alan Dersleri
GK	Genel Kültür Dersleri
PF	Pedagojik Formasyon Dersleri

---

**TABLolar LİSTESİ**

---

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo İsmi</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 1</b>	Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Hazırlık Birinci ve İkinci Sınıf Dersleri	15
<b>Tablo 2</b>	Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Edebiyat Şubesi Ders Dağılım Çizelgesi (1931)	16
<b>Tablo 3</b>	Türkçe Şubesi Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1941)	18
<b>Tablo 4</b>	Türkçe Şubesi Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1944)	19
<b>Tablo 5</b>	Edebiyat Bölümü Ders Dağılım Çizelgesi (1949)	21
<b>Tablo 6</b>	Edebiyat Bölümü Ders Dağılım Çizelgesi (1957)	22
<b>Tablo 7</b>	Türkçe Bölümü Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1966)	23
<b>Tablo 8</b>	Türkçe Bölümü Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1968)	24
<b>Tablo 9</b>	Eğitim Fakültelerinin Akademik Yapılanması (1983–93 Yılları Dönemi)	26
<b>Tablo 10</b>	Türkçe Öğretmenliği Programı I. Sınıf Ders Dağılımı	30
<b>Tablo 11</b>	Türkçe Öğretmenliği Programı II. Sınıf Ders Dağılımı	31
<b>Tablo 12</b>	Türkçe Öğretmenliği Programı III. Sınıf Ders Dağılımı	32
<b>Tablo 13</b>	Türkçe Öğretmenliği Programı IV. Sınıf Ders Dağılımı	33
<b>Tablo 14</b>	Eğitim Enstitüleri Türkçe Bölümlerindeki Dersler ve Katkı Sağladıkları Yeterlik Alanları	34 – 35

---

---

**TABLolar LİSTESİ**

---

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo İsmi</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 15</b>	Eğitim Fakóltesi T¼rkçe Öğretmenliği Böl¼mlerindeki Dersler ve Katkı Sağladıkları Yeterlik Alanları	36 – 37
<b>Tablo 16</b>	T¼rkçe öğretimine uygun planlama yapabilme Yeterliği Alt Problemi Performans Göstergeleri	54
<b>Tablo 17</b>	T¼rkçe Öğretimine Uygun Öğrenme Ortamları Düzenleyebilme Yeterliği Performans Göstergeleri	55
<b>Tablo 18</b>	T¼rkçe Öğretim Sürecine Uygun Materyaller Ve Kaynaklar Kullanabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	55
<b>Tablo 19</b>	T¼rkçe Öğretiminde Teknolojik Kaynakları Kullanabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	56
<b>Tablo 20</b>	Öğrencilerin T¼rkçeyi Doğru ve Etkili Kullanmalarını Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	56
<b>Tablo 21</b>	Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri	57
<b>Tablo 22</b>	Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri	57
<b>Tablo 23</b>	Öğrencilerin Okuma Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri	58
<b>Tablo 24</b>	Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri	58
<b>Tablo 25</b>	Anlama ve Anlatım Güçlüğü Çeken Öğrencilere Yönelik Uygulamalar Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	59
<b>Tablo 26</b>	T¼rkçe Öğretiminde Özel Gereksinimli ve Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrencileri Dikkate Alan Uygulamalar Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	59
<b>Tablo 27</b>	T¼rkçe Öğretiminde Özel Gereksinimli ve Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrencileri Dikkate Alan Uygulamalar Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	60
<b>Tablo 28</b>	Atat¼rk'¼n T¼rk Dili ve Ulusal Değerlerle İlgili Düş¼nce ve Görüşlerini Öğretim Sürecindeki Uygulamalara Yansıtabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	60

---



---

**TABLolar LİSTESİ**

---

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo İsmi</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 29</b>	Türkçe Öğretimine İlişkin Yapacağı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Amaçlarını Belirleyebilme Performans Göstergeleri	61
<b>Tablo 30</b>	Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	62
<b>Tablo 31</b>	Öğrencilerin Dil Gelişimlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Ölçme Sonuçlarını Yorumlama ve Geri Bildirim Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	63
<b>Tablo 32</b>	Öğrencilerin Dil Gelişimlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Ölçme Değerlendirme Sonuçlarını Uygulamalarına Yansıtabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	63
<b>Tablo 33</b>	Öğrencilerin Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Ailelerle İş Birliği Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	64
<b>Tablo 34</b>	Öğrencilerin Ulusal Bayram ve Törenlerin Anlam ve Önemi Farkına Varmalarını ve Törenlere Aktif Katılımlarını Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	64
<b>Tablo 35</b>	Ulusal Bayram ve Törenlerin Yönetim ve Organizasyonunu Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	65
<b>Tablo 36</b>	Okulun Kültür Ve Öğrenme Merkezi Hâline Getirilmesinde Toplumla İş Birliği Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	65
<b>Tablo 37</b>	Toplumsal Liderlik Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	66
<b>Tablo 38</b>	Mesleki Yeterliklerini Belirleyebilme Yeterliği Performans Göstergeleri	66
<b>Tablo 39</b>	Türkçe Öğretimine İlişkin Kişisel Ve Mesleki Gelişimini Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri	67
<b>Tablo 40</b>	Mesleki Gelişimine Yönelik Uygulamalarda Bilimsel Araştırma Yöntem Ve Tekniklerinden Yararlanabilme	67
<b>Tablo 41</b>	Konu Alanı Bilgisi Performans Standartları	69
<b>Tablo 42</b>	Alan Eğitimi Bilgisi Performans Standartları	70

---

---

**TABLolar LİSTESİ**

---

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo İsmi</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 43</b>	Plan Yapma Performans Standartları	71
<b>Tablo 44</b>	Öğretim Süreci Performans Standartları	72
<b>Tablo 45</b>	Sınıf Yönetimi Performans Standartları	73
<b>Tablo 46</b>	İletişim Kurma Performans Standartları	73
<b>Tablo 47</b>	Öğrencilerin Öğrenmelerini Değerlendirme ve Kayıt Tutma Performans Standartları	74 – 75
<b>Tablo 48</b>	Diğer Mesleki Yeterlikler Performans Standartları	76
<b>Tablo 49</b>	MEB – YÖK Öğretmen Yeterlikleri Karşılaştırması	78 – 79
<b>Tablo 50</b>	Örnekleme Grubunun Nitelikleri	84
<b>Tablo 51</b>	Demografik Özelliklerin Dağılımı	87
<b>Tablo 52</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Dil Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumuna İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı	89
<b>Tablo 53</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenlemeye Yönelik Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı	95
<b>Tablo 54</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimini Sağlamaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumlarına İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı	100
<b>Tablo 55</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapmaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumlarına İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı	105

---

---

**TABLO LİSTESİ**

---

<b>Tablo No</b>	<b>Tablo İsmi</b>	<b>Sayfa No</b>
<b>Tablo 56</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Cinsiyet Arasındaki Farka İlişkin t-testi Sonuçları	108
<b>Tablo 57</b>	Eğitim Durumuna Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumuna Katılım Düzeyleri	108
<b>Tablo 58</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Eğitim Durumu Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	109
<b>Tablo 59</b>	Mezuniyet Durumuna Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri	110
<b>Tablo 60</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Mezuniyet Durumu Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	110
<b>Tablo 61</b>	Kıdeme Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri	111
<b>Tablo 62</b>	Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Kıdem Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	112
<b>Tablo 63</b>	Anket İfadelerine Katılım Oranı Sıralaması	119 – 120

---

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitim, insanoğlu var olduğundan bu yana onunla birlikte var olan ve onu şekillendiren, yönlendiren, geliştiren ve değiştiren bir etkinliktir. Başlangıcıyla ilgili kesin bilgilere sahip olamadığımız eğitimle ilgili kesin olarak bildiğimiz bir şey vardır ki, o da eğitim ortamının oluşabilmesi için bazı unsurlara ihtiyaç olmasıdır. Bu unsurlardan en önemlisi de şüphesiz öğretmendir. Bu durum çok eski çağlarda da aynıdır. Yani eğitim ortamı açısından öğretmene verilen değer asırlar önce de aynı çizgidedir. “Eski çağlarda öğretmene büyük bir önem ve yer verilmiştir. Bazı uluslarda, öğretmene, Tanrı'nın oğlu olarak kabul edilen krala ve peygamberlere gösterilen dereceye yakın bir saygı gösterildiği bilinmektedir” (Binbaşoğlu, 1976, 22).

Çağımızda bilim ve teknoloji alanında yaşanan gelişmeler, toplum hayatının her alanını hızla geliştirmekte ve değiştirmektedir. Bu gelişim ve değişimin en çok etkilediği alanlardan biri de eğitim dünyasıdır. Eğitimin amacı, bireyi yaşadığımız çağa uygun, yeni gelişmelerden ve bilgilerden haberdar bir şekilde yetiştirerek hem kendi mutluluğunu hem de milletinin çağdaş medeniyetler seviyesine yükselmesini sağlamaktır. Bu amaca ulaşabilmek için yeni öğretim programları, öğretim yöntemleri ve teknikleri geliştirilmektedir. Geliştirilen öğretim programlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayacak olan kişiler öğretmenler olduğu için başarının en önemli unsuru öğretmenlerdir denilebilir. Asırlardan beri birçok değer yüklenen öğretmenlerin görev ve sorumlulukları teknolojinin hızla geliştiği modern dünyada daha da çoğalmakta ve ağırlaşmaktadır. Bu duruma bağlı olarak öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri için sahip olmaları gereken genel öğretmen yeterlikleri ve branşlara yönelik özel alan yeterlikleri daha fazla önem kazanmaktadır. Çünkü öğretmenlik yalnızca bilgi aktarımında bulunmaktan öte bir meslektir. “Davranış bilimleri bize,

öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarıyla etkilendiğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları öğrenciyi etkilemektedir. Çoğu zaman öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuya yaklaşımına dikkat etmekte ve olayları yorumlama biçiminden etkilenmektedir” (Varış, 1973: 50). Öğretmenlerin eğitim ortamındaki yeri, onların bazı yeterliklere sahip olmalarını gerektirmektedir.

Ana dil eğitimi de asırlar öncesinden bu yana üzerinde önemle durulmuş bir konudur. Özellikle Antik Yunan ve Roma dönemlerinde dil eğitimine çok önem verildiği görülmektedir. Antik Yunan’da eğitimin yönünü, bazı filozoflar ve bunların ürettiği fikir akımları belirlemektedir. Sofistlik, bu fikir akımlarından biridir. Sofistler dil eğitimine, özellikle sözlü anlatıma son derece önem vermişler, eğitime gramer, retorik ve diyalektik derslerini dâhil etmişlerdir. Onlara göre önemli olan dili iyi kullanabilmektir. Romalı düşünür Çiçero’ya göre ise, ancak açık ve seçik bir dil, insanı bilinçlendirir ve ahlaklaştırır (Binbaşoğlu, 1976: 33). Hatta bu konuyla ilgili “Hatip Hakkında” adlı bir de eseri bulunmaktadır. Bu dönemde okullar da dil eğitiminin kademelerine göre tasnif edilmiştir. Bu okullar üç döneme ayrılmıştır:

**Triviyal Okullar:** 7 – 11 yaşlarındaki öğrenciler devam eder. Okuma – yazma, hesap ve hukuk okutulurdu.

**Gramer Okulları:** 12 – 16 yaşları arasındaki çocukların gittiği orta dereceli okullardır. Öğretimin aslı yedi derstir. Bu okullarda mitoloji, tarih, coğrafya, hukuk, aritmetik, geometri ve felsefenin temel bilgileri okutulurdu.

**Retorik Okulları:** Güzel konuşmaya önem veren yüksek okullar. MÖ 1. yüzyılda açılmaya başladı. Hatip yetiştiriyordu. Program “Hürlerin Yedi Sanatı” idi (Binbaşoğlu, 1976: 36).

Antik Yunan ve Roma zamanında yalnızca dile dersler açısından önem verilmemiştir. Aynı zamanda öğretmene – özellikle dil bilgisi ve edebiyat öğretmenleri ile filozof ve hatiplere – çok saygı gösterilmiştir (Binbaşoğlu, 1976: 37).Görüldüğü üzere eğitim alanında yüzyıllardır üzerinde dikkatle durulan konulardan biri dil eğitimi, diğeri ise öğretmenin eğitimdeki yeridir. Buna göre dil öğretmenleri diğer öğretmenlerden farklı bazı yeterliklere

sahip olmalıdır. Tosunoğlu (2007: 18), Türkçe ğretmeninin neden eğitimde ayrıcalıklı bir yere sahip olması gerektiğini Şu Şekilde açıklamaktadır:

Eğitim ve öğretimin faaliyetleri içerisinde Türkçe eğitimi (ana dili eğitimi)nin ve bu eğitimi yürütecek olan Türkçe ğretmeninin ayrıcalıklı ve önemli bir yeri vardır. Çünkü Türkçe eğitim ve ğretimi, bireyin bütün öğrenmeleri gerçekleŐtirirken kullanacağı anahtar olan bilgi, beceri ve donanımları kazandırır. Okuma, yazma, dinleme, konuşma, düşünme, fikir üretme, karşılaştırma, benzetme, eleŐtirme, yorumlama, hissetme, zevk alma bu beceri ve donanımların bazılarıdır. Ayrıca millî kültür, insan ve evrensel değerler, bu derste Türkçe ğretmeni tarafından bireye aktarılır. Bu yüzden Türkçe ğretmenin yetiştirilmesi büyük önem arz etmektedir. Çünkü diğer öğretmenlerden farklı olarak Türkçe ğretmeninin genel ğretmen niteliklerinin yanında biraz önce sayılan beceri ve donanımları da en üst seviyede kazanması, Türkçeyi hatasız, çocuklara ve topluma örnek olabilecek bir söyleyiŐ güzelliğiyle kullanması; dört temel dil becerisi (okuma-yazma - konuşma- dinleme)ni kullanma bakımından yetenekli olması gerekir.

Son yıllarda tüm dünyada ve ülkemizde ğretmen yeterlikleriyle ilgili birçok çalışma yapılmaktadır. Ülkemizde ğretmen yeterliklerini belirlemeye yönelik yapılan iki önemli çalışma mevcuttur. Bu çalışmaların ilki, 1994 – 1998 yılları arasında YK/Dünya Bankası Millî Eğitimi Geliştirme Projesinin Fakülte – Okul İŞ Birliği kapsamında yapılmıştır. Çalışmada, Eğitim Fakültelerinde okutulan öğretmenlik uygulaması derslerinde, uygulama okulları ve fakülteler arasında gerekli iş birliği oluşturularak, ğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini kazanmaları amaçlanmıştır. Yapılan alıŐmalar kapsamında, ğretmen adaylarına kazandırılması gereken ğretmen yeterlikleri ve bu yeterliklerin kazandırılmasında etkin olan ilgili kurumların ve bireylerin görev ve sorumlulukları belirlenmiştir. Belirlenen yeterlikler, bir alana özgü özel alan yeterlikleri değil, tüm branşlara yönelik genel ğretmen yeterliklerdir. İkincisi ise, Millî Eğitim Bakanlığı ğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yapılan çalışmadır. Öğretmen yeterliklerini belirlemeye yönelik olan bu çalışma 2002 yılında Temel Eğitime Destek Programı kapsamında baŐlamıŐtır. Öğretmen yeterlikleri, genel ğretmen yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri olmak üzere iki bölümde ele alınmış, ilköğretim öğretmenlerine yönelik on altı alanda "zel Alan Yeterlikleri" belirlenmiştir. 2006 yılında ğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, 2008 yılında ilköğretim ğretmenlerinin zel Alan Yeterlikleri tamamlanarak yürürlüğe konmuştur. Ortaöğretim ğretmenlerinin özel alan yeterliklerini belirlemeye

yönelik çalışmalar, aynı birim tarafından devam ettirilmektedir. Özel alan yeterliklerini belirlemeye yönelik ülkemizde yapılan en kapsamlı çalışmadır. Bundan dolayı çalışmamızda, MEB'in belirlediği Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri temel alınmıştır.

Çalışmamızda, Türkçe öğretmenlerinin MEB tarafından belirlenen Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Bu amaçla Millî Eğitim Bakanlığına bağlı çalışan Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerine anket uygulanmış ve bulgulara göre durum tespiti yapılarak Türkçe öğretmenlerinin kendilerini özel alan yeterliklerinde, hangi düzeyde yeterli gördüklerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu görüşleri üzerinde demografik (cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan bölüm ve hizmet süresi) değişkenlerin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenmiştir.

## **1.2. PROBLEM CÜMLESİ**

Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

## **1.3. ALT PROBLEMLER**

1. Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

2. Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

3. Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimi sağlamaya yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

4. Türkçe öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla iş birliği yapma yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

5. Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

6. Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

7. Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

8. Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, hizmet yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Çağımızda bilim ve teknolojide görülen hızlı değişme ve gelişmeler toplumun yapısını da hızla değiştirmekte; buna koşut olarak eğitimin amaçlarında, yöntemlerinde ve öğretmenin geleneksel rollerinde de değişmeler olmaktadır (Sözer, 1991: 1). Bir toplumun yaşanan gelişim ve değişimlere uyum sağlaması ancak eğitimle sağlanabilir. “Bir eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmendir. Çünkü iyi ve nitelikli bir eğitimi nitelikli öğretmenler yapar. “Bir okul, ancak, içindeki öğretmenler kadar iyidir” (Kavcar, 2002: 1). Öğretmen, eğitimin amaçlarına ulaşması için yapılan her türlü faaliyeti uygulamaya koyan elemandır ve eğitimin amacına ulaşmasında öğretmenin sahip olduğu yeterliklerin büyük önemi vardır.

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de öğretmen yeterliklerini belirlemeye yönelik bazı çalışmalar yapılmaktadır. Türkiye’de, bu konuda Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yapılan çalışma önemlidir. MEB’in bu çalışması 2002 yılında başlatılmış ve yapılan çalışmalar sonucunda Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ile ilköğretim öğretmenlerine yönelik on altı alanda "Özel Alan Yeterlikleri" belirlenmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı yürüttüğü bu proje kapsamında Türkçe öğretmeninde bulunması gereken özel alan yeterliklerini de belirlemiştir. Bu çalışmada, Türkçe öğretmenlerinin MEB tarafından belirlenen Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen



bulguların, Türkçe öğretiminin daha etkili ve verimli olmasına yardımcı olması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çalışma, Türkçe öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimleriyle ilgili yeni düzenlemeler yapılmasının gerekli olup olmadığı konusunda fikir verecektir. Konuyla ilgili çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Çalışmamız, bu alanda yapılacak yeni araştırmalara da ışık tutacaktır.

### **1.5. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Araştırmanın amacı, genel olarak Türkçe öğretmenlerinin, MEB'in belirlediği özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Türkçe öğretmenleri ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin, Türkçe öğretmenlerini "Özel Alan Yeterlikleri" konusunda hangi ölçüde yeterli gördüklerini belirlemeye yönelik bir çalışma olması amaçlanmıştır.

### **1.6. SAYILTILAR**

1. Araştırmaya Türkçe ve TDE öğretmenlerinin istekli olarak cevap verdikleri düşünülmüştür.

2. Araştırma kapsamındaki katılımcıların görüşlerini objektif olarak ortaya koyacakları, bu nedenle veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirlik derecesinin yüksek olacağı varsayılacaktır.

3. Katılımcılar, Türkçe ve TDE öğretmeni oldukları için yeterlik algıları ve mesleğe karşı tutum hakkında yeterince bilgiye sahiptirler.

### **1.7. SINIRLILIKLAR**

1. Araştırma 2008- 2009 öğretim yılında Kırıkkale ili merkez sınırları içerisinde görev yapan Türkçe öğretmeni ve TDE öğretmeni görüşleri ile sınırlıdır.

2. Araştırmadan elde edilecek bulgular, Türkçe öğretmenleri ve TDE öğretmenlerinin araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracına vereceği yanıtlardan elde edilecek bilgilerle sınırlıdır.

3. Araştırma kapsamına Kırıkkale ili şehir merkezi sınırları içerisinde yer alan resmî ilköğretim kurumlarında çalışan Türkçe öğretmenleri ve ortaöğretim kurumlarında çalışan TDE öğretmenleri alınmıştır.

## 1.8. TANIMLAR

**Öğretmen:** Türk Dil Kurumunun hazırladığı Türkçe Sözlük'te: Mesleği bilgi öğretmek olan kimse (TDK, 2005: 1533) olarak tanımlanmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı Örnekleriyle Türkçe Sözlük'te: 1. Mesleği bir bilim dalını, bir sanatı veya teknik bilgileri öğretmek olan kimse. 2. İnsana herhangi bir alanda bilgi kazandıran şey veya kimse (MEB, 2002: 2207) olarak tanımlanmaktadır.

**Öğretmenlik:** Öğretmenlik mesleği 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda şu şekilde tanımlanmaktadır: Öğretmenlik, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (1739 SK. Madde 43).

Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı Örnekleriyle Türkçe Sözlük'te: Öğretmenin yaptığı iş, öğretmen olma hâli (MEB, 2002: 2207) şeklinde tanımlanmaktadır.

**Yeterlik:** Türk Dil Kurumunun hazırladığı Türkçe Sözlük'te: 1. Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet. 2. Görevini yerine getirme gücü, kifayet (TDK, 2005: 2174) olarak tanımlanmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının hazırladığı Örnekleriyle Türkçe Sözlük'te: 1. Bir işi yapma imkân ve gücünü sağlayan özel bilgi, yeterli bilgi ve ustalığa sahip olma, ehliyet. 2. Vazîfesini yerine getirme gücü, kifâyet, liyâkat (MEB, 2002: 3208), olarak tanımlanmaktadır.

Püsküllüoğlu'nun hazırladığı Türkçe Sözlük'te: 1. Yeter olma durumu. 2. Bir işi yapabilecek bilgiyle donanmış olma, bir işte özel bilgi, uzmanlık. 3. Görevini, işlevini yerine getirme gücü (Püsküllüoğlu, 2008: 1872) olarak tanımlanmaktadır.

**Genel Yeterlikler:** Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008: 8).

**Özel Alan Yeterliği:** Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008: 8).

**Alt Yeterlik:** Bir genel yeterliği yerine getirebilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008: 8).

**Performans Göstergesi:** Yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek gözlenebilir - ölçülebilir davranışlar (MEB, 2008:8).

**Yeterlik Alanı:** Belli bir alanda birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği yapılardır (MEB, 2008: 8)

## II. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. TÜRKÇE ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİ

Türkiye’de öğretmen yetiştirme 16 Mart 1848’de Darümuallimin adıyla İstanbul’da kurulan öğretmen okulu temel alındığında, yaklaşık 160 yıllık bir tarihsel geçmişe sahiptir (Akyüz, 2005:162). Tarihsel anlamda köklü bir öğretmen yetiştirme sistemimiz olmasına rağmen Cumhuriyet’in ilk yıllarında nitelik ve nicelik bakımından ciddi bir öğretmen sorunu yaşanmıştır. Bu sorunlardan biri, özellikle mevcut eğitim kurumlarının düzeylerine uygun öğretmen yetiştirme konusu olmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında, bugün İlköğretim II. Kademe olarak adlandırılan o dönemin ortaokullarına öğretmen yetiştiren bir kurum bulunmamaktadır. “Fakat Cumhuriyetin ilanını izleyen ilk yıllarda bu konuda önemli adımlar atılmıştır. Önce 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu çıkarılarak, öğretmenlik mesleği yasal dayanağa kavuşturulmuş, sonra da bunu ortaöğretime öğretmen yetiştiren kurumların açılmaları izlemiştir” (Duman, 1991: 41). 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu ile öğretmenliğin tanımı yapılmış ve ortaöğretim öğretmenlerinin hangi okullarda yetiştirileceği konusu karara bağlanmıştır. Kanununun 3. Maddesinde ortaöğretime öğretmen yetiştirecek kurumlar açık bir şekilde belirtilmiştir:

“ Orta tedrisat mektepleri ile Darümuallimin ve Darümuallimat muallimleri; darülfünun, Yüksek ve Orta Darümuallimin ve Darümuallimat ve Yüksek İhtisas Mektepleri mezunlarından intihap olunur” (439 SK Madde 3).

Görüldüğü üzere öğretmen yetiştirme konusu, Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren üzerinde düşünülen ve çalışılan bir mesele olmuştur. “Cumhuriyet döneminde öğretmenlik mesleğinin gelişmesi, öğretmenlerin sayıca ve nitelik bakımından ihtiyacı karşılayacak biçimde yetiştirilmeleri ve bunun için de öğretmen okullarının açılması yönünde önemli çalışmalar yapılmıştır” (Kavcar, 2002: 2). Bu çalışmaların sonucunda Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren öğretmen yetiştirmede Yüksek Öğretmen Okulu, Eğitim Enstitüleri ve Üniversiteler faaliyet göstermiştir.

### 2.1.1. Yüksek Öğretmen Okulu

Cumhuriyet döneminde uzun yıllar ortaöğretim kurumlarına genel kültür dersleri öğretmeni yetiştiren Yüksek Öğretmen Okullarının başlangıcı sayılan Darülmüallimin-i Âliye, İdadilerle daha üst dereceli okullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 3 Kasım 1891 tarihinde İstanbul'da açılmıştır (Duman, 1991: 43). Yüksek Öğretmen Okulları, ortaokullara öğretmen yetiştirmek için yapılandırılmış bir kurum değildir. Mevcut bu kurumda, Cumhuriyet'in ilk yıllarında bazı düzenlemelere gidilerek hem liselere hem de ortaokullara öğretmen yetiştirilmiştir. “Fransa'daki Ecole Normale Superiour'un teşkilat yapısı göz önüne alınarak, okul benzer bir şekilde yapılandırılmıştır” (Gelişli, 2006: 29). Buna göre Yüksek Öğretmen Okullarının öğretim süresi dört yıldır. Bunun üç yılı Darülfünun dersleriyle, meslek dersleri içindir. Son bir yılı ise, uygulama ve staj devresidir. Öğrenciler alan eğitimlerini ilgili fakültelerde ve okullarda alırlarken, meslek derslerini de Yüksek Muallim Mektebinde görmektedirler (Duman, 1991: 44). Yüksek Öğretmen Okullarında öğretmen yetiştirme işi iki ayrı kurumun eşgüdümlü çalışmasıyla gerçekleştirilmiştir.

Yüksek Öğretmen Okullarının en önemli özelliklerinden biri, okula öğrenci alımında uygulanan sınav şeklidir. Okula öğrenci alımında hem yazılı hem de sözlü sınav uygulanmaktadır. “Okul müdürü başkanlığında, okulun müzakereci öğretmenleriyle Edebiyat ve Fen Fakülteleri öğretim üyelerinden oluşan bir komisyon tarafından yapılan kabul imtihanları, yazılı ve sözlü olarak, iki aşamada ve her bir bölüm için ayrı ayrı yapılmaktadır” (Yüksek Öğretmen Okulu Talebe Kayıt ve Kabul Talimatnamesi, 1940, Aktaran; Duman, 1991: 46).

1940 tarihli yönetmelik giriş imtihanlarını beş bölüme ayırmıştır, bu bölümden aday hangisini kazandıysa o bölüme devam etmiştir. Giriş imtihanlarının bölümleri şunlardır (MEB, 1940: Madde 8 – 15 Aktaran; Gelişli, 2006: 47):

“1. Bölüm:

- a. Yazılı İmtihanlar: Türkçe Kompozisyon, Edebiyat, Tarih
- b. Sözlü İmtihanlar: Edebiyat, Tarih

2. Bölüm:

- a. Yazılı İmtihanlar: Türkçe Kompozisyon, Felsefe, Tabii İlimler
- b. Sözlü İmtihanlar: Felsefe, Tabii İlimler

3. Bölüm:

a. Yazılı İmtihanlar: Türkçe Kompozisyon, Tarih, Coğrafya

b. Sözlü İmtihanlar: Tarih, Coğrafya

4. Bölüm:

a. Yazılı İmtihanlar: Türkçe Kompozisyon, Matematik, Fizik

b. Sözlü İmtihanlar: Matematik, Fizik

5. Bölüm:

a. Yazılı İmtihanlar: Türkçe Kompozisyon, Tabii İlimler, Kimya

b. Sözlü İmtihanlar: Tabii İlimler, Kimya”

Görüldüğü üzere bütün bölümler için Türkçe Kompozisyon sınavına girmek zorunludur. Branşı ne olursa olsun adayın dille ilgili yeterliğinin öğretmenlik için uygun olması hedeflenmiştir. Eğitim ve öğretimin bir iletişim süreci olduğu göz önünde bulundurulursa, bir öğretmenin dille ilgili bilgi ve becerilerinin eğitim ve öğretim sürecini etkilediğini söylemek mümkündür. Yani eğitim ve öğretimin amacına ulaşmasında öğretmenin öğrencileriyle iletişim sürecini gerçekleştirebilmesi gerekir ve bunun için de dille ilgili bilgi ve becerileri yeterli olmalıdır. Bundan dolayı, her branş için uygulanan Türkçe Kompozisyon sınavının adayların iletişim becerilerini, dolayısıyla öğretmenlik mesleğine uygunluklarını belirlemede büyük katkısı vardır. Ayrıca öğretmen adaylarını okula alınırken hem yazılı hem sözlü sınavdan geçirmekteki amaç, kişisel özellikleri, nitelikli öğrencileri belirlemek ve onları öğretmen olarak yetiştirmektir. Zira öğretmenlik mesleğinde kişisel özelliklerin mesleki niteliklere etkisi büyüktür. Öğretmen adayının kişisel özelliklerinin öğretmenlik mesleğine uygun olup olmadığını belirlemek için sözlü sınava tabi tutma, amaca uygun bir yöntem olarak kullanılmıştır.

Yüksek Öğretmen Okulları, ortaokullardan ziyade lise seviyesindeki eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacını karşılamıştır. Ancak zamanla liselerin de öğretmen ihtiyacını karşılayamaz hâle gelmiştir. “Lise öğretmenine duyulan ihtiyacın giderek artması karşısında, 12 Ağustos 1959 tarihinde Ankara’da yeni bir Yüksek Öğretmen Okulu açıldı. Bu, ilköğretmen okullarının en başarılı ve seçkin öğrencilerini alma esasına dayalı yeni bir modeldi” (Kavcar, 2002: 3). Bu modelin uygulanmasıyla yetiştirilen öğretmenlerin geçmiş

dönemlere göre daha donanımlı ve başarılı oldukları görülmüştür. Ancak Yüksek Öğretmen Okulları çeşitli sebeplerden dolayı 1978 – 1979 öğretim yılında kapatılmıştır. Duman'a (1991: 161) göre, kapatılma nedenlerinden en önemlisi 1974 – 1975 öğretim yılından itibaren ilk öğretmen okullarının “öğretmen lisesi”ne dönüştürülerek, mezunlarına üniversite kapılarının açılmasıdır. Yani ilköğretmen okullarının öğretmen lisesine dönüştürülmesiyle, Yüksek Öğretmen Okulları öğrenci kaynağını ve dolayısıyla işlevini yitirmiştir.

### 2.1.2. Eğitim Enstitüleri

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı üzere Cumhuriyet'in ilk yıllarında doğrudan ortaokullara (İlköğretim II. Kademe) öğretmen yetiştirmek amaçlı bir eğitim kurumu yoktur. Ortaokulların öğretmen ihtiyacı, Yüksek Öğretmen Okullarında yetişen öğretmenlerle karşılanmaya çalışılmaktadır. Bu durum, hem nicelik hem de nitelik bakımından öğretmen yetersizliğine sebep olmuştur. “Bu nedenle 1920'li yıllarda ortaokul öğretmeni yetiştirme ihtiyacı sık sık gündeme geliyordu. Bu ihtiyaca cevap vermek için kurulan ilk eğitim enstitüsü olan "Gazi Eğitim Enstitüsü" 1926–1927 öğretim yılında ortaokullara Türkçe öğretmeni yetiştirmek amacıyla Konya'da "Orta Muallim Mektebi" adıyla kurulmuş (2 yıllık) ve daha sonra Ankara'ya nakledilerek yeni bölümler eklenmiştir” (Küçüköğlü, 2006: 380).

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü zamanla ortaöğretim öğretmen ihtiyacını tek başına karşılayamaz hâle gelmiş ve bundan dolayı “1940'larda çok ciddi bir sorun hâline gelen ortaokul öğretmen açığını kapatmak amacıyla yurdun çeşitli yerlerinde yeni enstitüler açılmıştır. 1969'a kadar sayıları 10'a yükselen bu kurumlar 1977–78 öğretim yılında 18'e ulaşmıştır” (YÖK, 2007: 32).

Sayıları 18'e kadar çıkan Eğitim Enstitülerinin Amaç ve İlkeleri şu şekildedir (MEB, 1958: 11):

A. Eğitim Enstitüleri:

- a. Ortaokullarla muadili öğretim kurumlarına ve ilköğretmen okullarına öğretmen ve ilköğretime müfettiş yetiştiren,
- b. İlk ve ortaokullar ve ilköğretmen okulları ile ilgili problemler üzerinde incelemeler yapan,

c. Bu okullarda görevli öğretmenlerin mesleki gelişmelerine yardım eden, yüksek bir öğrenim kurumudur.

B. Eğitim Enstitüleri, eğitim ve öğretim çalışmalarında, öğretmen adaylarını:

- a. Millî eğitim amaçlarını benimsemiş ve vazife alacağı okullarda bu amaçları gerçekleştirecek bilgileri ve maharetleri kazanmış,
- b. Yurdun her yerinde seve seve hizmette bulunmağa hazır,
- c. Görevlendirilecekleri okulların ders ve iş konularına -bilgi ve maharet bakımından-hâkim,
- d. Bu bilgileri kendi kendilerine edinme, iletme ve kullanma kabiliyetlerini kazanmış,
- e. Hayat ve meslek meselelerini ilmî görüşle mütalaa edebilen,
- f. Bilgilerini öğrencilere en uygun yollardan kazandırma tekniğini kavramış,
- g. Görev alacağı çevreyi tanıyıp iletme üzere, o çevreye uyma kabiliyetini kazanmış,
- h. Çocuğu seven ve anlayan, meslek çalışmalarında her şeyden önce mürebbi olduğu şuuruna sahip,
- i. Halkı okula ısındırmasını ve ailelerle iş birliği kurmasını bilen,
- j. Yaşayışı ve çevresine yaptığı tesir bakımından örnek tutulmağa layık birer meslek adamı olarak yetiştirmekle vazifelidir.

Bu Amaç ve İlkelerle öğretmen yetiştiren Eğitim Enstitülerinin ilki, Konya’da kurulan “Orta Muallim Mektebi”dir. “1 Mart 1927’de derslere başlayan Orta Muallim Mektebinin ilk bölümü Türkçe Bölümüdür. Bu önceliğin nedeni, Cumhuriyet yönetiminin, ulusal eğitimin temel aracı olan Türkçe öğretimine verdiği önem olmalıdır” (Altunya, 2006: 345). Orta Muallim Mektebi kurulduktan kısa bir süre sonra Ankara’ya taşınmıştır. “Okul Ankara’ya taşındıktan sonra “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” adını almıştır. Türkçe Öğretmenliği Bölümü burada ilk mezunlarını 1928 yılında vermiştir” (Güzel, 2003: 64).

1939 yılında dönemin Enstitü müdürü tarafından Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü hakkında, I. Millî Eğitim Şûrasına sunulmak üzere hazırlanan raporda şu bilgiler verilmektedir (Mf. V. , 1939: 578 – 579) :

Orta Muallim Mektebi; ilkin Konya’da küçük bir kadro ile yalnız Edebiyat şubesi ihtiva etmek üzere 1926 – 1927 ders yılında açıldı. Tahsil zamanı iki yıl olan bu şubeye:



1) Lise mezunları ile

2) Dört sınıflı öğretmen okulları arasından a) Alâ derecede çıkmış olanlar, b) İki yıl muvaffakiyetli öğretmenlik yapmış bulunanlar, c) Otuz yaşını geçirmemiş olanlar, d) Evli bulunmayanlar arasında Türkçede yapılacak bir imtihanda muvaffak olanlar alınacaklardı.

İlk talebe sayısı 17 idi. Bunlar ilköğretmen okulu mezunları idiler.

Müessese 1927 – 1928 ders yılı başında Ankara'ya nakledilerek kadrosu genişletilmiş ve talebe sayısı 45'e çıkarılmıştır. 1928'de Edebiyat Şubesi ilk olarak 15 mezun vermiştir.

Eğitim Enstitülerinde Türkçe öğretmeni yetiştirmekle sorumlu olan bölümün adı kimi zaman Edebiyat Şubesi, kimi zaman Türkçe Şubesi, kimi zaman da Türkçe – Edebiyat Şubesi olarak değiştirilmiştir. Türkçe öğretmeni yetiştiren bölümün adındaki değişimleri Altunya (2006: 347) kronolojik olarak şu şekilde belirlemiştir:

Orta Muallim Mektebinin, 1 Mart 1927 günü öğretime başlayan Türkçe Bölümü; Bakanlığın 4. 12. 1927 tarih ve 9541 sayılı duyurusuna göre “Edebiyat Şubesi [MVTM, Sayı 21 – 24, 1927]; diploma defterindeki kayıtlara göre “Türkçe – Edebiyat Şubesi”; 1931 tarihli programda “Edebiyat Şubesi”; 1941 tarihli programda “Türkçe Şubesi”; 1943 tarihli yönetmeliğe göre “ Türkçe – Edebiyat Şubesi”; 1944 tarihli programda “Türkçe Şubesi” olmuştur. Bölüm, işlevi 1946 yılında açılan Toplu Dersler Bölümü'ne verildiği için o yıl kapatılmıştır. 1948 yılında Toplu Dersler Bölümü kapatılarak onun yerine “Edebiyat” ve “Fen” bölümleri oluşturulmuştur. edebiyat Bölümü, Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme işlevini birlikte üstlenmiştir.

1927 – 1978 yılları arasında hizmet veren Eğitim Enstitülerinin yapısında, işleyişinde ve programlarında yıllar içinde çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Öğretmenlerin gerekli olan yeterliklere sahip olmasında hizmet öncesi eğitimin önemi göz önüne alınırsa, yapılan bu değişiklikler özellikle bölümlerin programlarındaki değişiklikler açısından önemlidir. Çalışmamızın konusu gereği, yapılan değişiklikler daha çok programlar açısından ele alınacaktır.

### 2.1.2.1. 1931 Programı

Eğitim Enstitüleri Türkçe/Edebiyat Bölümü için hazırlanan ilk yönetmelik, 1931 tarihli Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsünün Teşkilat ve Programlarına Dair Yönetmelik'tir (Uçgun, 2006: 43). Bu yönetmelikte okulla ilgili şu bilgiler verilmektedir:

1. Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü orta mektep muallimi ve ilköğretim müfettişi yetiştiren yüksek dereceli yatılı bir okuldur.
2. Okulun “hazırlık” ve “mesleki” olmak üzere iki kısmı bulunmaktadır. Hazırlık sınıfına öğretmen okulu mezunları sınavla alınırken, lise mezunları sınavsız olarak doğrudan mesleki kısmına alınmaktadır.
3. Pedagoji bölümüne girmek için en az bir yıl ilkokul öğretmenliği yapmış olmalıdır.
4. Hazırlık ikinci sınıf, fen ve edebiyat diye iki kola ayrılmaktadır. Hazırlık sınıfını bitiren öğrenciler izledikleri programa göre mesleki kısımdaki Pedagoji, Edebiyat, Tarih – Coğrafya, Tabiye ve Matematik bölümlerinden birini seçebilmektedir (Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Teşkilat ve Programlar, 1941 Aktaran; Duman,1991: 48).

Öğretmen adayları iki yıl hazırlık sınıfı eğitimi, üç dönem de branşa uygun olarak mesleki eğitim görecektir. Mesleki eğitime geçebilmek için öncelikle “hazırlık” kısmında başarılı olma şartı aranmaktadır. Hazırlık I. ve II. sınıfta okutulan dersler Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1. Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Hazırlık Birinci ve İkinci Sınıf Dersleri**

Dersler	I. Sınıf Haftalık Ders Saati	II. Sınıf Haftalık Ders Saati
Riyaziyat	5	5
Tarih	2	2
Türk Tarihi	1	1
Coğrafya	2	2
Tabiiyat	4	4
Fizik	2	2
Kimya	2	2
Türkçe ve Edebiyat	3	3
Ecnebi Lisanları	5	5
Musiki İlimleri	1	1
Beden Terbiyesi	2	2
Resim ve El işleri	3	3
<b>Toplam</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

(Kaynak:Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü: Teşkilat ve Programlar, 1931: 10 Aktaran; Uçgun, 2006: 45 )

Yukarıda da belirtildiği gibi hazırlık ikinci sınıf, fen ve edebiyat olmak üzere iki kola ayrılmaktadır. İlerleyen sınıflarda sosyal bilimlere yönelik bölümleri okumak isteyenler, hazırlığın ikinci sınıfında Edebiyat Şubesinde derslerine devam ederler. Tablo 1’de görüldüğü üzere hazırlık birinci sınıf ve hazırlık ikinci sınıf Edebiyat Şubesinin derslerinde bir farklılık yoktur. İkinci sınıfta fen ve edebiyat sınıfları birbirinden ayrılrsa da derslerde herhangi bir değişiklik yapılmamıştır. Her iki dönemde de tüm alanlardan ders alınmaktadır.

Öğrenciler hazırlığın iki sınıfını da başarıyla tamamladıktan sonra mesleki bölüme geçmeye hak kazanırlar ve bu dönemde bölümlerini belirlerler. Bu dönemde, Edebiyat Şubesini seçenlerin alacağı dersler şu şekildedir:

**Tablo 2. Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü Edebiyat Şubesi Ders Dağılım Çizelgesi (1931)**

<b>Dersler</b>		<b>I. Sömestr</b>	<b>II. Sömestr</b>	<b>III. Sömestr</b>
A	Türkçe–Edebiyat	5	5	5
A	Garp Edebiyatı	-	2	2
GK	Tarih	3	-	-
GK	Türk Tarihi	3	3	3
GK	Sanat Tarihi	-	1	1
GK	İçtimaiyat	-	1	1
GK	Kozmografya	-	-	1
MB	Pedagoji	4	5	6
	• Terbiye	2	2	2
	• Mantık	2	-	-
	• Umumi Usul-ü	-	2	-
	Tedris	-	-	1
	• Hususi Usul-ü	-	1	3
	Tedris			
	• Tatbikat			
GK	Hıfzısıhha	1	-	-
GK	Ecnebi Lisanı	6	6	6
GK	Resim	1	1	1
GK	Musiki İlimleri	1	1	1
GK	Jimnastik	1	1	1
GK	El İşleri	1	1	1
<b>Toplam</b>		<b>26</b>	<b>27</b>	<b>29</b>

(Kaynak:Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü: Teşkilat ve Programlar, 1931: 5 Aktaran; Altunya, 2006: 351 )

Görüldüğü üzere I. SömeŒtr’de Tarih, Türk Tarihi, Türkçe – Edebiyat, Pedagoji, Hıfzısıhha, Ecnebi Lisanı, Resim, Musiki İlimler, Jimnastik ve El İşleri dersleri okutulmaktadır. Bu derslerin %19’u alan, %15’i pedagojik formasyon dersi, % 65’i genel kültür dersidir.

II. SömeŒtr’de Türk Tarihi, Sanat Tarihi, İçtimaiyat, Türkçe – Edebiyat, Garp Edebiyatı, Pedagoji, Ecnebi Lisanı, Resim, Musiki İlimler, Jimnastik ve El İşleri dersleri okutulmaktadır. Bu dönemde %26 oranında alan, %18 oranında pedagojik formasyon, %56 oranında genel kültür dersleri mevcuttur.

III. SömeŒtr’de Türk Tarihi, Sanat Tarihi, İçtimaiyat, Türkçe – Edebiyat, Garp Edebiyatı, Kozmografya, Pedagoji, Ecnebi Lisanı, Resim, Musiki İlimler, Jimnastik ve El İşleri dersleri okutulmaktadır. Derslerin dağılım oranı %24 alan, %20 pedagojik formasyon ve %55 genel kültür şeklindedir.

Genel olarak ise programda %23 oranında alan, %18 oranında pedagojik formasyon, %58 oranında da genel kültür dersleri yer almaktadır. Bu sonuçlara göre 1931 yılı yönetmeliği kapsamında hazırlanan ders programında alan ve pedagojik formasyon derslerinin oranı, genel kültür derslerinin oranına göre oldukça düşüktür. Alan derslerinin oranı, genel kültür dersleri oranının neredeyse yarısı kadardır.

#### **2.1.2.2. 1941 Programı**

1941 yılında eğitim enstitüleri için yeni bir program hazırlanmıştır. “1941 programında dikkate değer bir husus, bazı bölümlere yardımcı branşta da yetiŒme uygulamasının getirilmesidir. İlk defa bu programda başlatılan ‘yan alan’ uygulamasının daha sonraki yıllarda yaygınlaştığı görülmektedir” (Duman, 1991: 50).

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitünün Türkçe Şubesinin 1941 yılı haftalık ders dağılımı Tablo 3’te gösterilmiştir.

**Tablo 3. Türkçe Şubesi Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1941)**

<b>Dersler</b>		<b>I. Sınıf</b>	<b>II. Sınıf</b>
A	Türk Dili Bilgisi	3	3
A	Kompozisyon	3	3
A	Edebî Metinler	3	3
A	Edebiyat Tarihi	2	2
A	Yazı	2	-
A	Garp Edebiyatı	3	3
A	Garp Metinleri	2	1
GK	Sanat Tarihi	1	1
GK	Felsefe	1	1
GK	Sosyoloji	1	-
MB	Pedagoji ve Umumi Öğretim Usullü	1	1
GK	Yabancı Dil	4	4
MB	Türkçenin Hususi Öğretim Usulü ve Ders Tatbikatı	-	6
GK	Askerlik (Teorik)	2	2
GK	Askerlik (Pratik)	2	2
<b>Toplam</b>		<b>30</b>	<b>32</b>

(Kaynak: Mf. V. , 1941)

Tablo 3'te görüldüğü üzere Türkçe Şubesi I. sınıfında Türk Dil Bilgisi, Kompozisyon, Edebî Metinler, Edebiyat Tarihi, Yazı, Batı Edebiyatı, Batı Metinleri, Sanat Tarihi, Felsefe, Sosyoloji, Pedagoji ve Umumi Öğretim Usullü, Yabancı Dil, Askerlik (Teorik), Askerlik (Pratik) dersleri okutulmaktadır. Dersler %60 oranında alan, %3 oranında pedagojik formasyon, %37 oranında da genel kültür dersleri olarak dağılmaktadır.

II. sınıfta Türk Dil Bilgisi, Kompozisyon, Edebî Metinler, Edebiyat Tarihi, Batı Edebiyatı, Batı Metinleri, Sanat Tarihi, Felsefe, Yabancı Dil, Türkçenin Hususi Öğretim Usulü ve Ders Tatbikatı, Askerlik (Teorik), Askerlik (Pratik) dersleri okutulmaktadır. Derslerin %47'si alan, %22'si pedagojik formasyon, %31'i de genel kültür dersleridir.

Genel olarak ise programda %53 oranında alan, %13 oranında pedagojik formasyon, %34 oranında genel kültür dersleri yer almaktadır. 1931 programına göre alan dersi saatleri arttırılmışken, pedagojik formasyon ders saatleri azaltılmıştır. 1931 programında %23

oranında olan alan derslerinin ağırlığı, 1941 programında %53'e çıkarılmıştır. Pedagojik formasyon derslerinin oranı ise, %18'den %11'e çekilmiştir.

“1941 programında bütün bölümlerde, öğretmenlik bilgisi dersleri ağırlığının önemli ölçüde azaldığı; bu oran genellikle %3 ile %9 arasında değişirken bunun, Türkçe bölümünde %13, beden eğitimi bölümünde %24 olduğu dikkati çekmektedir” (Duman, 1991: 50).

### 2.1.2.3. 1944 Programı

1944 yılında programlarda yeni bir düzenleme yapıldığı görülüyor. 1944 programında dersler bazında çok büyük bir değişiklik yapılmamıştır. Programa göre Türkçe Bölümünün dersleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4. Türkçe Şubesi Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1944)**

Dersler		I. Sınıf	II. Sınıf
A	Türk Dili Bilgisi	3	3
A	Kompozisyon	3	3
A	Edebî Metinler	3	3
A	Edebiyat Tarihi	2	2
A	Yazı	2	-
A	Garp Edebiyatı Metinleri	3	3
A	Ortaokul Ders Kitapları Üzerinde Çalışmalar	2	2
GK	Sanat Tarihi	1	1
GK	Felsefe	1	1
GK	Toplumbilim	1	-
MB	Eğitim Bilim ve Umumi Öğretim Metodu	1	-
GK	Yabancı Dil	4	4
MB	Türkçenin Hususi Öğretim Metodu ve Ders Tatbikatı	-	5
GK	Türk İnkılap Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi	-	2
GK	Askerlik (Teorik)	2	2
GK	Askerlik (Pratik)	2	2
<b>Toplam</b>		<b>30</b>	<b>33</b>

(Kaynak: Mf. V. , 1944: 88)

Tablo 4’te görüldüğü üzere Türkçe Şubesi I. Sınıfında Türk Dil Bilgisi, Kompozisyon, Edebî Metinler, Edebiyat Tarihi, Yazı, Garp Edebiyatı Metinleri, Ortaokul Ders Kitapları Üzerinde Çalışmalar, Sanat Tarihi, Felsefe, Toplum Bilim, Eğitim Bilim ve Umumi Öğretim Metodu, Yabancı Dil, Askerlik (Teorik), Askerlik (Pratik) dersleri okutulmakta ve bu dersler %60 oranında alan, %3 oranında pedagojik formasyon, %37 oranında genel kültür dersi şeklinde dağılım göstermektedir.

II. sınıfta Türk Dil Bilgisi, Kompozisyon, Edebî Metinler, Edebiyat Tarihi, Garp Edebiyatı Metinleri, Sanat Tarihi, Ortaokul Ders Kitapları Üzerinde Çalışmalar, Yabancı Dil, Türkçenin Hususi Öğretim Metodu ve Ders Tatbikatı, Türk İnkılâp Tarihi ve Türkiye Cumhuriyeti Rejimi, Askerlik (Teorik), Askerlik (Pratik) dersleri okutulmaktadır. Derslerin %48’i alan, %15’i formasyon, %36’sı genel kültür dersleridir.

Genel olarak programda %53 oranında alan, %9 oranında pedagojik formasyon, %36 oranında genel kültür dersleri yer almaktadır. 1944 programında 1941 programına göre pedagojik formasyon derslerinin daha da azaltıldığı görülmektedir. Alan derslerinin programdaki ağırlığında herhangi bir değişiklik olmamıştır.

#### **2.1.2.4. 1949 Programı**

1946 yılında ilk ve ortaöğretim öğretmenleri yetiştiren bölümler birleştirilerek “toplular” bölümü kurulmuştur. Bu uygulamayla, daha çok ve hızlı öğretmen yetiştirmek amaçlanmıştır. “Bölüm, işlevi 1946 yılında açılan “Toplu Dersler Bölümü”ne verildiği için o yıl kapatılmıştır. 1948 yılında Toplu Dersler Bölümü kapatılarak onun yerine “Edebiyat” ve “Fen” bölümleri kurulmuştur. Edebiyat Bölümü, Türkçe ve sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme işlevini birlikte üstlenmiştir” (Altunya, 2006: 347). Bu kapsamda hazırlanan Edebiyat Bölümü dersleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

**Tablo 5. Edebiyat Bölümü Ders Dağılım Çizelgesi (1949)**

<b>Dersler</b>		<b>I. Sınıf</b>	<b>II. Sınıf</b>
A	Türk Dili ve Edebiyatı	6	6
GK	Tarih	5	5
GK	Coğrafya	5	5
GK	Yurt Bilgisi	2	1
GK	Devrim Tarihi	-	2
MB	Genel Öğretim Metodu	2	2
MB	Eğitim Ruh Bilimi	1	1
MB	Ruh Sağlığı Bilgisi	-	1
MB	Çocuk ve Gençlik Ruh Bilimi	1	-
A	İkinci Branş Dersi	6	6
A	Seminer (Türkçe)	2	1
GK	Seminer (Tarih/Coğrafya)	2	1
<b>Toplam</b>		<b>32</b>	<b>31</b>

(Kaynak: MEB, 1949: 137)

Tablo 5’te görüldüğü üzere Edebiyat Grubunun I. sınıfında Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi, Genel Öğretim Metodu, Eğitim Ruh Bilimi, Çocuk ve Gençlik Ruh Bilimi, İkinci Branş Dersi, Seminer (Türkçe), Seminer (Tarih/Coğrafya) dersleri okutulmaktadır. Okutulan derslerin ağırlıkları %44 oranında alan, %13 oranında pedagojik formasyon, %44 oranında genel kültür dersi şeklindedir.

II. sınıfta Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi, Devrim Tarihi, Genel Öğretim Metodu, Eğitim Ruh Bilimi, Ruh Sağlığı Bilgisi, İkinci Branş Dersi, Seminer (Türkçe), Seminer (Tarih/Coğrafya) dersleri okutulmakta ve bu dersler %42 oranında alan, %13 oranında pedagojik formasyon, %45 oranında genel kültür dersi şeklinde dağılım göstermektedir.

Genel ders dağılımı %43 alan, %13 pedagojik formasyon, %44 genel kültür dersleri şeklindedir. Programda genel kültür ve alan derslerinin dağılımının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. 1941 ve 1944 programlarında %53 olan alan derslerinin oranı, 1949 programında %43 oranına düşürülmüştür. Genel kültür derslerinin ağırlığı 1941 programında %34, 1944 programında %36 oranındayken, 1949 programında %44 oranındadır. Pedagojik formasyon derslerinin ağırlığı da %9’dan %13’e yükseltilmiştir. Bu programda alan



derslerinin dağılımında düşüş, genel kültür ve pedagojik formasyon derslerinin dağılımında artış olduğu görülmektedir.

#### 2.1.2.5. 1957 Programı

1957 yılında bütün bölümlerin programlarında düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemelere göre Türkçe öğretmeni yetiştiren programın ders dağılımı Tablo 6'da gösterilmiştir.

**Tablo 6. Edebiyat Bölümü Ders Dağılım Çizelgesi (1957)**

Dersler	I. Sınıf	II. Sınıf
A Türk Dili ve Edebiyatı	8	8
GK Tarih	5	6
GK Coğrafya	6	5
GK Yurttaşlık Bilgisi	3	1
A Yazı	2	-
GK Devrim Tarihi	-	2
MB Eğitim Psikolojisi	3	2
MB Genel Öğretim Metodu	1	2
MB Değerlendirme	-	2
A Seminer ve Uygulama	4	4
<b>Toplam</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

(Kaynak: Mf. V. , 1957: 217 Aktaran; Uçgun, 2006:96)

Tablo 6'da görüldüğü gibi Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Yazı, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Metodu, Seminer ve Uygulama dersleri I. Sınıfta okutulmakta ve bu dersler %44 oranında alan, %12 oranında pedagojik formasyon, %44 oranında genel kültür dersinden oluşmaktadır.

II. sınıfta Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Metodu, Yazı, Seminer ve Uygulama dersleri okutulmaktadır. Derslerin dağılımı %37 oranında alan, %19 oranında pedagojik formasyon, %44 oranında genel kültür dersleri şeklindedir.

Genel ders dağılımı %41 oranında alan, %15 pedagojik formasyon, %44 genel kültür dersleri şeklindedir. Genel kültür derslerinin dağılımı bir önceki programla aynıdır. Alan derslerinin dağılımında %2 oranında bir düşüş mevcuttur. Pedagojik formasyon derslerinin ağırlığı ise, 1949 programında %13 oranındayken, 1957 programında %15 oranında olduğu görülmektedir.

### 2.1.2.6. 1966 Programı

1966 yılında yeni bir düzenleme yapılmıştır ve ders dağılımıyla ilgili önemli değişiklikler yapılmıştır. Özellikle alan derslerinin oranı ciddi ölçüde artmıştır. Yapılan düzenleme göre hazırlanan ders dağılımı Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7. Türkçe Bölümü Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1966)**

Dersler		I. Sınıf	II. Sınıf
A	Kompozisyon	2	2
A	Türk Dil Bilgisi	3	3
A	Edebiyat Bilgileri	3	-
A	Eski Türk Edebiyatı	3	4
A	Yeni Türk Edebiyatı	5	6
GK	Türk Tarihi	2	-
GK	Sanat Tarihi	2	2
A	Yazı	2	-
A	Seminer ve Uygulama	2	3
MB	Eğitim Psikolojisi	4	-
MB	Değerlendirme	-	1 ½
MB	Eğitim Sosyolojisi	-	1 ½
MB	Öğretim Bilgisi	-	1 ½
GK	Yabancı Dil	4	5
GK	Devrim Tarihi	-	2
<b>Toplam</b>		<b>32</b>	<b>32</b>

(Kaynak: MEB, 1966: 237)

1966 yılında hazırlanan programda ilk ders yılında %63 oranında alan, %12 oranında pedagojik formasyon, %25 oranında genel kültür dersi bulunmaktadır. İkinci ders yılında %56 oranında alan, %16 oranında pedagojik formasyon, %28 oranında genel kültür dersi yer almaktadır. Genel olarak ise %59 alan, %14 pedagojik formasyon, %27 oranında genel kültür dersi okutulmaktadır. 1966 programına kadar hazırlanan programlarda daha çok genel kültür

derslerinin ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir. 1966 programından itibaren ders dağılımında alan derslerinin ağırlığı daha fazladır. Daha önceki programlarda alan derslerinin ağırlığı en fazla %53 oranındadır. 1966 programında ise, alan derslerinin dağılımı %59'a çıkarılmıştır. Bu programda, önceki programlardaki en yüksek alan dersi dağılımından %6 oranında daha fazla alan dersi bulunmaktadır.

### 2.1.2.7. 1968 Programı

1967 yılı, eğitim enstitüleri için yeni bir sürecin başlangıcıdır. Çünkü bu yıl içerisinde alınan bir kararla enstitülerin bütün bölümlerinde öğrenim süresi üç yıla çıkarılmıştır (Uçgun, 2006:111). Bu karar doğrultusunda bölüm derslerinde bazı değişikliklere gidilmiş. Yeni ders dağılımı Tablo 8'de gösterilmiştir.

**Tablo 8. Türkçe Bölümü Haftalık Ders Dağılım Çizelgesi (1968)**

Dersler	I. Sınıf	II. Sınıf	III. Sınıf
A Türkçe – Kompozisyon	2	2	2
A Türkçe Dil Bilgisi	3	3	2
A Edebiyat Bilgileri	2	2	-
A Eski Türk Edebiyatı	4	3	2
A Yeni Türk Edebiyatı	4	4	3
A Halk Edebiyatı	-	2	2
A Batı Edebiyatı	2	2	2
GK Türk Tarihi	2	2	2
GK Sanat Tarihi	2	2	2
A Yazı	2	-	-
A Seminer	2	2	2
A Özel Öğretim Metodu ve Uygulama	-	-	3
MB Eğitim Psikolojisi	3	-	-
MB Ruh Sağlığı ve Rehberlik	-	2	-
MB Ölçme ve Değerlendirme	-	-	2
MB Eğitim Sosyolojisi	-	2	-
MB Genel Öğretim Bilgisi	-	-	2
GK Türk Devrim Tarihi	-	-	2
GK Yabancı Dil	4	4	4
<b>Toplam</b>	<b>32</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

(Kaynak: MEB, 1968: 292)

Bu programa göre I. sınıfta %66 oranında alan, %9 oranında pedagojik formasyon, %25 oranında genel kültür dersi; II. sınıfta %63 oranında alan, % 12 oranında pedagojik formasyon, % 25 oranında genel kültür dersi; III. sınıfta ise %56 alan, %13 pedagojik formasyon, %31 oranında genel kültür dersi bulunmaktadır. Program ders dağılımı açısından genel olarak ele alındığında, alan derslerinin ağırlığı %62, genel kültür derslerinin %25, pedagojik formasyon derslerinin ise %13'tür. 1966 programında olduğu gibi 1968 programında da eğitim süresi boyunca ders dağılımındaki en yüksek ağırlık alan derslerine aittir.

Eğitim Enstitülerinde 1931 – 1968 yılları arasında yürürlüğe giren yönetmelikler kapsamında hazırlanan programlarda, Türkçe öğretmeni yetiştiren bölümlerin ders dağılımlarına göre alan dersleri %23 ile %62 oranları arasında, pedagojik formasyon dersleri %9 ile %18 oranları arasında, genel kültür dersleri %25 ile %58 oranları arasında ağırlıklandırılmışlardır. 1966 programına kadar alan ve genel kültür derslerinin ağırlığı birbirlerine yaklaşıken, 1966 programından itibaren alan derslerinin ağırlığı genel kültür derslerinin ağırlığının iki katına çıkarılmıştır.

1969'a kadar sayıları 10'a yükselen bu kurumlar 1977–78 öğretim yılında 18'e ulaşmıştır. Eğitim Enstitülerinin üç yıl süreli olarak ortaokullara dal öğretmeni yetiştirme işlevi 1978–79 öğretim yılına kadar sürmüştür. Bu tarihten itibaren bunlara “Yüksek Öğretmen Okulu” denmiş, sayıları azaltılmış ve programları lise öğretmeni de yetiştirebilecek biçimde dört yıl olarak yeniden düzenlenmiştir (YÖK, 2007: 32).

“Eğitim enstitüleri, kurulduğu yıldan yüksek öğretmen okuluna dönüştürüldüğü döneme (1978–1979) kadarki süre içinde öğretmen okulu mezunlarına yükseköğrenim imkânı veren tek kurum olmuştur” (Uçgun, 2006: 31). Öğretmen adaylarına daha üst düzeyde eğitim verilememesi, eğitimlerinin enstitü seviyesinde kalması bir sorun olarak ele alınmıştır. Buna göre Enstitülerin “Yüksek Öğretmen Okulu”na dönüştürülmesinde bu durumun da payı bulunmaktadır.

Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitünde ilk açılan bölüm Türkçe Öğretmenliği Bölümü olmuştur. Diğer taraftan bu okul şimdiki Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinin temelini oluşturmaktadır. Buna göre Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesinin en eski ve köklü bölümü Türkçe Öğretmenliği Bölümüdür.

1982 yılı itibariyle 2547 sayılı kanunla öğretmen yetiştirme işi üniversitelere verilmiştir. Bundan dolayı, öğretmen yetiştiren okulların tamamı üniversitelere bağlanıp Eğitim Fakülteleri adını almıştır.

**2.1.3. Üniversiteler:** Öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere geçtikten sonra eğitim fakültelerinde birbirlerine yakın olan, birbirleriyle ilgili olan bölümler tek bir bölüm altında toplanmıştır. Bu bölümler ve bölümlere bağlı ana bilim dalları Tablo 9’da gösterilmektedir.

**Tablo 9. Eğitim Fakültelerinin Akademik Yapılanması (1983–93 Yılları Dönemi)**

Bölüm	Anabilim / Ana sanat Dalı
Eğitim Bilimleri	Eğitim Programları ve Öğretim Eğitimde Psikolojik Hizmetler Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve - Ekonomisi Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Özel Eğitim
Fen Bilimleri Eğitimi	Biyoloji Eğitimi Fizik Eğitimi Kimya Eğitimi Matematik Eğitimi
Sosyal Bilimler Eğitimi	Coğrafya Eğitimi Tarih Eğitimi
<b>Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi</b>	<b>Türk Dili Eğitimi</b> <b>Türk Edebiyatı Eğitimi</b>
Yabancı Diller Eğitimi	Alman Dili Eğitimi Fransız Dili Eğitimi İngiliz Dili Eğitimi
Müzik Eğitimi	Ses Eğitimi Çalgı Eğitimi Müzik Kuramları Eğitimi
Resim Eğitimi	Resim Eğitimi Grafik Eğitimi Heykel Eğitimi Seramik Eğitimi Tekstil Tasarımı İş Eğitimi
Beden Eğitimi ve Spor	Beden Eğitimi Spor Eğitimi

(Kaynak: YÖK, 2007: 39)

Tablo 9’da görüldüğü üzere Türk Dili ve Edebiyatı Bölümüne bağlı Türk Dili Eğitimi ve Türk Edebiyatı Eğitimi ana bilim dalları bulunmaktadır. Türkçe öğretmeni yetiştiren, Türkçe Eğitimi Bölümü ayrıca bir bölüm olarak bulunmamaktadır. Bu dönemde Türkçe

öğretmeni, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimine bağlı Türk Dili Eğitimi Bölümlerinde yetiştirilmiştir.

Güzel (2003: 64 – 65), eğitim fakülteleriyle ilgili yapılandırma gerçekleştirilirken “Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü” oluşturulduğunu, bu bölümden mezun olan “Edebiyat öğretmenleri” ile 500 bin lise öğrencisine Edebiyat veya Türk Dili öğretme hedeflenirken 15 milyon ilköğretim öğrencisine “Türkçe” öğretecek “Türkçe öğretmeni” yetiştirmenin ihmal edildiğini; hatta düşünülmediğini belirtmiştir.

1982 yılındaki yeniden yapılanma ile eğitim fakülteleri daha çok ortaöğretim öğretmeni yetiştirmeye yönelmişler ve ilköğretim II. kademe öğretmeni yetiştirmeyi ihmal etmişlerdir (YÖK, 2007: 50). Bu durum uygulamada bazı sorunlara sebep olmuştur. Bu ve diğer birçok sorundan dolayı, 1997 yılında “Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırma” çalışması ile bazı düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlemeler, 1994 – 1997 yılları arasında Dünya Bankası kredisi ile başlatılan Millî Eğitimi Geliştirme Projesinin “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” bölümü çalışmalarının sonuçlarına göre gerçekleştirilmiştir. “Bu düzenleme ile öğretmen yetiştirme modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri, bölümleri, program adları ve bağlantıları, programları, MEB ile iş birliği, eğitim-istihdam uyumu, Fen-Edebiyat Fakültesi / Eğitim Fakültesi ilişkileri vb. boyutlarda değişiklik ve yenilikler ortaya konulmuştur” (YÖK, 2007: 43).

1997 yılında yapılan “Yeniden Yapılandırma” çalışmasına göre öğretmen yetiştirmede temel ilkeler şu şekildedir belirlenmiştir:

- “İlköğretim kademesinin her türlü öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere, Eğitim Fakültelerinde “*ilköğretim bölümleri*” kurulmuştur. Bu bölümlerin çatısı altında anaokulu öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği programlarına yer verilmiştir.
- İlköğretim okullarına Türkçe öğretmeni yetiştirmek üzere ilköğretim bölümlerinden bağımsız “*Türkçe eğitimi bölümleri*” kurulmuştur. Bu bölüm, Türkçe öğretmeni yetiştirmenin yanı sıra, Eğitim Fakültelerinde temel dersler arasında olan *Türk Dili I: Yazılı Anlatım, Türk Dili II: Sözlü Anlatım* derslerini de

yürütmektedir. Bundan dolayı ilköğretim bölümlerinin çatısı altına alınmak yerine, eğitim bilimleri bölümleri gibi, bağımsız olmaları uygun görülmüştür.

- Ortaöğretime öğretmen yetiştiren programlar, Fen – Edebiyat Fakülteleriyle eş güdüm ve iş birliği içinde yürütülecek şekilde yeniden yapılandırılmıştır. Buna göre, söz konusu programlarda öğrenim gören öğrenciler 3,5 yıl Fen – Edebiyat Fakültelerinde alan derslerini alacak, daha sonra 1,5 yıl da Eğitim Fakültelerinde öğretmenlik formasyonu aldıkları *Tezsiz Yüksek Lisan* öğrenimine devam edeceklerdir” (Akyüz, 2003: 63).

1982 yılında birbirleriyle benzer olan bölümler aynı altında toplanmış ve daha çok ortaöğretime öğretmen yetiştiren bölümlere yönelik çalışmalar yapılmıştır. 1997 yılına gelindiğinde “Yeniden Yapılandırma” çalışması kapsamında yeni bölümler kurulmuş, özellikle ilköğretim kurumlarına öğretmen yetiştirecek bölümler üzerine çalışma yapılmıştır. Türkçe Eğitimi Bölümü de Yeniden Yapılandırma çalışması kapsamında Türkçe öğretmeni yetiştirmek üzere kurulmuştur.

1997 yılında yapılan düzenlemeden sonra 2006 – 2007 yıllarında programların güncellenmesine yönelik yeni bir çalışma yapılmıştır. Programların güncellenmesinin nedeni, “eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının; çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip öğretmenler yetiştirmedeki yeterlilikleri tartışılır olmuş ve programlarla ilgili sorunları çözümlenmeye yönelik öneriler, bilimsel araştırma verilerine ve alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak ortaya konmuştur” (YÖK, 2006b: 1) şeklinde açıklanmıştır. 2006-2007 akademik yılından itibaren uygulamaya giren öğretmen yetiştirme programlarındaki başlıca yenilikler şunlardır:

- “Programlar genellikle, %50 alan bilgisi ve becerileri, %30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, %20 genel kültür derslerini içermektedir. Bu oranlar ve ders saatleri öğretmenlik dallarına göre farklılık göstermektedir.
- Yeni programlarda, ihtiyacın ortadan kalkması nedeniyle (iki fakültedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği dışında), yan alan uygulamasına son verilmiştir. Böylece yeni uygulama ile, öğretmen adayının kendi alanında daha derinlemesine eğitim görerek yetişmesi mümkün olabilecektir.

- Öğretmen yetiştirme programlarında çakılı ders uygulaması esnetilerek; bir programdaki toplam kredinin yaklaşık %25'ine varan oranlarda, fakültelere dersleri belirleme yetkisi verilmiş ve seçmeli ders sayısı artırılmıştır. Bazı programlarda çekirdek derslerinin fazla olması nedeniyle, seçmeli ders sayısı daha az tutulmuştur.
- Öğretmen adaylarına; okul deneyimi ve/veya öğretmenlik uygulaması sırasında, birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO'larda uygulama yapabilme fırsatı da verilmektedir.
- Yeni Programların en önemli özelliklerinden biri de genel kültür derslerinin oranlarının artırılmasıdır. Bu değişikliğin amacı, üniversite düzeyinde yetiştirilen öğretmen adayına aydın bir kişide bulunması gereken entelektüel donanımı kazandırmaktır. Belli düzeyde genel kültüre ve bilişim teknolojisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olan, bilimsel araştırma yapabilen ve yapılan araştırmalardan yararlanabilen, çok yönlü bir öğretmen adayı, çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmede daha başarılı olacaktır. Öğretmenin bu niteliği, yetiştirdiği öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında olumlu yansımalar sağlayacaktır. Bu amaçla, genel kültür dersleri olarak, Bilim Tarihi, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Felsefeye Giriş, Etkili İletişim, Türk Eğitim Tarihi gibi dersler konulmuştur. Programın esnek yapısı nedeniyle, fakülteler, farklı genel kültür dersleri de okutabilecekler ve bu dersleri zaman içinde değiştirilebileceklerdir. Şekil 1'de, yenilenen programlar için, alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin toplam kredideki oranları toplu olarak verilmiştir.
- Öğretmen yetiştirme programlarına, “**Topluma Hizmet Uygulamaları**” adlı yeni bir ders konulmuştur. Tüm programlar için zorunlu olan bir yarıyılık bu derste, öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. Öğrencinin bu çalışmalarındaki başarısı, “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi içinde değerlendirilecektir.
- Rehberlik ve Psikolojik Danışma ders programı, Milli Eğitim Bakanlığı programları, alana yönelik sivil toplum kuruluşlarının önerileri ve konuyla ilgili akademisyen görüşleri dikkate alınarak hazırlanmıştır.
- Yeni programın önemli bir özelliği de AB ülkelerinde öğretmen yetiştirmede kullanılan öğretmen eğitimi programlarının çeşitli boyutlarıyla, büyük ölçüde örtüşmesidir.
- Yenilenen programlar, kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmenleri yetiştirmeyi hedeflemektedir” (MEB, 2006b: 2 – 4).



Yapılan düzenlemelerde ders dağılımları ve içerikleri ile ilgili önemli değişiklikler görülmektedir. Alan bilgisi ve pedagojik formasyon derslerinin oranı arttırılmış, programdaki toplam kredinin %25’i kadarının bölümler tarafından belirlenmesi yetkisi verilmiş ve “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersi tüm bölümlere konmuştur. Bu ders sayesinde öğretmen adayları yaşadıkları toplumu daha iyi tanıyacak, onların sorunlarını bilecek ve o sorunların aşılması için çözüm yolları düşünecektir. Bu ders, öğretmen adaylarının toplumdan kopuk bir eğitim süreci geçirmesini engellemesi bakımından önemlidir.

Bu düzenlemelerle ilköğretim II. kademe programlarından yedi tanesi güncellenmiştir. Bu programlardan biri de Türkçe Öğretmenliği Lisans Programı’dır. Bugün hâlâ bu güncellemeler kapsamında yapılan yeniliklere uygun olarak öğretim yapılmaktadır. Türkçe Öğretmenliği Programında hâlihazırda okutulan dersler şu şekildedir:

**Tablo 10. Türkçe Öğretmenliği Programı I. Sınıf Ders Dağılımı**

Ders Adı		I. Dönem	II. Dönem
A	Yazı Yazma Teknikleri	3	-
A	Türk Dil Bilgisi I: Ses Bilgisi	2	-
A	Türk Dil Bilgisi II: Şekil Bilgisi	-	2
A	Edebiyat Bilgi ve Kuramları	2	2
A	Yazılı Anlatım	2	2
A	Sözlü Anlatım	2	2
A	Osmanlı Türkçesi	2	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2	2
GK	Yabancı Dil	3	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	-
MB	Eğitim Psikolojisi	-	3
<b>Toplam</b>		<b>21</b>	<b>18</b>

(Kaynak: YÖK, 2007: 212)

Tablo 10’da görüldüğü gibi üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği Programı’nın I. sınıfında Yazı Yazma Teknikleri, Türk Dil Bilgisi I: Ses Bilgisi, Türk Dil Bilgisi II: Şekil Bilgisi, Edebiyat Bilgi ve Kuramları, Yazılı Anlatım, Sözlü Anlatım, Osmanlı Türkçesi, Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi, Yabancı Dil, Eğitim Bilimine Giriş, Eğitim Psikolojisi

dersleri okutulmaktadır. Birinci sınıf derslerinde alan derslerinin ağırlığı %59, pedagojik formasyon derslerinin %15, genel kültür derslerine ise %26 oranındadır.

**Tablo 11. Türkçe Öğretmenliği Programı II. Sınıf Ders Dağılımı**

<b>Ders Adı</b>		<b>I. Dönem</b>	<b>II. Dönem</b>
A	Türk Dil Bilgisi III: Sözcük Bilgisi	2	-
A	Türk Dil Bilgisi IV: Cümle Bilgisi	-	3
A	Türk Halk Edebiyatı	2	2
A	Eski Türk Edebiyatı	2	2
A	Yeni Türk Edebiyatı	2	2
A	Genel Dil Bilimi	-	3
A	Seçmeli I	3	-
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	-
GK	Etkili İletişim	-	3
GK	Bilgisayar	4	4
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	-
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	-	4
<b>Toplam</b>		<b>20</b>	<b>23</b>

(Kaynak: YÖK, 2007: 212)

Tablo 11’de görüldüğü gibi Türkçe Öğretmenliği Programı’nın II. sınıfında Türk Dil Bilgisi III: Sözcük Bilgisi, Türk Dil Bilgisi IV: Cümle Bilgisi, Türk Halk Edebiyatı, Eski Türk Edebiyatı, Yeni Türk Edebiyatı, Genel Dilbilimi, Seçmeli I, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Etkili İletişim, Bilgisayar, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersleri okutulmakta ve bu derslerin %53 oranında alan, %16 oranında pedagojik formasyon, %30 oranında genel kültür dersi olduğu görülmektedir.

**Tablo 12. Türkçe Öğretmenliği Programı III. Sınıf Ders Dağılımı**

Ders Adı		I. Dönem	II. Dönem
A	Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi	4	-
A	Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi	4	-
A	Anlama Teknikleri III: Konuşma Eğitimi	-	4
A	Anlama Teknikleri IV: Yazma Eğitimi	-	4
A	Çocuk Edebiyatı	2	-
A	Dünya Edebiyatı	3	-
A	Özel Öğretim Yöntemleri II	-	4
A	Yabancılara Türkçe Öğretimi	-	2
GK	Türk Eğitim Tarihi	-	2
GK	Uygarlık Tarihi	-	2
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	3	-
MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	4	-
MB	Sınıf Yönetimi	2	-
MB	Ölçme ve Değerlendirme	-	3
<b>Toplam</b>		<b>22</b>	<b>21</b>

(Kaynak: YÖK, 2007: 212)

Tablo 12’de görüldüğü gibi Türkçe Öğretmenliği Programı’nın III. sınıfında Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi, Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi, Anlama Teknikleri III: Konuşma Eğitimi, Anlama Teknikleri IV: Yazma Eğitimi, Çocuk Edebiyatı, Dünya Edebiyatı, Özel Öğretim Yöntemleri II, Yabancılara Türkçe Öğretimi, Türk Eğitim Tarihi, Uygarlık Tarihi, Topluma Hizmet Uygulamaları, Özel Öğretim Yöntemleri I, Sınıf Yönetimi, Ölçme ve Değerlendirme dersleri okutulmaktadır. Derslerin dağılım oranı %63 alan, %21 pedagojik formasyon, %16 genel kültür dersi şeklindedir.

**Tablo 13. Türkçe Öğretmenliği Programı IV. Sınıf Ders Dağılımı**

Ders Adı		I. Dönem	II. Dönem
A	Tiyatro ve Drama Uygulamaları	4	-
A	Türkçe Ders Kitabı İncelemeleri	2	-
A	Seçmeli II	-	3
A	Seçmeli III	-	2
GK	Seçmeli I	2	-
GK	Seçmeli II	-	2
GK	Dil ve Kültür	-	2
MB	Rehberlik	3	-
MB	Özel Eğitim	2	-
MB	Okul Deneyimi	5	-
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	-	2
MB	Okul Uygulaması	-	8
<b>Toplam</b>		<b>18</b>	<b>19</b>

(Kaynak: YÖK, 2007: 212)

Tablo 13'te görüldüğü gibi üniversitelerin Türkçe Öğretmenliği Programı'nın IV. sınıfında Tiyatro ve Drama Uygulamaları, Türkçe Ders Kitabı İncelemeleri, Seçmeli II, Seçmeli III, Seçmeli I, Seçmeli II, Dil ve Kültür, Rehberlik, Özel Eğitim, Okul Deneyimi, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Okul Uygulaması dersleri yer almaktadır. Derslerin dağılımında alan derslerinin ağırlığı %30, pedagojik formasyon %54, genel kültür %16 oranındadır.

Dört yılın toplamında ders dağılımı %52 oranında alan, %26 oranında pedagojik formasyon, %22 oranında genel kültür dersi şeklindedir. Genel kültür dersleri Eğitim Enstitüleri döneminde en yüksek yüzdeye sahipken, üniversiteler döneminde en düşük yüzdeye sahiptir. Üniversitelerde alan ve pedagojik formasyon derslerinin dağılımının daha yoğun olduğu görülmektedir.

Eğitim Fakültelerine öğrenciler, ÖSYM'nin her yıl yüksek öğretime geçiş için yaptığı sınavla alınmaktadır. Bu uygulamaya göre öğretmen adayları, yalnızca çoktan seçmeli soruların sorulduğu test tekniğiyle yapılmış bir yazılı sınavla belirlenmektedir. Bu sınav, bilgi ve anlamaya dayalıdır; öğretmen adayının kişisel özelliklerini veya mesleki alan yeterlikleri açısından hangi düzeyde olduklarını tespit etmemektedir.

## 2.1.4. TÜRKÇE ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME SÜRECİNİN TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ YÖNÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde, Eğitim Enstitülerinden bu yana öğretmen yetiştiren kurumların Türkçe öğretmenliği eğitimi verilen bölümlerinde okutulan dersler, özel alan yeterliklerini kazandırmaları açısından incelenmektedir. Eğitim Enstitülerinde okutulan dersler ile Üniversitelerde okutulan dersler ayrı ayrı ele alınmıştır. Tarihsel süreçte Türkçe öğretmeni yetiştiren kurumlarda okutulan derslerin hangi yeterlik alanına katkı sağladığı belirlenmiş ve bu süreçte hizmet öncesi eğitimin Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterliklerini kazandırmak konusundaki durumu ile ilgili bir çıkarım yapılmıştır.

Eğitim Enstitülerinde okutulan dersler ve bu derslere karşılık gelen yeterlik alanları Tablo 14’te gösterilmektedir.

**Tablo 14. Eğitim Enstitüleri Türkçe Bölümlerindeki Dersler ve Katkı Sağladıkları Yeterlik Alanları**

Yeterlik Alanları	Süreci Planlama ve Düzenleme	Dil Becerilerini Geliştirme	Meslekt Gelişimi Sağlama	Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma	Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme
<b>Dersler</b>					
Türkçe – Edebiyat	X	X	X		
Türk Dil Bilgisi	X	X	X		
Kompozisyon	X	X	X		
Batı Edebiyatı	X	X	X		
Eski Türk Edebiyatı	X	X	X		
Yeni Türk Edebiyatı	X	X	X		
Halk Edebiyatı	X	X	X		
Edebiyat Tarihi			X		

**Tablo 14. “Devam” Eğitim Enstitüleri Türkçe Bölümlerindeki Dersler ve Katkı Sağladıkları Yeterlik Alanları**

Yeterlik Alanları	Süreci Planlama ve Düzenleme	Dil Becerilerini Geliştirme	Mesleki Gelişimi Sağlama	Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma	Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme
Dersler					
Edebiyat Bilgileri	X	X	X		
Edebî Metinler / Batı Metinleri	X	X	X		
Yazı	X	X	X		
Eğitim Ruh Bilim / Eğitim Psikolojisi	X	X			
Eğitim Sosyolojisi		X		X	
Çocukluk ve Gençlik Ruh Bilimi		X			
Ruh Sağlığı Bilgisi / Ruh Sağlığı ve Rehberlik		X		X	
Pedagoji ve Umumi Öğretim Usulü / Genel Öğretim Metodu	X	X			
Türkçenin Hususi Öğretim Usulü / Özel Öğretim Metodu ve Uygulama	X	X			
Ortaokul Ders Kitapları Üzerine Çalışmalar	X	X			
Ölçme ve Değerlendirme					X
Tarih/Türk Tarihi/İnkılap Tarihi			X	X	
Sanat Tarihi			X		
Felsefe			X		
Sosyoloji			X	X	
Yurt Bilgisi			X	X	
Musiki İlimleri			X		
Resim			X		
El İşleri			X		

Tablo 14’e göre Eğitim Enstitülerinde okutulan dersler ve yeterlik alanları ilişkilendirildiğinde, derslerin öncelikle “Mesleki Gelişimi Sağlama”, daha sonra da “Dil Becerilerini Geliştirme” ve “Süreci Planlama ve Düzenleme” alanlarına ait yeterlikleri kazandırmaya yönelik derslerde yoğunlaşma olduğu görülmektedir. “Okul, Aile ve Toplumla

İş Birliği Yapma” ve “Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme” yeterlik alanlarına yönelik ders sayısı daha azdır.

Üniversitelerde Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümlerinde okutulan derslerin karşılık geldiği yeterlik alanları da Tablo 15’te gösterilmektedir.

**Tablo 15. Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümlerindeki Dersler ve Katkı Sağladıkları Yeterlik Alanları**

<b>Yeterlik Alanları</b>	<b>Süreci Planlama ve Düzenleme</b>	<b>Dil Becerilerini Geliştirme</b>	<b>Mesleki Gelişimi Sağlama</b>	<b>Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma</b>	<b>Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme</b>
<b>Dersler</b>					
Yazı Yazma Teknikleri	X	X	X		
Türk Dil Bilgisi I: Ses Bilgisi	X	X	X		
Türk Dil Bilgisi II: Şekil Bilgisi	X	X	X		
Edebiyat Bilgi ve Kuramları	X	X	X		
Yazılı Anlatım	X	X	X		
Sözlü Anlatım		X	X		
Osmanlı Türkçesi			X		
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi		X	X		
Yabancı Dil			X		
Eğitim Bilimine Giriş	X	X			
Eğitim Psikolojisi	X	X			
Türk Dil Bilgisi III: Sözcük Bilgisi	X	X	X		
Türk Dil Bilgisi IV: Cümle Bilgisi	X	X	X		
Türk Halk Edebiyatı	X	X	X		
Eski Türk Edebiyatı	X	X	X		
Yeni Türk Edebiyatı	X	X	X		
Genel Dil Bilimi	X	X	X		
Bilimsel Araştırma Yöntemleri	X		X		
Etkili İletişim		X	X	X	

**Tablo 15. “Devam” Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Bölümündeki Dersler ve Katkı Sağladıkları Yeterlik Alanları**

Yeterlik Alanları	Süreci Planlama ve Düzenleme	Dil Becerilerini Geliştirme	Meslekî Gelişimi Sağlama	Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma	Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme
Dersler					
Bilgisayar	X				
Öğretim İlke ve Yöntemleri	X	X			
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	X	X			
Anlama Teknikleri I: Okuma Eğitimi	X	X	X		
Anlama Teknikleri II: Dinleme Eğitimi	X	X	X		
Anlama Teknikleri III: Konuşma Eğitimi	X	X	X		
Anlama Teknikleri IV: Yazma Eğitimi	X	X	X		
Çocuk Edebiyatı	X	X	X		
Dünya Edebiyatı	X	X	X		
Özel Öğretim Yöntemleri	X	X			
Yabancılarla Türkçe Öğretimi			X		
Türk Eğitim Tarihi			X		
Uygarlık Tarihi			X		
Topluma Hizmet Uygulamaları				X	
Sınıf Yönetimi	X				
Ölçme ve Değerlendirme					X
Tiyatro ve Drama Uygulamaları			X		
Türkçe Ders Kitabı İncelemeleri	X	X			
Dil ve Kültür		X	X	X	
Rehberlik				X	
Özel Eğitim		X		X	
Okul Deneyimi	X	X	X	X	X
Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi				X	
Okul Uygulaması	X	X	X	X	X

Tablo 15’e göre Eğitim Fakülteleri Türkçe Öğretmenliği Bölümünde okutulan dersler ve yeterlik alanları ilişkilendirildiğinde, derslerin öncelikle “Mesleki Gelişimi Sağlama” ve



“Dil Becerilerini Geliştirme”, daha sonra “Süreci Planlama ve Düzenleme” alanlarına ait yeterlikleri kazandırmaya yönelik derslerde yoğunlaşma olduğu görülmektedir. “Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma” ve “Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme” yeterlik alanlarına yönelik ders sayısı, diğerlerine nazaran programda daha az bulunmaktadır. “Toplumla Hizmet Uygulamaları” dersi, “Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma” yeterlik alanına dâhil özel alan yeterliklerini kazandırması bakımından önemlidir. Eğitim Enstitülerinin programında içerik olarak bu derse uygun bir ders bulunmamaktadır.

## **2. 2.ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ**

### **2.2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ**

İnsanlık var olduğu sürece eğitim ve öğretim faaliyetleri de var olmaya devam edecektir. Toplumların varlıklarını devam ettirebilmeleri, eğitim ve öğretim etkinliklerine bağlıdır. Toplumlar, eğitim ve öğretim aracılığıyla kendi yargılarına, inançlarına, millî değerlerine, kültürel özelliklerine sahip ve onları yaşatacak, geliştirecek bireyler yetiştirirler. Bundan dolayı eğitim ve öğretim ortamının en önemli unsuru olan öğretmenlik mesleği de önemini her çağda devam ettirecek ve varlığını koruyacaktır.

Büyük bir hızla gerçekleşen sosyal ekonomik ve teknolojik değişmelere rağmen eğitim ortamında öğretmenin önemi hiçbir zaman azalmamıştır. Zira izlenen program, ders kitabı ve her türlü araç – gerecin verimliliği büyük oranda öğretmene bağlıdır. Eğitim ortamı, öğretmenin yaklaşımına göre şekil ve anlam kazanır (Özbay, 2003: 1). Teknoloji ve bilim ne kadar gelişirse gelişsin, eğitim ortamında öğretmenin yerini doldurabilecek bir obje üretememiştir. Varış (1973: 50) öğretmenin eğitim ortamındaki önemini şu şekilde ifade eder:

“Öğretmenlik statüsü yalnızca bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makineleri, televizyon ve radyo vb. araçlarla yapmak mümkün olurdu. En azından teknoloji yönünden gelişmiş ve teknoloji ötesine geçmiş toplumlarda öğretmen problemi kolayca çözümlenirdi. Oysa davranış bilimleri bize, öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarıyla etkilendiğini göstermektedir.”

Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere öğretmenlik mesleği, yaşanan gelişmeler ve değişmelerle birlikte yeni boyutlar kazanacak ama yok olmayacaktır. Bundan dolayı

öğretmenlik mesleğinin tanımı, rolleri, görevleri, yeterlikleri gibi konular sürekli olarak araştırılacak ve üzerine çalışmalar yapılacaktır.

1973 tarihli 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda, öğretmenlik mesleği “özel bir ihtisas” mesleği olarak ifade edilmiş ve şu şekilde tanımlanmıştır:

“Öğretmenlik, devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerine üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır.

Yukarıda belirlenen nitelikleri kazanabilmeleri için hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yükseköğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere de imkân verecek biçimde düzenlenir” (1739 SK. Madde 43).

Öğretmenlik mesleğinin “özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanması, artık öğretmenlik mesleğinin yalnızca öğretmenlik eğitimi almış kişiler tarafından icra edileceği anlamına gelmektedir. Yani öğretmenlik mesleğini her üniversite mezunu yapamaz, bu alanda yükseköğrenim gören kişiler yapabilir.

Yapılan bu öğretmenlik tanımına göre, öğretmenlerden mesleki olarak üç alanda donanımlı olmaları beklenmektedir. Bu alanlar genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu konularda gerekli donanıma sahip olabilmeleri için hizmet öncesi eğitimde bu alanlara yönelik dersler almalıdırlar. Küçükahmet (2007: 208), bu derslerin neye yönelik olması gerektiğini şu şekilde açıklar:

**“Öğretmenlik meslek bilgisi:** “Öğretmen adayına kim, niçin, nerede, nasıl öğretmelidir?” sorularına cevap veren derslerdir.

**Alan bilgisi:** Öğretim alanı hakkında derin ve engin alan bilgisi veren derslerdir.

**Genel kültür:** Küçük bilgi, olgu ve olay kategorilerini büyük strüktüre oturtmaya yarayacak genel kültürü veren derslerdir.”

Kavcar (1994:9) ise, öğretmenlerden bu üç alanda yeterli olmalarının beklenmesinin nedenlerini; genel kültürün önemi açıktır. Alan bilgisini, ‘bilmeyen öğretmez’, öğretmenlik meslek bilgisini de ‘her bilen öğretmez’, şeklinde açıklamıştır.

Çetinkaya’ya (2007: 5) göre öğretmenlerin, genel kültür yanında mesleki formasyon ve alan bilgisiyle donanmış olması şarttır. Çünkü öğretmen, eğitim-öğretimin en önemli unsurudur. Hele Türkçe öğretmeni söz konusu olunca, bu önem daha da artmaktadır. Zira okul başarısıyla dil becerisi arasında doğrudan bir ilişki olduğu yapılan araştırmalarla tespit edilmiştir. Dil becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında birinci derecede etkili olan Türkçe öğretmenleridir.

Öğretmenler 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda öğretmenlik mesleğiyle ilgili belirlenen kriterleri taşımakla yükümlüdürler. Belirlenen kriterlere uygun olmayan kişiler öğretmenlik mesleğini icra edemezler. Kişi öğretmenlik lisans programından mezun olsa da eğer belirlenen şartlara uygun nitelikler taşıyorsa Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kadrolu eleman olarak öğretmenlik mesleğini yapamaz. Bu durum Kanunun 45. Maddesinde “Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit olunur. Öğretmenler, öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarından ve bunlara denkliği kabul edilen yurt dışı yükseköğretim kurumlarından mezun olanlar arasından Millî Eğitim Bakanlığınca seçilirler” (1739 SK. Madde 45) şeklinde ifade edilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin kriterlerinin kanunlarla belirlenmesinin en önemli nedeni, eğitim ve öğretimde amaç ve kazanımların gerçekleştirilmesi için gerekli bazı şartların sağlanmasıdır. Sağlanması gereken bu şartlar içerisinde ise en önemli unsur eğitim ve öğretime rehberlik eden öğretmenlerin gerekli mesleki yeterliğe sahip olmasıdır. Öğrenme ortamında fiziki şartlar her ne kadar yeterli olursa olsun, bu şartlar öğretmenin değerlendirebildiği ölçüde faydalı hâle gelecektir.

Eğitim ve öğretimin belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için “İyi bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler neler olmalıdır?” sorusuna her çağda cevap aranmıştır. Bu yeterlikler, çağın ve toplumun gereksinimlerine göre şekillenmektedir. Öğretmenler yeni nesilleri geleceğe hazırlamak için çağın tüm yeniliklerini, gelişmelerini bilmeli ve bu konuda gerekli olan yeterliklere sahip olmalıdır. Aynı zamanda ait olduğu toplumun önceliklerini ve

taleplerini de dikkate almalıdır. Öğrencilere, hem millî hem de çağın gerektirdiği evrensel değerler kazandırılmalıdır. Bu konuda ilk basamağı, toplumun devamını sağlayacak, yozlaşmayı engelleyecek millî değerler ve gereksinimler oluşturmaktadır. “Çocuk yetişirken kültürün bir kısmını tesadüfi olarak öğrenmektedir. Okulun görevi kültürün birikmiş kısmının rasgele değil, düzenli bir biçimde öğretimini sağlamaktır” (Küçükahmet, 2004: 8). Öğretime rehberlik edecek kişi öğretmen olduğu için öncelikle öğretmenler öğrencilere bu nitelikleri kazandıracak yeterliklere sahip olmalıdır. Millî Eğitim Temel Kanununun ikinci kısmının ikinci bölümünde “İlköğretimin Amaç ve Görevleri” şu şekilde belirtilmiştir:

Madde 23. İlköğretimin amaç ve görevleri, millî eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu millî ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır.

Görüldüğü gibi bu ifadeler, ilköğretimin ve dolayısıyla öğretmenin temel amacının millî değerleri kazandırmaya yönelik bir eğitim etkinliği yapması gerektiğinin dayanaklarıdır. İlköğretimin amaç ve görevlerinin temelinde, bireyleri millî ahlak anlayışına uygun iyi bir vatandaş olarak yetiştirmek vardır. Millî değerlerini özümseyen bireyler, evrensel bilgi ve değerleri daha doğru şekilde kavrar ve değerlendirir. Bundan dolayı, öğretmen yeterlikleri çağın gelişmeleri ve toplumun beklentileri doğrultusunda şekillenmektedir.

Yaşanan gelişmeler ve bu gelişmelerin ortaya çıkardığı beklentiler, öğretmenlik mesleğinin nitelik ve yeterliklerinin artması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu durum, öğretmen yeterliklerinin neler olması gerektiğine yönelik çalışmaların artmasını sağlamıştır. Ayrıca yapılan çalışmalar, ülkelerin eğitim sistemlerinde söz sahibi olan kurumlar eliyle gerçekleştirilerek, belirlenen yeterliklerin tüm öğretmenlere kazandırılması hedeflenmektedir.

## **2.2.2. ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ**

Yeterlik kelimesi, bir işi yapabilme gücü anlamına gelmektedir. Yeterlikle ilgili yapılan çalışmalarda yeterlik, yeterlilik, nitelik, standart kelimeleri birbirlerine yakın anlamda ya da birbirlerinin yerine kullanılmıştır. Bu konuda bir kavram karmaşası yaşandığı söylenebilir. Ülkemizde konuyla ilgili iki önemli kurum MEB ve YÖK tarafından yapılan çalışmalarda “yeterlik” kavramı kullanılmıştır. Bundan dolayı, çalışmamızda “yeterlik” kavramının kullanılması uygun görülmüştür.

Bu bölümde, Yükseköğretim Kurulu tarafından belirlenen öğretmen yeterlikleri ile Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen genel öğretmen yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri ele alınacaktır.

## **2.2.3. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI TARAFINDAN BELİRLENEN ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ**

Öğretmen yeterlikleri, Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında Millî Eğitim Bakanlığının Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü birimi tarafından yürütülen çalışma sonucunda Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve branşlara yönelik Özel Alan Yeterlikleri olarak kapsamlı bir şekilde ortaya konmuştur. “Temel Eğitime Destek Projesi; Öğretmen Eğitimi, Eğitim Kalitesi, Yönetim ve Organizasyon, Yaygın Eğitim ve İletişim olmak üzere 5 bileşenden oluşmaktadır” (MEB, 2006c: 1504). Projenin “Öğretmen Eğitimi” bileşeni ile ilgili çalışmaları, Millî Eğitim Bakanlığının Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü yürütmektedir. Öğretmen yeterlikleri de Öğretmen Eğitimi bileşeni ile ilgili çalışmalar dâhilinde belirlenmiştir.

“Yeterliklerin belirlenmesi için başlatılan proje kapsamında 2004 yılında seminerler düzenlenmiştir. Bu seminerlerde konuyla ilgili kavram ve terimlerle ilgili ortak bir tutum oluşturulmaya çalışıldığı gibi hangi nitelikte öğrenci ve öğretmen istiyoruz? gibi sorulara yanıt aranmıştır” (MEB, 2008: X). Ortaöğretim öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin yeterliklerini belirlemeye yönelik çalışmalar devam etmektedir.

Çalışmada öğretmenlik yeterlikleri, “genel yeterlikler” ve “özel alan yeterlikleri” olmak üzere iki grupta ele alınmaktadır. “Öğretmenlik genel yeterliği, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Özel alan yeterlikleri ise, öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için alanlara özgü olarak sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır” (MEB, 2008: 8). Bu tanımlardan anlaşılacağı üzere öğretmen yeterliği, öğretmenin eğitim etkinliğini etkili bir biçimde gerçekleştirmesini sağlayacak birtakım özelliklerdir. Her konu alanının kendine özgü özellikleri vardır ve bu özellikler alana yönelik eğitimi kolaylaştıracak niteliktedir. Öğretmenlerin bu özelliklerle ilgili donanımlı olması, onların alanıyla ilgili yeterlik sahibi olması anlamına gelmektedir ve bu durum da eğitimin amacına ulaşmasını kolaylaştırmaktadır.

Mesleki yeterlik çalışmalarının genel amacı, öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi olarak ifade edilmiştir. Yeterliklerin belirlenme nedenleri ise şu ifadelerle belirtilmiştir:

Öğretmen yeterlikleri;

- Millî eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak,
- Ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek,
- Öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı/sistem oluşturmak,
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak,
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak,
- Ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımları içeren bir dil birliği sağlamak,
- Öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplum gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak,
- Öğrencilerin “öğrenmeyi öğrenmesi” için fırsatlar sağlamak,
- Öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesi oluşturmak gibi pek çok amacın gerçekleştirilmesi için hazırlanmıştır (MEB, 2008: XI).

Buna göre MEB öğretmen yeterliklerini belirleyerek, öğretmenlik mesleğiyle ilgili ortak bir algı, genel geçer bazı kriterler oluşturmayı ve eğitimin hedeflerine ulaşması için öğretmenleri bu kriterlere uygun düzeye erdirmeyi hedeflemiştir. Öğretmenlik mesleğinin kriterleri yükseltilerek hem “özel bir ihtisas alanı” olmasına hem de eğitimin hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırılmaya yönelik bir girişimde bulunulmuştur. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve branşların özel alan yeterlikleri, bu amaçlar doğrultusunda hazırlanmıştır.

Belirlenen öğretmen yeterliklerinin hangi durumlarda kullanılacağı 2590 sayılı Tebliğler Dergisinde şu şekilde belirtilmiştir:

- Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde,
- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında,
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde,
- Öğretmenlerin seçiminde,
- Öğretmenlerin iş başarılarının, performanslarının değerlendirilmesinde,
- Öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması düşünülmektedir (MEB, 2006c: 1508).

Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine yönelik çalışmalara paralel olarak, belirlenen öğretmen yeterliklerinin öğretmenlere ve okul yöneticilerine kazandırılması için “Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli” (OTMG) çalışması başlatılmıştır. “Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli, öğretmen ve okul yöneticilerine mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumları geliştirmede, etkili öğrenme ve öğretme ortamları oluşturmada destek sağlayan süreçleri içeren bir uygulamadır” (MEB, 2010: 3). Yapılan çalışma kapsamında, öğretmenlere ve okul yöneticilerine yeterliklerin kazanımı konusunda yol göstericilik yapması için Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu hazırlanmıştır. Bu kılavuzda OTMG’nin amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli ile;

- Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini yaparak bireysel ve mesleki gelişim ihtiyacı bulunan alanları belirlemeleri,
- Öğretmen ve okul yöneticilerinin okul gelişimi ve öğretme – öğrenme stratejileri ile ilgili yeni yaklaşım ve bilgiler konusunda daha bilinçli duruma gelmeleri,

deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşımları ve bunları uygulamalarına yansıtmaları,

- Eğitim ve öğretim kalitesinin artırılması,
- Öğrencilerin her türlü gelişim süreçlerine etkin katılımlarının artırılması,
- Okul kültürünün (değerler, normlar, semboller, gelenekler vb.) gelişimine bağlı olarak yönetici, öğretmen ve diğer paydaşların uzmanlık deneyimlerinden yararlanması,
- Okulun gelişim planları doğrultusunda, okulun çevre ile bütünleşmesi ve çevre olanaklarının okul sorunlarının çözümünde daha fazla işe koşulması amaçlanmaktadır (MEB, 2010: 3).

Amaçlardan anlaşılacağı üzere OTMG'nin temelinde, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki ve bireysel gelişimini desteklemek ve bu gelişime bağlı olarak okul gelişimini sağlamaktır. "OTMG'nin özünde öğrenen ve üreten birey vardır. OTMG uygulamaları, yaşam boyu öğrenme anlayışı temelinde yenilik, değişim, sürdürülebilir liderlik ve rehberlik gibi konularda yönetici ve öğretmenlerin yeterlikler çerçevesinde gelişmesini ve bu gelişmesini eğitim öğretim ortamlarına yansıtmasını sağlar" (MEB, 2010: 4). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki ve bireysel gelişimlerini sağlamadaki kriter, yeterliklerdir. Bundan dolayı, OTMG uygulamalarının temelinde yeterlikler bulunmaktadır.

OTMG sayesinde, belirlenen yeterlikler teoride kalmayacak, uygulama boyutuna geçirilecektir. Bu uygulama ile yeterliklerin öğretmen ve okul yöneticilerinde davranışa dönüştürülmesi ve bu şekilde eğitim öğretim etkinliklerinin kalitesinin yükseltilmesi hedeflenmiştir.

### **2.2.3.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ GENEL YETERLİKLERİ**

Bu bölümdeki bilgiler, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün hazırladığı "Öğretmen Yeterlikleri/Öğretmenlik Mesleği Özel ve Genel Alan Yeterlikleri" kaynağından alınmıştır. Ancak tablolar ile bazı açıklamalar sözü edilen kaynak esas alınarak yeniden yapılmıştır. (MEB, 2008: 8 – 38)

Öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutumları kapsayan, "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri", öğretmen politikalarının belirlenmesinde, hizmet öncesi ve



hizmet içi eğitimlerinde, seçiminde, iş başlarında ve performanslarının değerlendirilmesinde, kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması bakımında Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca uygun bulunması üzerine, Bakanlık Makamınının 17/04/2006 tarihli onayı ile yürürlüğe girmiş ve 2590 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanmıştır (MEB: 2008: XI).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır. Bu yeterlikler tüm branşlar için geçerlidir.

## **1. Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim**

Öğretmen, öğrencileri birey olarak görür, değer verir. Öğrencilerin sosyal ve kültürel farklılıklarını, yaptıklarını ve ilgilerini dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba harcar. Öğrencilerinde geliştirmek istediği kişilik özelliklerini kendi davranışlarında gösterir. Diğer öğretmen, yönetici ve uzmanların başarılı deneyimlerinden yararlanır. Öz değerlendirme yaparak değişim ve sürekli gelişim için çaba harcar. Yeni bilgi ve fikirlere açıktır, kendisini ve kurumu geliştirmede etkin rol oynar. Mesleği ile ilgili mevzuatı (yasa, yönetmelik, genelge v.b.) izleyerek bunlara uygun davranır.

**A1. Öğrencilere Değer Verme, Anlama ve Saygı Gösterme:** Öğretmen, öğrencilerin her birinin önemli ve değerli olduğunu kendilerine fark ettirebilmeli ve özelliklerine uygun davranabilmelidir. Onların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, kültürel farklılıklarına ve gereksinimlerine ilişkin anlayışını, farkındalığını öğrencilerinin öğrenmesini desteklemek ve daha ileriye götürmek için kullanabilmelidir.

**A2. Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma:** Öğretmen, öğrencilerinin yaşantıları ve düzeyleri ne olursa olsun, onların eğitim kazanımlarını sürekli arttırmayı amaç edinmeli, onlara öğrenme ve başarıma konusunda özgüven kazandırabilmelidir.

**A3. Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme:** Öğretmen, çocuk hakları, insan hakları, anayasa ve demokrasi ilkelerini benimseyerek her toplumun kendine özgü kültürel yapısı, değerleri olduğu anlayışıyla öğrenme yaşantıları düzenleyebilmelidir. Ulusal ve evrensel değerleri benimsemeli, uluslararasıdaki

anlayışı, iş birliği, dostluğu, barışı destekleyerek öğrencilerinin de bu değerleri kazanması için çaba gösterebilmelidir.

**A4. Öz Değerlendirme Yapma:** Öğretmen, sınıf içi ve dışı çalışmalarını eleştirel bir yaklaşımla analiz edebilmeli, öz değerlendirme yapabilmeli, yeni bilgi ve fikirlere açık olarak kendini sürekli geliştirebilmelidir.

**A5. Kişisel Gelişimi Sağlama:** Öğretmen, kendini geliştirme sorumluluğunun bilincinde, istekli, sebatlı, canlı enerjik ve yaratıcı olabilmelidir. Eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim becerileri ve estetik anlayışını geliştirebilmeli ve etkili kullanabilmelidir.

**A6. Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama:** Öğretmen, meslekî gereksinimlerinin farkında olarak kendini ve öğretme – öğrenme sürecini geliştirmek için hizmet içi eğitim, toplantı, seminerlere katılabilmeli, alanı ile ilgili yayınları izleyebilmelidir. Bu tür etkinliklere katkı getirme çabası içinde olmalıdır.

**A7. Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama:** Öğretmen, öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek ve geliştirmek için okulu çalışanları ile bir bütün olarak düşünmeli ve okulun bir toplum merkezi hâline gelmesi için onlarla iş birliği yapabilmeli, okulun gelişim çalışmalarında öğrencileri ile birlikte etkin rol alabilmeli ve kişisel gelişiminin, okul gelişimine katkı sağlayacağını bilincinde olmalıdır.

**A8. Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme:** Öğretmen görev, hak ve sorumlulukları ile ilgili mevzuatı bilmeli, izlemeli ve bunlara uygun davranabilmelidir.

## **2. Öğrenciyi Tanıma**

Öğretmen, öğrencinin tüm özelliklerini, ilgi, istek ve ihtiyaçlarını bilir, geldiği ailenin ve çevrenin sosyo - kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır.

**A1. Gelişim Özelliklerini Tanıma:** Öğretmen, öğrencinin fiziksel, sosyal, bilişsel, dil, duygusal, kültürel gelişimine ait düzeyini, öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi ve gereksinimlerini bilmelidir.

**A2. İlgi ve İhtiyaçları Dikkate Alma:** Öğretmen, öğrenmeyi planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları ile farklı öğrenme biçimlerini göz önünde bulundurabilmelidir.

**A3. Öğrenciye Değer Verme:** Öğretmen, öğrenciyi birey olarak kabul etmeli ve geçmiş yaşantılarına, gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına, öğrenme biçimlerine saygı gösterebilmelidir.

**A4. Öğrenciye Rehberlik Etme:** Öğretmen, öğrencinin kendini ve diğerlerini tanımasına ve kabul etmesine, kendisi ile ilgili farkındalığını günlük hayatta kullanmasına ve olumlu davranışlar geliştirmesine, kendi kendini güdülemesine rehberlik edebilmelidir.

### **3. Öğretme ve Öğrenme Süreci**

Öğretmen, öğretme ve öğrenme süreçlerini plânlar, uygular ve yönetir. Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımını sağlar.

**A1. Dersi Planlama:** Öğretmen, öğrenci merkezli bir yaklaşımla kullanacağı yöntemleri, etkinlikleri, ders araç- gereç ve materyallerini, ölçme değerlendirme tekniklerini özel alan öğretim programındaki amaç ve kazanımlarla tutarlı olarak öğrencilerle birlikte planlayabilmelidir.

**A2. Materyal Hazırlama:** Öğretmen sahip olduğu olanakları verimli kullanarak ve öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak öğretim materyallerini hazırlayabilmelidir. Materyalleri hazırlarken teknolojik ve çevresel olanaklardan yararlanabilmeli ve içeriğin sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat etmelidir.

**A3. Öğrenme Ortamlarını Düzenleme:** Öğretmen, öğretme – öğrenme sürecinin etkili olarak gerçekleştirilmesi için, psikolojik ve fiziksel boyutları ile birlikte öğrenme ortamlarını öğrencilerle birlikte düzenleyebilmelidir.

**A4. Ders Dışı Etkinlikler Düzenleme:** Öğretmen, eğitimin sürekliliği ve okul – çevre bütünlüğünü sağlayacak şekilde, öğrencilerinin yaş grubuna ve hedeflere uygun etkinlikler planlayıp yürütebilmelidir.

**A5. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alarak Öğretimi Çeşitlendirme:** Öğretmen sınıf içinde çok farklı ihtiyaç, ilgi, yetenek ve özgeçmişe sahip olan öğrencilerle karşı karşıyadır. Onların var olan kapasitelerini geliştirme ve seçenekleri çoğaltan bir eğitim alama hakları olduğunu bilmeli ve öğretme – öğrenme sürecini düzenlerken bunları göz önünde bulundurabilmelidir. Öğretmen, özel gereksinimleri olanlara karşı kendi sorumluluklarının, kanunî yükümlülüklerinin, müdahale şekillerinin, değerlendirme yollarının bilincinde olmalı ve bireysel öğretim planları yapabilmelidir.

**A6. Zaman Yönetimi:** Öğretmen, kendisine ayrılan öğretme ve öğrenme zamanını dersin bölümlerini dikkate alarak uygun biçimde kullanabilmeli; öğrencilerini ders içi ve ders dışı çalışmalarda zamanı etkili kullanmaları için yönlendirebilmelidir.

**A7. Davranış Yönetimi:** Öğretmen, öğrencilerin öz denetim kazanabilecekleri; kendi hak ve sorumluluklarının yanı sıra diğerlerinin hak ve sorumluluklarını da kavrayabilecekleri, duygu ve düşüncelerini yönetebilecekleri ve kendilerini özgürce ifade edebilecekleri demokratik bir ortam hazırlayabilmelidir.

#### **4. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme**

Öğretmen, öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerini değerlendirir. Öğrencilerin kendilerini ve diğer öğrencileri değerlendirmelerini sağlar. Ölçme sonuçlarını daha iyi bir öğretim için kullanır; sonuçları öğrenci, veli, yöneticiler ve öğretmenlerle paylaşır.

**A1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme:** Öğretmen, öğrenci kazanımlarını değerlendirmeye uygun ölçme stratejilerine ve araçlarına karar vererek, ölçme ve değerlendirme planını hazırlayabilmelidir.

**A2. Değişik Ölçme Tekniklerini Kullanarak Öğrencinin Öğrenmelerini Ölçme:** Öğretmen, öğrencilerin belirlenen öğrenim hedeflerine ulaşma düzeylerini ölçebilecek en uygun ölçme yöntem ve stratejilerini uygulayabilmeli; öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerini düzenli olarak izleyebilmelidir.

**A3. Verileri Analiz Ederek Yorumlama, Öğrencinin Gelişimi ve Öğrenmesi Hakkında Geri Bildirim Sağlama:** Öğretmen, ölçme sonuçlarını uygun teknikler kullanarak yorumlayabilmeli, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek geri bildirim sağlamalı ve gerekli önlemleri alabilmelidir.

**A4. Sonuçlara Göre Öğretme-Öğrenme Sürecini Gözden Geçirme:** Öğretmen, ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme – öğrenme sürecini gözden geçirmeli ve gerekli gördüğü düzenlemeleri yapabilmelidir.

## **5. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri**

Öğretmen, okulun bulunduğu çevrenin doğal, sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır. Aileleri ve toplumu eğitim sürecine ve okulun gelişimi ile ilgili çalışmalara katılmaları yönünde teşvik eder.

**A1. Çevreyi Tanıma:** Öğretmen, okulun bulunduğu çevrenin doğal, sosyo – kültürel ve ekonomik özelliklerinin farkında olarak çevrenin önemli sorunlarına duyarlı olmalı ve bunları öğretim sürecine yansıtılabilmelidir.

**A2. Çevre Olanaklarından Yararlanma:** Öğretmen, öğrencilerin ve okulun gelişimini sağlamak için her türlü çevre olanaklarını etkin bir şekilde kullanabilmeli ve okul yönetimi ile iş birliği yapabilmelidir.

**A3. Okulu Kùltür Merkezi Durumuna Getirme:** Öğretmen, okulu çevrenin bir kùltür merkezi hâline getirebilmek için çeşitli etkinlikler planlanmasına, uygulanmasına yönelik çalışmalı ve katkı sağlayabilmelidir.

**A4. Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık:** Öğretmen, ailelerin sosyo- ekonomik ve kùltürel özelliklerini tanımaya yönelik çeşitli etkinlikler düzenleyebilmelidir. Ailelerle ilişkilerde tarafsız olabilmeli, öğrencinin gelişimi ve eğitimi ile ilgili doğru, açık ve net paylaşımlarda bulunabilmelidir.

**A5. Aile Katılımı ve İş Birliği Sağlama:** Öğretmen, ailelerin okula güven duymaları ve öğretme-öğrenme sürecine katkı sağlamaları için özendirici çalışmalar yapmalı, öğrencilerin gelişimi ile ilgili ailelerle bilgi alışverişi yaparak iş birliği zemini oluşturabilmelidir.

## **6. Program ve İçerik Bilgisi**

Öğretmen, Türk Millî Eğitim Sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeler ile özel alan öğretim programının yaklaşım, amaç, hedef, ilke ve tekniklerini bilir ve uygular.

**A1. Türk Millî Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri:** Öğretmen, Türk Millî Eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeler ile amaçlarının neler olduğunu bilmeli ve bunları eğitim-öğretim faaliyetlerine yansıtabilmelidir.

**A2. Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi:** Öğretmen, özel alan öğretim programının ilkeleri, yaklaşımı, amaçları ve içeriğiyle tutarlı somut bilgi ve anlayış sahibi olduğunu, özel alanda gerekli olan öğrenme yollarını öğrenciye kazandırmak üzere öğretme-öğrenme ortamını, yöntem ve tekniklerini, ders araç-gereç ve materyallerini güvenli ve etkili bir şekilde düzenleyip kullanabilmelidir. Ayrıca, özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretme-öğrenme sürecini düzenleyebilmelidir.

**A3. Özel Alan Öğretim Programını İzleme-Değerlendirme ve Geliştirme:** Öğretmen, özel alan öğretim programında yapılan değişiklikleri izleyebilmeli, programların geliştirilmesi sürecine uygulamada yaşadığı sorunlar

ışığında öneriler getirebilmeli, özel alan öğretim programı kapsamında ele alınan konuları önem, öğrenci gelişimine katkı, öğrenci ihtiyaçlarına ve gelişim düzeylerine uygunluk açısından değerlendirebilmeli ve bu konularda kendini sorumlu hissedebilmelidir. Özel alan öğretim programının uygulanmasını kolaylaştıracak uygun öğretim materyallerini seçebilmeli ve kullanabilmelidir.

### **2.2.3.2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ**

Özel alan yeterlikleri, her branşı diğerinden ayıran konu alanına yönelik hedeflerden oluşmaktadır. Genel ve özel alan yeterlikleri bir bütündür. Genel yeterlikler, tüm öğretmenlerde bulunması gerekirken; özel alan yeterlikleri, öğretmenin branşına göre değişiklik göstermektedir. 2004 yılında konuyla ilgili yapılan çalıştaylarda 16 branşın özel alan yeterlikleri ve performans göstergeleri ön taslak olarak geliştirilmiştir. Özel alan yeterlikleri belirlenen branşlar şu şekildedir:

1. Türkçe Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 2.Sınıf Öğretmenliği Yeterlikleri,
3. Okul Öncesi Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 4.Matematik Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 5.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 6.Müzik Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 7.Yabancı Dil Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 8.Fen ve Teknoloji Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 9.Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 10.Beden Eğitimi Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 11.Görsel Sanatlar Öğretmenliği Yeterlikleri,
- 12.Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Yeterlikleri,
13. Görme Engelliler Öğretmenliği Yeterlikleri,
14. İşitme Engelliler Öğretmenliği Yeterlikleri,
15. Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Yeterlikleri,
16. Bilişim Teknolojileri Öğretmenliği Yeterlikleri

2004 yılında ön taslak olarak hazırlanan özel alan yeterlikleri, Mayıs 2008 ve Haziran 2008 tarihlerinde düzenlenen çalıştaylarda geliştirilerek, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığına

sunulmuş, Bakanlık makamının 4 Haziran 2008 ve 25 Temmuz 2008 tarihli onayları ile yürürlüğe girmiştir (MEB, 2008: XII).

Özel alan yeterliklerinin açıklanmasında, yeterlik alanı, yeterlikler ve performans göstergeleri gibi ifadelerden yararlanılmıştır.

Yeterlik alanı, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikleri kapsayan ana konulardır. Öğretmenlerin yeterlikle ilgili sahip oldukları davranış düzeyleri aşamalandırılarak “performans göstergeleri” oluşturulmuştur. Performans göstergeleri “A1 Düzeyi, A2 Düzeyi, A3 Düzeyi” şeklinde üç aşamaya ayrılmıştır. Performans gösterge düzeyleri şu şekilde açıklanmıştır:

**A1 Düzeyi:** Öğretmenin öğretim programına ilişkin uygulamalarındaki farkındalığı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olduğu temel bilgi, beceri ve tutumları gösteren performans göstergelerini içerir.

**A2 Düzeyi:** Öğretmenin A1 düzeyindeki bilgi ve farkındalığın yanı sıra, öğretim sürecindeki uygulamalarında edindiği mesleki deneyimlerle programın gereğini yerine getirdiği, uygulamalarını çeşitlendirdiği, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldığı performans göstergelerini içerir.

**A3 Düzeyi:** Öğretmenin A2 düzeyinde geliştirdiği uygulamalarını, öğretimin farklı değişkenlerini de göz önünde bulundurarak özgün bir şekilde çeşitlendirmesini gerektiren performans göstergelerini içerir. Bu düzeydeki performans göstergelerine sahip olan öğretmen, özgün yorumuna dayalı yeni uygulamalarla alanına katkı sağlayabilir; meslektaşları, veliler, sivil toplum kuruluşları ve diğer kurumlarla sürekli iş birliği yapabilir (MEB, 2008: 42).

Düzeyler arasında hiyerarşik bir ilişki vardır. Bir öğretmenin A3 düzeyindeki davranışa sahip olabilmesi için A1 ve A2 düzeyindeki farkındalıkların gerçekleşmiş olması gerekir. Bundan dolayı A3 düzeyindeki davranış, ilk iki düzeydeki davranışı kapsamaktadır.

Yapılan çalışmada bütün branşların özel alan yeterlikleri A1, A2, A3 düzeylerine uygun olarak performans göstergelerine ayrılmıştır.



### 2.2.3.1. TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Bu bölümdeki bilgiler, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün hazırladığı “Öğretmen Yeterlikleri/Öğretmenlik Mesleği Özel ve Genel Alan Yeterlikleri” kaynağından alınmıştır. Ancak tablolar ile bazı açıklamalar sözü edilen kaynak esas alınarak yeniden yapılmıştır. (MEB, 2008: 45 – 57)

Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri 5 yeterlik alanı, 25 alt yeterlik ve 162 performans göstergesinden oluşmaktadır.

**1. Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme:** Bu alan; Türkçe öğretim sürecini planlama, amaca uygun olarak ortamlar düzenleme, materyal hazırlama ve kaynaklardan yararlanma uygulamalarını kapsamaktadır.

#### A1. Türkçe Öğretimine Uygun Planlama Yapabilme

Tablo 16. Uygun Planlama Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Türkçe Programı doğrultusunda öğretim sürecini planlar	1. Öğretim sürecini, Türkçe Programı doğrultusunda, öğrencilerin dil gelişim düzeylerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak planlar.	1. Öğretim sürecini, Türkçe Programı doğrultusunda, öğrencilerinin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre düzeylendirerek kullanır.

## A2. Türkçe Öğretimine Uygun Öğrenme Ortamları Düzenleyebilme

Tablo 17. Uygun Öğrenme Ortamları Düzenleyebilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrenme ortamında, öğretim stratejilerine uygun fiziksel düzenlemeler yapar.	1. Öğrencilerin katılımlarını sağlamaya ve başarılarını arttırmaya yönelik sıcak ve olumlu ortamlar oluşturur. 2. Dil becerilerini geliştirmek amacıyla öğrencilerin seminer, konferans, panel, münazara gibi okul içi ve okul dışı çeşitli ortamlara katılımlarını sağlar.	1. Öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde bütün öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerini dikkate alarak aktif katılımlarını sağlamaya ve başarılarını arttırmaya yönelik sıcak ve olumlu ortamlar oluşturur. 2. Bütün öğrencilerin öğretmenle ve birbirleriyle amaçlı etkileşimlerini geliştiren okul içi ve okul dışı çoklu öğrenme ortamları düzenler.

## A3. Türkçe Öğretim Sürecine Uygun Materyaller ve Kaynaklar Kullanabilme

Tablo 18. Sürece Uygun Materyaller ve Kaynaklar Kullanabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğretim sürecinde çeşitli materyallerden ve kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir. 2. İçeriğe, öğrencilerin dil gelişimine ve seviyesine uygun mevcut materyalleri kullanır.	1. Mevcut yazılı, görsel ve işitsel materyalleri içeriğe, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre kurallarına uygun olarak geliştirir. 2. Öğretim sürecinde öğrencileri çeşitli materyalleri ve kaynakları kullanmaya yönlendirir.	1. Öğretim sürecinde kullandığı materyalleri kullanılışlığı, güncelliği, etkililiği gibi açılardan değerlendirerek zenginleştirir veya özgün materyaller hazırlar. 2. Türkçe öğretiminde içeriğe, öğrenci düzeyine ve çevre koşullarına uygun materyalleri ve kaynakları geliştirme konusunda bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.

## A4. Türkçe Öğretiminde Teknolojik Kaynakları Kullanabilme

Tablo 19. Türkçe Öğretiminde Teknolojik Kaynakları Kullanabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrenmenin daha etkin gerçekleşmesi için teknolojik kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir	1. Türkçe öğretimini desteklemek amacıyla teknolojik kaynakları değerlendirerek sistematik bir şekilde kullanır.	1. Öğrencilerin Türkçe öğreniminde ihtiyaç duydukları teknolojik kaynakları eleştirel gözle değerlendirerek etkin kullanmalarını sağlar.
2. Türkçe öğretiminde, bilgiye erişimde kullanabileceği internet sitelerini ve yazılımlarını tanır.	2. Mevcut olanaklar doğrultusunda öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmeleri için uygun ortam hazırlayarak bu kaynaklara eşit olarak erişimlerini sağlar.	

**2. Dil Becerilerini Geliştirme:** Bu alan, öğrencilerin anlama ve anlatım becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler düzenleme, dili doğru ve etkin kullanma, öğrencilerin gereksinimlerini dikkate alma, Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtmaya uygulamalarını kapsamaktadır.

### A1. Öğrencilerin Türkçeyi Doğru ve Etkili Kullanmalarını Sağlayabilme

Tablo 20. Öğrencilerin Türkçeyi Doğru ve Etkili Kullanmalarını Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkili kullanmanın iletişimdeki önemini kavramalarını sağlar	1. Öğretim sürecinde yararlanacağı tüm örnekleri Türkçenin doğru ve etkili kullanımını dikkate alarak seçer.	1. Öğrencilerin dili farklı amaçlar ve durumlar için uygun biçimde kullanmalarını sağlar.
2. Öğrencileri duygu, düşünce, izlenim ve hayallerini ifade ederken Türkçeyle ilgili kuralları yerinde ve doğru kullanmaya yönlendirir.	2. Sınıf içi iletişimlerinde öğrencilerin öz güvenlerini geliştirmeye çalışır, onları demokratik ve hoşgörülü olmaya özendirir.	2. Meslektaşlarıyla iş birliği yaparak tüm öğrencilerin dili doğru ve etkili kullanmalarına yönelik okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenler.
		3. Öğrencilere yazımsal, işitsel ve görsel ürünleri Türkçenin doğru ve etkili kullanımını açısından değerlendirme becerisi kazandırır.

## A2. Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerini Geliştirebilme

Tablo 21. Öğrencilerin Dinleme/İzleme Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrencilerin etkili dinlemenin/izlemenin önemini kavramalarını sağlar.	1. Öğrencilerin etkili dinlemeni/izlemeni sağlayacak çeşitli etkinlikler ve ortamlar düzenler. 2. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak farklı dinleme/izleme yöntem ve teknikleri kullanır.	1. Öğrencilerin çeşitli durumlarda kendi dinleme/izleme becerilerini değerlendirmesini alışkanlık haline getirmelerini sağlar. 2. Öğrencilerin dinleme/izleme stratejileri geliştirmelerine ve kullanmalarına yardım eder.

## A3. Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirebilme

Tablo 22. Öğrencilerin Konuşma Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrencilerin kendilerini sözlü olarak ifade etmelerine fırsat verir. 2. Öğrencilerin öğretim sürecindeki iletişimlerini beden diliyle desteklemelerini sağlar. 3. Öğrencilerin konuşmalarında söyleyişe, vurguya, tonlamaya dikkat etmelerini sağlar. 4. Öğrencileri konuşmalarında yabancı dil kökenli sözcüklerin yerine Türkçe karşılığını kullanmaya özendirir.	1. Öğrencilerin kendilerini, ilgi alanlarına göre farklı anlatım biçimlerini kullanarak ifade etmelerine olanak sağlar. 2. Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak farklı konuşma yöntem ve teknikleri kullanır. 3. Öğrencilerin öğretim süreci ve günlük iletişimlerinde beden dilini kullanmalarını geliştirmeye yönelik çeşitli etkinlikler düzenler.	1. Öğrencilerin okul içi ve okul dışı çeşitli ortamlarda farklı konuşma etkinlikleri düzenleyerek sunmalarını sağlar. 2. Öğrencilerin çeşitli durumlarda kendi konuşma becerilerini değerlendirmeyi alışkanlık haline getirmelerine rehberlik eder.

## A4. Öğrencilerin Okuma Becerilerini Geliştirebilme

Tablo 23. Öğrencilerin Okuma Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğrencilerin okumaya yönelik ilgi alanlarını belirler.</li><li>2. Okuma etkinliklerinde mevcut kaynak ve materyallerden yararlanır.</li><li>3. Kitap okumayı sevdirmeye ve okuma alışkanlığı kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenler.</li><li>4. Öğrencilerin okumalarında söyleyişe, vurguya, tonlamaya ve noktalama işaretlerine dikkat etmelerini sağlar.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğrencilerin okuma gelişim düzeylerine uygun olarak farklı okuma yöntem ve tekniklerini kullanır.</li><li>2. Okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir.</li><li>3. Öğrencilerin kitap okuma alışkanlığını içselleştirmelerine yönelik çeşitli ve sistematik etkinlikler düzenler.</li><li>4. Öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik eşli ve grup etkinlikleri düzenler.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek için meslektaşlarıyla iş birliği yapar.</li><li>2. Öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bütün öğrencilerin katılımının sağlandığı etkinlikler düzenler.</li><li>3. Öğrencilerin okuma stratejileri geliştirmelerine ve kullanmalarına rehberlik eder.</li><li>4. Ailelerle ve meslektaşlarıyla iş birliği yaparak kitap okuma alışkanlığının yaygınlaştırılmasına yönelik okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenler.</li></ol>

## A5. Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirebilme

Tablo 24. Öğrencilerin Yazma Becerilerini Geliştirebilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğrencilerin kendilerini yazılı olarak ifade etmelerine olanak sağlar.</li><li>2. Öğrencilerin yazma çalışmalarında sözcük bilgisi, ses bilgisi, dil bilgisi ve yazım kurallarını uygulamalarına yardımcı olur.</li><li>3. Öğrencilerin yazılarında yabancı kökenli sözcüklerin yerine Türkçe karşılığını kullanmaya özendirir.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğrencilerin farklı türlerde yazılar yazmasına rehberlik eder.</li><li>2. Öğrencilerin ilgi alanlarına ve gelişim düzeylerine göre farklı yöntem ve tekniklerde yazmalarına fırsatlar sağlar.</li></ol>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmelerine yönelik meslektaşlarıyla iş birliği yapar.</li><li>2. Öğrencilerin farklı türlerde yazdıkları ürünleri, okul içi ve okul dışı ortamlarda sunmaları, yayınlamaları konusunda onlara rehberlik eder.</li></ol>

## A6. Anlama ve Anlatım Güçlüğü Çeken Öğrencilere Yönelik Uygulamalar Yapabilme

Tablo 25. Anlama ve Anlatım Güçlüğü Çeken Öğrencilere Yönelik Uygulamalar Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemeye yönelik okul rehber öğretmeninden destek alır.	1. Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemeye yönelik rehber öğretmenden, özel eğitim kurumlarından ve ilgili uzmanlardan destek alır. 2. Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemeye yönelik olarak gözlem, görüşme gibi yöntemlerden birini sistematik olarak kullanır. 3. Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerinin aşılmasında sabırlı ve hoşgörülü davranır.	1. Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemeye ve gelişimlerini izlemeye yönelik olarak rehber öğretmen, aile, uzman ve özel eğitim kurumları ile öğretim süreci boyunca sürekli iş birliği yapar. 2. Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemeye yönelik olarak gözlem, görüşme gibi yöntemleri sistematik olarak kullanır. 3. Öğrencilerin anlama ve anlatım güçlüklerini belirlemek ve gelişimlerini izlemek amacıyla kullandığı yöntemleri ve elde ettiği sonuçları meslektaşlarıyla paylaşır.

## A7. Türkçe Öğretiminde Özel Gereksinimli ve Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrencileri Dikkate Alan Uygulamalar Yapabilme

Tablo 26. Türkçe Öğretiminde Özel Gereksinimli ve Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrencileri Dikkate Alan Uygulamalar Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Türkçe öğretiminde özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin özel öğrenme alanındaki düzeyini, hızını ve türünü belirlemek için ailelerle, özel eğitim öğretmeni ve ilgili uzmanlarla iş birliği yapar. 2. Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin dil gelişimlerini sağlamaya yönelik planlama yapar.	1. Türkçe öğretimindeki etkinlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini özel gereksinimli ya da özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlar. 2. Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik görsel materyallerle desteklenmiş, zengin öğretim ortamları oluşturur. 3. Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğretim sürecindeki dil ve iletişim becerilerini izleyerek kayıt altına alır.	1. Türkçe öğretiminde öğretim araçlarını, öğretim yöntem ve tekniklerini, etkinliklerini ve eğitim ortamını özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinimi olan öğrencilere göre uyarlamadaki bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır. 2. Özel gereksinimli ve özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin gelişimleri doğrultusunda ailelerle, özel eğitim öğretmeniyle ve ilgili uzmanlarla sürekli iş birliği yaparak yeni öğrenme hedefleri belirler.

## A8. Türkçenin Doğru ve Etkili Kullanımı ve İletişim Açısından Model Olabilme

Tablo 27. Türkçenin Doğru ve Etkili Kullanımı ve İletişim Açısından Model Olabilme Yeterliği

Performans Göstergeleri		
Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Konuşma ve yazma dilinde yabancı kökenli sözcüklerin yerine Türkçe karşılığını kullanmaya özen gösterir.	1. Öğretim sürecindeki sunumlarında ve öğrencilerle olan iletişimlerinde beden dilini kullanır.	1. Öğretim süreci ve günlük iletişimlerinde her zaman öz güveni tamdır, demokratik ve hoşgörülü olmaya özen gösterir.
2. Konuşmalarında söyleyişe, vurgu ve tonlamaya özen gösterir.	2. Öğretim sürecindeki iletişimlerinde öz güveni tamdır, demokratik ve hoşgörülü olmaya özen gösterir.	2. Türkçeyi doğru ve etkili kullanmaya ilişkin meslektaşlarının ve öğrencilerinin görüş ve önerilerine her zaman duyarlılık gösterir.
3. Yazılı materyalleri hazırlarken yazım kurallarını dikkate alır.	3. Türkçeyi doğru ve etkili kullanmaya ilişkin öğrencilerinin görüş ve önerilerine açıktır.	3. Öğretim süreci ve günlük iletişimlerinde beden dilini etkin kullanır.
	4. Türkçeyi doğru ve etkili kullanan kişileri model olarak sınıf ortamına davet eder.	4. Yazılı materyalleri hazırlarken Türkçenin doğru ve etkin kullanılması konusunda meslektaşlarına rehberlik eder.

## A9. Atatürk'ün Türk Dili ve Ulusal Değerlerle İlgili Düşünce ve Görüşlerini Öğretim Sürecindeki Uygulamalara Yansıtabilme

Tablo 28. Atatürk'ün Türk Dili ve Ulusal Değerlerle İlgili Düşünce ve Görüşlerini Öğretim Sürecindeki Uygulamalara Yansıtabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerine öğretim süreci içerisinde yer verir.	1. Öğrencilerin Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili görüşlerini yansıtan materyaller hazırlayarak sergilemelerini sağlar.	1. Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili düşünce ve görüşlerini yansıtan özgün etkinliklerin düzenlenmesinde ailelerle, çeşitli kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapar.
	2. Öğrencilerin Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili görüşlerini içselleştirmelerini sağlayacak etkinlikler düzenler.	

**3. Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme:** Bu alan; Türkçe öğretim sürecinde öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişimlerini izleme ve değerlendirme uygulamalarını kapsamaktadır.

### **A1. Türkçe Öğretimine İlişkin Yapacağı Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Amaçlarını Belirleyebilme**

**Tablo 29. Ölçme ve Değerlendirme Uygulamalarının Amaçlarını Belirleyebilme Performans Göstergeleri**

<b>Performans Göstergeleri</b>		
<b>A1 Düzeyi</b>	<b>A2 Düzeyi</b>	<b>A3 Düzeyi</b>
1. Ölçme ve değerlendirme uygulamalarının Türkçe programındaki kazanımlara uygun olması gerektiğinin farkındadır.	1. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki kazanımları dikkate alarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlar.	1. Ölçme ve değerlendirme çalışmalarında programdaki bütün kazanımlara yönelik olarak öğrencileri değerlendirmeyi amaçlar.
2. Türkçe öğretiminde, öğrencilerin süreç sonundaki başarılarıyla ilgili karar vermek amacıyla ölçme ve değerlendirme yapar.	2. Türkçe öğretiminde, öğrencilerin süreç sırasındaki dil gelişimlerini izlemek, süreç sonundaki durumlarını belirlemek amacıyla ölçme ve değerlendirme yapar.	2. Türkçe öğretiminde her bir öğrencinin süreç sırasındaki ve süreç sonundaki durumlarını belirlemek ve buna yönelik önlem almak amacıyla ölçme-değerlendirme yapmayı amaçlar.
		3. Öğrencilerin sürekli dil gelişimini sağlamak ve değerlendirmek için sistematik değerlendirme stratejileri belirler.



## A2. Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanabilme

**Tablo 30. Türkçe Öğretiminde Ölçme ve Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanabilme Yeterliği Performans Göstergeleri**

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğretim sürecinde kullanacağı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini amaca uygun olarak belirler.	1. Öğrencilerin iletişim becerileri ve Türkçeyi nasıl kullandıklarına ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerini	1. Öğretim sürecinde kullanacağı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerinin kullanılabilirliğini, geçerliliğini ve güvenilirliğini test ederek kullanır.
2. Türkçe öğretiminde kullanabileceği farklı ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini hazırlama ve uygulama süreçlerini bilir.	yapılandırılmış ölçme araçlarıyla belirler.	2. Türkçe öğretiminde kullanılacak ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.
3. Öğrencilerin dil gelişimlerini değerlendirmede mevcut ya da geçerlik ve güvenilirliğini belirlemeden hazırladığı ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanır.	değerlendirmek amacıyla çeşitli ölçme değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanır.	3. Kullanılabilirliği, geçerliliği ve güvenilirliği uygun ölçme değerlendirme araçları geliştirmede meslektaşlarıyla iş birliği yaparak yeni ölçme ve değerlendirme araçları tasarlar.
4. Öğrencilerin iletişim becerileri ve Türkçeyi nasıl kullandıklarına ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerini, yapılandırılmamış ölçme araçlarıyla belirler.	3. Öğrencileri ve velileri ölçme ve değerlendirmenin amaçları, araçları ve yöntemleri konusunda bilgilendirir.	

### A3. Öğrencilerin Dil Gelişimlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Ölçme Sonuçlarını Yorumlama ve Geri Bildirim Sağlayabilme

Tablo 31. Öğrencilerin Dil Gelişimlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Ölçme Sonuçlarını Yorumlama ve Geri Bildirim Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrencilerin dil gelişimlerine ilişkin ölçme sonuçlarını not ya da puan olarak raporlaştırır.	1. Öğrencinin dil gelişiminde hangi düzeyde olduğunu, neler yapabildiğini ve nasıl başarabileceğini ayrıntılı olarak yorumlar ve raporlaştırır.	1. Öğrencinin dil gelişimlerini farklı yönlerden ayrıntılı olarak değerlendirmek amacıyla istatistiksel yöntemlerden yararlanır.
2. Öğrencilerin dil becerilerini gösteren puan ve notları öğrenci ve velilerle paylaşır.	2. Değerlendirme sonuçlarından elde ettiği yorumları uygun bir dille ilgililerle paylaşır.	2. İzleme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilerin dil becerilerini, Türkçe programını, öğrenme ortamlarını, ölçme araçlarını, öğretim stratejilerini ve verimliliğini değerlendirir.

### A4. Öğrencilerin Dil Gelişimlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Ölçme Değerlendirme Sonuçlarını Uygulamalarına Yansıtabilme

Tablo 32. Öğrencilerin Dil Gelişimlerini Belirlemeye Yönelik Yapılan Ölçme Değerlendirme Sonuçlarını Uygulamalarına Yansıtabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarını raporlama ve paylaşım düzeyinde değerlendirir.	1. Öğretim stratejilerini, öğrenme ortamını, ölçme yöntem ve tekniklerini elde ettiği değerlendirme sonuçları doğrultusunda yeniden düzenler.	1. Değerlendirme sonuçlarına göre, ailelerle birlikte öğrencilere yeni öğrenme hedefleri belirlemede rehberlik eder.

**4. Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma:** Bu alan, Türkiye öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliği, toplumsal liderlik, okulun kültür ve öğrenme merkezi olması, okuldaki tören ve organizasyonlara yönelik uygulamaları kapsamaktadır.

### A1. Öğrencilerin Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Ailelerle İş Birliği Yapabilme

**Tablo 33. Öğrencilerin Dil Becerilerinin Geliştirilmesinde Ailelerle İş Birliği Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri**

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde aile katılımının ve desteğinin önemini bilir.	1. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişiminin izlenmesi konusunda ailelerle iş birliği yapar.	1. Sınıf ve okul içi/dışı etkinliklerinin düzenlenmesinde ve öğrencilerin dil becerilerinin gelişiminin izlenmesinde ailelerle sistematik olarak iş birliği yapar.
2. Öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde ailenin rolü ve önemi hakkında aileleri bilgilendirir.	2. Aileleri tanımaya yönelik ve onların öğretim sürecine katılımını destekleyen sınıf ve okul içi/dışı etkinlikler düzenler.	

### A2. Öğrencilerin Ulusal Bayram ve Törenlerin Anlam ve Önemi Farkına Varmalarını ve Törenlere Aktif Katılımlarını Sağlayabilme

**Tablo 34. Öğrencilerin Ulusal Bayram ve Törenlerin Anlam ve Önemi Farkına Varmalarını ve Törenlere Aktif Katılımlarını Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri**

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Öğrencilere ulusal bayram ve törenlerin anlam ve önemini hissettirir ve törenlere katılımları için teşvik eder.	1. Bayram törenlerinde öğrencilere ilgi ve yetenekleri doğrultusunda görev ve sorumluluklar verir.	1. Okullar arası iş birliği yaparak öğrencilerin ulusal bayram ve törenlere aktif katılımlarını sağlar.

### A3. Ulusal Bayram ve Törenlerin Yönetim ve Organizasyonunu Yapabilme

Tablo 35. Ulusal Bayram ve Törenlerin Yönetim ve Organizasyonunu Yapabilme  
Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Tören yönetmeliği doğrultusunda bayram organizasyonlarında görev alır.	1. Öğrencilerin ulusal bayram ve tören etkinliklerine hazırlanmalarına rehberlik eder. 2. Ulusal bayram ve tören organizasyonlarında tüm öğretmenlerle iş birliği içinde çalışır.	1. Diğer okullarla iş birliği içinde ulusal bayram ve tören organizasyonları yapar.

### A4. Okulun Kültür ve Öğrenme Merkezi Hâline Getirilmesinde Toplumla İş Birliği Yapabilme

Tablo 36. Okulun Kültür e Öğrenme Merkezi Hâline Getirilmesinde Toplumla İş Birliği Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Okulun kültür ve öğrenme merkezi hâline getirilmesinde okulun ve kendisinin sorumluluğunun farkındadır.	1. Okulun kültür ve öğrenme merkezi hâline getirilmesinde, okuma kültürünün oluşturulmasında ve okulun topluma iletişiminin artırılmasında yakın çevresindeki ilgili bir kurum veya kuruluşla iş birliği yapar.	1. Okulun kültür ve öğrenme merkezi hâline getirilmesinde yakın ve/veya uzak çevresindeki kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapar.
2. Okulun kültür ve öğrenme merkezi hâline getirilmesinde iş birliği yapılabilecek STK ve çeşitli kurum ve kuruluşları belirleyerek öğrencileri bu kurum ve kuruluşlarla ilgili bilgilendirir.		2. Öğrenci, aile ve öğretmenlerin katıldığı öğrenen topluluklar oluşumunu destekleyen ortamlar hazırlar.

## A5. Toplumsal Liderlik Yapabilme

Tablo 37. Toplumsal Liderlik Yapabilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Okulun bulunduğu çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarından önemser.	1. Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik toplumla birlikte çözümler üretir.	1. Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.
2. Okulun bulunduğu çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarının ifade edilmesi için fırsatlar oluşturur.	2. Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamak için yakın çevresindeki kişiler, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yaparak etkinlikler düzenler.	2. Çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını karşılamak için yaptığı etkinlikleri farklı çevrelerle paylaşır.
3. Okulun bulunduğu çevrenin ekonomik, sosyal ve eğitim bakımlarından ihtiyaçlarını belirler.	3. Millî, manevi, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin önemini içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesinde yakın çevresindeki kişi, kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapar.	3. Millî, manevi, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin önemini içselleştirilmesini sağlayacak farklı çevrelerle iş birliği yapar.
4. Okulun bulunduğu çevreyle iş birliği içinde, millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin önemini belirten etkinlikler düzenler.		

**5. Türkçe Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama:** Bu yeterlik alanı, Türkçe öğretim sürecini desteklemede öğretmenin mesleki gelişime yönelik uygulamalarını kapsamaktadır.

### A1. Mesleki Yeterliklerini Belirleyebilme

Tablo 38. Mesleki Yeterliklerini Belirleyebilme Yeterliği Performans Göstergeleri

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Sahip olduğu mesleki yeterliklerini belirlemek için öz değerlendirme yapar.	1. Öğretmenlik mesleği yeterlikleri temelinde yansız biçimde öz değerlendirme yapar.	1. Mesleki yeterliklerini belirlerken veli, öğrenci, meslektaş ve yönetici görüşlerinden yararlanır.
2. Mesleki yeterliklerini belirlemeye yönelik uygulamalarını kayıt altına alır.	2. Meslektaşlarının eleştirileri ve önerileri doğrultusunda mesleki gereksinimlerini belirler.	

## A2. Türkçe Öğretimine İlişkin Kişisel ve Mesleki Gelişimini Sağlayabilme

**Tablo 39. Öğretime İlişkin Kişisel ve Mesleki Gelişimini Sağlayabilme Yeterliği Performans Göstergeleri**

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Türkçe öğretimini desteklemek amacıyla dil, yazın ve öğretim süreci uygulamalarıyla ilgili çeşitli yayınları takip etmede isteklidir.	1. İlgi duyduğu sanat alan/alanlarında eğitim alır.	1. Sanat alan/alanlarında aldığı eğitim doğrultusunda etkinlikler düzenleyerek çevresiyle paylaşır.
2. Dil bilimi alanındaki çalışmaları takip eder.	2. Söz varlığı ve kullanım açısından dilin doğru kullanımına özendirerek dildeki yanlış kullanımlara karşı duyarlı davranır.	2. Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlerde bildiriyle, posterle veya konuşmacı olarak yer alır.
3. Alanıyla ilgili sanat etkinliklerini izler.	3. Araştırma, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde teknolojiden yararlanır.	3. Dil ve yazın alanıyla ilgili kaynak ve dokümanları inceleyip derleyerek Türkçe öğretiminde kullanabileceği arşiv oluşturur.
4. Bireysel mesleki gelişim planını oluşturur.	4. Türkçeyle ilgili konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere dinleyici olarak katılır.	4. Farklı edebî türlerde ürünler ortaya koyar.
	5. Söz varlığı ve kullanımı açısından Türkçedeki değişimleri ve gelişmeleri izler.	5. Alanıyla ilgili akademik düzeyde çalışmalar yapar.
		6. Konuşma ve yazma düzeyinde en az bir yabancı dil bilir.

## A3. Mesleki Gelişimine Yönelik Uygulamalarda Bilimsel Araştırma Yöntem ve Tekniklerinden Yararlanabilme

**Tablo 40. Mesleki Gelişimine Yönelik Uygulamalarda Bilimsel Araştırma Yöntem ve Tekniklerinden Yararlanabilme Performans Göstergeleri**

Performans Göstergeleri		
A1 Düzeyi	A2 Düzeyi	A3 Düzeyi
1. Türkçe öğretimi süreci uygulamalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinin gerekliliğinin farkındadır.	1. Mesleki gelişimine yönelik araştırmalarında bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini dikkate alır.	1. Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerine göre hazırlanmış Türkçeye yönelik proje, makale gibi ürünler ortaya koyar.

### 2.3. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TARAFINDAN BELİRLENEN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ GENEL YETERLİKLERİ

Yükseköğretim Kurulu, öğretmen yeterliklerini Dünya Bankasının sağladığı krediyle 1994 – 1997 yılları arasında yapılan “Millî Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında oluşturmuştur. Projenin “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” alt başlığında öğretmen yetiştirme konusu ele alınmış ve öğretmen yeterlikleri de Millî Eğitimi Geliştirme Projesinin Fakülte – Okul İş Birliği kapsamında oluşturulmuştur. “Eğitim Fakültesi – Uygulama Okulu İşbirliği programı, MEB / YÖK Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesinin program geliştirme kapsamında gerçekleştirdiği etkinliklerden birisidir” (YÖK, 2007: 45). Bu etkinlikte, eğitim fakültelerinde okutulan öğretmenlik uygulaması derslerinde, uygulama okulları ve fakülteler arasında gerekli iş birliği oluşturularak, öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini kazanmaları amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerinde kazanması gereken yeterlik listeleri oluşturulmuştur. Belirlenen yeterlikler, bir alana özgü özel alan yeterlikleri değil, tüm branşlara yönelik genel öğretmen yeterliklerdir. “ Bu yeterliklerin öğretmen yetiştirme programı sürecinde öğrenciye sunulan kuramsal ve uygulamalı çalışmalar aracılığıyla kazandırılması ve beklenen düzeylere eriştirilmesi amaçlanmaktadır” (YÖK, 1998: 15).

Belirlenen yeterlikler dört ana başlık altında toplanarak listelenmiştir. “Listede belirtilen yeterlikler beceriler düzeyinde tanımlanarak gözlenebilir ve ölçülebilir davranışlar biçiminde (E) eksiği var, (K) kabul edilebilir, (İ) iyi yetişmiş başlığı altında üç kategoride açıklanmıştır” (YÖK, 1998: 15).

Öğretmen adayları, öğretmenlik uygulamasına yönelik derslerde, belirlenen yeterliklere sahip olma düzeylerine göre değerlendirilmektedirler. Öğretmenlik uygulaması değerlendirme formunda bulunan her bir yeterliğin karşısında, (E) eksiği var, (K) kabul edilebilir ve (İ) iyi yetişmiş ifadelerinin bulunduğu sütunlar bulunmaktadır. Öğretmen adayının söz konusu yeterlikle ilgili düzeyi, bu üç ifadeden uygun olanı işaretlenerek belirlenmektedir. Formdaki maddelerin nota dönüştürülmesinde:

“E” sütunu işaretlenmiş her bir madde için (1) puan

“K” sütunu işaretlenmiş her bir madde için (2) puan

“İ” sütunu işaretlenmiş her bir madde için (3) puan verilerek toplam puan hesaplanır

(YÖK, 1998: 24).

Bu bölümdeki bilgiler YÖK/Dünya Bankası Fakülte – Okul İş Birliği kaynağından alınmıştır. Ancak tablolar ile bazı açıklamalar, sözü edilen kaynak esas alınarak yeniden yapılmıştır (YÖK, 1998: 15 – 21). Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Programı dâhilinde belirlenen öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri şu şekildedir:

## 1. Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlikler

**A1. Konu Alanı Bilgisi:** Öğretmen alanına ilişkin temel bilgileri (kavram, olgu, ilke, genelleme, yasa, model, kural, vb.) ve bu temel bilgileri ele alma yollarını (işlem yolu, teknik, yöntem, vb.) bilmelidir.

- Konulara ilişkin eğitim programının öngördüğü düzeyin üstünde bilgi birikiminin olduğunu gösterme
- Konu alanına ilişkin kuram, ilke ve kavramları anlaşılabilir biçimde güvenle öğretebileceğini gösterme

**Tablo 41. Konu Alanı Bilgisi Performans Standartları**

A1. Konu Alanı Bilgisi		
(E) Eksiği var	(K) Kabul edilebilir	(İ) İyi yetişmiş
1. Alanın öğretim programının öngördüğü temel ilke, kavram, yasa ve kuramlara ilişkin yüzeysel bilgi sahibi olduğu görülmektedir.	1. Alanın öğretim programının öngördüğü temel ilke, kavram, yasa ve kuramlara ilişkin ayrıntılı bilgi sahibidir. Ancak alan bilgisinin kapsam ve derinliğini artırması gerekmektedir.	1. Alanın öğretim programının öngördüğü temel ilke, kavram, yasa ve kuramlara ilişkin bilgi düzeyinin ötesinde bir birikime sahiptir. 2. Alanı ve diğer konu alanlarının bilgilerinden yararlanarak bunları uygulayabilmektir.



**A2. Alan Eğitimi Bilgisi:** Öğretmenler, bu alanla ilgili şu yeterliliklere sahip olmalıdır:

- Öğrencilerde yaygın biçimde gözlenen eksik ve yanlış gelişmiş kavramları fark etme
- Öğrencilerin konuya ilişkin sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme
- Öğrencilerin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişiminin öğrenmelerini etkileyeceğini anlama
- Konu alanının öğretim programlarına ilişkin bilgi sahibi olma
- Konu alanı ile ilgili özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi sahibi olma
- Konu alanı ile ilgili bilgi teknolojilerinden yararlanma
- Konu alanı ile ilgili sağlık ve güvenlik önlemlerini alma

**Tablo 42. Alan Eğitimi Bilgisi Performans Standartları**

<b>A2. Alan Eğitimi Bilgisi</b>		
<b>(E) Eksiği var</b>	<b>(K) Kabul edilebilir</b>	<b>(İ) İyi yetişmiş</b>
1. Konuyu öğrencinin bilgi düzeyine indirmekte zorlanmaktadır.	1. Genellikle konuyu öğrencinin bilgi düzeyine uygun öğretebilmekte, ancak kimi konularda zorlanmaktadır.	1. Öğrencilerin yanlış öğrendiği kavramları saptayarak doğrularını öğrenmelerini sağlayabilmektedir.
2. Öğrencilerde yanlış öğrenilmiş kavramları tanımada güçlük çekmektedir.	2. Öğrencilerde yanlış öğrenilmiş kavramları tanımakta, ancak bunların doğrusunu öğrenmekte güçlük çekmektedir.	2. Öğrencilerin sorularına uygun ve yeterli yanıtlar verebilmektedir.
3. Öğrenci sorularına yanıt vermekte daha yeterli olması gerekir.	3. Konu alanı öğretim programına ilişkin yeterli bilgiye sahiptir.	3. Öğreteceği bilgiyi öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini göz önüne alarak düzenleyebilmektedir.
4. Konu alanı öğretim programına ilişkin bilgisi yüzeyseldir.	4. Konu alanının özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgisi olmasına karşın, bilgisini geliştirmeye gereksinimi bulunmaktadır.	4. Okullardaki alanına ilişkin öğretim programlarını derinlemesine tanımaktadır.
5. Genel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgi sahibidir, ancak alanın özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgileri yüzeyseldir.		5. Bilgi teknolojilerinden yararlanabilmektedir.
		6. Konu alanına özgü özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerine ilişkin derinlemesine bilgi sahibidir.

## 2. Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikler

**A1. Planlama:** Öğretmenlerin bu alanla ilgili sahip olmaları gereken yeterlilikler şu şekilde listelenmiştir:

- Amaçları ve hedef davranışları açık biçimde ifade etme
- Hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerini düzenleme
- Hedef davranışlara uygun araç-gereç ve materyal seçme, hazırlama
- Öğrencilerin kişisel, ruhsal, etik, sosyal ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunacak etkinlikleri planlama
- Planlamada bireysel farklılıkları göz önünde bulundurma
- Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimini belirleme

**Tablo 43. Plan Yapma Performans Standartları**

<b>A1. Plan Yapma</b>		
<b>(E) Eksiği var</b>	<b>(K) Kabul edilebilir</b>	<b>(İ) İyi yetişmiş</b>
1. Genel olarak plan yapabiliyor. Öğrenci gereksinimlerine ilişkin bir anlayışa sahiptir, ancak hedef davranışları gerçekleştirmeye yönelik öğretme-öğrenme etkinliklerini düzenleme konusunda yetişmesi gerekmektedir.	1. Ayrıntılı plan yapma ve öğrenci gereksinimlerini karşılama konusunda tutarlı olması gerekmektedir. 2. Konuların sürekliliğini sağlama girişiminde bulunmaktadır. 3. Hedef davranışlar ile değerlendirme yaklaşımları tam uyuşmamaktadır.	1. Öğrenci gereksinimlerini ve konu alanını göz önüne alarak uygun plan yapabilmektedir. 2. Önceki ve sonraki konularla uygun bağlantılar kurabilmektedir. 3. Değerlendirmeyi hedef davranışlarla uyumlu biçimde planlayabilmektedir.

### A2. Öğretim Süreci

- İşlenen konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme
- Öğrencileri güdüleyici hazırlık etkinliklerini sunma
- Konuyu öğrencilerin düzeyine uygun bir biçimde sunma
- Öğrencilerin yaşlarına, önceki öğrenme düzeylerine ve yeteneklerine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanma
- Uygun araç-gereç ve materyal kullanma

- Zamanı etkili biçimde kullanma
- Öğrencilerle etkileşimde bulunma ve uygun dönüt verme
- Öğrencilerin katılımını sağlayacak etkinlikler (bireysel, ikili, grup çalışması, gösteri, gezi, gözlem, deney, panel ve benzeri) uygulama
- Öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirecek fırsatlar yaratma
- Öğrencilerin düzeylerine uygun, konuya ilgilerini çekecek ve düşüncelerini sağlayacak biçimde farklı sorular sorma
- Konuya ilişkin terimleri uygun biçimde sıralama ve iyi seçilmiş örneklerle sunma
- Öğrencilerin hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirebilme

**Tablo 44. Öğretim Süreci Performans Standartları**

<b>A2. Öğretim Süreci</b>		
<b>(E) Eksiği var</b>	<b>(K) Kabul edilebilir</b>	<b>(İ) İyi yetişmiş</b>
1. Belirli bir öğretim yönteminde ustalaşmış, ancak öğretim yaklaşımlarını hedefler ve öğrenci gereksinimlerine uygun duruma getirmesi konusunda yetişmesi gerekmektedir.	1. Hedefleri ve öğrenci gereksinimlerini göz önünde tutarak çeşitli öğretim yöntemlerini yerinde ve zamanında kullanarak dersinde çeşitlilik sağlamaktadır.	1. Hedeflere ve öğrenci gereksinimlerine iyi uyarlanmış çeşitli öğretim yöntemleri geliştirmiştir.
2. Derslerde uygun araç-gereçten yararlanma girişimi var.	2. Konuyu yaşamla ilişkilendiren örnekler bulmaya çalışmaktadır.	2. Yöntemleri öğrenme fırsatlarını da göz önüne alarak ustalıkla kullanabilmektedir.
3. Konuyu yaşamla ilişkilendirmede eksikleri bulunmaktadır.		3. Araç-gereç ve kaynakları uygun biçimde kullanabilmektedir.
		4. Örnekler vererek konuyu yaşamla ilişkilendirebilmektedir.

### **A3. Sınıf Yönetimi**

- Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir öğrenme ortamı sağlama ve sürdürme
- Dersi amacına uygun ve güvenli biçimde sürdürme
- Kesinti ve engeller karşısında uygun önlemler alma
- Öğrencilerin derse karşı ilgi ve güdüsünün sürekliliğini sağlama
- Öğrencilere davranışlarına ilişkin dönüt verme
- Ödül ve yaptırımları uygun ve etkili biçimde kullanma

**Tablo 45. Sınıf Yönetimi Performans Standartları**

<b>A4. Sınıf Yönetimi</b>		
<b>(E) Eksiği var</b>	<b>(K) Kabul edilebilir</b>	<b>(İ) İyi yetişmiş</b>
1. Sınıfa bir düzen getirmesi ve güçlükleri fark etmesi gerekmektedir.	1. Dersleri düzenli ve iyi planlayabilmektedir.	1. Ayrıntılara önem vererek, beklentileri karşılamak için uygun planlama ile düzenli ve etkili bir öğrenme ortamı yaratabilmektedir.
2. Öğrenme ürünleri ve öğrenci davranışları konusunda etkili olabilmesi için çaba göstermesi gerekmektedir.	2. Düzenli bir öğrenme ortamı yaratmada güçlük çekmekte, ancak öğrenmeyi olumsuz yönde etkilememektedir.	

#### **A4. İletişim Kurma**

- Anlaşılır açıklamalar yapma ve yönergeler verme
- Sınıf içinde etkili iletişimi sağlama (öğrenci – öğretmen; öğrenci – öğrenci; öğretmen – öğrenci etkileşimi)
- Okul yöneticileri, meslektaşları, diğer okul personeli, veliler ve ilgili eğitim kuruluşlarıyla iletişim kurma
- Ses tonunu etkili kullanma
- Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanma (duruş, mimikler, el, kol hareketleri, vb.)

**Tablo 46. İletişim Kurma Performans Standartları**

<b>A3. İletişim Kurma</b>		
<b>(E) Eksiği var</b>	<b>(K) Kabul edilebilir</b>	<b>(İ) İyi yetişmiş</b>
1. Öğrencilerin gereksinimlerini ve yeteneklerini tanıma, derslerinde uygun bir düzen ve yapı sağlama konusunda yetişmesi gerekmektedir.	1. Dersleri öğrenciler için ilgi çekici yaparak daha çok katılım sağlaması gerekmektedir. 2. Sesini ve sözel dili öğrencilerin anlayabileceği biçimde kullanabilmektedir.	1. Yönerge ve açıklamaları öğrencilerin gereksinimlerine ve yeteneklerine göre ayarlayabilmektedir. 2. Dersleri ilgi çekicidir. 3. Amaca uygun sorular sorabilmektedir.

### 3. Öğrencilerin Öğrenmelerini Değerlendirme ve Kayıt Tutma

- Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve sonuçları öğrencilerin gelişmesini sağlayacak önerileri içeren dönütlerle birlikte verme
- Yapılan etkinlikleri (sınav, ödev, gözlem) ve sağlanan gelişmenin kayıtlarını tutma, sonuçlarını düzenli aralıklarla öğrenciye bildirme
- Öğrencilerin öğrenmesini değerlendirmede sürekliliğin önemini kavrama ve uygulama
- Başarısız öğrencilerin sorunlarının çözümünde deneyimli öğretmenlerin görüşlerinden yararlanma
- Öğrencinin akademik gelişimini ulusal notlandırma ölçütlerini kullanarak değerlendirme

Tablo 47. Öğrencilerin Öğrenmelerini Değerlendirme ve Kayıt Tutma Performans Standartları

3. Öğrencilerin Öğrenmelerini Değerlendirme ve Kayıt Tutma		
(E) Eksiği var	(K) Kabul edilebilir	(İ) İyi yetişmiş
<b>3.1</b> 1. Konuya uygun değerlendirme yaklaşımlarının bir bölümünü kullanabilmektedir. 2. Çok seyrek dönüt vermekte, ara sıra öğrencileri izlemektedir. 3. Değerlendirme yapması uzun süre almaktadır.	1. Konuya uygun değerlendirme yaklaşımlarını kullanabilmektedir. 2. Zaman zaman dönüt vermektedir. 3. Öğrencilerin akademik gelişimini izlemektedir. 4. Zamanında değerlendirme yapabilmektedir.	1. Konuya uygun değerlendirme yaklaşımlarını etkili biçimde kullanabilmektedir. 2. Öğrencilerin çalışmalarını inceleyip not verirken yönlendirici dönütler verebilmektedir. 3. Değerlendirme yapıp sonuçlarını izleyebilmektedir.
<b>3.2</b> 1. Gözlem ve değerlendirme bilgisine sahiptir, ancak kısıtlı biçimde uygulayabilmektedir.	1. Öğrenciyi gözleyip, gözlem sonuçlarını kaydedebilmekte ve gözlem sonuçlarının velilere bildirilmesi için okul yönetimiyle işbirliği yapabilmektedir.	1. Öğrencileri farklı derslerde ve ortamlarda düzenli aralıklarla gözleyebilmektedir. 2. Öğrencilerle ilgili bireysel gözlem kartları tutarak gelişimlerini izleyebilmektedir. 3. Gözlem sonuçlarının velilere bildirilmesi için sınıf öğretmeni ve okul yönetimiyle işbirliği yapabilmektedir.
<b>3.3</b> 1. Değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin bilgi eksikliği bulunmaktadır. 2. Derslere uygun değerlendirme yaklaşımlarını seçmede güçlük çekmektedir. 3. Değerlendirmede zaman zaman sürekliliği sağlayabilmektedir.	1. Değerlendirme yaklaşımlarını genellikle bilmektedir. 2. Derslere uygun değerlendirme yaklaşımlarını seçebilmektedir. 3. Değerlendirmede sürekliliği sağlayabilmektedir.	1. Değerlendirme yaklaşımlarını bilmekte ve etkili biçimde kullanabilmektedir. 2. Değerlendirmeyi dersin hedeflerine uygun ve sürekli biçimde yapabilmektedir.

**Tablo 47. “Devam” Öğrencilerin Öğrenmelerini Değerlendirme ve Kayıt Tutma Performans Standartları**

<b>3. Öğrencilerin Öğrenmelerini Değerlendirme ve Kayıt Tutma</b>		
<b>(E) Eksiği var</b>	<b>(K) Kabul edilebilir</b>	<b>(İ) İyi yetişmiş</b>
<b>3.4</b> 1. Başarısız öğrencilerin çoğunu saptayabilmektedir. 2. Öğrencileri başarısız kılan nedenleri bulmaya çalışıyor. Bulduğu nedenler çerçevesinde ve kişisel deneyimleri doğrultusunda başarısızlığa çözüm arıyor.	1. Başarısız öğrencileri saptayabiliyor. Öğrencilerin başarısızlık nedenlerinin çoğunu bulabilmektedir. 2. Kendi deneyimleri ve sınıf öğretmenin deneyimlerinden yararlanarak başarısızlıkları çözümleyebiliyor.	1. Başarısız öğrencileri kolayca saptayabiliyor. 2. Öğrencilerin başarısızlık nedenlerini araştırıp doğru biçimde saptayabiliyor. 3. Başarısızlığı çözmede sınıf öğretmenin deneyiminden ve uzman görüşlerinden yararlanabilmektedir.
<b>3.5</b> 1. Öğrencilerin akademik gelişimini genellikle izleyebilmekte ve ulusal notlandırma ölçütlerine uygun biçimde değerlendirmeye çalışmaktadır.	1. Öğrencinin akademik gelişimini yakından izleyebilmekte ve ulusal notlandırma ölçütlerine uygun biçimde değerlendirebilmektedir.	1. Öğrencinin akademik gelişimini düzenli aralıklarla izleyebilmekte ve ulusal notlandırma ölçütlerine uygun biçimde değerlendirebilmektedir. 2. Dikkatli kayıt tutabilmektedir.

#### **4. Diğer Mesleki Yeterlikler**

- Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen hak ve sorumluluklarının farkında olma
- Mesleki eleştiri ve önerilere açık olma
- Mesleki açıdan kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda sürekli çaba gösterme
- Toplantı, hizmet içi eğitim, araç – gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine ve okulun tümünü ilgilendiren diğer etkinliklere katılma
- Kişisel ve mesleki yaşamında ve öğretimde iyi örnek olma
- Mesleğine yürekten bağlı olma ve mesleğini severek yapma
- Türk Millî Eğitim Sisteminin amaçlarına ve ilkelerine uygun biçimde öğretmenlik görevini yerine getirme

**Tablo 48. Diğer Mesleki Yeterlikler Performans Standartları**

<b>4. Diğer Mesleki Yeterlikler</b>		
<b>(E) Eksiği var</b>	<b>(K) Kabul edilebilir</b>	<b>(İ) İyi yetişmiş</b>
<b>4.1/4.2</b> 1. Hak ve sorumlulukları konusunda yeterli bilgisi bulunmamaktadır. 2. Okul sisteminde gereksinim duydukça hak ve sorumluluklarını araştırabilmektedir.	1. Meslekte karşılaştığı sorunları çözebilecek kadar hak ve sorumlulukları konusunda bilgisi bulunmaktadır. 2. Yeni durumlarla karşılaştığında çözüm yolları bulabilmektedir.	1. Hak ve sorumluluklarını iyi bilmektedir. Bu konudaki sorunları gündeme getirip tartışmaktadır. 2. Yorum yaparak çözüm bulabilmekte ve uygulayabilmektedir.
<b>4.3</b> 1. Genellikle mesleki eleştiri ve önerilere açık değildir. 2. Eleştiriler karşısında yeterince duyarlı davranmamaktadır.	1. Mesleki öneri ve eleştirilere açıktır. 2. Eksiklerini gidermeye çalışmaktadır.	1. Mesleki eleştiri ve önerileri olgunlukla karşılayıp değerlendirebilmekte ve uygun önerilerden yararlanabilmektedir.
<b>4.4</b> 1. Kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme konusunda az sorumluluk üstlenebilmektedir. 2. Okuldaki öğretmenlerle mesleki ilişkiler geliştirebildiğini gösteren kanıtlar bulunmaktadır.	1. Olumlu mesleki ilişkileri bulunmaktadır. 2. Eğitimle ilgili sorunlar üzerinde tartışma ve kendini geliştirme isteğini gösteren kanıtlar bulunmaktadır.	1. Meslektaşlarıyla, ilgili kişi ve kurumlarla karşılıklı iyi ilişkiler bulunmaktadır. 2. Sürekli bir gelişme sağlamakta ve öğretmenlik rolünü sorumlulukla üstlenebilmektedir.
<b>4.5</b> 1. Hizmet içi eğitim ve okuldaki diğer etkinliklere ara sıra katılmaktadır.	1. Okuldaki ve okul dışındaki mesleki eğitim konularını izleyebilmektedir. 2. Toplantılara katılmakta ve dersleri ile ilgili araç-gereç hazırlamada isteklidir.	1. Okuldaki ve okul dışındaki mesleki eğitim konularını izleyip katılmakta ve meslektaşlarını bilgilendirebilmektedir.
<b>4.6</b> 1. Kişisel ve mesleki yaşamında iyi örnek olma konusunda yeterince duyarlı değildir.	1. Kişisel ve mesleki yaşamında iyi örnek olma konusunda duyarlı davranmaya çaba gösterebilmektedir. 2. Okul personeli ve öğrencilerle uyum içinde çalışabilmektedir.	1. Kişisel ve mesleki yaşamında okul personeline, meslektaşlarına ve öğrencilere iyi örnek olma konusunda duyarlıdır ve sorumluluk bilinci ile uyumlu davranışlar gösterebilmektedir. 2. İyi bir gözlemci ve uygulayıcıdır.
<b>4.7</b> 1. Öğretmenlik mesleğine eğilimi vardır. 2. Mesleği benimsemeye çalışmaktadır.	1. Öğretmenlik mesleğini sevdiğini ve benimsediğini söylemekte özverili davranışlarla mesleğe ilgisini sergileyebilmektedir.	1. Öğretmenlik mesleğinden gurur duymakta, arkadaşlarını bu mesleğe çekmeye çalışmaktadır. 2. Öğrencilere ve eğitime katkıda bulunmaya çaba gösterebilmektedir.

## 2.4. MEB VE YÖK TARAFINDAN BELİRLENEN ÖĞRETMEN YETERLİKLERİNİN FARKLILIK VE BENZERLİKLERİ

Millî Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulunun farklı çalışmalar kapsamında belirlediği öğretmen yeterliklerinde bazı farklılıklar ve benzerlikler mevcuttur. Öncelikle iki kurum tarafından yapılan öğretmen yeterlikleri çalışmaları, dâhil oldukları projeler ve çalışma zamanları bakımından da farklılık göstermektedir. YÖK'ün çalışması, Dünya Bankasının finansmanıyla 1994 – 1997 yılları arasında yapılan “Millî Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında yapılmıştır. MEB'in çalışması, AB finansıyla 2002 – 2007 yılları arasında “Temel Eğitime Destek Projesi” kapsamında yapılmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen çalışma sonucunda belirlenen öğretmen yeterlikleriyle, Yükseköğretim Kurulu tarafından yürütülen çalışmalarla belirlenen öğretmen yeterlikleri arasındaki en dikkat çeken farklılık kapsamlarıyla ilgilidir. MEB'in çalışmasıyla belirlenen öğretmen yeterlikleri, “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” ve “Özel Alan Yeterlikleri” olmak üzere iki gruptan oluşmaktadır. YÖK'ün çalışmasıyla belirlenen öğretmen yeterlikleri ise, “Öğretmen Yeterlikleri” başlığı altında yalnızca genel öğretmen yeterliklerinden oluşmaktadır. Branşlara göre özel alan yeterlikleri belirlenmemiştir.

Bu iki çalışmanın hedef kitlesi ve hazırlanış amaçlarıyla ilgili de farklılıklar mevcuttur. YÖK'ün çalışmasının hedef kitlesi, öğretmen adaylarıdır. Bu çalışma, “öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliklerini kazanması için düzenlenen bir uygulama sürecidir” (YÖK, 1998: 3). Çalışmada hizmet öncesi dönemde, teorik olarak öğretilen mesleki yeterliklerin uygulama dersleriyle desteklenerek, öğretmen adaylarına kazandırılması amaçlanmaktadır. Görev başındaki öğretmenlere yönelik bir çalışması mevcut değildir. MEB çalışmasının hedef kitlesi ise, görev başındaki öğretmenler ve öğretmen adaylarından oluşan daha geniş bir topluluktur. MEB'in çalışmasının hizmet içi ve öncesi olarak iki uygulama boyutu vardır. Belirlenen yeterlikler, hem hizmet öncesi eğitimle öğretmen adaylarına, hem de hizmet içi eğitimle görev yapan öğretmenlere kazandırılmak üzere hazırlanmıştır. Yeterliklerin görev başındaki öğretmenlere kazandırılması için OTMG Modeli yürürlüğe konmuştur. Bu çalışmanın hizmet öncesi eğitime yansıtılması için YÖK ile ortak çalışma yapılarak, programlarda gerekli düzenlemelere gidilmelidir.



MEB ve YÖK'ün çalışmalarında yeterliklerin tasnifiyle ilgili de farklılıklar görülmektedir. MEB çalışmasında Genel Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik, 233 performans göstergesinden oluşmaktadır. YÖK'ün çalışmasında ise, 4 ana yeterlik, 6 alt yeterlik, 50 davranış ifadesi (6 alt yeterliğe ait) ve 110 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır.

MEB'in Genel Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri sınıflaması şu şekildedir:

1. Kişisel ve Mesleki Değerler – Mesleki Gelişim
2. Öğrenciyi Tanıma
3. Öğretme ve Öğrenme Süreci
4. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme
5. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri
6. Program ve İçerik Bilgisi

YÖK'ün Öğretmen Yeterlikleri sınıflaması şu şekildedir:

1. Konu Alanı ve Alan Eğitime İlişkin Yeterlikler
2. Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler
3. Öğrencilerin Öğrenmelerini İzleme, Değerlendirme ve Kayıt Tutma
4. Diğer Mesleki Yeterlikler

İki farklı tasnifte içerik olarak birbirine yakın olan yeterlikler mevcuttur. Birbirleriyle örtüşen yeterlikler Tablo 49'da gösterilmektedir.

**Tablo 49. MEB – YÖK Öğretmen Yeterlikleri Karşılaştırması**

<b>MEB Öğretmen Yeterlikleri</b>	<b>YÖK Öğretmen Yeterlikleri</b>
<b>Kişisel ve Mesleki Değerler – Mesleki Gelişim</b>	<b>Diğer Mesleki Yeterlikler</b>
Öz Değerlendirme Yapma	Mesleki açıdan kendini değerlendirme ve bilgi düzeyini geliştirme
Kişisel Gelişimi Sağlama	Kişisel ve mesleki yaşamında ve öğretimde iyi örnek olma
Mesleki Gelişimleri İzleme ve Katkı Sağlama	Toplantı, hizmet içi eğitim, araç - gereç hazırlama gibi okul etkinliklerine ve okulun tümünü ilgilendiren diğer etkinliklere katılma
Mesleki Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme	Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerde belirtilen hak ve sorumluluklarının farkında olma

Tablo 49. “Devam” MEB – YÖK Öğretmen Yeterlikleri Karşılaştırması

MEB Öğretmen Yeterlikleri	YÖK Öğretmen Yeterlikleri
<b>Öğretme Öğrenme Süreci</b>	<b>Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler</b>
Dersi Planlama Materyal Hazırlama	Planlama Hedef davranışlara uygun araç – gereç ve materyal seçme, hazırlama / Planlama
Ders Dışı Etkinlikler Düzenleme	Öğrencilerin katılımını sağlayacak etkinlikler uygulama / Öğretim Süreci
<b>Öğretme Öğrenme Süreci</b>	<b>Öğretme ve Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler</b>
Bireysel Farklılıkları Dikkate Alarak Öğretimi Çeşitlendirme	Öğrencilerin düzeylerine uygun, konuya ilgilerini çekecek ve düşünmelerini sağlayacak biçimde sorular sorma / Öğretim Süreci
Zaman Yönetimi	Zamanı etkili biçimde kullanma / Öğretim Süreci
Davranış Yönetimi	Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilecekleri güvenli bir öğrenme ortamı sağlama ve sürdürme / Sınıf Yönetimi
<b>Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme</b>	<b>Öğrencilerin Öğrenmelerini İzleme, Değerlendirme ve Kayıt Tutma</b>
Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme Verileri Analiz Ederek Yorumlama, Öğrencinin Gelişimi ve Öğrenmesi Hakkında Geri Bildirim Sağlama	Öğrencilerin akademik gelişmesini ulusal notlandırma ölçütlerini kullanarak değerlendirme Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve sonuçların öğrencilerin gelişmesini sağlayacak önerileri içeren dönütlerle birlikte verme
<b>Okul, Aile ve Toplum İlişkileri</b>	<b>Öğretme Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler</b>
Çevre Olanaklarından Yararlanma Aile Katılımı ve İş Birliği Sağlama	Okul yöneticileri, meslektaşları, diğer okul personeli, veliler ve ilgili eğitim kuruluşlarıyla iletişim kurma / İletişim
<b>Program ve İçerik Bilgisi</b>	<b>Konu Alanı ve Alan Eğitime İlişkin Yeterlikler</b>
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi Özel Alan Öğretim Programını İzleme-Değerlendirme ve Geliştirme	Alan Eğitimi Bilgisi Konu Alanı Bilgisi Alan Eğitimi Bilgisi Konu Alanı Bilgisi
<b>Program ve İçerik Bilgisi</b>	<b>Diğer Mesleki Yeterlikler</b>
Türk Millî Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri	Türk Millî Eğitim Sisteminin amaçlarına ve ilkelerine uygun biçimde öğretmenlik görevini yerine getirme

Tablo 49’da görüldüğü üzere iki farklı tasnifteki yeterlikler birebir örtüşmese de bazı yeterlikler birbirleriyle yakındır. Ancak yeterlik alanlarıyla ilgili bazı karışıklar olduğu görülmektedir. MEB’in Program ve İçerik Bilgisi’ne dâhil ettiği yeterliği YÖK’ün tasnifinde Diğer Mesleki Yeterlikler içerisinde görüyoruz.

## BÖLÜM III

### İLGİLİ ÇALIŞMALAR

MEB (2008) tarafından hazırlanan “Öğretmen Yeterlikleri/Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri” adlı çalışma, tezin ana kaynağı durumundadır. Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve ilköğretim öğretmenlerine yönelik Özel Alan Yeterlikleri çalışmaları, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmüştür. 2002 yılından başlanan çalışmalar sonucunda elde edilen verilerle Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Taslağı oluşturulmuştur. Hazırlanan bu taslaklar tekrar incelenip değerlendirilerek bazı düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan düzenlemelerle son şekli verilen taslaklar, Talim Terbiye Kurulu tarafından uygun görülmüş ve 2006 yılında Bakanlık Makamının onayıyla yürürlüğe girmiştir. İlköğretim II. kademe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin belirlendiği taslaklar da 2004 yılında oluşturulmuştur. Bu taslaklar üzerinde de çalışmalar yapılarak düzenlemeler gerçekleştirilmiş, hazırlanan Özel Alan Yeterlikleri 2008 yılında Bakanlık onayıyla yürürlüğe girmiştir. Sonuç olarak, Temel Eğitime Destek Programı kapsamında hazırlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ile ilköğretim öğretmenlerine yönelik Özel Alan Yeterlikleri çalışmaları tamamlanmış ve yürürlüğe konulmuştur. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik, 233 performans göstergesinden oluşmaktadır. **Çalışmada öğretmenlik yeterlikleri belirlenerek, öğretmenlik mesleğiyle ilgili ortak bir algı ve toplumsal kabul gören bazı kriterler oluşturmak, eğitimin hedefine ulaşması için öğretmenleri bu kriterlere uygun şekilde yetiştirmek amaçlanmıştır. Temel amaç, eğitimin amaçlarını gerçekleştirebilmesi için öğretmenlerin bireysel ve mesleki yeterliklerini arttırmaktır.** Öğretmenlerin belirlenen yeterliklere sahip olmalarını sağlamak için bir taraftan da Okul Temelli Mesleki Gelişim çalışmaları yapılmaktadır.

YÖK/Dünya Bankası (1998) ortaklığıyla “Millî Eğitimi Geliştirme Projesi” kapsamında hazırlanan “Fakülte – Okul İş Birliği” adlı çalışmada, öğretmen adaylarının kazanması gereken öğretmenlik yeterlikleri belirlenmiştir. Belirlenen yeterlikler, bir alana özgü özel alan yeterlikleri değil, tüm branşlara yönelik genel öğretmen yeterliklerinden oluşmaktadır. Eğitim Fakülteleri ile uygulama okullarının öğretmen yetiştirme konusunda yapacağı ortak çalışmaları düzenlemek amacıyla yapılan bir çalışmadır. Çalışmanın amacı, uygulama okulları ve fakülteler arasında gerekli iş birliğini sağlayarak, fakültelerde öğretilen

teorik bilgileri uygulama çalışmalarıyla desteklemek ve böylece öğretmen adaylarına gerekli öğretmenlik yeterliklerini kazandırmaktır. Yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkan verileri kitaplaştırmanın amacı ise, öğretmenlik uygulaması derslerinde fakülteler ve uygulama okullarını bilgilendirmek için bir kılavuz oluşturmaktır.

Duman (1991) “Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme” adlı çalışmasında, Cumhuriyet Döneminde ortaöğretime öğretmen yetiştirme konusunu ele almıştır. Çalışmada, Türkiye’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme sistemi tarihî gelişim süreci içerisinde incelenmiş ve bu sistemin genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışma literatür taraması ve görüşme yöntemleriyle yapılmıştır. Cumhuriyet Döneminin ilk yıllarından itibaren konuyla ilgili devlet adamlarının konuşmaları, hükümet programları, ilmî toplantılar ve diğer birçok yazılı kaynak incelenerek konuyla ilgili kapsamlı bir kaynak taraması yapılmıştır. Diğer taraftan Eğitim, Meslekî Eğitim, Teknik Eğitim Fakültelerinin dekan ve bölüm başkanlarıyla konuyla ilgili görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bu iki yöntemle elde edilen veriler birlikte değerlendirilerek, Cumhuriyet Dönemi ortaöğretime öğretmen yetiştirme sisteminin temel özellikleri ve sorunları belirlenmiştir. Çalışmada ulaşılan sonuçlardan biri, **“öğretmen yetiştiren kurumlar için ortak standartların geliştirilmemiş ya da geliştirilmiş olanların uygulamasına süreklilik kazandırılmamış olması, öğretmen yetiştirme sisteminde bütünlüğe ulaşmayı engellemiş; aynı okulda aynı branşlarda farklı nitelikte öğretmenlerin görev almasına neden olmuştur”** şeklindedir. Konuyla ilgili son derece kapsamlı bilgilere ulaşılmasını sağlayan kaynak 1986 – 1988 yılları arasında yapılmış bir doktora tezidir.

Uçgun (2006) “Cumhuriyet Döneminde Türkçe Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi” adlı doktora tezinde 1923’ten günümüze kadar geçen sürede Türkçe öğretmeni yetiştiren kurumların işleyişi incelenmiştir. Literatür taraması yöntemi ile yapılan çalışmada, Cumhuriyet Döneminde Türkçe öğretmeni yetiştiren kurumların tarihî gelişimi, ders programları ve teşkilat yapıları ile Türkçe Eğitimi Bölümlerinde uygulanan programlar incelenmiş ve değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca bu bölümlerin öğretim kadrosu ve öğrenci kaynakları hakkında bilgi verilmiştir. **Elde edilen bulgulara göre 1997’deki düzenlemelerden sonra Türkçe öğretmeni adayları, sadece ilköğretim II. kademedeki görev yapmak üzere yetiştirilmektedir.**

Bağcı (2007) “Türkçe Öğretmenliği Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Yeterlilik Düzeyleri” adlı çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki, kültürel ve bilgi bakımından yeterliliklerini tespit etmeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırma, Türkçe öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerine anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, **Türkçe öğretmeni adaylarının mesleki yönden yetersiz olduğu kanısına ulaşılmış** ve bu yetersizliklerin giderilmesi için on sekiz öneride bulunulmuştur.

Çetinkaya (2007) “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilik Algıları ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının sahip olması gereken yeterliliklere ne seviyede sahip oldukları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının neler olduğunu araştırılmıştır. Araştırma, Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü 4. sınıf öğrencilerine anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, **öğretmen yetiştirme programının uygulanmasında daha titiz davranmayı, öğretmen adaylarının eğitim ihtiyaçlarını önceden tespit etmeyi, biçimlendirici ve yetiştirici değerlendirmenin sık sık yapılmasının gereğini** ortaya koymuştur.

Sözer (1991) Türk üniversitelerindeki öğretmen yetiştirme sistemlerinin öğretmenlik davranışını kazandırma yönünden etkililiği konulu çalışmasında, eğitim fakültelerinin dördüncü sınıfına devam eden öğrenciler ile fakültelerin öğretmenlik sertifika programlarında bitirme aşamasına gelmiş öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerini karşılaştırmıştır. Bu araştırmanın bulgularına göre; iki gruba da **meslek bilgisi dersleri boyutunda gerekli görülen temel ve ortak bilişsel davranışların yeterince kazandırılmadığı ve öğretim hizmetinin yeterli seviyede verilemediği** saptanmıştır. Ancak eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının sertifika programlarındaki adaya göre öğretmenlik meslek bilgisi bakımından daha başarılı oldukları görülmüştür. Nitelikli öğretmen yetiştirmek için kısa ve uzun vadeye yönelik somut önerilerden söz edilmiştir.

Altunya (2006) “Gazi Eğitim Enstitüsü/Gazi Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü (1926 – 1980)” adlı çalışması, Gazi Eğitim Enstitüsü ile ilgili çok kapsamlı bir bilgi kaynağıdır. İlk bölümde okulun kuruluşu, gelişimi, gelişimini etkileyen etmenler, kuruluş yeri ve binası ile ilgili bilgi verilmiştir. Diğer bölümlerde okulun kurumsal yapısıyla, bölümleriyle, görev yapan öğretmenleriyle, yaşadığı sorunlarıyla, katkılarıyla ilgili bilgiler mevcuttur.

Toplam 1358 sayfadan oluşan eserde Gazi Eğitim Enstitüsü ile ilgili akla gelebilecek her türlü bilgiye ulaşmak mümkündür.

## BÖLÜM IV

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, yöntemi, evreni, örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin çözümleme teknikleri üzerinde durulmaktadır. Araştırma ankete dayalı veriler üzerinde yürütülmüştür.

#### 4.1.Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, Türkçe ve TDE öğretmenlerinin, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri araştırılmıştır. Araştırmada “betimleme” yöntemi kullanılmıştır. Betimsel çalışmanın ortaya çıkmasında, veri toplama aracı ile elde edilen bilgilerden faydalanılmıştır.

#### 4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Kırıkkale il merkezi ve ilçelerinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri oluşturmaktadır.

Örneklem grubunu, Kırıkkale il merkezinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda çalışan Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem grubu seçiminde basit tesadüfî yöntem kullanılmıştır.

Örneklem grubunun sayıca az olmasından dolayı tamamına yakınına ulaşılmıştır. Grubun niteliklerine göre dağılımı şu şekildedir:

**Tablo 50. Örneklem Grubunun Nitelikleri**

<b>Öğretmenin Niteliği</b>	<b>Örneklem</b>	<b>%</b>
Türkçe Öğretmeni	74	47,4
Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	82	52,5
<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100,0</b>

Tablo 50’de görüldüğü üzere örneklem grubunun 74’ü (%47,4) Türkçe öğretmeni, 82’si (%52,5)Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni olmak üzere toplam 156 (%100) kişiden oluşmaktadır.

#### 4.3.Verî Toplama Aracı ve Teknikleri

Bu araştırmada, Millî Eğitim Bakanlığına bağılı çalışan Türkçe ve TDE öğretmenlerinin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeylerini tespit etmek üzere hazırlanan bir anket kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan anket, ilgili literatür taranarak ve uzman görüşlerinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Hazırlanan anket, örneklem grubunun %10’u kadar katılımcıya tatbik edilerek ön uygulama çalışması yapılmıştır. Bu çalışmayla, anketin geçerlik ve güvenilirliği belirlenmiş ve ankete son hâli verilmiştir.

Anketin araştırmada kullanılan son hâli iki bölümden oluşmaktadır. Anketin I. Bölümü öğretmenlerin kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla hazırlanan beş sorudan oluşmaktadır. II. Bölüm ise, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarıyla ilgili, öğretmenlerin (Türkçe ve TDE öğretmenlerinin) katılım düzeylerini ölçmeye yönelik yirmi bir sorudan oluşmaktadır.

Anketin I. Bölümünde bulunan sorular katılımcıların cinsiyet, meslek, kıdem, eğitim durumu ve mezun olunan bölümlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu bölümdeki sorular çoktan seçmelidir. II. Bölümde bulunan sorular ise, Türkçe öğretmenin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarıyla ilgili, öğretmenlerin (Türkçe ve TDE öğretmenlerinin) katılım düzeylerini ölçmeye yönelik yargı bildiren ifadelerdir. Bu ifadeler 5 dereceli “Likert Ölçeği” üzerinden değerlendirilmiştir. Maddeler şu şekilde puanlanmıştır:

Kesinlikle Katılmıyorum	1 Puan
Katılmıyorum	2 Puan
Kararsızım	3 Puan
Katılıyorum	4 Puan
Kesinlikle Katılıyorum	5 Puan



Araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlarda görev yapan Türkçe ve TED ğretmenlerine araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

#### **4.4. Geçerlik ve Güvenirlik**

Geliştirilen veri toplama aracının amaca uygunluğu, uzman görüşüne başvurularak belirlenmiştir. Daha sonra örneklemin %10'unu oluşturan 15 kişilik bir gruba n uygulama yapılarak veri toplama aracının geçerlik ve güvenirliği için iç tutarlık katsayıları kontrol edilmiştir. Yapılan n uygulama sonucunda anketin güvenirliğini azaltan maddeler çıkarılarak ankete son hali verilmiştir.

#### **4.5. Verilerin Analizi**

Anket uygulamaları tamamlandıktan sonra toplanan anketler içinde hatalı cevaplanmış olanlar çıkarılmıştır. Bu işlemin ardından toplamda 156 adet anket formu değerlendirmeye alınmıştır.

Uygulanan anketler sonucu elde edilen bilgiler, bilgisayar ortamında sayısal ifadelere dönüştürülerek veri girişi yapılmıştır. Verilerin istatistiki sonuçlara dönüştürülmesi SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak yapılmıştır.

Bilgisayar ortamına aktarılan bu veriler üzerinde, değişkenlerin durumlarına göre etkilerini belirleyebilmek için frekans, yüzdeli frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, t testi ve tek yönlü varyans analizi hesaplamaları yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Öğretmenlerin (Türkçe ve TDE ğretmenlerinin) Türkçe ğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri frekanslardan, yüzdelerden ve aritmetik ortalamalardan elde edilen sonuçlara göre yorumlanmıştır. Ayrıca ğretmenlerin anket sorularına verdikleri cevaplarda, demografik (cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan bölüm ve hizmet süresi) değişkenlere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı t-testi ve varyans analizi yardımıyla test edilmiştir.

## BÖLÜM V

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin istatistikî analizleri sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır. Verilerin analizleri tablolar hâlinde düzenlenmiştir.

Öncelikle örneklem grubunun yapısını tanıttıcı frekans ve yüzdeli frekanslara, daha sonra alt problemlere ait sayısal verilerden elde edilen bulgular ve bu bulgulara göre yapılan yorumlara yer verilmiştir.

#### 5.1. Örneklem Grubunun Genel Yapısına İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, araştırma sürecinde elde edilen demografik verilere göre örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, branş, kıdem, eğitim durumu ve mezuniyet durumu değişkenlerine ait dağılımlara yer verilmiştir.

**Tablo 51. Demografik Özelliklerin Dağılımı**

		<b>Frekans</b>	<b>Yüzdeli Frekans</b>
<b>Cinsiyet</b>	Bay	76	48,7
	Bayan	80	51,3
	<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100,0</b>
<b>Meslek</b>	Türkçe Öğretmeni	74	47,4
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni	82	52,5
	<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100,0</b>
<b>Eğitim Durumu</b>	Ön Lisans	3	1,9
	Lisans	132	84,6
	Yüksek Lisans	21	13,5
	<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100,0</b>
<b>Mezun Olunan Bölüm</b>	Türkçe Öğretmenliği	43	27,6
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	31	19,9
	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü	66	42,3
	Diğer	16	10,3
	<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100,0</b>
<b>Kıdem</b>	1 – 5	30	19,2
	6 – 10	55	35,3
	11 – 16	32	20,5
	16 Yıl ve Üzeri	39	25,0
	<b>Toplam</b>	<b>156</b>	<b>100,0</b>

Araştırma sürecinde elde edilen demografik verilere göre örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet, meslek, eğitim durumu, mezun olunan bölüm ve kıdem değişkenlerine ait dağılımlar Tablo 51’de toplu hâlde gösterilmiştir.

Tablo 51’de görüldüğü üzere örneklem grubu, 76’sı (%48,7) erkek, 80’i (%51,3) bayan olmak üzere toplam 156 (%100) kişiden oluşmaktadır. Bu dağılım evrenin geneline ait özellikleri yansıtmaktadır.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin 74’ü (%47,4) Türkçe Öğretmeni, 82’si (%52,5) Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni olarak görev yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca 3’ü (%1,9) ön lisans, 132’si (%84,6) lisans, 21’i (%13,5) yüksek lisans düzeyinde eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir.

Örneklem grubunun 43’ü (%27,6) Türkçe Öğretmenliği, 31’i (%19,9) Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği, 66’sı (%42,3) Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, 16’sı (%10,3) diğer bölümlerden mezundur.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin 30’u (%19,2) 1 – 5 yıl, 55’i (%35,3) 6 – 10 yıl, 32’si (%20,5) 11 – 16 yıl, 39’u (%25) 16 yıl ve üzeri süreyle mesleklerini icra ettiklerini ifade etmişlerdir.

## **5.2. Alt Problemlere Ait Bulgular ve Yorum**

### **5.2.1. Birinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum**

Birinci alt problem “Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 52’de Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin ifadelerle, öğretmenlerin katılımlarıyla ilgili yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir.

**Tablo 52. Türkçe Öğretmenlerinin Öğrencilerin Dil Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumuna İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı**

Türkçe Öğretmeninin Özel Alan Yeterlikleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Ortalama	Standart Sapma
	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans		
1. Türkçe Öğretmeni (T.Ö.), Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek niteliklere sahiptir.	9	5,8	32	20,5	20	12,8	70	44,9	25	16,0	3,44	1,15
6. T.Ö. öğrencilere etkili dinleme/izlemenin önemini kavratacak, etkili dinlemelerini sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	3	1,9	4	2,6	17	10,9	93	59,6	39	25,0	4,03	0,79
7. T.Ö. öğrencilere etkili konuşmanın önemini kavratacak, etkili ve güzel konuşmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	3	1,9	3	1,9	16	10,3	89	57,1	45	28,8	4,08	0,79
8. T.Ö. öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	4	2,6	5	3,2	12	7,7	91	58,3	44	28,2	4,06	0,84
9. T.Ö. öğrencilere yazarak kendini ifade etmenin önemini kavratacak, farklı türlerde güzel yazmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	2	1,3	6	3,8	23	14,7	77	49,4	48	30,8	4,04	0,85
10. T.Ö. her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir.	7	4,5	13	8,3	20	12,8	78	50,0	38	24,4	3,81	1,03
18. Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır. (Doğru telaffuz ve tonlama, düzgün diksiyon, zengin söz varlığı, yerel ağızla konuşmama, doğru beden dili kullanma vb özellikler.)	2	1,3	1	0,6	1	0,6	51	32,7	101	64,7	4,58	0,67

Tablo 52’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin en çok katıldıkları görüş “Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır (Doğru telaffuz ve tonlama, düzgün diksiyon, zengin söz varlığı, yerel ağızla konuşmama, doğru beden dili kullanma vb özellikler.)” ifadesidir. Öğretmenlerin 2’si (%1,3) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 1’i (%0,6) “Katılmıyorum”, 1’i (%0,6) “Kararsızım”, 51’i (%32,7) “Katılıyorum”, 101’i (%64,7) “Kesinlikle Katılıyorum” cevaplarını vermişlerdir.

Öğretmenlerin yüksek oranda katıldıkları diğer bir görüş “T.Ö. öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesidir. Öğretmenlerin 4’ü (%2,6) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 5’i (%3,2) “Katılmıyorum”, 12’si (%7,7) “Kararsızım”, 91’i (%58,3) “Katılıyorum”, 44’ü (%28,3) “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Katılım oranının yüksek olduğu görüşlerden biri de “T.Ö. öğrencilere etkili konuşmanın önemini kavratacak, etkili ve güzel konuşmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır” ifadesidir. Bu ifadeyle ilgili olarak araştırmaya katılanların 3’ü (%1,9) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 3’ü (%1,9) “Katılmıyorum”, 16’sı (%10,3) “Kararsızım”, 89 (%57,1) “Katılıyorum”, 45’i (%28,8) “Kesinlikle Katılıyorum” olarak görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Yüksek oranda katılımın olduğu görüşlerden biri de “T.Ö. öğrencilere etkili dinleme/izlemenin önemini kavratacak, etkili dinlemelerini sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır” ifadesidir. Öğretmenlerin 3’ü (%1,9) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 4’ü (%2,6) “Katılmıyorum”, 17’si (%10,9) “Kararsızım”, 93’ü (%59,6) “Katılıyorum”, 39’u (%25) “Kesinlikle Katılıyorum” cevaplarını vermişlerdir.

“T.Ö. öğrencilere yazarak kendini ifade etmenin önemini kavratacak, farklı türlerde güzel yazmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır” ifadeyle ilgili olarak öğretmenlerin 2’si (%1,3) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 6’sı (%3,8) “Katılmıyorum”, 23’ü (%14,7) “Kararsızım”, 77’si (%49,4) “Katılıyorum”, 48’i (%30,8) “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

“T.Ö. her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir” ifadesine katılımcıların 7’si (%4,5) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 13’ü (%8,3) “Katılmıyorum”, 20’si (%12,8) “Kararsızım”, 78’i (%50) “Katılıyorum”, 38’i (%24,4) “Kesinlikle Katılıyorum” cevaplarını vermişlerdir.

“Türkçe Öğretmeni (T.Ö.), Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek niteliklere sahiptir” ifadesiyle ilgili olarak öğretmenlerin 9’u (%5,8) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 32’si (%20,5) “Katılmıyorum”, 20’si (%12,8) “Kararsızım”, 70’i (%44,9) “Katılıyorum”, 25’i (%16) “Kesinlikle Katılıyorum” olarak görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenler %97,4 katılım oranı ile en çok “Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır (Doğru telaffuz ve tonlama, düzgün diksiyon, zengin söz varlığı, yerel ağızla konuşmama, doğru beden dili kullanma vb özellikler)” ifadesini tercih etmişlerdir. Katılımcıların “Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır” ifadesine yüksek oranda katılımında bulunmaları, Türkçe öğretmenlerini bu konuda gerekli yeterliğe sahip olarak gördükleri anlamına gelir. Bu durum Türkçe öğretimi açısından son derece olumludur. Saraç (2006: 115), öğretmenlerin bilgilerini aktarırken büyük ölçüde dilden yararlandığını ve ne öğretirsek öğretelim, nasıl öğretirsek öğretelim dilin öğretiminin anahtarı olduğunu söyler. Dil kullanımı, Türkçe öğretmeni açısından çok daha önemlidir. Çünkü Türkçe öğretmeni yalnızca dil aracılığıyla bilgi aktarmaz, bizzat dille ilgili becerileri geliştirmekle yükümlüdür. Yani dil, Türkçe öğretmeni için öğretimde yalnızca araç değil, hem araç hem de amaç konumundadır. “Dil öğretiminde temel hedef, önce ana dilimizi iyi kullanmak ve iyi kullanılmasını sağlamak için en iyi şekilde öğretmektir” (Karakuş, 2002: 61). Dilimizin doğru ve güzel kullanımını en iyi şekilde öğretecek olan Türkçe öğretmenleri, öncelikle kendileri bu yeterliğe sahip olmalıdırlar. Zira kendilerinin sahip olmadıkları bir yeterliği öğrencilere kazandırmaları pek de mümkün değildir. Öğretmenlerin bu ifadeye %97,4 oranında katılmaları, Türkçe öğretmenlerini bu konuda gerekli yeterlikte gördüklerini gösterir.

Anayasa’nın Genel Esaslar kısmında yer alan “3. Madde: Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçedir” şeklindedir. Yine Anayasa’nın Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler kısmının 42. Maddesi’nde (Eğitim ve Öğretim Hakkı ve Ödevi) “Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri

olarak okutulamaz ve öğretilemez” ifadesi yer almaktadır. Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere devletimizin resmî dili de eğitim dili de Türkçedir ve burada ifade edilen Türkçe, yöresel ağız özelliklerinden arınmış olan İstanbul Türkçesidir. Ülkemizde bölgelere göre çeşitlilik gösteren birçok yöresel ağız özelliği mevcuttur. Ancak bir Türkçe öğretmenin yerel ağız özelliklerine sahip olması, Türkçe öğretimi açısından olumlu bir durum oluşturmamaktadır.

Türkçe öğrenimi, anlama, yorumlama, iletişim kurma becerilerinin gelişmesine yönelik olan dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanları ile dil bilgisinden oluşur (MEB, 2006a: 2). Türkçe öğretiminde temel amaç, bireylerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirmektir. Ankette bu becerilerin gelişimiyle ilgili ifadelerden katılım oranı en yüksek olanı “okuma” becerisinin geliştirilmesine yönelik olmaktadır. Öğretmenler, dört temel beceriyi geliştirmeye yönelik görüşlerden “T.Ö. öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine 135 (%86,5) kişi ile en yüksek katılımı göstermişlerdir. Bu katılım düzeyine göre, öğretmenler genel olarak Türkçe öğretmenlerinin, bu yeterliğe sahip olduğunu düşünmektedirler. “Eğitim ve öğretime verilen önemin her geçen gün daha çok arttığı günümüzün bilgi toplumunda, insanların öğrendikleri bilgilerin %60’ını okuma yoluyla elde ettikleri bilinen bir gerçektir” (Ertürk, 2008: 24). Derslerin hemen tamamına yakınında temel araç ders kitaplarıdır ve bundan dolayı öğrencilerin ders başarıları okuma becerilerinin yeterli ölçüde gelişmiş olmasına bağlıdır. Okuma becerisinin geliştirilmesi yalnızca Türkçe dersi için değil, diğer tüm dersler için hatta genel olarak kişinin tüm yaşantısı için son derece önemlidir. “Öğrenme sürecinde okumanın payı büyüktür. Bütün derslerin okumayı gerektirdiği göz önünde tutulacak olursa, okuma alışkanlığı ve sevgisi kazanmış bir öğrencinin diğer derslerde de başarılı olacağı açıktır” (Akca, 2008: 31). Okuma becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesinde birçok unsur etkilidir. Bu unsurların en önemlilerinden biri öğretmendir. “Okuma eğitiminin öğrenci kadar önemli unsurlarından birisi de “öğretmendir”. Çünkü öğretmene, ilk okuma çalışmalarından okumanın bir alışkanlık hâline gelmesine kadar büyük sorumluluklar düşmektedir” (Özbay, 2007: 37). Özellikle de Türkçe öğretmeni açısından öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek bir amaç niteliğindedir. Bundan dolayı, yüksek katılım oranıyla Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliğe sahip olduğu görüşünün desteklenmesi, öğrenciler ve öğretim süreci açısından son derece olumlu bir nitelik taşımaktadır.

Bağcı ve Temizkan'ın (2006: 489) yaptığı çalışmada öğrencilerin, okuma becerisine yönelik olarak öğretmenlerden beklentilerinin oldukça yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Bu çalışmada sınıfta seviyelerine göre kitaplardan oluşan bir sınıf kitaplığının bulunmasını isteyen öğrencilerin oranı % 76,2; öğretmenin Türkçe derslerinden birini serbest okumaya ayırmasını isteyen öğrencilerin oranı % 78,8 ve öğretmenin, seviyelerine uygun kitapları sınıfa getirerek kendilerine tanıtmalarını isteyen öğrencilerin oranı da % 79,2 olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin okuma becerisine yönelik etkinliklerde yüksek bir beklentiye sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu beklentilere cevap verebilmeleri için okuma becerisine yönelik gerekli yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Çalışmamızda çıkan sonuca göre Türkçe öğretmenlerinin, bu konudaki yeterliğe sahip olduğu görüşüne katılım düzeyi oldukça yüksektir. Yani Türkçe öğretmenleri, okuma becerisiyle ilgili yeterliğe sahip olarak görülmektedir. Öğrencilerin yüksek beklenti içinde olduğu alanda, öğretmenlerin de gerekli yeterlikte görülmeleri, öğretim etkinlikleri açısından olumlu bir ortam oluşturmaktadır.

Ankette Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmelerine yönelik yeterlikleriyle ilgili diğer ifade “T.Ö. her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir.” şeklindedir. Öğretmenlerin bu ifadeye katılım oranı %74,4'tür. Buna sonuca göre öğretmenler, Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliğe sahip oldukları ifadesine yüksek oranda katılım göstermişlerdir. Bu durum, Türkçe öğretmenlerinin söz konusu yeterliğe sahip olarak görüldüklerini ortaya koymaktadır.

“T.Ö. öğrencilere etkili konuşmanın önemini kavratacak, etkili ve güzel konuşmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine %85,9 oranında; “T.Ö. öğrencilere etkili dinleme/izlemenin önemini kavratacak, etkili dinlemelerini sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine %84,6 oranında; “T.Ö. öğrencilere yazarak kendini ifade etmenin önemini kavratacak, farklı türlerde güzel yazmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine %80,2 oranında katılım olduğu görülmektedir. Okuma becerisine yönelik yeterlik ifadesine katılım da %86,5 oranındadır. Katılımcılar, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarını ifade eden maddelere %80,2 ile %86,5 aralığında katılımında bulunmuşlardır. Öğretmenlerin bu ifadelere katılım oranlarının yüksek olması,



Türkçe öğretmenlerinin söz konusu yeterliklere sahip olduğu görüşünde olduklarını göstermektedir.

“Türkçe Öğretmeni (T.Ö.), Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek niteliklere sahiptir.” ifadesi, %60 katılım oranıyla bu alt probleme dâhil sorular içinde en düşük katılıma sahiptir. Genel anlamda ise %60 oranında katılım düşük bir katılım düzeyi değildir. Bu ifadenin ortalaması 3,44 olarak hesaplanmıştır. Ortalama puanına göre değerlendirme yapıldığında, katılımcıların bu ifadeye daha çok “Katılıyorum” düzeyinde cevap vererek, Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliğe sahip olduğu görüşünü desteklemişlerdir.

Bu alt probleme ait soruların analizleri arasında bir nokta dikkat çekicidir. Öğretmenlerin katılım oranının en yüksek olduğu görüş “Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır (Doğru telaffuz ve tonlama, düzgün diksiyon, zengin söz varlığı, yerel ağızla konuşmama, doğru beden dili kullanma vb özellikler.)” ifadesi ile katılım oranı en az (%60) olan “Türkçe Öğretmeni (T.Ö.), Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek niteliklere sahiptir” ifadesi birbirleriyle yakından ilgilidir; hatta iç içedir. Türkçe öğretmenlerinin birinci maddedeki yeterliklere sahip olması, onların öğrenciler için model oluşturabileceği anlamına gelmektedir. Yani Türkçe öğretmeni, bu özelliklere sahip olabilirse öğrenciler için model oluşturabilir. Ancak ifadelere katılımında büyük bir farklılık mevcuttur. Model olmak, gerekli yeterliklere sahip olmaktan daha büyük bir sorumluluk getirdiği için katılım oranının düşük olduğu düşünülmektedir.

Bulguların tamamına bakıldığında, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik ifadelerin tamamına yüksek oranda katılımında bulunduğu görülmektedir.

### 5.2.1. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

İkinci alt problem “Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye yönelik yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 53’te Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin ifadelerle, öğretmenlerin katılımlarıyla ilgili yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir.

**Tablo 53. Türkçe Öğretmenlerinin Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenlemeye Yönelik Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı**

Türkçe Öğretmeninin Özel Alan Yeterlikleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Ortalama	Standart Sapma
	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans	Frekans	Yüzdeleri Frekans		
3. T.Ö. öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır.	3	1,9	13	8,3	17	10,9	99	63,5	24	15,4	3,82	0,86
4. Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet, vs.)kullanmaya yönlendirir.	1	0,6	9	5,8	9	5,8	91	58,3	46	29,5	4,10	0,79
5. T.Ö. ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir.	3	1,9	10	6,4	19	12,2	83	53,2	41	26,3	3,95	0,90

Tablo 53’te görüldüğü üzere öğretmenlerin en çok katılım gösterdikleri görüş “Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet, vs.) kullanmaya yönlendirir.” ifadesidir. Bu ifadeyi

öğretmenlerin 1'i (%0,6) "Kesinlikle Katılmıyorum", 9'u (%5,8) "Katılmıyorum", 9'u (%5,8) "Kararsızım", 91'i (58,3) "Katılıyorum", 46'sı (%29,5) "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerin katılım oranlarının yüksek olduğu görüşlerden bir diğeri "T.Ö. ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir." ifadesidir. Araştırmaya katılanların 3'ü (%1,9) "Kesinlikle Katılmıyorum", 10'u (%6,4) "Katılmıyorum", 19'u (%12,2) "Kararsızım", 83'ü (%53,2) "Katılıyorum", 41'i (%26,3) "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde görüş belirtmişlerdir.

"T.Ö. öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır." İfadesiyle ilgili olarak öğretmenlerin 3'ü (%1,9) "Kesinlikle Katılmıyorum", 13'ü (%8,3) "Katılmıyorum", 17'si (%10,3) "Kararsızım", 99'u (%63,5) "Katılıyorum", 24'ü (%15,4) "Kesinlikle Katılıyorum" olarak görüşlerini ortaya koymuşlardır.

Tablodan da anlaşılacağı üzere öğretmenler %87,8 katılım oranı ile en çok "Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet vs.) kullanmaya yönlendirir." ifadesini desteklemektedirler. Öğretmenlerin bu ifadeye %87,8 oranında katılmaları, Türkçe öğretmenlerini bu konuda gerekli yeterlikte gördüklerini gösterir. Okulların gerekli araç – gereç donanımına sahip olmasından dolayı, ifadeye katılımın yüksek olduğu söylenebilir. Bir derste kullanılan ders araçları, o dersin amaç ve kazanımlarına uygun niteliklere sahip olmalıdır. Türkçe dersinde dil becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra dil bilinci ve sevgisi, estetik zevk, millî kimlik ve millî değerlerin kazandırılması da amaçlanır. Türkçe dersinin amaç ve kazanımları da genel olarak metin çalışmaları üzerinden gerçekleştirilir. Bundan dolayı Türkçe öğretmenlerinin en önemli yeterliklerinden biri, öğrencilerini Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklara yönlendirmektir. Bir dilin inceliklerini, estetiğini, tarihsel gelişimini gelecek nesillere aktaran en önemli kaynaklar şüphesiz ki edebî eserlerdir. Edebî eserler aynı zamanda ait olduğu milletin değerler yargılarını, inançlarını, ahlakî değerlerini kısacası ortak millî kültür değerlerini taşıyan kaynaklardır. Türkçenin doğru ve güzel kullanıldığı edebî kaynaklara ulaşmanın yolu kütüphanelerden geçmektedir. Türkçe öğretmenleri, öğrencileri bu anlamda doğru yönlendirmeli ve gerek edebî eserler gerek onlara

ulaşmak konusunda yeterli bilgiye ulaşmalarını sağlamalıdır. Katılımcıların bu ifadeye yüksek oranda katılımda bulunmaları, Türkçe öğretmenlerini bu konuda gerekli yeterliğe sahip olarak gördükleri anlamına gelir. Bu durum, öğrencilerin doğru ders kaynaklarına yönlendirilmeleri açısından olumlu bir nitelik taşımaktadır.

Teknolojinin hızla geliştiği ve iletişim ağının giderek daha da güçlendiği çağımızda insan hayatının en önemli unsurlarından biri de internet kullanımı olmuştur. TED'in (2009: 86 – 87) öğretmen yeterlikleri üzerine yaptığı çalışmada öğretmenlerin % 78,4'ünün evinde internet bağlantısı olduğu ve %78,9'unun interneti “orta” ve “iyi” düzeyde bildiklerini ifade ettikleri belirtilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin interneti kullanım sıklıkları interneti kullanma amaçlarına göre değerlendirilmiş, öğretmenlerin %71'inin interneti eğitim öğretim amaçlı olarak “haftada 1–2 gün” ya da “hemen hemen her gün” kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bilgilere dayanarak öğretmenler arasında internet kullanımının hem günlük yaşantılarında hem de eğitim öğretim alanında sıklıkla kullandıklarını söylemek mümkündür. Öğretmenler tarafından böylesine yaygın bir kullanıma sahip olan internetin öğrenciler tarafından da eğitim öğretime destek olacak bir şekilde ve amacına uygun kullanımını sağlamak konusunda öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. İnternet aracılığıyla hemen her konuda birçok kaynağa ulaşmak mümkündür. Ancak internet ortamında ulaşılan her bilgi ve kaynağın doğruluğu kesin değildir. Bu konuda bir bilgi kirliliği sorunu bulunmaktadır. Öğretmenler, bu bilgi kirliliği içerisinde öğrencilerin doğru ve güvenilir kaynaklara ulaşmaları konusunda yönlendirici olmalıdırlar. Çalışmamızda, katılımcı öğretmenler Türkçe öğretmenlerinin, öğrencileri doğru kaynaklara yönlendirmek konusunda gerekli yeterliğe sahip oldukları görüşünü desteklemiştir.

TED'in (2009: 86 – 87) yaptığı çalışmadan çıkan sonuçlara göre öğretmenlerin eğitim öğretim amacıyla interneti hemen hemen her gün kullanmaktadırlar. Bu sonuç ile bizim çalışmamızda çıkan sonucun birbirini destekler nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Kaloç'un (2006: 62) ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin eğitsel yeterliklerine yönelik görüşlerini belirlemek için yaptığı çalışmada ise, müfettişlerin öğretmenleri “yapılacak öğretime uygun araç gereçleri belirleme” konusunda orta yeterlikte bulduklarını ifade etmiştir. Bu çalışma, müfettişlerin ilköğretim öğretmenlerinin tamamına yönelik görüşlerini içermektedir ve bu öğretmenler içerisinde Türkçe öğretmenleri de bulunmaktadır. Özbay'ın (2003: 27) konuyla ilgili yaptığı çalışmada, derste kitap dışında dergi, gazete ve görsel işitsel araçları kullanan Türkçe öğretmenlerinin oranı yalnızca %5,53 olarak belirtilmektedir.

Çalışmamızda ise öğretmenler Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliğe sahip olduğuna dair yüksek katılımı bulmuşlardır. Buna göre, iki çalışmanın sonuçları birbiriyle örtüşmemektedir.

Bu bölümde yer alan diğer iki ifadeye katılım neredeyse eşit durumdadır. “T.Ö. öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır.” ifadesine %78,9 oranında; “T.Ö. ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir” ifadesine de %79,5 oranında katılım olmuştur. Katılımcı öğretmenler, Türkçe öğretmenlerine yönelik iki yeterlik ifadesine de yüksek oranda katılımı bulunarak; onların bu yeterliklere sahip olduğu görüşünü desteklemiştir.

“T.Ö. ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir.” ifadesi, katılımın en çok olduğu “Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet vs.) kullanmaya yönlendirir.” ifadesiyle bağlantılıdır. “T.Ö. ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir.” ifadesine öğretmenler %79,5 oranında katılımı bulmuştur. Öğretmenin öğrencileri doğru materyallere yönlendirmesi kadar kullanacağı materyalleri geliştirebilmesi de önemli bir yeterliktir. Hatta materyal geliştirebilmenin öğretmen açısından daha önemli olduğunu söylemek mümkündür. Ders materyali olarak yalnızca ders kitapları, internet aracılığıyla ulaşılan kaynaklar ve teknolojik ürünleri kullanmak uygun değildir. “Hepsi yerine göre etkilidir. Bazen bir kukla, bilgisayar sunumundan daha etkili öğrenmeyi sağlayabilir” (Yanpar, 2005: 10). Temizkan’ın (2008: 479) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adayları % 39,75 oranında, araç gereç ve ilgili materyal hazırlamakta zorlanacaklarını belirtmişlerdir. Oysa bizim çalışmamızda katılımcılar ifadeye %79,5 oranında katılımı bulunarak, Türkçe öğretmenlerinin bu konuda gerekli yeterliğe sahip olduğu düşüncesini savunmuşlardır. Buna göre iki çalışmanın sonuçlarında zıtlık olduğu görülmektedir.

“T.Ö. öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır.” ifadesine, öğretmenlerin %78,9 oranında katılımı buldukları görülmektedir.

Bu durum, katılımcıların Türkçe öğretmeninin dersi doğru şekilde planlamasına yönelik yeterliğe sahip olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Kaloç'un (2006: 69) ilköğretim müfettişlerinin öğretmenlerin eğitsel yeterliklerine yönelik görüşlerini belirlemek için yaptığı çalışmada, İlköğretim müfettişlerinin öğretmenleri "konu ile ilgili ana ve temel hatları içeren ders planını hazırlama" konusunda orta düzeyde yeterli gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bunun nedeninin de öğretmenlerin yasal olarak hazırlamaya zorunlu oldukları ders planlarını dersin içeriğini tamamen içerecek şekilde hazırlamalarına bağlanabileceği belirtilmiştir.

Bulguların tamamına bakıldığında, öğretmenler Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına yüksek oranda katılımda bulunmuşlardır. Buna göre, Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliklere sahip oldukları görüşünü desteklemektedirler.

### **5.2.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum**

Üçüncü alt problem "Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimini sağlamaya yönelik yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri nedir?" şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 54'te Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimini sağlamaya yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin ifadeler, öğretmenlerin katılımlarıyla ilgili yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir.

**Tablo 54. Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimini Sağlamaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumlarına İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı**

Türkçe Öğretmeninin Özel Alan Yeterlikleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Ortalama	Standart Sapma
	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans		
11. Tiyatro, sinema gibi görsel sanatlarla yakından ilgilenir, takip eder ve gerektiğinde bu alanlarla ilgili bilgi verir.	1	0,6	5	3,2	2	1,3	61	39,1	87	55,8	4,46	0,73
12. Dünya ve diğer Türk topluluklarının edebiyatının önde gelen yazar ve şairlerine ait <u>her ay</u> en az bir adet kitap okur.	0	0,0	12	7,7	10	6,4	60	38,5	74	47,4	4,25	0,88
13. <u>Günde</u> en az iki adet gazete takip eder.	1	0,6	19	12,2	20	12,8	72	46,2	44	28,2	3,89	0,97
14. Edebiyat ve dil öğretimiyle ilgili meslekî süreli yayınlardan <u>en az</u> iki tanesine abonedir ve sürekli takip eder.	1	0,6	14	9,0	15	9,6	79	50,6	47	30,1	4,01	0,90
15. Ezberleme yeteneği güçlüdür ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir.	1	0,6	13	8,3	26	16,7	70	44,9	46	29,5	3,94	0,92
16. Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere katılımcı/dinleyici olarak katılır.	2	1,3	5	3,2	11	7,1	80	51,3	58	37,2	4,19	0,80
17. Farklı edebî türlerde ürünler (yayınlanmış/basılmış) ortaya koyar.	3	1,9	37	23,7	30	19,2	67	42,9	19	12,2	3,39	1,03
19. Türkçenin sözlü ve yazılı kullanımını (noktalama, imla) ile yabancı kelime kullanmama konusunda duyarlıdır.	3	1,9	1	0,6	2	1,3	50	32,1	100	64,1	4,55	0,73
21. Gerekli olduğu durumda Türk Edebiyatı dersini anlatabilecek yetkinlikte edebiyat bilgisine sahiptir.	3	1,9	9	5,8	12	7,7	51	32,7	81	51,9	4,26	0,96

Tablo 54'te görüldüğü üzere görüldüğü üzere öğretmenlerin en çok katıldıklarını belirttikleri görüş “Türkçenin sözlü ve yazılı kullanımı (noktalama, imla) ile yabancı kelime kullanmama konusunda duyarlıdır.” ifadesidir. Araştırmaya katılanların 3’ü (%1,9) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 1’i (%0,6) “Katılmıyorum”, 2’si (%1,3) “Kararsızım”, 50’si (%32,1) “Katılıyorum”, 100’ü (%64,1) “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin en çok katıldıklarını belirttikleri görüşlerden bir diğeri “Tiyatro, sinema gibi görsel sanatlarla yakından ilgilenir, takip eder ve gerektiğinde bu alanlarla ilgili bilgi verir.” ifadesidir. Bu ifadeyle ilgili olarak araştırmaya katılanların 1’i (%0,6) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 5’i (%3,2) “Katılmıyorum”, 2’si (%1,3) “Kararsızım”, 61’i (%39,1) “Katılıyorum”, 87’si (%55,8) “Kesinlikle Katılıyorum” olarak görüşlerini ortaya koymuşlardır.

“Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere katılımcı/dinleyici olarak katılır.” ifadesine öğretmenlerin 2’si (%1,3) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 5’i (%3,2) “Katılmıyorum”, 11’i (%7,1) “Kararsızım”, 80’i (%50,1) “Katılıyorum”, 58’i (%37,2) “Kesinlikle Katılıyorum” cevaplarını vermişlerdir.

“Dünya ve diğer Türk topluluklarının edebiyatının önde gelen yazar ve şairlerine ait her ay en az bir adet kitap okur.” ifadesine öğretmenlerin 12’si (%7,7) “Katılmıyorum”, 10’u (%6,4) “Kararsızım”, 60’ı (%38,5) “Katılıyorum”, 74’ü (%47,4) “Kesinlikle Katılıyorum” cevaplarını vermişlerdir. Bu ifadede, “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneği hiç işaretlenmemiştir.

“Gerekli olduğu durumda Türk Edebiyatı dersini anlatabilecek yetkinlikte edebiyat bilgisine sahiptir.” ifadesiyle ilgili olarak katılımcıların 3’ü (%1,9) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 9’u (%5,8) “Katılmıyorum”, 12’si (%7,7) “Kararsızım”, 51’i (%32,7) “Katılıyorum”, 81’i (%51,9) “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

“Günde en az iki adet gazete takip eder.” ifadesine öğretmenlerden 1’i (%0,6) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 19’u (%12,2) “Katılmıyorum”, 20’si (%12,8) “Kararsızım”, 72’si (%46,2) “Katılıyorum”, 44’ü (%28,2) “Kesinlikle Katılıyorum” olarak görüşlerini ortaya koymuşlardır.



“Ezberleme yeteneği güçlüdür ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir.” ifadesine öğretmenlerin 1’i (%0,6) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 13’ü (%8,3) “Katılmıyorum”, 26’sı (%16,7) “Kararsızım”, 70’i (%44,9) “Katılıyorum”, 46’sı (%29,5) “Kesinlikle Katılıyorum” cevaplarını vermişlerdir.

“Edebiyat ve dil öğretimiyle ilgili meslekî süreli yayınlardan en az iki tanesine abonedir ve sürekli takip eder.” İfadesiyle ilgili olarak öğretmenlerin 1’i (%0,6) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 14’ü (%9) “Katılmıyorum”, 15’i (%9,6) “Kararsızım”, 79’u (%50,6) “Katılıyorum”, 47’si (%30,1) “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde görüş beyan etmişlerdir.

“Farklı edebî türlerde ürünler (yayınlanmış/basılmış) ortaya koyar.” ifadesine katılımcıların 3’ü (%1,9) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 37’si (%23,7) “Katılmıyorum”, 30’u (%19,2) “Kararsızım”, 67’si (%42,9) “Katılıyorum”, 19’u (%12,2) “Kesinlikle Katılıyorum” olarak cevaplamışlardır.

Bulgulardan anlaşılacağı üzere “Türkçenin sözlü ve yazılı kullanımı (noktalama, imla) ile yabancı kelime kullanmama konusunda duyarlıdır.” ifadesi öğretmenlerin % 96,2 oranında katılımıyla en yüksek katılıma sahiptir. Türkçe öğretmenin bu yeterliğe sahip olması, onun öğrencilere örnek olmasıyla ilgilidir. Bu ifadeye katılımın yüksek olmasının sebebinin, katılımcıların Türkçe öğretmenlerinin bu konuda öğrencilere örnek olacak yeterlikte olduğunu düşünmeleridir.

İkinci en yüksek katılıma sahip olan, “Tiyatro, sinema gibi görsel sanatlarla yakından ilgilenir, takip eder ve gerektiğinde bu alanlarla ilgili bilgi verir.” ifadesidir. Öğretmenler, bu ifadeye %94,8 oranında katılımda bulunarak, Türkçe öğretmenlerini bu yeterliğe sahip olarak nitelendirmişlerdir. Ancak ülkemizde birçok şehirde henüz sinema ve tiyatro salonları bile bulunmamaktadır. Devlet Tiyatroları, yalnızca 19 şehirde (Ankara, İstanbul, İzmir, Bursa, Adana, Trabzon, Diyarbakır, Antalya, Erzurum, Konya, Sivas, Van, Gaziantep, Malatya, Elazığ, Samsun, Çorum, Zonguldak, Kahramanmaraş) hizmet vermektedir. Bu şartlar göz önüne alındığında taşrada görev yapan bir Türkçe öğretmenin sinema ve tiyatro gibi görsel sanatları birebir takip etmesinin pek de mümkün olmadığını söylemek mümkündür. Ancak bu sanat dallarını takip edememek, konuyla ilgili bilgi ve ilgiye sahip olmaya engel değildir. Zira Türkçe öğretmenleri lisans eğitimi sürecinde “Tiyatro ve Canlandırma” dersi almaktadırlar. Bunun yanı sıra internet, gazete ve dergi gibi bilgi kaynaklarından da konuyla ilgili güncel

durumu takip edebilirler. Diğer taraftan tiyatro bir edebî türdür ve tiyatro metinleri de edebî eserlerdir. Yani tiyatro metinleri, Türkçe dersleriyle doğrudan ilgilidir. Bundan dolayı, Türkçe öğretmenleri bu konuyla ilgili gerekli bilgiye sahip ve onları aktarabilecek yeterlikte olabilir. Katılımcıların Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliğe sahip olduğunu düşünmesini yukarıdaki sebeplere bağlamak mümkündür.

Bir diğer yüksek katılıma sahip görüş, “Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere katılımcı/dinleyici olarak katılır.” ifadesidir. Öğretmenler %88,5 oranında katılımda bulunmuşlardır. Katılımcılar, Türkçe öğretmenlerinin bilimsel toplantılara katılımla ilgili yeterliğe sahip olduğu görüşündedirler. Eğitimle ilgili son yıllarda dünyada yaygınlaşan yeni yaklaşımlarla ilgili bilgilenmek konusunda bilimsel toplantıların rolü büyüktür. Aynı zamanda dil canlı bir varlıktır ve sürekli olarak gelişim ve değişim içerisinde. Bundan dolayı sürekli olarak dille ilgili yeni gelişmeler ve bilgiler ortaya çıkmaktadır. Türkçe öğretmeni her iki alanda da yeni bilgilere vâkıf olmak adına bu toplantıları takip etmeli ve hatta katılımcı olmalıdır. Bu şekilde alanıyla ilgili yeni bilgiler üretme yeterliğini de kazanmış olur. Ancak bu konuda yapılan bazı çalışmalarda gerçeğin hiç de beklentilere uymadığını göstermektedir. Bağcı'nın (2007: 64) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının yalnızca %5 oranında boş zamanlarını panel vb. gibi bilimsel toplantılara katılarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. TED'in (2009: 90) araştırmasına göre ise son iki yılda branş öğretmenlerinin konferansa katılmama oranları %93,9 ve diğer mesleki etkinliklere katılmama oranları %97,4'tür. Çalışmamızda bilimsel toplantılara katılma ile ilgili ifadeye katılımın yüksek olması, örneklem grubunun il merkezinden seçilmesi ile ilgilidir. Öğretmenlerin il merkezinde olmaları, Millî Eğitim Müdürlüğü ve üniversitenin yaptığı etkinliklere katılımlarını kolaylaştırmaktadır. Ayrıca şehirde üniversite bulunması da bilimsel toplantılara katılımın yüksek olmasında etkindir.

“Dünya ve diğer Türk topluluklarının edebiyatının önde gelen yazar ve şairlerine ait her ay en az bir adet kitap okur.” ifadesine öğretmenlerin %85,9'u katılımda bulunmuştur. Bir öğretmenin özellikle de Türkçe öğretmenin düzenli okuma alışkanlığına sahip olması çok önemli bir gerekliliktir. Çünkü öğrencilere okuma alışkanlığının kazandırılmasında öğretmenlerin rolü çok büyüktür. “Zira öğrencilere ilk kitaplarını veren %33,0 oranıyla sınıf öğretmenleridir” (Tosunoğlu, 2002: 556–558). Türkçe öğretmenlerinin sorumluluğu bu konuda daha büyüktür. “Çünkü ilköğretim ikinci kademe okuma alışkanlığı kazanmada kritik bir dönemdir” (Özbay, Bağcı, Uyar, 2008: 120). Aynı zamanda Türkçe öğretmeni dersinin

ana kaynağı ve dilin en önemli ürünü olan edebî eserler konusunda donanımlı olmalıdır ki öğrencilerine bu konuda gerekli bilgi ve kaynağı sunabilsinler. Türkçe öğretmenlerinin bu konuda gerekli yeterlikte olması onların mesleki gelişimi açısından da önemlidir. Öğretmenlerin bu ifadeye yüksek oranda katılarak, Türkçe öğretmenlerinin bu yeterliğe sahip olduğu görüşünü benimsemişlerdir. Bağcı'nın (2007: 64) yaptığı çalışmada Türkçe öğretmeni adaylarının %86 oranında boş zamanlarını kitap okuyarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bu konuda iki çalışmanın bulgularının birbiriyle örtüştüğünü söyleyebiliriz. Ancak TED'in (2009: 93) yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre branş öğretmenlerin yalnızca %16,9'u son bir yılda meslekî gelişimleri ile ilgili 5 ya da daha fazla kitap okuduğunu, neredeyse yarısına yakını ise (%46,3) 1-2 kitap okuduğunu belirtmiştir. Hiç okumadım diyenlerin oranı %13,1'dir. Çalışmamızdaki ifadeye göre bir Türkçe öğretmenin yılda en az 12 adet kitap okuması öngörülmektedir. Ancak TED'in çalışmasında Türkçe öğretmenlerinin de dahil olduğu branş öğretmenlerinin neredeyse yarısına yakınının yılda 1-2 kitap okuduğunu belirtmeleri, çalışmamızın sonucuyla örtüşmemektedir.

“Gerekli olduğu durumda Türk Edebiyatı dersini anlatabilecek yetkinlikte edebiyat bilgisine sahiptir.” ifadesine katılım oranı %84,6'dır. Katılımcı öğretmenler, Türkçe öğretmenlerinin edebiyat bilgisi konusunda gereken yeterliğe sahip oldukları görüşündedirler.

“Edebiyat ve dil öğretimiyle ilgili mesleki süreli yayınlardan en az iki tanesine abonedir ve sürekli takip eder.” ifadesine katılım oranı %80,7 'dir. Araştırmaya katılanlar, ifadeye yüksek oranda katılımında bulunmuşlardır. Buna göre, Türkçe öğretmenlerinin konuyla ilgili gerekli yeterliğe sahip olduğu düşüncesindedirler.

“Günde en az iki adet gazete takip eder.” ve “Ezberleme yeteneği güçlüdür ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir.” ifadelerine öğretmenlerin katılım oranı %74,4'tür. Katılımcılar, Türkçe öğretmenlerini günlük gazete takibi ve zengin şiir birikimine sahip olma konusunda da gerekli yeterliğe sahip olarak nitelendirmektedir.

Öğretmenler en düşük katılımı %55,1 oranıyla “Farklı edebî türlerde ürünler (yayınlanmış/basılmış) ortaya koyar.” ifadesine göstermişlerdir. Edebî türlerde ürünler ortaya koymak için Türkçeyle ilgili akademik eğitim almak yeterli değildir. Katılımcıların bu yeterliği bir Türkçe öğretmeni açısından çok gerekli görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Özbay'ın (2003: 20) çalışmasına göre Türkçe öğretmenlerinin yalnızca %6'sının yayınlanmış kitabı bulunmaktadır. Bu çalışma ile çalışmamızın sonucu bu konuda örtüşmektedir.

Bulguların tamamına bakıldığında, öğretmenler Türkçe Öğretmenlerinin mesleki gelişimini sağlamaya yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına yüksek oranda katılımda bulunmuşlardır. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, katılımcılar Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişim yeterliklerinin tamamına sahip olduklarını düşünmektedirler.

#### 5.2.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Dördüncü alt problem “Türkçe öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla iş birliği yapma yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir.

Tablo 55’te Türkçe öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla iş birliği yapmaya yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin ifadelerle, öğretmenlerin katılımlarıyla ilgili yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir.

**Tablo 55. Türkçe Öğretmenlerinin Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapmaya Yönelik Yeterliklere Sahip Olma Durumlarına İlişkin İfadelere Öğretmenlerin Katılımlarıyla İlgili Yüzde ve Frekans Dağılımı**

Türkçe Öğretmeninin Özel Alan Yeterlikleri	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Ortalama	Standart Sapma
	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans	Frekans	Yüzdeli Frekans		
2. T.Ö. okulun bulunduğu çevrenin sosyal, ekonomik ve eğitim ihtiyaçlarını bilir ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.	3	1,9	23	14,7	35	22,4	76	48,7	19	12,2	3,54	0,95
20. Millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin anlaşılması ve içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenler.	3	1,9	0	0,0	2	1,3	69	44,2	82	52,6	4,45	0,71

Tablo 55'te görüldüğü gibi öğretmenlerin en çok katıldıklarını belirttikleri görüş “Millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin anlaşılması ve içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenler.” ifadesidir. Bu ifadeye öğretmenlerin 3’ü (%1,9) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 2’si (%1,3) “Kararsızım”, 69’u (%44,2) “Katılıyorum”, 82’si (%52,6) “Kesinlikle Katılıyorum” cevaplarını vermişlerdir. Katılımcılar, bu ifadeye “Katılmıyorum” seçeneği işaretlenmemiştir.

“T.Ö. okulun bulunduğu çevrenin sosyal, ekonomik ve eğitim ihtiyaçlarını bilir ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.” ifadesine öğretmenlerin 3’ü (%1,9) “Kesinlikle Katılmıyorum”, 23’ü (%14,7) “Katılmıyorum”, 35’i (%22,4) “Kararsızım”, 76’sı (%48,7) “Katılıyorum”, 19’u (%12,2) “Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Öğretmenler, “Millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin anlaşılması ve içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenler” ifadesine %96,8 oranında katılarak, Türkçe öğretmenlerinin bu konuda gereken yeterliğe sahip olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Bu ifadeye katılımın yüksek olmasının nedeni, Türkçe öğretmenlerinin en önemli millî değerimiz olan Türkçeyi öğretmen şahıs olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Kültür bir topluluğu, bir cemiyeti, bir milleti millet yapan, onu diğer milletlerden farklı kılan hayat tezahürlerinin bütünüdür (Ergin, 2002: 23). Her toplumun kültürü kendine özgüdür. Bundan dolayı, kültürün en önemli vasfı millî olmasıdır. Dil ise, kültürün en temel unsurudur ve dolayısıyla milletin en önemli kültürel varlığıdır. Dil, milleti bir arada tutan, bir ülkü etrafında birleştiren millî bilincin oluşmasında en önemli vasıta. Kaplan (2004: 39), dilin milleti ve millî bilinci oluşturmadaki önemini şu şekilde ifade etmiştir:

Aynı dili konuşan insanlar “millet” denilen sosyal varlığın temelini teşkil ederler. Dil, duygu ve düşüncüyü insana aktaran bir vasıta olduğu için, insan topluluklarını bir yığın veya kitle olmaktan kurtararak, aralarında “duygu ve düşünce birliği” olan bir cemiyet, yani millet haline getirir.

Bu ifadeden de anlaşıldığı gibi dil, bir topluluğu ortak duygu ve düşünceler etrafında birleştirerek onları “millet” yapmaktadır. Ortak duygu ve düşünceler de millî bilinci oluşturmaktadır. “Milletleri ayakta tutan, hayatlarının devamını sağlayan, devletleri ebedileştiren insanlardaki millî bilinçtir. Millî bilincin temeli millî dildir. Dil millî olmaz ise; kültür de, sanat da, inanç da, düşünce de, hayal de, tavır da millî olamaz” (Karakuş, 2006: 209). Bütün milletlerin eğitim politikaları, varlıklarını devam ettirmek düşüncesi üzerine yürütülür. Bunun gerçekleşebilmesi sağlam bir millî bilinç oluşturmaktan geçer. Dil, millî değerlerimizin korunmasında ve yaşatılmasında da çok büyük öneme sahiptir. “Ana, baba, çevre, okul, çocuğa dil vasıtasıyla cemiyetin asırlar boyunca biriktirdiği hayat tecrübesini ve kültürünü de aktarır” (Kaplan, 2004: 39). Millî bilincin oluşmasında, millî değerlerin korunması ve aktarılmasında en önemli vasıta millî dildir. Bundan dolayı, millî dil eğitimi ve öğretiminden sorumlu olan öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Millî kültürün korunmasında ve aktarılmasında dilin en önemli varlık olduğu bilinci öncelikle öğretmen tarafından içselleştirilmeli ve bilinç öğrencilere de kazandırılmalıdır. Evrensel değerlere ulaşmada da ilk adımı millî değerlere sahip olmak oluşturmaktadır. Türkçe öğretmenin bu konuda çok önemli bir misyonu vardır. Bir milleti millet yapan en önemli kültürel değerimiz Türkçeyi korumak, doğru ve güzel kullanmak, gelecek nesillere öğretmek devamını sağlamak konusunda önemli bir göreve sahiptir.

### **5.2.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum**

Beşinci alt problem “Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

**H<sub>01</sub>: Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Cinsiyet Arasında Farklılık Yoktur.**

**H<sub>a1</sub>: Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Cinsiyet Arasında Farklılık Vardır.**

Türkçe Öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumuna katılım düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği t-testi ile araştırılmıştır (t-testinin yapılabilmesi için gerekli koşullar test edilmiştir). Analiz sonuçları Tablo 56’da verilmiştir.

**Tablo 56. Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Cinsiyet Arasındaki Farka İlişkin t-testi Sonuçları**

Cinsiyet	N	Ortalama	t	s. d.	p
Bayan	80	4,11	1,754	154	0,081
Erkek	76	3,97			

Analiz sonucunda H<sub>0</sub> hipotezi reddedilememiştir (p>0.05). Cinsiyet ile katılım düzeyi arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı değildir.

### 5. 2. 6. Altıncı Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Altıncı alt problem “Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

**H<sub>02</sub>: Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Eğitim Durumu Arasında Bir Farklılık Yoktur.**

**H<sub>a2</sub>: Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Eğitim Durumu Arasında Bir Farklılık Vardır.**

Eğitim durumlarına göre Türkçe Öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri Tablo 57’de verilmiştir.

**Tablo 57. Eğitim Durumuna Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumuna Katılım Düzeyleri**

Eğitim Durumu	N	Ortalama	s. s.
Ön Lisans	3	3,87	0,14
Lisans	132	4,023	0,46
Yüksek Lisans	21	4,20	0,66
Toplam	156	4,044	0,49

Tablo 57’de katılımcıların eğitim durumlarına göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri puan ortalamaları görülmektedir. Ön lisans mezunları 3,87, lisans mezunları 4,023, yüksek lisans mezunları 4,20 puana sahiptirler.

Bu verilere göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına yönelik olarak yüksek lisans mezunları en yüksek, ön lisans mezunları ise en düşük katılım düzeyine sahiptirler.

Ortalamalar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 58’de verilmiştir.

**Tablo 58. Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Eğitim Durumu Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	s. d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	2	0,699	0,349		
Grup İçi	153	37,656	0,246	1,420	0,245
Genel	155	38,355			

Tablo 58’deki sonuçlara göre H03 hipotezi reddedilememiştir ( $p>0.05$ ). Eğitim Durumu değişkenine göre öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli bulunmamıştır. Üç eğitim durumu grubunun da ankete katılım düzeylerinin benzer olduğu görülmüştür.

### 5. 2. 7. Yedinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Yedinci alt problem “Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

**H<sub>03</sub>: Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Mezuniyet Durumu Arasında Bir Farklılık Yoktur.**

**H<sub>a3</sub>: Türkçe Öğretmeninin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Mezuniyet Durumu Arasında Bir Farklılık Vardır.**

Mezuniyet durumlarına göre Türkçe Öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri Tablo 59’da verilmiştir.



**Tablo 59. Mezuniyet Durumuna Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri**

Mezuniyet	N	Ortalama	s. s.
Türkçe Öğrt.	43	3,97	0,54
TDE Öğrt.	31	4,0092	0,49
TDE Bölümü	66	4,15	0,39
Diğer	16	3,86	0,66
Toplam	156	4,044	0,49

Tablo 59’da katılımcıların mezuniyet durumlarına göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri puan ortalamaları görülmektedir. Türkçe Öğretmenliği Bölümü mezunları 3,97, Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü mezunları 4,0092, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunları 4,15 ve bu bölümler dışındaki bölümlerden mezun olanlar 3,86 puana sahiptirler. Bu verilere göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına yönelik olarak Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü mezunları en yüksek, ankette belirtilen bölümler dışındaki bölümlerden mezunlar ise (diğer bölümlerden mezun olup da Türkçe dersini yürüten öğretmenler) en düşük katılım düzeyine sahiptirler.

Ortalamalar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 60’te verilmiştir.

**Tablo 60. Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Mezuniyet Durumu Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

Varyans Kaynağı	s. d.	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar Arası	3	1,494	0,498		
Grup İçi	152	36,861	0,243	2,054	0,109
Genel	155	38,355			

Tablo 60’daki sonuçlara göre H04 hipotezi reddedilememiştir ( $p>0.05$ ). Farklı mezuniyet durumuna sahip öğretmenler arasında Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık yoktur. Dört mezuniyet durumu grubunun da ankete katılım düzeylerinin benzer olduğu görülmüştür.

### 5.2.8. Sekizinci Alt Probleme Ait Bulgular ve Yorum

Sekizinci alt problem “Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, hizmet yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

**H<sub>04</sub>: Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Kıdem Arasında Bir Farklılık Yoktur.**

**H<sub>a4</sub>: Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Kıdem Arasında Bir Farklılık Vardır.**

Kıdeme göre Türkçe Öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri Tablo 61’de verilmiştir.

**Tablo 61. Kıdeme Göre Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri**

Kıdem	N	Ortalama	s. s.
1 – 5 yıl	30	3,96	0,55
6 – 10 yıl	55	4,00	0,503
11 – 16 yıl	32	4,18	0,44
16 yıl ve üzeri	39	4,05	0,47
Toplam	156	4,044	0,49

Tablo 61’de katılımcıların kıdemine göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri puan ortalamaları görülmektedir. 1 – 5 yıl 3,96, 6 – 10 yıl 4,00, 11 – 16 yıl 4,18, 16 yıl ve üzeri çalışanlar 4,044 puana sahiptirler. Bu verilere göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına yönelik olarak 11 – 16 yıl arasında çalışanlar en yüksek, 1 – 5 yıl arasında çalışanlar ise en düşük katılım düzeyine sahiptirler.

Ortalamalar arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığı varyans analizi ile araştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 62’de verilmiştir.

**Tablo 62. Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına Katılım Düzeyleri ile Kıdem Arasındaki Farka İlişkin Varyans Analizi Sonuçları**

<b>Varyans Kaynağı</b>	<b>s. d.</b>	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
<b>Gruplar Arası</b>	3	0,960	0,320		
<b>Grup İçi</b>	152	37,395	0,246	1,300	0,277
<b>Genel</b>	155	38,355			

Tablo 62'deki sonuçlar incelendiğinde H05 hipotezinin reddedilememiş ( $p>0.05$ ) olduğu görülür. Öğretmenlerin Türkçe Öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılımı, kıdem değişkenine göre 0,05 anlamlılık düzeyinde önemli bir farklılık göstermez. Dört kıdem grubunun da ankete katılım düzeylerinin yaklaşık olduğu görülmektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, anket çalışmasının analizlerinden elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar açıklanmış ve bu sonuçlardan yola çıkılarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

#### 6.1. SONUÇLAR

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına yönelik ifadelerle Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinin katılım düzeyleri esas alınarak, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

**A.** Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

1. “Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır (Doğru telaffuz ve tonlama, düzgün diksiyon, zengin söz varlığı, yerel ağızla konuşmama, doğru beden dili kullanma vb özellikler.)” ifadesine %97,4 oranında,

2. “Türkçe öğretmeni, öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine %86,5 oranında,

3. “Türkçe öğretmeni, öğrencilere etkili konuşmanın önemini kavratacak, etkili ve güzel konuşmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine %85,9 oranında,

4. “Türkçe öğretmeni, öğrencilere etkili dinleme/izlemenin önemini kavratacak, etkili dinlemelerini sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine %84,6 oranında,

5. “Türkçe öğretmeni, öğrencilere yazarak kendini ifade etmenin önemini kavratacak, farklı türlerde güzel yazmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.” ifadesine %80,2 oranında,

6. “Türkçe öğretmeni, her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir.” ifadesine %74,4 oranında,

7. “Türkçe Öğretmeni, Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek niteliklere sahiptir.” ifadesine %60,9 oranında katılım mevcuttur.

Bu sonuçlardan da anlaşılacağı üzere öğretmenler, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına yüksek oranda katılmışlardır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

1. Türkçe öğretmenleri, Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili bir şekilde kullanır.
2. Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.
3. Türkçe öğretmenleri, öğrencilere etkili konuşmanın önemini kavratacak, etkili ve güzel konuşmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.
4. Türkçe öğretmenleri, öğrencilere etkili dinleme/izlemenin önemini kavratacak, etkili dinlemelerini sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.
5. Türkçe öğretmenleri, öğrencilere yazarak kendini ifade etmenin önemini kavratacak, farklı türlerde güzel yazmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.

6. Türkçe öğretmenleri, her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir.

7. Türkçe öğretmenleri, Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek nitelikler konusunda gerekli yeterliktedir.

**B.** Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

1. Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet, vs.) kullanmaya yönlendirir.” ifadesine %87,8 oranında,

2. Türkçe öğretmeni, ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir.” ifadesine %79,5 oranında,

3. Türkçe öğretmeni öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır.” ifadesine %78,9 oranında katılım vardır.

Bu sonuçlardan da anlaşılacağı üzere öğretmenler, Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına yüksek oranda katılmışlardır. Buna sonuçlara göre öğretmenlerin, Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenlemeye yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

1. Türkçe öğretmenleri, Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet, vs.) kullanmaya yönlendirir.

2. Türkçe öğretmenleri, ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir.

3. Türkçe öğretmenleri öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır.

C. Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimini sağlamasına yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

1. “Türkçenin sözlü ve yazılı kullanımını (noktalama, imla) ile yabancı kelime kullanmama konusunda duyarlıdır.” ifadesine %96,2 oranında,

2. “Tiyatro, sinema gibi görsel sanatlarla yakından ilgilenir, takip eder ve gerektiğinde bu alanlarla ilgili bilgi verir.” ifadesine %94,4 oranında,

3. “Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere katılımcı/dinleyici olarak katılır.” ifadesine %88,5 oranında,

4. “Dünya ve diğer Türk topluluklarının edebiyatının önde gelen yazar ve şairlerine ait her ay en az bir adet kitap okur.” ifadesine %85,9 oranında,

5. “Gerekli olduğu durumda Türk Edebiyatı dersini anlatabilecek yetkinlikte edebiyat bilgisine sahiptir.” ifadesine %84,6 oranında,

6. “Edebiyat ve dil öğretimiyle ilgili meslekî süreli yayınlardan en az iki tanesine abonedir ve sürekli takip eder.” ifadesine %80,7 oranında,

7. “Günde en az iki adet gazete takip eder.” ifadesine %74,4 oranında,

8. “Ezberleme yeteneği güçlüdür ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir.” ifadesine %74,4 oranında,

9.“Farklı edebî türlerde ürünler (yayınlanmış/basılmış) ortaya koyar.” ifadesine %55,1 oranında katılım görülmektedir.

Bu sonuçlara göre öğretmenler, Türkçe öğretmeninin mesleki gelişimini sağlamasına yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına yüksek oranda katılmışlardır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimi sağlamaya yönelik yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

1. Türkçe öğretmenleri, Türkçenin sözlü ve yazılı kullanımı (noktalama, imla) ile yabancı kelime kullanmama konusunda duyarlı davranır.
2. Türkçe öğretmenleri, tiyatro, sinema gibi görsel sanatlarla yakından ilgilenmeli, takip eder ve gerektiğinde bu alanlarla ilgili bilgi verir.
3. Türkçe öğretmenleri, konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere katılımcı/dinleyici olarak katılır.
4. Türkçe öğretmenleri, dünya ve diğer Türk topluluklarının edebiyatının önde gelen yazar ve şairlerine ait her ay en az bir adet kitap okur.
5. Türkçe öğretmenleri, edebiyat ve dil öğretimiyle ilgili mesleki süreli yayınlardan en az iki tanesine abone olur ve sürekli takip eder.
6. Türkçe öğretmenleri, gerekli olduğu durumda Türk Edebiyatı dersini anlatabilecek yetkinlikte edebiyat bilgisine sahiptir.
7. Türkçe öğretmenleri, günde en az iki adet gazete takip eder.
8. Türkçe öğretmenlerinin ezberleme yeteneği güçlüdür ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir.
9. Türkçe öğretmenleri farklı edebî türlerde ürünler (yayınlanmış/basılmış) ortaya koyar.



**D.** Türkçe öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla iş birliği yapma yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri nedir?

Katılımcıların, bu alt probleme ait anket sorularına katılım düzeyleri şu şekildedir:

1. Türkçe öğretmeni millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin anlaşılması ve içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenler.” ifadesine %96,8 oranında,

2. Türkçe öğretmeni, okulun bulunduğu çevrenin sosyal, ekonomik ve eğitim ihtiyaçlarını bilir ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.” ifadesine %60,9 oranında katılmaktadırlar.

Bu sonuçlara göre öğretmenler, Türkçe öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla iş birliği yapma konusundaki yeterliklere sahip olma durumlarına yüksek oranda katılmışlardır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin, Türkçe öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla iş birliği yapma konusundaki yeterliklere sahip olma durumlarına ilişkin görüşleri şu şekildedir:

1. Türkçe öğretmeni millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin anlaşılması ve içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenler.

2. Türkçe öğretmeni, okulun bulunduğu çevrenin sosyal, ekonomik ve eğitim ihtiyaçlarını bilir ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.

Öğretmenlerin, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin ifadelere katılım oranları %55,1 ile %97,4 aralığındadır. Katılım hiçbir ifadede %50'nin altında olmamıştır. Tablo 63'te ifadelere katılım oranları yüksekten alçağa doğru gösterilmektedir:

**Tablo 63. Anket İfadelerine Katılım Oranı Sıralaması**

<b>Türkçe Öğretmenin Özel Alan Yeterlikleri</b>	<b>Katılım Durumu</b> (Kesinlikle Katılıyorum- Katılıyorum Toplamı)	<b>Yeterlik Alanı</b>
1. Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır (Doğru telaffuz ve tonlama, düzgün diksiyon, zengin söz varlığı, yerel ağızla konuşmama, doğru beden dili kullanma vb özellikler.)	%97,4	Dil Becerilerini Geliştirme
2. T. Ö. Millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin anlaşılması ve içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenler.	%96,8	Okul, Aile Ve Toplumla İş Birliği Yapma
3. Türkçenin sözlü ve yazılı kullanımını (noktalama, imla) ile yabancı kelime kullanmama konusunda duyarlıdır.	%96,2	Mesleki Gelişimi Sağlama
4. Tiyatro, sinema gibi görsel sanatlarla yakından ilgilenir, takip eder ve gerektiğinde bu alanlarla ilgili bilgi verir.	%94,4	Mesleki Gelişimi Sağlama
5. Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere katılımcı/dinleyici olarak katılır.	%88,5	Mesleki Gelişimi Sağlama
6. Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet, vs.) kullanmaya yönlendirir.	%87,8	Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme
7. T.Ö. öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	%86,5	Dil Becerilerini Geliştirme
8. T.Ö. öğrencilere etkili konuşmanın önemini kavratacak, etkili ve güzel konuşmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	%85,9	Dil Becerilerini Geliştirme
9. Dünya ve diğer Türk topluluklarının edebiyatının önde gelen yazar ve şairlerine ait <u>her ay</u> en az bir adet kitap okur.	%85,9	Mesleki Gelişimi Sağlama
10. T.Ö. öğrencilere etkili dinleme/izlemenin önemini kavratacak, etkili dinlemelerini sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	%84,6	Dil Becerilerini Geliştirme
11. Gerekli olduğu durumda Türk Edebiyatı dersini anlatabilecek yetkinlikte edebiyat bilgisine sahiptir.	%84,6	Mesleki Gelişimi Sağlama
12. Edebiyat ve dil öğretimiyle ilgili meslekî süreli yayınlardan <u>en az</u> iki tanesine abonedir ve sürekli takip eder.	%80,7	Mesleki Gelişimi Sağlama
13. T.Ö. öğrencilere yazarak kendini ifade etmenin önemini kavratacak, farklı türlerde güzel yazmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.	%80,2	Dil Becerilerini Geliştirme
14. T.Ö. ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir.	%79,5	Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme
15. T.Ö. öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır.	%78,9	Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme
16. T.Ö. her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir.	%74,4	Dil Becerilerini Geliştirme

**Tablo 63. “Devam” Tablo 64. Anket İfadelerine Katılım Oranı Sıralaması**

Türkçe Öğretmeninin Özel Alan Yeterlikleri	Katılım Durumu (Kesinlikle Katılıyorum- Katılıyorum Toplamı)	Yeterlik Alanı
17. Günde en az iki adet gazete takip eder.	%74,4	Mesleki Gelişimi Sağlama
18. Ezberleme yeteneği güçlüdür ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir.	%74,4	Mesleki Gelişimi Sağlama
19. T.Ö. okulun bulunduğu çevrenin sosyal, ekonomik ve eğitim ihtiyaçlarını bilir ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.	%60,9	Okul, Aile Ve Toplumla İş Birliği Yapma
20. Türkçe Öğretmeni (T.Ö.), Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek niteliklere sahiptir.	%60,9	Dil Becerilerini Geliştirme
21. Farklı edebî türlerde ürünler (yayınlanmış/basılmış) ortaya koyar.	%55,1	Mesleki Gelişimi Sağlama

Tabloya göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım oranları öncelikle “Dil Becerilerini Geliştirme” yeterlik alanında, daha sonra da “Mesleki Gelişimi Sağlama” yeterlik alanında yoğunlaşmaktadır.

**E.** Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri üzerinde cinsiyet değişkeninin etkili olup olmadığını belirlemek için uygulanan t-testine göre yapılan analizlerin sonucunda 0,081 çıkan p değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmadığından, öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılımı, cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

**F.** Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri üzerinde meslek değişkeninin etkili olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 0,486 çıkan p değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Buna sonuca göre, öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri meslek değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

**G.** Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, mezun olunan bölüm değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri üzerinde eğitim durumu değişkeninin etkili olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 0,421 çıkan p değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Buna sonuca göre, öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumuna katılım düzeyleri eğitim durumu değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

**H.** Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri, hizmet yılı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

Öğretmenlerin Türkçe öğretmeninin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri üzerinde hizmet yılı değişkeninin etkili olup olmadığını belirlemek için varyans analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda 0,277 çıkan p değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Buna sonuca göre, öğretmenlerin Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeyleri hizmet yılı değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

## 6.2. ÖNERİLER

Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçlara göre aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Üniversitelerin Türkçe öğretmeni yetiştiren programlar yeniden gözden geçirilmeli ve yeterlikleri kazandırmaya yönelik gerek görülen düzenlemeler yapılmalıdır.

2. Mevcut Türkçe öğretmenlerinin kendisinden beklenen özel alan yeterliklerini geliştirmesi için MEB tarafından hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

3. Türkçe öğretmenlerinde özel alan yeterlikleriyle ilgili farkındalık oluşturulmalı ve eksik oldukları yönlerini geliştirmeleri için gerekli önlemler alınmalıdır.

4. Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine yönelik çalışmaların daha objektif olması için çalışmalar gözlemciler eşliğinde yürütülmelidir. Konuyla ilgili yalnızca öğretmenlerin değil, gözlemcilerin de görüşleri alınmalıdır.

## KAYNAKÇA

AKCA, Çetin (2008). **İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Kitap Okuma Alışkanlığı Kazandırmada Türkçe Öğretmenlerinin Rolü**. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

AKYÜZ, Yahya (2003). *Eğitim Tarihimize Günümüze Kadar Öğretmen Yetiştirilmesi ve Sağlanması İlkeleri, Uygulamaları. Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu (21 – 23 Mayıs 2003)*. Ankara: Tekışık Yayıncılık, 48 – 66.

AKYÜZ, Yahya (2005). **Türk Eğitim Tarihi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

ALTUNYA, Niyazi (2006). **Gazi Eğitim Enstitüsü**. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayını.

BAĞCI, Bilge (2007). **Türkçe Öğretmenliği Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Yeterlilik Düzeyleri**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) .

BAĞCI, H. , TEMİZKAN M. (2006). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Türkçe Öğretmenlerinden Beklentileri*. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 4 (4), s. 477 – 498.

BİNBAŞIOĞLU, Cavit (1976). **Eğitim Tarihi**. Ankara: Binbaşioğlu Yayınevi.

ÇETİNKAYA, Ramazan (2007). **Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yeterlilik Algıları Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları**. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

DUMAN, Tayyip (1991). **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

ERGİN, Muharrem (2002). **Türk Dili**. İstanbul: Bayrak Basım.

ERTÜRK, Aliye İ. (2008). **Yenilenen İlköğretim Türkçe Programlarındaki 6. Sınıf Okuma Alanı Hedefleri İle İlgili Öğretmen Görüşleri ve Değerlendirilmesi**. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

GELİŞLİ, Yücel (2006). **Öğretmen Yetiştirmede Ankara Yüksek Öğretmen Okulu Uygulaması**. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

GÜZEL, Abdurrahman (2003). *Türkçenin Eğitimi – Öğretimi Bölümlerinde Kurulması Gerekli Görülen Anabilim Dalları Hakkında Yeni Projelerimiz*. **Türkiyat Araştırmaları Dergisi, Selçuk Üni. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi**, Sayı.13, s.63–86.

KALOÇ, İmralı (2006). **İlköğretim Müfettişlerinin Öğretmenlerin Eğitsel Yeterliklerine İlişkin Görüşleri**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

KAPLAN, Mehmet (2004). **Kültür ve Dil**. İstanbul: Dergâh Yayınları.

KARAKUŞ, İdris (2002). **Türkçe Türk Dili ve Edebiyatı Öğretimi**. Ankara: Anıttepe Yayıncılık.

KARAKUŞ, İdris (2006). **Atatürk Dönemi Eğitim Sisteminde Türkçe Öğretimi**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.

KAVCAR, Cahit (1994). *Türkçe ve Edebiyat Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi*. **Dil Dergisi**, Kasım Sayısı, 8 – 11.

KAVCAR, Cahit (2002). *Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme*. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt 35, Sayı 1 – 2, s. 1 – 14.

KÜÇÜKAHMET, Leyla (2007). *2006–2007 Öğretim Yılında Uygulanmaya Başlanan Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Değerlendirilmesi*. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 5 (2), s. 203 – 218.

KÜÇÜKAHMET, Leyla (2004). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

KÜÇÜKOĞLU, Adnan (2006). *Türk Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Eğitim Enstitüleri (Bir Model Olarak Kazım Karabekir Eğitim Enstitüsü)*. **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt 14, No 2, s. 377 – 392.

MAARİF VEKÂLETİ (1957). *Tebliğler Dergisi*, Cilt 20, Sayı 984.

MAARİF VEKÂLETİ (1958). *Tebliğler Dergisi*, Cilt 21, Sayı 994.

MAARİF VEKİLLİĞİ (1931). **Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü, Teşkilat ve Programlar**. Ankara.

MAARİF VEKİLLİĞİ (1941). **Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Terbiye Enstitüsü Müfredat Programı**. Ankara: Maarif Matbaası.

MAARİF VEKİLLİĞİ (1939). *Birinci Maarif Şûrası*. Ankara.

MAARİF VEKİLLİĞİ (1944). *Tebliğler Dergisi*, Cilt 7, Sayı 305.

MEB (1940). *Yüksek Öğretmen Okulu Talebe Kayıt ve Kabul Talimatnamesi*. *Tebliğler Dergisi* (89 Sayılı)

MEB (1949). *IV. Millî Eğitim Şûrası*. Ankara.

MEB (1966). *Tebliğler Dergisi*, Cilt 29, Sayı 1422.

MEB (1968). *Tebliğler Dergisi*, Cilt 31, Sayı 1508.



MEB (2002). Örnekleriyle Türkçe Sözlük c. III - IV, 3. Baskı. İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

MEB (2006a). **İlköğretim Türkçe Dersi (6 – 7 – 8) Öğretim Programı**. Ankara: Millî Eğitim Yayını.

MEB (2006b). **Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama Raporu**. [www.yok.gov.tr/index.php?option=com\\_docman&task=doc](http://www.yok.gov.tr/index.php?option=com_docman&task=doc) adresinden 11.03.2010 tarihinde alınmıştır.

MEB (2006c). Tebliğler Dergisi Cilt 69, Sayı 2590.

MEB (2008). **Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri**. Ankara: Devlet Kitapları.

MEB (2010). **Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu**. Ankara ([otmg.meb.gov.tr/Otmg.html](http://otmg.meb.gov.tr/Otmg.html))

ÖZBAY, Murat (2003). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi. Ankara: Gölge Ofset Matbaacılık.

ÖZBAY, Murat (2007). **Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri II**. Ankara: Öncü Kitap.

ÖZBAY, M., BAĞCI, H. ,UYAR, Y. (2008). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Alışkanlığına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre Değerlendirilmesi*. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 9, Sayı 15, s. 117 – 136.

PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali (2008). Türkçe Sözlük, 7. Baskı. İstanbul: Can Yayınları.

SARAÇ, Cemal (2006). *Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi*. **Millî Eğitim Dergisi**, Sayı 169, 6 – 119.

SÖZER, Ersan (1991). **Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

TDK (2005). Türkçe Sözlük, 10. Baskı. Ankara: 4. Akşam Sanat Okulu Matbaası.

TED (2009). **Öğretmen Yeterlikleri**. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayını.

TEMİZKAN, Mehmet (2008). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Araştırma*. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi**, 6(3), s. 461 – 486.

TOSUNOĞLU, Mesiha (2002). *Türkçe Öğretiminde Okuma Alışkanlıkları ve Çocukların Okuma Eğilimleri*. **Türk Dili Dergisi**. 609: 547–563.

TOSUNOĞLU, Mesiha (2007). *Yeni Öğretmen Değiştirme Düzeni ve Türkçe Öğretmenliği*. **Kümbet Altında Dergisi Türk Dili Özel Sayısı**, Sayı 3, s. 18 – 23.

UÇGUN, Duygu (2006). **Cumhuriyet Döneminde Türkçe Öğretmeninin Yetiştirilmesi**. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Doktora Tezi)

VARIŞ, Fatma (1973). *Öğretmen Yetiştirme Üzerine*. **50. Yıla Armağan**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 47 – 65.

YANPAR, Tuğba (2005). **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**. Ankara: Anı Yayıncılık.

YÖK/DÜNYA BANKASI (1998). **Fakülte – Okul İş Birliği**. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu Yayını.

YÖK (2006). Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama. [www.yok.gov.tr](http://www.yok.gov.tr)

YÖK (2007). **Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri(1982 – 2007)**. Ankara:  
Yüksek Öğretim Kurulu Yayını.

## **EKLER**

## EK 1

### TC KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ TÜRKÇE EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

Sayın meslektaşım,

Bu anket Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında hazırlanan *Türkçe Öğretmeninin Nitelikleri ve Bu Niteliklerin Türkçe Öğretimindeki Etkisi* adlı yüksek lisans tezi için araştırma materyali olarak kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

#### BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

##### 1. Cinsiyetiniz?

Kadın  Erkek

##### 2. Mesleğiniz?

Türkçe Öğretmeni  Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmeni

##### 3. Eğitim durumunuz

Ön Lisans  Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

##### 4. Mezun olduğunuz bölüm

Türkçe Öğretmenliği  Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği  
 Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü  Diğer .....

##### 5. Mesleğinizdeki hizmet süreniz

1 – 5 yıl  6 – 10 yıl  11 – 15 yıl  15 yıl üzeri

#### BÖLÜM 2: TÜRKÇE ÖĞRETMENİNİN ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ

Türkçe Öğretmeninin Özel Alan Yeterlikleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Türkçe Öğretmeni (T.Ö.), Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından öğrencilere model olabilecek niteliklere sahiptir.					
2.	T.Ö. okulun bulunduğu çevrenin sosyal, ekonomik ve eğitim ihtiyaçlarını bilir ve bu ihtiyaçları karşılamaya yönelik projeleri toplumla birlikte geliştirir.					
3.	T.Ö. öğretim sürecini, Türkçe programı doğrultusunda, öğrencilerin tamamının dil gelişim düzeylerine, öğrenme stillerine ve öğrenci ihtiyaçlarına göre aşamalandırarak planlar ve kullanır.					
4.	Türkçe öğretimi sürecinde öğrencileri, Türkçenin doğru ve etkili kullanıldığı kaynaklardan (edebî eserler, antoloji, kütüphane, internet, vs.) kullanmaya yönlendirir.					
5.	T.Ö. ders içeriğine, öğrencilerin dil gelişimine ve düzeylerine göre, Türkçe öğretimi sürecine uygun ve özgün yazılı, görsel ve işitsel ders materyalleri geliştirir.					
6.	T.Ö. öğrencilere etkili dinleme/izlemenin önemini kavratacak, etkili dinlemelerini sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.					
7.	T.Ö. öğrencilere etkili konuşmanın önemini kavratacak, etkili ve güzel konuşmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.					
8.	T.Ö. öğrencilerin okuduklarını anlama, yorumlama, değerlendirme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.					
9.	T.Ö. öğrencilere yazarak kendini ifade etmenin önemini kavratacak, farklı türlerde güzel yazmalarını sağlayacak çeşitli yöntem, teknik ve etkinlikleri kullanır.					
10.	T.Ö. her öğrencinin okumaya yönelik ilgi alanını ayrı ayrı belirler ve okuma becerilerini geliştirmek için kullanacağı kaynakları, öğrencilerin ilgi alanlarına göre çeşitlendirir.					
11.	Tiyatro, sinema gibi görsel sanatlarla yakından ilgilenir, takip eder ve gerektiğinde bu alanlarla ilgili bilgi verir.					
12.	Dünya ve diğer Türk topluluklarının edebiyatının önde gelen yazar ve şairlerine ait <u>her ay</u> en az bir adet kitap okur.					
13.	<u>Günde</u> en az iki adet gazete takip eder.					

<b>Türkçe Öğretmenin Özel Alan Yeterlikleri</b> Bu bölüm, Türkçe öğretmenliği özel alan yeterlikleri ile ilgili düzeyinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyup sizin için uygun olan seçeneğe (X) işareti koyarak düşüncelerinizi belirtiniz. Hiçbir maddeyi boş bırakmayınız.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
14.	Edebiyat ve dil öğretimiyle ilgili meslekî süreli yayınlardan <u>en az</u> iki tanesine abonedir ve sürekli takip eder.					
15.	Ezberleme yeteneği güçlüdür ve ezberinde zengin bir şiir birikimine sahiptir.					
16.	Konferans, açık oturum, bilimsel toplantı ve seminerlere katılımcı/dinleyici olarak katılır.					
17.	Farklı edebî türlerde ürünler (yayınlanmış/basılmış) ortaya koyar.					
18.	Türkçeyi kusursuz, güzel ve etkili kullanır. (Doğru telaffuz ve tonlama, düzgün diksiyon, zengin söz varlığı, yerel ağızla konuşmama, doğru beden dili kullanma vb özellikler)					
19.	Türkçenin sözlü ve yazılı kullanımı (noktalama, imla) ile yabancı kelime kullanmama konusunda duyarlıdır.					
20.	Millî, manevî, evrensel ve etik değerlerin korunmasında dilin öneminin anlaşılması ve içselleştirilmesini sağlayacak etkinlikler düzenler.					
21.	Gerekli olduğu durumda Türk Edebiyatı dersini anlatabilecek yetkinlikte edebiyat bilgisine sahiptir.					

Türkçe Öğretmenin sahip olması gerektiğini düşündüğünüz farklı yeterlikler varsa lütfen yazınız:

.....

.....

.....

.....

.....

**EK 2**

T.C.  
KIRIKKALE VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.71.00.02.-311/ 7941

06 Mayıs 2009

Konu : Anket İzni

**VALİLİK MAKAMINA**

- İlgi : a) 28/02/2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311.-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya konulan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.  
b) Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 29/04/2009 tarih ve 589 sayılı yazısı

İlgi (a) Yönerge kapsamında; araştırma bir İli kapsıyorsa izin işlemlerinin, ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğüne, birden çok İli kapsıyorsa Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'na sonuçlandırılması hükmüne bağlanmıştır.

İlgi (b) sayılı yazıda; Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Enstitüsü Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programına kayıtlı öğrenci Yağmur Özge ÖZLÜK' "Türkçe Öğretmeninin Nitelikleri ve Bu Niteliklerinin Türkçe Öğretmenine Etkisi" konulu anket çalışmasını İlimize Merkez İlköğretim okullarında yapmak istediği belirtilmektedir.

İlgi (a) yönerge doğrultusunda oluşturulan Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından düzenlenen "Araştırma Değerlendirme Formu"nda, adı geçen Yüksek Lisans Programına kayıtlı öğrenci Yağmur Özge ÖZLÜK'ün İlimize Merkez İlköğretim Okullarında anket yapması uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görüldüğü takdirde tensiplerinize arz ve teklif ederim.

İsmail KOŞAN  
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR  
05./05/2009

Ali ÇENİN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Cumhuriyet Meydanı 71100  
KIRIKKALE  
Tel : (0318) 224 61 03-04-07-08  
Faks : (0318) 224 25 59

**Web:**  
<http://kirikkale.meb.gov.tr>  
**e-posta:**  
[kirikkalemem@meb.gov.tr](mailto:kirikkalemem@meb.gov.tr)

