



T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARININ KENDİ SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİLİKLERİNİ
DEĞERLENDİRMELERİ

Gökçe DERVİŞOĞLU KALKAN

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Tuncay DİLCİ

SİVAS

2012



T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ ADAYLARININ KENDİ SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN YETERLİLİKLERİNİ
DEĞERLENDİRMELERİ

Gökçe DERVİŞOĞLU KALKAN

Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Tuncay DİLCİ

SİVAS

2012

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri” adlı çalışmamın tarafımdan akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

10/07/2012

Gökçe DERVİŞOĞLU KALKAN

KABUL VE ONAY

Gökçe DERVİŞOĞLU KALKAN'ın hazırlanmış olduğu "Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri" başlıklı bu çalışma, 09.07/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK(Başkan)

Doç. Dr. Kemal DURUHAN

Yrd. Doç. Dr. Tuncay DİLCİ (Danışman)

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım 09/07/2012

Prof. Dr. Mustafa Hilmi BULUT

Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	438453
Yazar Adı / Soyadı	Gökçe DERİŞOĞLU KALKAN
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 42358384456
Telefon / Cep Telefonu	05055517190
e-Posta	gokce_derkal@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmeleri
Tezin Tercümesi	Prospective class teacher's assessment of their own class teachers' competencies
Konu Başlıkları	Eğitim ve Öğretim
Üniversite	Cumhuriyet Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	Eğitim Bilimleri Bölümü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	104
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Dr. Tuncay DİLCİ
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	Sınıf Öğretmenliği Adayları=Prospective Class Teachers Öğretmen Yeterlilikleri=Teacher Competencies Sınıf Öğretmeni=Class Teacher
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum

a. Yukarıda başlığı yazılı olan tezin, ilgililerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimize ilgili fikri mülkiyet haklarımızın saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

25.07.2012

İmza: 

ÖNSÖZ

Eğitim-öğretim deyince akla gelen ilk kelimeler öğretmen ve öğrenci olmaktadır. Bu kelimelerin sayısını artırmak mümkündür; ancak bu sözcükler arasında öğretmen ve öğrenci olmazsa olmazlar arasında bulunmaktadır. Öğretmen, öğrenci ve ikisi arasındaki etkileşim çok önemlidir. Bu etkileşimle ortaya çıkan sonucun önemi yadsınamaz. Sonucun olumlu olmasında öğretmenin rolü büyüktür. Bir öğrencinin eğitim-öğretim hayatında en çok birlikte olduğu öğretmeni kuşkusuz sınıf öğretmeni olmaktadır. Sınıf öğretmeninin yeterliliği öğrencileri olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir.

Sınıf öğretmeninin yeterlilik düzeyi başarıda tek faktör olmamakla birlikte öğrencilerin başarıları üzerindeki etkisi büyüktür. İnsanlar yıllar sonra bile sınıf öğretmenlerini unutamamaktadırlar. Ne kadar zaman geçerse geçsin öğretmenlerimizin kullandıkları materyalleri, ders anlatımını, iletişim becerilerini aklımıza getirdiğimiz olmaktadır. Eğer öğretmen yeterliliklerinin neler olduğunu bilirsek öğretmenlerimizi geçmişe dönerek değerlendirdiğimizde daha objektif olabiliriz. Aynı şekilde öğretmenler, öğretmen yeterliliklerine uygun şekilde yetiştirilir ve mesleğini icra eden öğretmenler hizmet içi kurslarla desteklenirse daha iyi ve verimli bir şekilde mesleklerini icra edebilirler. Öğretmenler mesleğe başlarken, meslek hayatında yükselirken ve yer değiştirirken öğretmen yeterliliklerine göre sınıflandırılırsa öğretmen yeterliliklerinde artış olabilir.

Öğretmen yeterlilikleri sadece verimlilik ile ilgili yapılan araştırmalarda kalmamalı çok boyutlu olarak işlevselleştirilmelidir. Bir toplumun geleceği eğitim-öğretime bağlıysa ve eğitim-öğretimin kilit noktası öğretmenlerse, öncelikle öğretmenlere ve öğretmen yeterliliklerine gereken değer verilmelidir. Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili yapılan araştırmaların önerilerine kulak verildiğinde, bu konuda ne kadar çok Şeye ihtiyaç duyduğumuz görölmektedir. Gelişmiş bir toplum içi daha donanımlı, daha yeterli ve kendinden emin öğretmenler yetiştirilmelidir.

TEŞEKKÜR

Çalışmamda yardımını esirgemeyen danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Tuncay DİLCİ' ye teşekkür ederim. Araştırmamda bana yol gösteren Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK ve Öğrt. Görevlisi Hatice Gonca SAYIN' a teşekkürü bir borç bilirim.

Kişiliği, çalışmaları, babalığı, dedeliğiyle gözümde mükemmel olan beni her zaman destekleyen babam Doç. Dr. Fatih Mehmet DERVIŞOĞLU' na, bana çalışma ortamı hazırlayan, her konuda benden emeğini eksik etmeyen anneme, araştırmamda bana yardımcı olan kuzenim Begüm OTAĞ'a, tezimin basımını titizlikle yapan Mustafa ABURŞU'ya, sabır timsali eşime ve canım oğluma ne kadar teşekkür etsem azdır.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar DİZİNİ	vi
EKLER DİZİNİ.....	vii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xi
BİRİNCİ BÖLÜM	1
1.GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Öğretmen	3
1.2.1. Sınıf Öğretmeni	4
1.3.Öğretmenlik Mesleğinin Önemi	4
1.4.Türk Eğitim Tarihinde Öğretmen.....	5
1.4.1.Öğretmen Yetiştirilmesinde Farklı Uygulamalar	6
1.4.2.Günümüzde Öğretmen Yetiştirme	7
1.5.Meslekleşme Koşulları	10
1.5.1.Tanımlanmış Bir Alanda Hizmet Verme	11
1.5.2.Uzmanlık Bilgisi Örgün Eğitimden Geçme	12
1.5.3.Mesleki Kültüre Sahip Olma.....	12
1.5.4.Giriş Denetimi	12
1.5.5.Meslek Ahlakı	12
1.5.6.Meslek Kuruluşları	13
1.5.7.Toplumca Meslek Olarak Tanınma.....	13
1.6.Öğretmenlik Mesleğinin Temel Özellikleri	13
1.6.1.Meslek Grubu Olarak	13
1.6.2.Öğrenci ve Öğrencilerle İlişkiler.....	13
1.6.3.Çalışma Koşulları.....	14
1.6.4.Çalışma Ortamları	14
1.6.5.Mesleğin Gerçekleştirilmesi Yönünden Özellikler	14
1.7.Etkili Bir Öğretmende Bulunması Gereken Kişisel Nitelikler	14

1.8.Etkili Bir Öğretimde Bulunması Gereken Mesleki Nitelikler	15
1.8.1.Genel Kültür	16
1.8.2.Konu Alanı Bilgisi	16
1.8.3.Mesleki Beceri ve Yeterlilikler	17
1.8.3.1.Öğretim Sürecini Planlama	18
1.8.3.2.Çeşitlilik Getirebilme.....	19
1.8.3.3.Öğretim Süresini Etkili Kullanma	19
1.8.3.4.Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme	20
1.8.3.5.Öğrencilerdeki Gelişimi İzleme.....	20
1.9.Öğretmenlerin Rollerini.....	21
1.9.1.Liderlik/Başkanlık	22
1.9.2.Öğreticilik.....	22
1.9.3.Rehberlik	22
1.9.4.Yargıçlık.....	23
1.9.5.Eğiticilik/Disiplincilik	23
1.9.6.Danışmanlık/ Nasihatçilik	23
1.9.7.Uzlaştırıcılık	23
1.9.8.Temsilcilik.....	23
1.9.9.Ana-Babalık	24
1.10.Öğretmen Yeterliliği.....	25
1.10.1.Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	29
1.10.2. Sınıf Öğretmenliği Alan Yeterlilikleri	30
1.11. Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu.....	31
1.12.Öğretmen Yeterlilik Duygusu Etmenleri	33
1.13.Problem Cümlesi	35
1.13.1.Alt Problemler	35
1.14.Araştırmanın Amacı	35
1.15.Araştırmanın Önemi	36
1.16. Sayıtlılar	36
1.17. Sınırlılıklar.....	37
1.18.Tanımlar	37

İKİNCİ BÖLÜM.....	38
2.İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	38
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	48
3.YÖNTEM.....	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. Çalışma Grubu.....	48
3.3. Veri Toplama Aracı.....	51
3.4. Verilerin Analizi.....	51
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	54
4.BULGULAR VE YORUM.....	54
4.1.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan “Genel Olarak Kendi Sınıf Öğretmenlerini” Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Bulguları ve Yorumlanması	54
4.2.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması. 60	
4.3.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyetlerine Göre Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	61
4.4.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması. 62	
4.5.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılıını Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması	62
4.5.1.İlköğretimin İlk Beş Yılıını Köy ve İlçede Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumları.....	63
4.5.2.İlköğretimin İlk Beş Yılıını Köy ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	65
4.5.3.İlköğretimin İlk Beş Yılıını İlçe ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması.....	66

BEŞİNCİ BÖLÜM.....	68
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	68
5.1.Sonuçlar	68
5.1.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan “Genel Olarak Kendi Sınıf Öğretmenlerini” Değerlendirmelerine İlişkin Sonuçlar	68
5.1.2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç.....	69
5.1.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç	69
5.1.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç.....	69
5.1.5. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılına Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Sonuçlar	69
5.2.Öneriler.....	70
5.2.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan “Genel Olarak Kendi Sınıf Öğretmenlerini” Değerlendirmelerine İlişkin Öneriler	70
5.2.2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Öneri.....	71
5.2.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyetlerine Göre Değerlendirmelerine İlişkin Öneri.....	71
5.2.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Öneri.....	71
5.2.5. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılına Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Öneri	72
KAYNAKLAR	73
EKLER.....	82

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	49
Tablo 3.2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı.....	49
Tablo 3.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Dağılımı	50
Tablo 3.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılına Tamamladıkları Yere Göre Dağılımları	50
Tablo 4.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan Genel Olarak Kendi sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	55
Tablo 4.2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U-Testi Sonucu	60
Tablo 4.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyetlerine Göre Değerlendirmelerinin U-Testi Sonucu.....	61
Tablo 4.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin Kruskal Wallis Testi Sonucu ...	62
Tablo 4.5. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılına Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin Kruskal Wallis Testi Sonucu.....	63
Tablo 4.5.1 İlköğretimin İlk Beş Yılına Köy ve İlçede Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U Testi Sonucu	64
Tablo 4.5.2. İlköğretimin İlk Beş Yılına Köy ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U Testi Sonucu	65
Tablo 4.5.3. İlköğretimin İlk Beş Yılına İlçe ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U Testi Sonucu	66

EKLER DİZİNİ

EK-1: Demografik Bilgiler.....	82
EK-2: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği.....	83
EK-3: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Kullanma İzin Belgesi.....	85
EK-4: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Kullanma İzin Belgesi.....	86
EK-5: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Kullanma İzin Belgesi.....	87
EK-6: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Uygulama İzin Belgesi.....	88

KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

n: Veri Sayısı

X: Aritmetik Ortalama

SS: Standart Sapma

p: Anlamlılık Düzeyi

SKPA: Seçeneklere Göre Kodlanan Puan Aralığı

ÖZET

DERVİŞOĞLU KALKAN, Gökçe., Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2012

Eğitim-öğretimin temel taşları olan öğretmenlerimiz içerisinde; en çok zaman geçirdiğimiz, temel bilgi ve becerileri öğrendiğimiz sınıf öğretmenimizin üzerimizdeki etkisi büyüktür. Sınıf öğretmenlerimizi çocukken belki objektif olarak değerlendiremeyiz; fakat yıllar sonra öğretmenimizin öğrenme-öğretme sürecindeki yeterliliklerini daha sağlıklı değerlendirebiliriz. Araştırma; sınıf öğretmenliği adaylarının ilköğretim ilk beş yılında kendi sınıf öğretmenlerinin sınıf atmosferinde öğrenme-öğretme süreci ile ilgili yeterliliklerini değerlendirmelerinin, kendi cinsiyetleri, sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti, sınıf düzeyleri ve ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yer değişkenine göre incelenmesini amaçlamaktadır.

Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören 521 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak, 33 soruluk öğretmen yeterlilikleri ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde; sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri, değişkenler dikkate alınmadan aritmetik ortalama ve standart sapma ile yorumlanmıştır. Puanların normalliğe uygunluğunu belirlemede Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi yapılmıştır. Tüm değişkenlerin test sonucunda bulunan p-değerlerinin $\alpha=.05$ 'den küçük olması nedeniyle normal dağılım göstermedikleri saptanmıştır. İki ilişkisiz örneklemin puanlarının arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, Mann Whitney U-Testi yapılmıştır. İlişkisiz ikiden fazla örneklem arasında anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek için Kruskal Wallis H-Testi yapılmıştır. Kruskal Wallis H-Testi sonucunda anlamlı farklılığa rastlandığında bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için grupların ikili kombinasyonları şeklinde Mann Whitney U-testi yapılarak farkın kaynağı incelenmiştir.

Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi cinsiyetlerine, öğretmenlerinin cinsiyetine ve sınıf düzeylerine göre sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmelerinde anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Sınıf öğretmenliği adaylarının ilköğretim ilk beş yılını tamamladıkları yere göre sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık, köy-ilçe ve ilçe-şehir arasındadır. İlköğretim ilk beş yılını köy ve şehirde tamamlayan öğrenciler ilçedekilere göre öğretmenlerini daha yeterli görmektedirler.

Araştırmada ulaşılan bulgulara dayanarak; öğretmen yeterliliklerinin işlevselleştirilmesi gerektiği, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere önem verilmesi, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmeleri için yüksek lisans yapmalarının desteklenmesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Sınıf Öğretmenliği Adayları, Öğretmen Yeterlilikleri, Sınıf Öğretmeni.

ABSTRACT

DERVİŞOĞLU KALKAN, Gökçe., Prospective Class Teacher's Assessment of Their Own Class Teachers' Competencies, Master Thesis, Sivas, 2012

Among our teachers, who are the cornerstone of education, class teachers have a great influence on us as we have spent the longest period of our education with them and learned basic knowledge and skills from them. Perhaps we cannot assess their value objectively when we are children, but we can assess their effectiveness in teaching-learning process years later. The study aims to examine prospective class teachers' assessment of their own class teachers' competence in teaching-learning process in the classroom atmosphere in the first five years of their primary school education in terms of gender, their class teacher's gender, grade and the place where they completed the first five years of primary education.

In this study, relational screening model was used .The study group is composed of 521 prospective teachers attending Primary School Education Department at Faculty of Education of Cumhuriyet University in 2011-2012 education year. In this study, we used 33-item teacher competencies scale. For the analysis of data obtained, prospective class teachers' assessment of their own class teachers was interpreted with arithmetic means and standard deviation without considering variables. Kolmogorov-Smirnov (K-S) test was administrated to determine suitability of scores to normality. As p-values of all variables were found to be lower than $\alpha=.05$ as a result of test, Mann Whitney-U test was administrated to determine if there was normal distribution. In order to determine if there was significant difference between two independent sample's scores, Kruskal Wallis H-Test was carried out. When significant difference was found as a result of Kruskal Wallis H-test, Mann Whitney U-test was conducted in binary combinations to determine the source of difference.

There was not found any significant difference in prospective class teachers' assessment of class teachers' competencies in terms of their own gender and their teachers' gender. Significant difference was found between assessments of prospective teachers in terms of the place where they finished the first five years. This difference was between village and town, and between town and city. Prospective teachers who finished the first five years in village and city regard their teachers to be more competent than those who finished first five years of primary education in towns.

Based on the results of the study, it is suggested that teacher competencies are to be functionalized, pre-service and in-service education are to be attached importance, and teachers are to be encouraged pursuing master education to improve themselves.

Key Words: Prospective Class Teachers, Teacher Competencies, Class Teacher.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, problem cümlesine, alt problemlerine, amacına, önemine, sayılıtlarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Günümüzde eğitimli toplumların gelişmişlik düzeyi ile hayat biçimi arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu durum eğitim olgusuna ilişkin toplumsal bakış açısı ile doğrudan ilintilidir. Uygulanmakta olan eğitim politikalarının geçmişi ve geleceği biçimlendirme etkisi, her geçen gün daha da etkin ve önemli hale gelmiştir. Bilimin ve bilginin sürekli ve artarak değiştiği dünyada, yaşam biçimi ve koşulları da hızla değişmektedir. Toplumsal beklentiler ve değişim-dönüşüm faaliyetleri, artık yerel olmaktan çıkmış, küresel bir boyut kazanmıştır. İnsanlık tarihinin önemli bir öğretisi, nitelikli eğitimsel faaliyetlerin başarı ve refah toplumu yaratmada başat rol oynadığı şeklinde görülmektedir (Dilci 2009).

Eğitim, en genel biçimiyle istendik davranış geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu istendik davranışlar elbette ki eğitimin politik ve felsefi boyutlarıyla ilintilidir. Bu bağlamda eğitim aracılığıyla istendik davranışların kazandırılması, bir yönde bireye dışarıdan müdahale gibi algılansa da bu durum özünde toplumsal bir oluşum faaliyetidir. Eğitimi bir toplumsal kurum olarak salt politik egemenliklerin istemlerine uygun insan yetiştirme olarak belirlemek, kendi içerisinde yetersiz bir tanımlama olarak görülebilir. Bu durum demokratikleşme, bilişim ve kitle iletişimin etkileri ile sürekli etkileşen, yöneten yönetilen ilişkileri, eğitim alanında da aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya karşılıklı etkileşimler, yeni yapılar ve sonuçlar doğurmaktadır. Bu etkileşimsel süreç, eğitimin işlevlerine çok boyutluluk kazandırmaktadır (Dilci 2009).

Bu yönde çok boyutlu etkileşimler elbette formal bir süreç gerektirmektedir. Buna göre sözü edilen sürecin her aşamasında kaptanlık rolünü üstlenmiş öğretmenlerden bahsetmek kaçınılmaz olmaktadır.

“Öğretmen formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişidir” (Erden 1998). Sınıf öğretmeni, “Görevlendirildiği sınıfa özgü öğretim programının öngördüğü çalışmaları planlayan, bu çalışmaları yönetip değerlendiren ve her öğrencinin sorunuyla yakından ilgilenen öğretmen olarak tanımlanmaktadır” (Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974).

Sınıf öğretmenleri öğrencilerin geleceğinde çok önemli bir yere sahiptir. İlk bilgileri, davranış ve tutumları kazandırmak onların işidir. Böylesine önemli bir mesleği icra edebilmek için iyi yetiştirilmiş ve bu konuda eğitim almış kişilerin öğretmen olması gerekmektedir.

“Çağdaş literatüre göre bir öğretmende bulunması gereken üç genel özellik vardır. Bunlar: alan bilgisi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisidir”(Çetin 2001). Etkili bir öğretmende bu üç özelliğinde bulunması gerekmektedir. Öğretmenlerin yeterlilikleri öğrencilerin başarılarına ve davranışlarına yansımaktadır.

Kuşkusuz tüm öğretmenlerin özellikle de, eğitim ve öğretimin ilk temellerini atan ve beş yıl gibi uzun bir süreyi birlikte geçirdiğimiz, sınıf öğretmenlerimizin üzerimizdeki etkisi büyüktür ve en önemlisi de bu etkilerin uzun süreli olduğudur. Belki meslek seçimimizde, birtakım tutum ve davranışlarımızda sınıf öğretmenlerimizden izler olabilir. İlkokul yıllarında sınıf öğretmenimizi sağlıklı bir şekilde değerlendiremeyebiliriz. Ancak yıllar sonra sınıf öğretmeni olmaya karar verdiğimizde kendi sınıf öğretmenimizi ve yeterliliklerini daha sık düşünmeye ve değerlendirmeye başlarız. Çünkü artık sınıf öğretmenin yeterliliklerinin neler olduğunu bilen bireyler olmuşuzdur. Buradan yola çıkarak, araştırmanın problem durumu sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmeleri olarak belirlenmiştir.

1.2.Öğretmen

Eğitim, öğrenmeyi de içerisine alan çeşitli faaliyet alanlarını kapsamaktadır. Eğitim ve öğretime ilişkin iki boyutlu tanımlama ile bir görüş ortaya koyabiliriz. İçerik ve süreç boyutlu yönüyle eğitime bakıldığında; bir yandan ders konularının başlıklarıyla ilgili iken, diğer yandan da etkin zaman dilimine yansıyan faaliyetler olarak süreç boyutunu oluşturur.

Öğretmenin süreçteki rolü oldukça önemlidir. Belli bir plan kapsamında verilen eğitimin hedeflerine ulaşabilmesinde en önemli kişi öğretmendir. Her öğretmenin bir eğitim felsefesi vardır. Öğretmenler etkilendikleri eğitim felsefesini öğrencilerine yansıtırlar. Bir öğrencinin birden fazla öğretmeni olduğunu düşünürsek birden fazla eğitim felsefesiyle karşılaşacaktır. Bu durumun öğrenci açısından olumlu ve olumsuz yanları vardır. Birden fazla eğitim felsefesiyle karşılaşan öğrenci farklı tutum ve davranışlar arasından kendisine en uygun olanı seçip geliştirebilir. Bu durum olumlu sonucu teşkil ederken olumsuz sonuç; uygun olmayan, eğitimin ilkeleriyle bağdaşmayan öğretmenlik davranışlarıyla bağlantılı olarak öğrencilerin başarısız olmasıdır (Başaran 1989: 85). Yukarıda sözü edilen özellikler genelde öğretmenin, özelde ise sınıf öğretmenin sürecine yönelik rolü ile ilgilidir.

Bu bağlamda eğitim perspektifinde öğrenmenin iki değişik işlevi olduğu söylenebilir. Buna göre öğretme faaliyeti herhangi bir kişi tarafından yürütülürken, öğrenme diğer bir kişide oluşur. Bu durum herkes tarafından bu şekilde algılansa da bu faaliyetler üzerinde durulması gereken bir özellik taşır. Öğrenmenin gerçekleşmesi iki kişi arasında anlamlandırılmasıyla mümkün olur. Diğer bir ifadeyle öğretmen ve öğrenci arasında karşılıklı güvene dayalı özel bir ilişki olmalıdır. Bu ilişkinin nitelikli olması aynı zamanda da öğretimsel süreçte ne öğretildiği, nasıl öğretileceği, öğretimin kime ve ne zaman öğretileceği açısından önemlidir (Gordon 2002: 2-3).

Yukarıda sözü edilen süreç elbette ona yön ve şekil veren bir miğfer eşliğinde gerçekleşmektedir. Bu noktada karşımıza öğretmen olarak ifade edilen bir meslek insanı çıkmaktadır. Buradan yola çıkarak, “Öğretmen öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişi” olarak tanımlanmaktadır. Her ne kadar öğrenme, öğrencinin kendisi

tarafından gerçekleştirilen bir sonuç olsa da öğrenme yaşantılarına bağlı olarak şekillenmektedir. Bu noktada öğretmen sürece dâhil olmaktadır. Buna göre öğretmen; süreci yöneten, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantılarını düzenleyen, istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını kontrol eden ve var olan durumu değerlendiren meslek insanıdır (Fidan ve Erden: 82).

1.2.1. Sınıf Öğretmeni

Sınıf öğretmeni; “Görevlendirildiği sınıfa özgü öğretim programının öngördüğü çalışmaları planlayan, bu çalışmaları yönetip değerlendiren ve her öğrencinin sorunuyla yakından ilgilenen öğretmen”(Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974)olarak tanımlanmaktadır.

Bir binanın temelini sağlam olması ne kadar önemli ise, bir bireyin eğitiminin başlangıcı da o kadar önemlidir. Planlı eğitimin temellerini atan sınıf öğretmenleri, kuşkusuz her bireyin hayatında oldukça önemlidir.

Socrates, “Dünyada her şeye kıymet biçilebilir; ama öğretmenin eserine kıymet biçilemez.” diyerek öğretmenlik mesleğine atıf yaparken, Atatürk: “Bir millet savaş meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin, bu zaferlerin sürekliliği ancak eğitim ve kültür ordusuna bağlıdır.” şeklindeki ifadesiyle eğitimi ve onu gerçekleştirecek olan öğretmeni önemsemektedir. Kuşkusuz toplumsal yapılanmanın en önemli ayağını eğitim sistemi oluştururken bu noktada en büyük görev öğretmenlere düşmektedir (Özsoy 2003: 59).

1.3.Öğretmenlik Mesleğinin Önemi

Öğretmenlik, topluma yararlı bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiş bir meslektir. Öğretmenler, her bir öğrenciyi bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak en iyi noktaya getirmek için çaba sarf etmektedirler. Bu bağlamda kişiliğin mimarı olan öğretmenler, meslek insanı olarak üstlenmiş olduğu rolü önemsemek durumundadır.

Tarihin her döneminde medeniyet kapılarını aralayan, paradigmalara yön veren öğretmendir. Mutlu bir toplum yaratmada fedakârlık timsali olmuş öğretmenler elbette mevcuttur. Bununla beraber son zamanlarda birçok sorunun kıskacında kalan bir meslek insanı olarak görevini ifa etmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin amacı, tam donanımlı her açıdan iyi özelliklere sahip bireyler yetiştirmektir. Öğretmenlik mesleği, tüm mesleklerin ana kaynağıdır. Öğretmenlik mesleğinin değeri öğretmenin aldığı para ile belirlenemez. Bir öğretmenin değeri; kendisinde var olan öğretmenlik vasıfları, toplumun eğitim kalitesinin artmasına verdiği destek, topluma yararlı bir insan olarak kazandırdığı öğrencileri ile belirlenmelidir (Çelikkaya 1997: 7-10).

Şüphesiz yukarıda sözü edilen niteliklerin gerçekleşmesi her şeyden önce meslek insanı olarak öğretmenin nitelikli donanıma sahip olması ile yakından ilintilidir.

1.4.Türk Eğitim Tarihinde Öğretmen

Türk eğitim tarihinde öğretmen yetiştirmede yapılan değişiklikler aşağıda özetlenmiştir;

Örgün eğitimde karşımıza çıkan ilk öğretmenler sübyan mekteplerinde çalışan muallimler ve medreselerdeki müderrislerdir. “16 Mart 1848’de İstanbul’ da sübyan mekteplerine öğretmen yetiştiren Darül-Muallimin kurulmuştur”. Cumhuriyetin ilk yıllarında yaklaşık 20 öğretmen yetiştiren okul mevcuttu (Doğan 2005).

Cumhuriyet dönemindeki temel düşünce, gelişip ilerleyebilmek için eğitimin artması gerektiğidir. Eğitimin yaygınlaştırılabilmesi için de mutlaka donanımlı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Atatürk döneminden başlayarak devletin ihtiyaç duyduğu öğretmenlerin yetiştirilmesi için çalışmalar başlamış ve sonrasında da devam etmiştir (Özkan 2010: 251).

1924 senesinde ilk öğretmen okullarının süresi beş yıla uzatılıp, müfredatlarının geliştirilmesine karar verilmiştir. 1926 senesinde yayımlanmış olan

789 sayılı Maarif Teşkilatlanma Devir Kanunu, şehir ve köy olmak üzere iki ilkokul ve iki öğretmen modeli ortaya çıkarmıştır. 1932-1933 senesinde öğretmen yetiştiren okulların eğitim-öğretim süresi altı yıla yükseltilmiştir. 1940 yılında 3803 sayılı kanun ile köy öğretmen okulları köy enstitülerine dönüştürülmüştür. 1954 yılında yayımlanan 6234 sayılı kanunla Köy Enstitüleri ve öğretmen okulları “İlk Öğretmen Okulları” ismiyle bir araya getirilmiştir (Küçükahmet 2006: 157-158).

1970-1971 tarihine kadar ilk öğretmenleri yetiştiren okullar ortaokuldan sonra üç yıl eğitim veriyorlardı. 18 Mart 1970’de artık öğretmenler ilkokul üzerine yedi yıl, ortaokul üzerine dört yıl öğretime tabi oldular. 1973 yılından sonra iki yıllık yüksek okullar ortaya çıkmaya başladı. 1989-1990 yıllarından itibaren artık öğretmen yetiştiren kurumlar dört yıllık eğitim-öğretim sürecine ulaştı (Doğan 2005).

Öğretmen yetiştiren kurumların eğitim-öğretim süresinin 1970’li yıllarla birlikte artmaya başlamasının yanı sıra, mesleğin saygınlığı 1970’li yıllardan sonra azalmaya başlamıştır. Ülkedeki toplumsal değişme ve sanayileşme, 1980’li yıllarda Özal döneminde liberal ekonominin güçlenmesi, farklı meslek gruplarının oluşması, memurların maaşlarının düşmesi öğretmenlik mesleğinin saygınlığını zedelemiştir (Erden 1998: 33-34). Bu durum eğitim ve öğretimi olumsuz yönde etkilemiştir.

Türk eğitim tarihinde öğretmenlerin durumunu kısaca özetleyecek olursak; 16 Mart 1848 yılında Darül-Muallimin ile öğretmen yetiştirmeye başlanmış, Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirmeye gereken önem verilmiş, 1970’li yıllarda öğretmen yetiştiren kurumların eğitim-öğretim süresi artırılmıştır; fakat yukarıda belirtilen çeşitli sebepler dolayısıyla, bu yıllardan sonra mesleğin saygınlığı azalmaya başlamıştır.

1.4.1.Öğretmen Yetiştirilmesinde Farklı Uygulamalar

Öğretmen yetiştirilmesinde bugüne kadar çeşitli uygulamalarda bulunulmuştur. Bu uygulamaların her biri farklı sebeplere dayanmanın yanı sıra farklı sonuçları da beraberinde getirmiştir. Öğretmen yetiştirilmesindeki uygulamalardan biri olan öğretmenlik formasyonunun, amacına uygun bir şekilde yapıldığında faydalı olduğu görülmektedir. Diğerleri ise hızlı, maliyeti az ve bazen

de politik amaçla öğretmen yetiştirmeyi planladığı için öğretmenlik mesleği açısından olumsuz sonuçları beraberinde getirmiştir. Öğretmen yetiştirmedeki bu çeşitlilik, mesleklaşma açısından bir engel teşkil etmektedir (Akyüz 2009: 390-391):

Öğretmen yetiştirilmesindeki farklı uygulamalar:

- ✓ Yedek Subay Öğretmenler
- ✓ Vekil Öğretmenler
- ✓ Barış Gönüllüleri
- ✓ Öğretmenlik Formasyonu
- ✓ Mektupla Öğretmen Yetiştirme
- ✓ Hızlandırılmış Programla Öğretmen Yetiştirme
- ✓ Askerliğini Öğretmen Olarak Yapanlar
- ✓ Tüm Fakülte ve Yüksekokul Mezunlarının Öğretmen Olarak Atanması

Eğitim-öğretim sürecinin başarıyla devam ettirilmesinde öğretmenin rolü büyüktür. Bu sürecin başarıyla tamamlanabilmesi için öğretmenlerin eksiksiz bir şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Geçmişten bugüne kadarki süreçte öğretmen yetiştirmede farklı uygulamalar yapılmıştır. Bu uygulamaların eğitim-öğretim süreci üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri gözlenmiştir. Günümüzde öğretmen yetiştirmede izlenen yolda eski uygulamaların olumlu yönleri alınıp olumsuz yönlerinden uzak durularak daha iyi bir noktaya gelmemiz mümkün görülmektedir.

1.4.2. Günümüzde Öğretmen Yetiştirme

Bir toplumun geleceğini oluşturacak olan çocuklar öğretmenlere emanettir. Toplumun gelişebilmesi, eğitimin kalitesinin artmasında öğretmenlerin rolü çok büyüktür. Yukarıda öğretmen yetiştirilmesinde yapılan farklı uygulamalardan bahsedilmiştir. Günümüzde öğretmen yetiştirilmesinde nasıl bir yol izlendiği aşağıda verilmiştir.

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi için öğretmene büyük bir sorumluluk yüklenmektedir. Bir öğrencinin istendik özelliklere sahip olup, topluma kazandırılabilmesi için öncelikle

öğretmenden, mesleğinin gerektirdiği donanıma sahip olması beklenmektedir. Öğretmenin donanımlı olması hem öğretmen yetiştirme programında iyi bir eğitim-öğretim almış olmasına hem de hizmet içinde kendini geliştirecek fırsatları kaçırmamasına bağlıdır. Öğretmene mesleki ve kişisel yönden kendisini daha iyi bir noktaya getirebileceği fırsatlar tanınmalıdır (Seferoğlu, 2001). Buna göre hizmet öncesi eğitim önemli ve kritik bir dönemdir.

Bu bağlamda, ülkemizde tüm öğretmen adayları lisans düzeyindeki programlarda eğitim-öğretim görmektedirler. Bu programlara öğrenciler Yüksek Öğretim Kurulu, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yerleştirilmektedirler (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK] 2007).

Ancak bu durumun kendi içerisinde sakıncaları mevcuttur. Örneğin; isteksiz, kabiliyetsiz ya da sorunlu insanlar öğretmen adayı olmaktadır. Diğer bir sorun ise istihdamdır.

1982 yılından itibaren öğretmenlerin yetiştirilmesindeki sorumluluk Milli Eğitim Bakanlığında üniversitelere aktarılmıştır. Eğitim fakülteleri donanımlı öğretmenleri yetiştirmede elinden geleni yapmıştır. Fakat ülkenin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmadığı için 1990'ların sonuna doğru birtakım sıkıntılar yaşanmaya başlanmıştır. Eğitim fakültelerine öğrenci alımlarında ülkenin gereksinimleri göz ardı edilip, öğretim elemanlarının isteklerine göre hareket edildiği için bazı alanlarda ihtiyaç fazlası öğretmen adayı bulunurken, bazılarında ise ülkenin gereksinimini karşılamayacak kadar az öğretmen adayı bulunmaktaydı (Battal 2003: 13-14).

Öğretmenlik toplumsal kabul ve statü eşliğinde yürütülen bir meslektir. 1923 yılından 1996' ya kadarki dönemde öğretmenden toplumun her şeyi olması beklenmiştir. Her şeyi bilen öğretmenleri yetiştirmek hedeflenmekteydi. Öğretmen okullarında, köy enstitülerinde, eğitim yüksek okullarında, eğitim fakültelerinde (1997'ye kadar) verilen eğitim ve öğretimde bu durum mevcuttu (Üstüner 2004).

Günümüzde birtakım rol ve statü karmaşası yaşanmasına rağmen, yapılan mülakatlar sonucunda; Milli Eğitim Bakanlığının istediği temel beceri ve yeteneklere sahip öğretmenlerin yetiştirildiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının eğitim ve

öğretiminde, öğretmenlerde bulunması istenilen mesleki nitelik ve becerilerin kazandırılmasına önem verilmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde, istenilen, kabul gören öğretmen tipine dikkat edildiğini göstermektedir (Arslan ve Özpınar 2008: 60).

Giderek donanımlı hale gelen öğretmenlik, eğitim fakülteleri kuruluş yılı olan 1982' den bugüne, nicelik ve nitelik bakımından da büyük gelişme göstermiştir. Bugün üniversitelerin örgün eğitim lisans programlarında okuyan 733.140 öğrencinin %23'ü (171.794 öğrenci), 52 fakülte türünden biri olan eğitim fakültelerinde eğitim görmektedir. 4.513 öğretim elemanının görev yaptığı eğitim fakülteleri, 29 ayrı alanda öğretmen yetiştirmektedir. Öte yandan sayıları, 69'u bulan eğitim fakülteleri, 41.273 kontenjanı ile en çok öğrenci alan fakülteler arasında ilk sırada yer almaktadır (YÖK 2007).

Eğitim-öğretimde önemli bir yere sahip olan öğretmenler günümüzde Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan sınavlardan aldıkları puanlara göre öğretmen yetiştiren programlara yerleştirdikten sonra, lisans düzeyindeki eğitimlerini almaktadırlar. Bu süreçte öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın isteklerine uygun olarak yetiştirildikleri belirlenmiştir.

Eğitimlerini tamamlayan öğretmen adayları 1983 yılında Mecburi Yeterlilik ve Yarışma Sınavı' na tabi tutulmuşlardır. 1992 yılında bu durum son bulmuştur. Öğretmen olabilmek için çok fazla talep olduğu için sınavın tekrar getirilmesi fikri ortaya çıkmıştır. İlk olarak KMS(Kamu Memurluğu Sınavı) isminde olan bu sınav daha sonra 2002 senesinde isim değişikliğine uğramış KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) adını almıştır. 2003 yılında ise bu sınava öğretmen adayları dışındakilerin katılamayacağı belirtilmiştir. Bu sınavda öğretmen adayları eğitim bilimleri, genel yetenek ve genel kültür bölümlerine ait sorulardan sorumlu tutulmaktadırlar (Şişman 2003: 10).

Öğretmen adayları Milli Eğitim Bakanlığınca yapılan "Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan (KPSS)" aldıkları puanlara göre atanmaktadırlar. Öğretmenler stajyer olarak görevlerine başlarlar bir yılı başarıyla tamamlayanlar "asil öğretmen" olmaktadır (YÖK 2007).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 13 Eylül 1996 tarihli genelgede, "Örgün yüksek öğretim kurumlarından lisans düzeyinde öğrenim görmüş olanlar pedagojik formasyon aranmadan ve sınava girmeksizin sınıf öğretmeni olarak atanacaklardır". İbaresine göre elli bin işi olmayan üniversite mezunu, pedagojik formasyonları olmadan sınıf öğretmeni olarak atanmışlardır. Bu şekilde sınıf öğretmeni olanların içinde; ziraat fakültesi, veterinerlik, tıp, eczacılık, hukuk, siyasal bilgiler fakültesi mezunları bulunmaktadır (Şahin, 2008: 269). Gerçekleşen bu uygulamalar eğitim-öğretim sürecinde birtakım problemlere yol açmıştır.

1996 yılından sonra da bu atamaya benzer atamalar yaşanmıştır. YÖK 1998 yılında fen-edebiyat fakültesi mezunlarının öğretmen olabilmelerini engelleyici bir mevzuat değişikliği yapmıştır. Öğretmen olabilmeleri bir yana, sınava dâhi girebilmeleri için tezsiz yüksek lisans yapmış olmaları gerektiğini belirtmiştir. Ancak bu önlemlere rağmen siyasal iktidarların tepki toplamak istememelerinden dolayı, görevlerinin bitmesine kısa bir süre kala 2001 yılında beş bin fen-edebiyat mezununun ataması yapılmıştır. Yine buna benzer bir durumda 2004 yılında yaşanmıştır. Fen-edebiyat mezunlarının atamasının yapılmayacağı söylenmesine rağmen başvuruların bitimine dört gün kala sertifikası olmasa da tüm fen-edebiyat mezunlarının öğretmenlik başvurusu yapabilecekleri söylenmiştir (Çelikten, Şanal ve Yeni 2005: 212). Söz konusu bu uygulamalar öğretim sistemini baştan sona sarsmıştır. Karmaşa günümüze kadar uzanmıştır.

Günümüzde öğretmen adaylarının yetiştirilmesinden, meslek sahibi olmalarına kadar geçen süreç özetlenecek olursa; öğretmen yetiştiren lisans programına girebilmek için Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan sınavdan yeterli puanı alan adaylar dört yıllık lisans programını tamamlayıp diplomalarını aldıktan sonra, Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)' nda aldıkları puana göre tercih yaparak mesleğe başlamaktadırlar. Aday öğretmen olarak mesleğe başlayan öğretmenler bir yıl sonra asil öğretmen olmaktadır.

1.5.Meslekleşme Koşulları

Bir işin nitelikli yapılması, tarihin her döneminde insanların gündemine oturmuştur.

”Öğretmenliğin meslek olabilmesi için meslekleşme koşullarını sağlaması gereklidir”(Erden 1998: 26). Öğretmenlik mesleği için; belirli bir zaman harcama, öncesinde eğitim alma, karşılığında ücret alma vb. meslek olmanın göstergeleridir.

“Milli Eğitim Temel Kanununa göre öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan bir ihtisas mesleğidir”. Öğretmenler mesleklerini, Türk Milli Eğitimin temel ilkelerini esas alarak icra etmekle sorumludurlar. İnsanların yaptıkları çeşitli işler vardır. Bu işlerden bazıları meslek olarak kabul görmektedir. Bir konuda uzmanlaşmayla beraber meslekleşme ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla meslek olabilmenin ölçütleri belirlenmiştir (Erden 1998: 26).

Farklı kaynaklardan alınmış olan bu ölçütler aşağıda verilmiştir (Morris, 1963; Bilen, 1992; Tezcan,1996, Akt. Erden 1998: 26-30).

1. Tanımlanmış Bir Alanda Hizmet Verme
2. Uzmanlık Bilgisi- Örgün Eğitimden Geçme
3. Mesleki Kültüre Sahip Olma
4. Giriş Denetimi
5. Meslek Ahlakı
6. Meslek Kuruluşları
7. Toplumca Meslek Olarak Tanınma

1.5.1.Tanımlanmış Bir Alanda Hizmet Verme

Öğretmenin hizmet verdiği alan belli sınırlarla belirlenmiştir. Öğretmen planlı bir şekilde öğrencilerine bilgi ve becerileri kazandırıp, bunları davranış haline getirmelerini sağlamaktadır (Erden 1998: 27).

Öğretmen sene başında okuluna, okulunun bulunduğu çevreye, öğrencilerinin gelişim düzeylerine ve ders kitaplarına uygun olan bir plan hazırlayarak eğitim-öğretimi gerçekleştirmektedir. Bu plan dâhilinde birtakım değişiklikler yapabilmekle beraber plandan tamamen uzaklaşarak öğrencilerine bilgi ve beceri kazandırması uygun görülmemektedir.

1.5.2.Uzmanlık Bilgisi Örgün Eğitimden Geçme

Bir öğretmenin uzmanlık bilgisine sahip olması önemlidir. Öğretmen, uzmanlık bilgisini öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumunda kazanır ve devamında da hizmet içi eğitimlerden faydalanıp kendini geliştirebilir.

Mesleklerin her birinin amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için alan bilgisine ihtiyaç vardır. Geçmiş yıllarda bu ihtiyaç usta-çırak ilişkisi yoluyla karşılanmaktaydı; ancak artık örgün eğitim şart oldu; çünkü meslek alanlarındaki bilgi her geçen gün hızlı bir artış göstermektedir (Sarpkaya 2004: 69).

1.5.3.Mesleki Kültüre Sahip Olma

Aynı meslek grubundaki insanların birtakım benzer özelliklere sahip oldukları görülmektedir. İnsanlar toplum içerisinde giyimleri ve davranışlarıyla hangi meslek grubuna dâhil olduklarına dair ipuçları vermektedirler. Yıllardır görev yapan öğretmenler giyim tarzları ve davranışlarıyla kendilerini fark ettirmektedirler. Öğretmenler arasındaki bu tür benzerlikler mesleki kültürün varlığını göstermektedir (Erden 1998: 28).

1.5.4.Giriş Denetimi

Her bireyin bir meslek grubuna dâhil olabilmesi için o meslekle ilgili eğitimden geçmiş olması diploma ya da geçerli belgeye sahip olması gerekmektedir (Sarpkaya 2004: 71-76).

Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek grubuna dâhil olabilmeleri için öğretmen yetiştiren lisans programını tamamlamaları gerekmektedir.

1.5.5.Meslek Ahlakı

Bir mesleği icra eden kişinin o mesleğin ahlaki kurallarına uyması gerekmektedir. Her mesleğin uyulması gereken ahlaki kuralları olmalıdır. Ancak bu şekilde meslek ve meslek sahipleri toplum içinde kabul görmektedirler (Sarpkaya 2004: 71-76).

Öğretmenlik mesleğinin uyulması gereken ahlaki kuralları bulunmaktadır. Bir öğretmen sadece kendisi için değil, model olduğu öğrencileri ve dâhil olduğu meslek grubundaki tüm meslektaşlarının saygınlığı için de mesleğinin gerektirdiği ahlaki kurallara uymalıdır.

1.5.6.Meslek Kuruluşları

Öğretmenlerin haklarını korumak için öğretmen dernekleri ve sendikalar yıllardır çalışmaktadırlar (Sarpkaya 2004: 71-76).İsteyen öğretmenler bu sendikalara üye olarak haklarının sendikalar tarafından korunmasını talep edebilmektedirler.

1.5.7.Toplumca Meslek Olarak Tanınma

Bir mesleğin toplum tarafından tanınmasının yanı sıra nasıl tanındığının da önemi vardır. Öğretmenlerin yetiştirilmesinden, atanmasına kadarki dönemlerde ne kadar iniş çıkışlar yaşandığı görülmektedir. Bu durum elbette öğretmenliğin imajını zedelemiştir.

Ancak son yıllarda öğretmenlik mesleğini seçenlerin yüksek puanlarla yüksek öğretim kurumuna girdikleri görülmektedir. Öğretmenliğin meslek olarak tanınmasında bu durumun olumlu katkısı bulunmaktadır (Sarpkaya 2004: 71-76).

1.6.Öğretmenlik Mesleğinin Temel Özellikleri

Öğretmenlik mesleğinin temel özellikleri şunlardır:

1.6.1.Meslek Grubu Olarak

Öğretmenlik dünyanın her yerinde memurlar içinde en fazla sayıya sahip olan bir meslek dalıdır. Öğretmenlerin arasında bayanların sayısı erkeklerden fazladır. Bu mesleği seçenlerin pek çoğu toplumun alt tabakalarındandır (Celep 2004: 30-31).

1.6.2.Öğrenci ve Öğrencilerle İlişkiler

Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin iyi olması oldukça önemli bir unsurdur. Öğrencileriyle sağlıklı ilişki kuran öğretmenler bunun karşılığını

almaktadır. Öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı bir ilişkinin olması, öğrencinin başarısına etki ettiği gibi kişisel gelişimini de etkilemektedir.

Öğretmenler öğrencilerle mecburi ve uzun soluklu, duygusal bir ilişki kurmaktadır (Celep 2004: 30-31).

1.6.3.Çalışma Koşulları

Öğretmenlerin çalışma koşulları; çalışma saatleri ve tatilleri dolayısıyla çok iyi görülmektedir. Fakat öğretmenlerin ilk yıllarını köylerde geçirdiği gerçeğini de çalışma koşulları kapsamında değerlendirmekte fayda vardır.

1.6.4.Çalışma Ortamları

Öğretmenlerin çalışma ortamları bellidir. Okul içerisinde sınıf, bilgisayar veya fen laboratuvarı, spor salonu gibi yerlerde görevlerini yerine getirirler. Bu esnada öğrencileriyle baş başadırlar. Öğretmen, meslektaşlarıyla teneffüslerde bir araya gelmektedir (Şişman 2003: 7). Öğretmenlerin çalışma ortamları, buldukları okulun fiziksel özellikleri ve okulun bulunduğu çevre ile sınırlıdır.

1.6.5.Mesleğin Gerçekleştirilmesi Yönünden Özellikler

Öğretmenlik mesleğinin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle bu alanda iyi bir eğitimden geçmek ve atanabilmek için geçerli olan sınavdan yeterli puanı almak şarttır. Daha sonrasında, yani mesleğe başlandığında öğretmenin, mesleğini günümüzdeki gelişmelere ayak uydurabilecek şekilde gerçekleştirebilmesi için kendini sürekli yenilemesi gerekmektedir.

1.7.Etkili Bir Öğretmende Bulunması Gereken Kişisel Nitelikler

Bir öğretmenin başarılı olabilmesi için sadece alan bilgisine sahip olması yeterli değildir. Öğrencilerine iyi bir model olması, onları olumlu özellikleriyle etkileyebilmesi önemlidir. Olumlu kişilik özelliklerine sahip bir öğretmen öğrencileriyle sağlıklı ilişkiler kurabilmektedir.

Literatüre bakıldığında, öğretmenlerde bulunması gereken kişisel özellikler hakkında pek çok araştırmaya rastlanmaktadır. Ancak ideal öğretmenin özellikleri hakkında farklı düşünceler bulunmakla beraber, tüm eğitimciler tarafından kabul edilen belli başlı kişilik özellikleri belirlenmiştir. Bunlar aşağıda sıralanmıştır (Özer 2010: 280):

- ✓ Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma
- ✓ Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alma
- ✓ Sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme ve çözme
- ✓ Bireysel farklılıkları dikkate alma
- ✓ Yenilik ve gelişmelere açık olma, kendini sürekli yenileyebilme
- ✓ Toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilme
- ✓ Eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme
- ✓ Araştırmacı bir yapıya sahip olma

İdeal öğretmenlerin sahip olması gereken kişilik özellikleri yukarıda verilmiştir. Bütün öğretmenlerin sıralanan kişilik özelliklerinin tümüne sahip olması mümkün değildir.

Bu durumda farklı özelliklere sahip öğretmenler öğrencilerini de değişik şekillerde etkilemektedirler. Bu kanıya öğretmenin kişiliği hakkında yapılan araştırmalar sonucunda varılmıştır. Öğrenciler sınıf içi etkileşim sonucunda öğretmenlerinin nasıl bir kişiliğe sahip olduğunu anlamakta ve öğretmenlerinin farklı durumlar karşısında nasıl tepkiler vereceğini saptamaktadırlar. Öğrencilerin öğretmenleriyle ilgili kafalarında oluşturdukları şablon sınıf atmosferini ve dolayısıyla öğrencinin kişiliğini, başarısını olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Küçükahmet 2006: 132).

1.8.Etkili Bir Öğretmende Bulunması Gereken Mesleki Nitelikler

Etkili bir öğretmende olumlu kişisel özelliklerin yanı sıra mesleki niteliklerin de bulunması gereklidir. Kişilik özellikleri çok iyi olmasına rağmen mesleki nitelikleri yetersiz olan bir öğretmenin kusursuz olması düşünülemez. Öğretmenin öncelikli sorumluluğu öğrencide öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktır.

“Öğretmenin mesleki niteliği genel kültür, konu alanı bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgi ve becerilerine bağlıdır” (Erden 1998: 43).

1.8.1.Genel Kültür

Tüm öğretmenlerde olması gerekenlerden biri de genel kültürdür. Öğretmenler sahip oldukları genel kültüre dayalı olarak çevrelerine karşı bir bakış açısına sahip olmaktadır. Okulda ve çevresinde yaşanan olayları ve durumları değerlendirmelerinde genel kültürün etkisi büyüktür. Öğretmenlerin en önemli görevlerinden biri de öğrencilerini vizyon sahibi yapmaktır. Bu şekilde düşünüldüğünde öğretmenlerin hizmet içi ve hizmet öncesinde genel kültür seviyelerini yükseltmek için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmen yetiştirme programlarında belli bir miktarda genel kültür derslerine yer verilmektedir. 2006 yılında 1997 programının genel kültür kısmı geliştirilmiştir (Ekinci 2010: 71).

Bir öğretmenin genel kültüre sahip olmasının öneminden bahsedildikten sonra genel kültüre sahip bir öğretmenin sınıftaki tutum ve davranışlarına bir göz atalım; kültürlü öğretmen, öğrencilerine kendi düşüncelerini zorla kabul ettirmeye çalışmayan, demokratik bir sınıf ortamı sağlayan, yurdunu seven, güncel konulardan haberdar bir insandır (Öztürk 2002: 32).

1.8.2.Konu Alanı Bilgisi

Bir öğretmenin konu alanına hâkim olması gereklidir. Konu alanı bilgisi yeterli düzeyde olan öğretmen konu alanı ile ilgili kuram, ilke ve kavramları doğru ve sade bir şekilde öğrencilerine öğretebilmelidir. Konu alanına ait öğretim programını bilmeli, yöntem ve teknik bilgisi iyi olmalı ve konuyu öğrenciye aktarırken teknolojiden faydalanmalıdır. (Özdemir ve Yalın 2000: 65).

Öğrencilerinin konu alanı ile ilgili kazanımları davranış haline getirme durumlarını takip edebilmeli, tüm kazanımların öğrencide davranışa dönüştürülmesi için çaba sarf edebilmeli ve öğrencilerinin konu alanı ile ilgili sorularına tatmin edici cevaplar verebilmelidir. Unutmayalım ki, öğrenciler sandığımızdan daha zeki ve dikkatlidirler. Bir öğretmenin konu alanı bilgisinin yetersiz olduğunu anlayan

öğrencilerin öğretmenlerine karşı tavrı değişecektir. Öğretmenin tüm özellikleriyle tam donanımlı bir şekilde öğrencinin karşısına çıkması gerekmektedir. Hizmet öncesi ve hizmet içinde öğretmenlerin yetiştirilmesine büyük önem verilmesi gerektiğinin üzerinde sıklıkla durulmakla beraber öğretmenlerinde kendilerini geliştirmek için özel bir çaba sarf etmeleri şarttır. Öğretmenlerin, günümüz şartlarında yüksek öğretim kurumunda aldığı eğitim-öğretimle meslek hayatlarını başarıyla sonlandırmaları mümkün değildir.

1.8.3.Mesleki Beceri ve Yeterlilikler

Etkili bir öğretmen olabilmek için sadece konu alanı bilgisine sahip olmak da yeterli değildir. Konu alanı bilgisi çok iyi olmasına rağmen, öğrencisine bilgisini aktarmakta zorlanan öğretmenler başarısızlıkla karşı karşıya kalabilmektedirler. İşte iyi bir öğretmenin farkı burada ortaya çıkmaktadır. Konu, sadece bilmek değil bildiğini öğrenciye aktarabilmektir. Öğretmek öğretmenin sanatıdır. Bir bilgiyi öğrencilere eğlenceli bir şekilde, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla, aktarmak önemlidir. Burada özellikle sınıf öğretmenlerine büyük sorumluluk düşmektedir. Çünkü hitap ettikleri öğrenci grubunun yaşı küçüktür. Öğretmenin empati kurarak ve onların gelişimsel dönemlerine uygun bir şekilde, bilgileri somut düzeyde verebilmesi gerekmektedir. Böylece öğrenciler dersten zevk almakta, öğrenmeye karşı istekli olmakta ve öğrendikleri kalıcı hale gelmektedir.

Mesleki beceri ve etkinliklere sahip öğretmenlerin özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz (Küçüköğlü ve Kaya 2007: 225):

- ✓ Öğretim etkinliklerini zamanında planlar.
- ✓ Zengin bir yöntem bilgisine sahiptir.
- ✓ Sınıf yönetiminde, insan psikolojisini ve grup dinamiklerini iyi kullanır.
- ✓ Zamanı etkili biçimde kullanır.
- ✓ Ölçme tekniklerini bilir ve kullanır.
- ✓ Öğretme-öğrenme konusunda uzman kişidir.
- ✓ Öğrenmeyi öğretir, internetle iletişim sağlar.

- ✓ Bilgiye ulaşmanın yollarını bilir ve öğrencilerine yol gösterir.
- ✓ Diğer öğretmenlerle iş birliği yapar.

Shulman (1987)' a göre, öğretmen bilgisi bir el kitabı ansiklopedi veya farklı bir formatta herhangi bir bilgi kaynağında katagorize edilseydi bu en az 7 başlık altında incelenirdi:

1. İçerik bilgisi
2. Genel pedagojik bilgi(sınıf yönetimi ve organizasyon stratejileri)
3. Program bilgisi
4. Pedagojik içerik bilgisi
5. Öğrenen kişilerin ve karakterlerinin bilgisi
6. Eğitimsel içerik bilgisi (sınıf veya grup içi çalışma oranı, toplum ve kültür karakteri için okul bölgesinin yönetim ve finansmanı)
7. Eğitimsel sonuç, amaç ve değerler ve bunların felsefi ve tarihsel temelleri

Etkili bir öğretmende bulunması gereken mesleki beceri ve yeterlikler aşağıdaki verilmiştir:

1.8.3.1.Öğretim Sürecini Planlama

Öğretim sürecini planlama öğretmenin önemli görevlerinden biridir. “Öğretimi planlama öğretmenin, öğretimi tasarlaması, uygulaması ve değerlendirmesi konularında verdiği kararlardan oluşan bir süreçtir”. Planlama yaparken öğretmen; işlenecek konuları, ulaşılabilecek hedefleri, öğrencilere kazandırılması gereken davranışları, yapılacak etkinlikleri, ölçme değerlendirmede kullanılacak teknik ve yöntemleri, uygulanacak stratejileri ve her bir konuya ait kazanımların ne kadar sürede öğretileceğini belirlemektedir (Gözütok 2000: 13-14).

Bir öğretmen ders planını yaparken; öğrencilerinin gelişim düzeyini hesaba katmalıdır. Çünkü öğrenciler gelişim düzeyleriyle bağdaşmayan davranışları kazanamazlar (Erden ve Akman 1996: 17).

İnternette hazır bulunan planları alıp üzerinde okul, öğrenci ve ders kitabına göre düzenlemeler yapılmadığında problemlerle karşılaşmaktadır. Her öğretmen planını hazırlarken okulunun bulunduğu çevreyi, okulunu, ders kitaplarını, öğretim programını ve öğrencilerinin gelişim düzeylerini göz önünde bulundurmalıdır.

1.8.3.2.Çeşitlilik Getirebilme

Öğretmenin derse çeşitlilik katabilmesi de etkili öğretmen özelliklerinden biridir. Bir öğretmenin derse çeşitlilik katabilmesi için öncelikle yöntem, teknik vb. yönden donanımlı olması gerekmektedir. Monoton bir anlatım tarzı ve hep aynı yöntemlerin kullanılması öğrencilerin derse karşı ilgisini azaltabilmektedir. Oysa farklı yöntem ve tekniklerin derste kullanılması, güzel davranışların farklı şekillerde pekiştirilmesi, tebessüm etmek, öğrencilerle kurulan iletişimin kalitesi, yerinde ve zamanında gülmek dahi öğrencilerin olumlu davranışlarının devamını sağlayabilmektedir. Eğitimciler çeşitliliğin öğrencilerin öğrenme isteğini ve başarısını artırdığını düşünmektedirler. Çeşitli yöntem, teknik ve materyallerle yapılan dersler öğrencinin dikkatini çekmekte, öğrencinin motivasyonunu artırıp, derse katılımını sağlamaktadır. Derse katılan öğrencinin öğrenmesi kolaylaştığı gibi konunun kazanımlarını davranış haline getirmesi de kolaylaşmaktadır (Cruickshank et al., 1999, 329-351, Akt.Tatar 2004: 8)

1.8.3.3.Öğretim Süresini Etkili Kullanma

Öğrencilerin bilgiye ulaşabilmeleri için onlara gerekli süre tanınmalıdır. Ayrıca her öğrencinin gelişim düzeyi farklı olduğundan hepsinin bir davranışı öğrenip, konuyu anlamaları için değişik zaman dilimlerine ihtiyaçları vardır. Bir öğretmenin sınıfındaki tüm öğrencileri çok iyi tanınması gerekmektedir. Planda yazılı olan süreler her öğrenciye uygun olmayabilir. Bu durumda sınıfın tamamı göz önünde bulundurularak ortalama bir süre bulunup buna göre hareket edilmelidir. Berliner'in (1988) yaptığı araştırmaya göre; "işlenen ders ile öğrenme arasında önemli bir korelasyon vardır". Öğrencilerde başarısızlık görüldüğünde, bir konuyu öğrenebilmeleri için onlara tanınan sürenin yeterli olup olmadığının mutlaka gözden geçirilmesi gerekmektedir (Akt. Kızıltepe 2004: 190).

İyi bir öğretmen, öğrenmeye ayrılan zamanın değerini bilmektedir. Zamanı etkili bir şekilde kullanmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler etkinlikleri kendileri gerçekleştirdikleri zaman öğrenciler daha iyi öğrenmektedirler. Bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak öğrencilere gerekli zaman tanındığında öğrenme gerçekleşecektir (Cruickshank et al., 1999, 329-351Akt. Tatar 2004: 8).

1.8.3.4.Katılımcı Öğretim Ortamı Düzenleme

Etkili bir öğretmen öğrencilerin derse katılımlarını sağlamaktadır. Öğretmenin uygun yöntem ve teknikleri kullanıp, öğrencilerin derse katılımlarını sağlayıcı sorular sorması önemlidir (Erden 1998: 46).

Demokratik bir sınıf ortamında öğrenciler düşüncelerini rahatça ifade ederek derse katılmaktadırlar. Öğretmenin sevecen ve güven veren bir insan olması, öğrencilerin verdikleri cevaplara zamanında ve doğru dönütler vermek ve olumlu davranışları pekiştirmek katılımcı sınıf ortamının oluşmasını desteklemektedir. Öğretmen tüm bunları, zamanı ve koşulları, öğrencilerinin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak sınıf ortamını düzenlediği takdirde öğrenciler aktif olarak derse katılmaktadırlar.

1.8.3.5.Öğrencilerdeki Gelişimi İzleme

İyi bir öğretmenin öğrencilerini çok iyi tanıması gerektiğinden daha öncede bahsedilmişti. Öğrencisini iyi tanıyan öğretmen, süreç içerisinde onun davranışlarını ve konuları anlama durumunu takipte de başarılı olmaktadır. Öğretmen, daha ilk günden itibaren tek tek tüm öğrencilerinin ne durumda olduğunu, davranışlarının nasıl bir değişiklik gösterdiğini ve hangi konuyu anlayıp hangisini anlayamadığını bilmelidir. Olumsuz durumlar erken fark edildiğinde düzeltilmesi daha kolaydır. Oysa üzerinden zaman geçtiğinde yanlışları düzeltmek zor olmaktadır. Öğrencilerin anlama durumlarını saptayabilmek için derse aktif bir şekilde katılımlarını sağlamak önemlidir (Cruickshank et al., 1999, 329-35, Akt.Tatar 2004: 9). Ayrıca, kazanım değerlendirme formları, gözlem formları da öğrenciyi izlemede yarar sağlamaktadır.

Yukarıda etkili bir öğretilende bulunması gereken mesleki beceri ve yeterliklerden bahsedilmiştir. Etkili bir öğretilende bu özelliklerin tamamının bulunması gerektiği görülmektedir. Çünkü hepsi birbiriyle bağlantılıdır. Bu özelliklerden herhangi birine sahip olmayan bir öğretilende diğer özellikte yarım kalmaktadır.

Araştırmalara göre etkili öğretmen (Tatar 2004:11):

- ✓ İyi bir eğitim almıştır ve alanına hâkimdir.
- ✓ Dersin konusuna, öğrencilerin seviyesine ve mevcut imkânlarla göre en uygun yöntem veya yöntemleri kullanır.
- ✓ Dersi açık ve anlaşılır bir dille anlatır.
- ✓ Öğrencilerin öğreneceğine, kendisinin de öğretebileceğine olan güveni tamdır.
- ✓ Öğrencilerle son derece sağlıklı bir iletişim kurar.
- ✓ Öğrenmeyi kolaylaştıracak bazı kişilik özelliklerine sahiptir şeklinde ifade edilirken diğer yandan,

Thomas ve Kay (1974, 160)'a göre bir öğretmen şunları yapabilmelidir:

- ✓ Öğrencilerin öğrenme problemlerini belirleyebilmeli.
- ✓ Öğretmen-öğrenci planı öğrencileri kapsmalıdır.
- ✓ Sınıfı etkili bir şekilde yönetmeli ve organize etmelidir.
- ✓ Araştırmaya yönelten sorular kullanmalı.
- ✓ Öğretim için kullanılan malzemelerin kalitesini değerlendirebilmelidir (Akt. Valli ve Renert-Ariev 2002, 203).

1.9.Öğretmenlerin Rollerini

Geçmişten günümüze kadar öğretmenden beklenen roller değişiklik göstermektedir. Öğretilene çalıştığı bölgenin şartlarına, velilerin sosyal ve ekonomik durumlarına, okulun ve milli eğitimin temel hedeflerine ve eğitim programına göre farklı roller yüklenmektedir (Helvacı 2008: 293).

Öğretmen rolleri aşağıda verilmiştir:

1.9.1.Liderlik/Başkanlık

Öğretmen topluma yön veren aydın bir insandır. Bir insanın topluma yön verebilmesi için yeterli genel kültür bilgisine sahip olmasının yanı sıra liderlik vasfını da benliğinde taşıması gerekmektedir. Öğretmen öğrencilerine rehberlik ederken, toplumu bilgileriyle aydınlatmaktadır. Bu liderlik geleneksel ya da demokratik yapıda gerçekleşebilmektedir (Özer 2010: 282).

1.9.2.Öğreticilik

Öğretmen konu alanına hâkim olmalıdır. Her bir konu ile ilgili yeterli donanıma sahip olmakla birlikte, çeşitli yöntem ve teknikler bilip bunları yeri ve zamanı geldiğinde ustaca kullanabilmelidir. Mili eğitimin, okulun ve dersin amaçlarını gerçekleştirecek şekilde öğretimi sağlamalıdır (Helvacı 2008: 293).

Öğreticilik öğretmenin en önemli rollerinden biridir. Hatta toplumun gözünde öğretmenle özdeşleştirilmiştir. Öğretmenin bu rolü eksiksiz bir şekilde yerine getirebilmesi için konu alanı bilgisinin yanı sıra pedagojik formasyon bilgisinin de iyi olması gerekmektedir.

1.9.3.Rehberlik

“Öğretmen, öğrencilerinin çeşitli sorunlarını bilip onların sırlarını korumak, sorunlarını çözebilmelerine yardımcı olmak durumundadır”(Celep 2004: 34). Öğretmenler öğrencilerini çok iyi tanımalı ve takip etmelidir. Öğrencisindeki değişimi fark eden ilgili bir öğretmen, öğrencisinin pek çok sorununun üstesinden gelebilmesine yardımcı olabilmektedir.

Öğrencilerine rehberlik yapan bir öğretmen (Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten 1998: 22):

- ✓ Okul yönetimi ile ilgili ilke ve işlemleri bilir.
- ✓ Kendi grubundaki öğrencilerle güven verici ilişkiler kurar.
- ✓ Onların sağlıklı, dengeli birer kişilik geliştirmelerinden sorumluluk duyar.
- ✓ Bireysel ve grup ihtiyaçlarına duyarlı olur.

1.9.4.Yargıçlık

Sınıf ortamında farklı durumlarla karşılaşmak mümkündür. Zaman zaman öğretmen sınıfta öğrenciler arasında yaşanan olaylarda haklıyı haksızı belirlemek zorunda kalabilmektedir. Yargıçlık rolünü üstlenen öğretmenin yansız davranması gerekmektedir (Gündüz 2003: 41).

1.9.5.Eğiticilik/Disiplincilik

Öğretmen sınıf ortamında disiplini sağlamak zorundadır. Disiplinsiz bir sınıf ortamında öğretmenin öğreticilik görevini gerçekleştirme çok zor olmaktadır.

Öğretmenin, akademik ve davranışsal beklentilerini açık bir şekilde ifade etmesi ve öğrencilerin sınıftaki hedeflerini yerine getirebilmesi için öğrencinin derse aktif katılımının sağlandığı bir sınıf ortamının yaratılması, sınıf yönetimi konusunda öğrenci görüşlerini etkileyen önemli özellikler olarak tanımlanmaktadır (Allen 1986).

1.9.6.Danışmanlık/ Nasihatçilik

Öğretmen öğrencilerinin sıkıntıları olduğunda rahatça başvurabilecekleri bir danışman rolündedir. Ayrıca doğru ve güzel davranışlarıyla öğrencilerine model olurken, yeri geldiğinde onlara öğüt verebilmektedir (Gündüz 2003: 41).

1.9.7.Uzlaştırıcılık

Öğretmen sınıf ortamında öğrenciler arasında çıkan anlaşmazlıklarda orta yolu bularak sınıf düzenini sağlamakla yükümlüdür (Gündüz 2003: 41). Öğretmenin sınıf yönetimi ve rehberlik konusunda yeterli olması gerekmektedir. Bu konuda donanımlı bir öğretmen sınıf ortamında çıkan anlaşmazlıkların üstesinden gelebilmektedir.

1.9.8.Temsilcilik

Öğretmen davranışları, giyim kuşamıyla tüm meslektaşlarını temsil etmektedir (Şişman 2003: 18). Öğretmen giyim, kuşamı ve davranışlarıyla sadece

kendisini değil, dâhil olduğu meslek grubunu temsil etmektedir. Bu yüzden giyim, kuşam ve davranışlarına dikkat etmesi gerekmektedir.

1.9.9.Ana-Babalık

Öğretmen zaman zaman öğrencilerine ana-babalık yapmaktadır. Genellikle bu durum küçük yaştaki öğrencilerin olduğu okul öncesi ve ilkokulda daha çok yaşanmaktadır. Ayrıca öğretmenlere (Şişman 2003: 18):

- ✓ Toplumda yeni görüşlerin öncüsü olma.
- ✓ Toplumun/çevrenin kalkınmasında lider olma.
- ✓ Toplumun kültürünü koruyucu ve geliştirici olma gibi sorumluluklar da verilmiştir.

Etkili öğretmenin nitelikleri konusunda yukarıda verilenlere ek olarak beş farklı ülkede yapılan bir çalışmada aşağıdaki nitelikler belirlenmiştir (Demircioğlu 2008: 9-11):

1. Etkili öğretmen öğrencileri üst düzey akademik beceri ve nitelikleri kazanmaları için motive eder.
2. Etkili öğretmen iyi bir sınıf yöneticisidir.
3. Etkili bir öğretmen iş birliğine dayalı, destekleyici ve olumlu bir ortam yaratır.
4. Etkili öğretmen öğretim yaptığı alanla ilgili öğretim becerilerine sahip olandır.
5. Etkili öğretmen öğrencileri için uygun kitap, makale vb. unsurları tespit edebilir.
6. Etkili öğretmen öğrencileri için uygun hedefler belirler ve bu hedeflere ulaşmaları için çalışır.
7. Etkili öğretmen öğrencilerin kendilerini düzenlemeleri için onları teşvik eder.
8. Etkili öğretmen disiplinler arası bir anlayışla öğretim etkinliklerini düzenler.

Öğretmenin rolü ile ilgili çok sayıda çalışma yapılmıştır. Bunlardan biri de aşağıda verilmiştir.

Havighurst ve Neu-Garten(1967)' e göre öğretmenin rolü (Akt. Demirel 2004: 174-179):

1. Öğrenmeyi sağlama
2. Disiplin sağlama
3. Anne-baba yerine geçme
4. Değerlendirme
5. Güven verme
6. Mesleksel ustalık
7. Topluluk lideri olma

İbni Sina da öğretmenin vasıflarını sıralarken; “ Öğretmen dürüst, insafılı, temiz ve kibar olmalı, çocuk eğitimi ve öğretimini bilmeli, çocukların yeteneklerini tanımalı, onlarla ilgilenmeli, onları yalnız bırakmamalıdır.” der (Özsoy 2003: 68).

1.10.Öğretmen Yeterliliği

Öğretmen olmaya karar veren bir birey öğretmen olabilmesi için gerekli eğitimi alıp yeterli donanıma sahip olmanın yanı sıra kendini geliştirebilmelidir.

Öğretmen adayı göreve başlamadan önce kendini çok iyi tanımalıdır. Mesleğini başarı ile yapabilmesi, öğrencilerine ve bulunduğu topluma faydalı olabilmesi için mesleğinin gerektirdiği yeterlilikleri bünyesinde barındırması gerekmektedir (Ertuğrul 2005: 65).

Öğretmen adayının kendisini sahip olduğu yeterlilikler açısından tanıyabilmesi için öncelikle ülkemizde kabul gören öğretmenlik mesleği yeterlilikleri hakkında bilgi sahibi olması şarttır. Aksi takdirde sağlıklı bir öz eleştiri yapması mümkün olmayacaktır. Etkili öğretmen özellikleri, öğretmen yeterlilikleri ile ilgili literatürde pek çok çalışma bulunmaktadır. Daha göreve başlamadan belirlenen kriterlerden haberdar olan bir öğretmen adayı eksiklerini görüp tamamlamak için çaba sarf etmenin yanı sıra, sahip olduğu olumlu özellikleri görerek kendine güvenen

bir birey haline gelir. Sonuç itibariyle, eksiklerini tamamlayıp yeterliliklerinin farkına varan bir öğretmen adayı sınıfa girdiğinde kendine güvenen, yeterliliklerini bilen, neyi nasıl yapması gerektiğinin bilincinde olan bir öğretmen olacaktır. Bu durum sınıf ortamında öğrencilerinin karşısında karasızlıklar yaşamayan, donanımlı bir öğretmenin taze bilgilerinin ve öğretme isteğinin daha da üst seviyelere çıkmasını sağlayacaktır.

ABD’de öğretmenlik mesleği yeterlilikleri "Öğretmenlik Mesleği Standartları Ulusal Kurulu" tarafından belirlenmiştir. İngiltere’ de birbiriyle bağlantılı beş aşamadan oluşan öğretmenlik mesleği standartları mevcuttur. Avustralya’da da öğretmenlik mesleği yeterlilik standartları vardır. Burada kariyer ve mesleki boyut üzerinde durulmaktadır (Taşar 2011: 80-81).

“Yeterlik bir görevin yerine getirilebilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumları ifade eder”. Avrupa’ da mesleki yeterlilikleri tespit etmek için 2006 yılında 5544 sayılı Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK) Kanunu yürürlüğe konmuştur. Mili Eğitim Bakanlığı da öğretmenlik mesleği yeterlilikleri konusunda çalışma yapmıştır. “Ayrıca mesleki eğitimin modernizasyonu (MTEM) projesi kapsamında da teknik öğretmen yeterlilikleri belirleme çalışmaları yapılmıştır” (Taşpınar 2010: 6).

Öğretmenin gerekli yeterliliklere sahip olması eğitimin her safhasında önemli olmakla birlikte eğitim öğretimin ilk temellerinin atıldığı ilkökul yıllarında çok daha önemlidir. Bu yıllarda öğretmenin yeterlilikleri, kişiliği öğrenciler üzerinde çok etkili olmaktadır. İlkokul yıllarında bir öğretmenle geçirilen sürenin fazlalığı, öğrencinin hayatındaki ilk öğretmenle karşılaşması durumun ciddiyetini artırmaktadır. Bir de tüm bu faktörlerin üzerine eğitim seviyesi düşük, ilgisiz veliler eklendiğinde öğretmenin öğrenci üzerindeki olumlu veya olumsuz etkisi daha da artmaktadır (Tatar 2004: 11).

Yeterlilik ve öğretmen yeterliliği konusunda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Öğretmen yeterlilikleri, öğretmen eğitimcilerinin yeterlilikleri konusunda araştırmalara rastlamak mümkündür. Öğretmenlerin yüksek öğretim kurumlarındaki eğitiminden

daha önceki bölümlerde de bahsedilmişti. Öğretmenlerin yeterliliklerinde öğretmen eğitimcilerinin payı unutulmamalıdır.

Lunenberg (2002) yılında öğretmen eğitimcilerinin yeterlilik alanları ile ilgili yaptığı çalışmada; yeterliliği altı gruba ayırmıştır:

1. Konu yeterliliği; buna göre kendi konuları ile ilgili bilgi ve becerilerin devamını sağlar.
2. Pedagojik ve didaktik yeterlilikler; öğretmen eğitimcileri dersleri yeni programa uyarlarlar.
3. Organizasyonel yeterlilik
4. İletişimsel yeterlilik; stajyer ve deneyimli öğretmenlerle baş edebilirler.
5. Öğrenme ve gelişme ile ilgili yeterlilikler
6. Özel yeterlilikler (problem merkezli program yeterlikleri ve bilgisayar yönetebilme, kullanabilme yeterlikleri)

Bandura 1977 yılında yaptığı bir çalışma sonucunda; insanların yeterliliklerinin iki bileşenden oluştuğunu belirlemiştir;

1. **Öz-yetkinlik:** Bir birey kendi yetenekleri ve becerileri hakkında olumlu veya olumsuz bir inanca sahip olabilir. Kişinin kendi hakkında geliştirdiği olumlu inanç zorluklarla baş edebilmesinde ona yarar sağlar.
2. **Sonuç alma etkililiği:** Bandura 1998 yılında sonuç etkililiğinden bahsetmiştir. Kişi hedeflerine ulaşabilmek için dış faktörleri kontrol altında tutarak başarıya ulaşır (Akt. Baloğlu ve Karadağ 2008: 575).

Gibson ve Dembo (1984), 30 maddeden oluşan öğretmen yeterlilik ölçeğini 208 sınıf öğretmenine uygulamıştır. Ölçek Bandura'nın iki bileşenli yeterlilik modeline denk iki faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör öğretmenin yeterlilik duygusu, ya da değişiklik yapma yeteneğinin öğrencinin ev ortamı, aile geçmişi ve ebeveyn etkisi gibi dış faktörlerle sınırlandırıldığını söylemektedir. Öğretmen burada başarısızlığın sebebini öğrenciden kaynaklanan dışsal faktörlere dayandırmaktadır. İkinci faktör ise, öğretmenin kişisel öğretim yeterlilik duygusu veya öğretim yeteneğine olan inancıdır. Bu faktör, şu cümlelerle özdeşleşmiştir: "Öğrencilerimin

notları yükseldiğinde bunun sebebi genellikle benim bulduğum etkili öğretim yaklaşımlarıdır” Öğretmen burada öğrencinin başarısını kendi öğretim metot ve tekniklerine yani kendi yeterliliğine dayandırmaktadır (Akt. Dembo ve Gibson:1985).

Guskey ve Passaro (1993), 342 stajyer ve deneyimli öğretmen üzerinde Gibson ve Dembo’ nun 1984’te yaptığı yeterlilik ölçeğini uyarlayarak bir yeterlilik testi yapmış. Bu çalışma sonucunda kişisel ve öğretim yeterliliğinin yanı sıra içsel ve dışsal ayrımı ileri sürmüştür. İçsel ve dışsal ayrım öğretmenin farklılığının gücünün algısı ve bağımsız faktörler olarak tanımlanmıştır. İçsel faktörler kişisel etki, güç ve öğretme-öğrenme durumlarındaki etki algısı olarak tanımlanmıştır; çünkü bu algılar olumlu ve olumsuz bir perspektif yansıtmıştır. Dışsal faktörler ise, sınıf dışındaki elementlerin gücü ve etkisinin algısı ile ilişkilidir. Bu elementler, öğrencilerin hayatlarını etkileyen sosyal, demografik ve ekonomik şartları içerebilmektedir. Dışsal etkenler öğrencilerin öğrenmesi üzerine bazen pozitif bir etki yapmaktadır. Fakat bu ölçekte negatif etkileri vurgulanmaktadır.

Rosenholtz’ un araştırmasına göre; öğretmenlerin meslek hayatlarında iyi bir yere sahip olabilmeleri için bilgilerinin buldukları zamana uygun olması gerekmektedir. Bir öğretmen sürekli bilgilerini kontrol etmeli, yeniliklere ayak uydurup kendisini günümüz şartlarına uygun hale getirmelidir. Bu hale gelebilmek için eğitim etkinliklerinden faydalanabilir. Meslek hayatında bir kere başarı sağlayan öğretmenin kendine olan güveni artmaktadır. Öğretmenler başarılarını artırmak için daha çok çaba sarf ederek buldukları noktadan daha iyi bir safhaya gelebilmektedirler (Akt. Seferoğlu 2001).

Öğretmen yeterlilikleri konusu Temel Eğitime Destek Projesi ile 8 Şubat 2000 tarihinde imzalanan anlaşmayla yürürlüğe girmiştir. 2002 yılında projeye başlanmıştır. Öğretmen yeterliliklerine ait taslağın oluşturulması için 13-16 Nisan 2004’ te seminer düzenlenmiştir. 21-25 Haziran 2004 tarihlerinde yapılan düzenlemeler sonucunda Genel Yeterlilikler, 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri Talim Terbiye Kurulu Başkanlığınca uygun bulunması üzerine Bakanlık Makamının

17/04/2006 tarihli onayı ile yürürlüğe girmiş ve 2590 sayılı tebliğler dergisinde yayınlanmıştır. 2004 yılında taslak olarak hazırlanan özel alan yeterlilikleri. Talim Terbiye Kurulunca uygun bulunması üzerine Bakanlığın 4 Haziran 2008 ve 25 Haziran 2008 tarihli onayı ile yürürlüğe girmiştir. Ayrıca öğretmen yeterliliklerini öğretmenlerin davranış haline getirmeleri için Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) Kılavuzu hazırlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2008).

1.10.1.Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

6 yeterlik alanı, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşmaktadır (MEB):

Yeterlik Alanları ve Alt Yeterlikler

1. Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim

- 1.1. Öğrencilere Değer Verme, Anlama ve Saygı Gösterme
- 1.2. Öğrencilerin Öğrenebileceğine ve Başaracağına İnanma
- 1.3. Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme
- 1.4. Öz Değerlendirme Yapma
- 1.5. Kişisel Gelişimi Sağlama
- 1.6. Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama
- 1.7. Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama
- 1.8. Mesleki Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme

2. Öğrenciyi Tanıma

- 2.1. Gelişim Özelliklerini
- 2.2. İlgi ve İhtiyaçları Dikkate Alma
- 2.3. Öğrenciye Değer Verme
- 2.4. Öğrenciye Rehberlik Etmek

3. Öğrenme ve Öğretme Süreci

- 3.1. Dersi Planlama
- 3.2. Materyal Hazırlama
- 3.3. Öğrenme Ortamlarını Düzenleme
- 3.4. Ders Dışı Etkinlikleri

- 3.5. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alarak Öğretimi Çeşitlendirme
- 3.6. Zaman Yönetimi
- 3.7. Davranış Yönetimi

4. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme

- 4.1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme
- 4.2. Değişik Ölçme Tekniklerini Kullanarak Öğrencinin Öğrenmelerini Ölçme
- 4.3. Verileri Analiz Ederek Yorumlama, Geri Bildirim Sağlama
- 4.4. Sonuçlara Göre Öğretme-Öğrenme Sürecini Gözden Geçirme

5. Okul-Aile ve Toplum İlişkileri

- 5.1. Çevreyi Tanıma
- 5.2. Çevre Olanaklarından Yararlanma
- 5.3. Okulu Kültür Merkezi Durumuna Getirme
- 5.4. Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsızlık
- 5.5. Aile Katılımı ve İşbirliği Sağlama

6. Program ve İçerik Bilgisi

- 6.1. Türk Milli Eğitimin Amaç ve İlkeleri
- 6.2. Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi
- 6.3. Özel Alan Öğretim Programını İzleme, Değerlendirme ve Geliştirme

1.10.2. Sınıf Öğretmenliği Alan Yeterlilikleri

8 yeterlilik alanı, 39 alt yeterlik, 214 performans göstergesinden oluşmaktadır (MEB 2008):

Yeterlilik Alanları

- 1. Öğrenme-Öğretme Ortamı ve Gelişim
- 2. İzleme ve Değerlendirme
- 3. Bireysel ve Mesleki Gelişim-Toplum İle İlişkiler
- 4. Sanat ve Estetik
- 5. Dil Becerilerini Geliştirme

6. Bilimsel ve Teknolojik Gelişim
7. Bireysel Sorumluluklar ve Sosyalleşme.
8. Beden Eğitimi ve Güvenlik

1.11. Öğretmenlik Uygulaması Değerlendirme Formu

Yök'ün öğretmenlik uygulaması değerlendirme formu bulunmaktadır. Bu form öğretmen adaylarının öğretmenlikle ilgili becerilerini, donanımlılığını ve öğretmenlik uygulamasındaki başarı düzeyini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu formdaki yeterlilik alanları aşağıda verilmiştir (YÖK):

1.Konu Alanı ve Alan Eğitimi

1.1 Konu Alanı Bilgisi

- 1.1.1. Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme
- 1.1.2. Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirebilme
- 1.1.3. Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanabilme
- 1.1.4. Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirebilme

1.2 Alan Eğitimi Bilgisi

- 1.2.1. Özel öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilme
- 1.2.2. Öğretim teknolojilerinden yararlanabilme
- 1.2.3. Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleyebilme
- 1.2.4. Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturabilme
- 1.2.5. Öğrenme ortamının güvenliğini sağlayabilme

2. Öğretme-Öğrenme Süreci

2.1. Planlama

- 2.1.1. Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli biçimde yazabilme
- 2.1.2. Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade edebilme

2.1.3.Hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleyebilme

2.1.4. Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlayabilme

2.1.5.Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleyebilme

2.1.6. Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirebilme

2.2. Öğretim Süreci

2.2.1. Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanabilme

2.2.2. Zamanı verimli kullanabilme

2.2.3. Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleyebilme

2.2.4. Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürebilme

2.2.5. Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanabilme

2.2.6. Özetleme ve uygun dönütler verebilme

2.2.7. Konuyu yaşamla ilişkilendirebilme

2.2.8. Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirebilme

2.3. Sınıf Yönetimi

Ders başında

2.3.1.Derse uygun bir giriş yapabilme

2.3.2. Derse ilgi ve dikkati çekebilme

Ders süresinde

2.3.3. Demokratik bir öğrenme ortamı sağlayabilme

2.3.4. Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlayabilme

2.3.5. Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alabilme

2.3.6. Övgü ve yaptırımlardan yararlanabilme

Ders sonunda

2.3.7 Dersi toparlayabilme

- 2.3.8. Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verebilme
- 2.3.9. Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlayabilme

2.4.İletişim

- 2.4.1. Öğrencilerle etkili iletişim kurabilme
- 2.4.2. Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verebilme
- 2.4.3. Konuya uygun düşündürücü sorular sorabilme
- 2.4.4. Ses tonunu etkili biçimde kullanabilme
- 2.4.5. Öğrencileri ilgi ile dinleme
- 2.4.6. Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanabilme

3.Değerlendirme Ve Kayıt Tutma

- 3.1. Uygun değerlendirme materyali hazırlayabilme
- 3.2. Öğrencilerin anlama düzeylerine göre dönütler verebilme
- 3.3. Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve ilgililere bildirebilme
- 3.4. Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutma

4. Diğer Mesleki Yeterlikler

- 4.1. Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkında olma
- 4.2. Mesleki öneri ve eleştirilere açık olma
- 4.3. Okul etkinliklerine katılma
- 4.4. Kişisel ve mesleki davranışları ile çevresine iyi örnek olma

1.12.Öğretmen Yeterlilik Duygusu Etmenleri

Yapılan araştırmalara göre; öğretmenlerin yeterlilikleri meslek hayatlarını farklı şekilde etkilemektedir. Aşağıda öğretmen yeterlilik duygusunu etkileyen unsurlar verilmiştir. Bunlar:

1. **Sınıftaki davranış:** Yeterlilik düzeyi yüksek olmayan bir öğretmen öğrencilerinden yüksek bir başarı beklememektedir (Celep 2000: 69).

2. **Öğrenci başarısı:** Öğretmenlerin yeterlilik duygusunun proje hedeflerine ulaşmayla, proje metot ve materyallerinin sürdürülmesiyle ve öğrenci performansının geliştirilmesiyle pozitif ilişkili olduğu bulunmuştur (Berman, McLaughlin, 1977; Akt. Dembo ve Gibson: 1985).
3. **Öğretmenin değişimi:** “Öğretmen yeterliliği ile öğretmenin uygulamadaki değişimi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur”(Aston, Webb, 1986, Akt. Celep 2000: 69).
4. **Örgütsel etkiler:** Öğretmenin okulunda önemli konularda söz hakkının olması, meslektaşları tarafından desteklenmesi yeterliliğine etki etmektedir(Berman, McLaughlin, 1977; McLaughlin, Marsh,1978, Akt. Celep 2000: 69).

Etkili bir öğretmen olabilmek için, yeterlilik duygusuna sahip olmak oldukça önemli görülmektedir. Yukarıda da bahsedildiği gibi yeterlilik duygusu öğretmenin öğrencisinden beklediği başarıyı dahi etkilemektedir.

Öğretmenin yeterlilik duygusu öğrencilerin başarısını etkilemektedir. Eğitim öğretimin sağlıklı bir şekilde yapılmasını sağlamakla beraber, öğrencinin öğrenme isteğini artırmaktadır (Sünbül ve Arslan 2007: 2).

Öğretmen yeterliliğinin öğretmenlerin kalıcılık, coşku, bağlılık ve öğretim davranışı gibi anlamlı eğitimsel sonuçları olduğu gibi öğrencilerin başarı, motivasyon ve öz yeterlilik inançları gibi sonuçlarla da güçlü derecede ilişkili olduğu kanıtlanmıştır (Tschannen- Moran, M. and Woolfolk Hoy, A. 2001).

Öğretmenlerin yeterliliği, kıdemlerine göre de incelenmiştir. Glickman ve Tamashiro'nun(1982) yaptıkları bir çalışmaya göre; 1-5 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin yeterliliği, benlik gelişimi ve problem çözme yetenekleri analiz edilmiştir. Analiz sonucunda yeterlilik ve benlik gelişimi değerlerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlerde daha kıdemli olanlara göre önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak problem çözümede gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

1.13.Problem Cümlesi

Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.13.1.Alt Problemler

1. Sınıf öğretmenliği adaylarının değişkenler dikkate alınmadan “genel olarak kendi sınıf öğretmenlerini” değerlendirmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenliği adaylarının “kendi cinsiyetlerine göre” sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde fark var mıdır?
3. Sınıf öğretmenliği adaylarının “kendi sınıf öğretmenlerini cinsiyetlerine göre” değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
4. Sınıf öğretmenliği adaylarının “sınıf düzeylerine göre” kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde fark var mıdır?
5. Sınıf öğretmenliği adaylarının “ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yere göre” kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde fark var mıdır?

1.14.Araştırmanın Amacı

Bu araştırma; sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır;

1. Sınıf öğretmenliği adaylarının değişkenler dikkate alınmadan “genel olarak kendi sınıf öğretmenlerini” öğrenme-öğretme süreci ile ilgili olarak değerlendirmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi cinsiyetleri, sınıf düzeyleri, ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yer ve sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti ile ilgili değişkenlere göre kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmelerinde fark var mıdır?

Bu ölçekteki soruları cevaplarırken birden fazla sınıf öğretmeni olan sınıf öğretmenliği adaylarından, en uzun süre birlikte oldukları öğretmenlerini değerlendirmeleri istenmiştir.

1.15.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma; sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini, genel olarak ve bazı değişkenlere bağlı olarak belirlemeyi amaçlamaktadır. Literatürde; öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumları, ideal öğretmene ilişkin tutumları vb. ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Ayrıca öğretmen yeterlilikleri ile ilgili çalışmalara da yer verilmiştir. Bu çalışmalarda; öğretim görevlilerinin yeterlilikleri, uygulama öğretmenlerinin, öğretmen adaylarının yeterlilikleri değerlendirilmiş; fakat hiç birinde öğretmen adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin tüm öğrenme-öğretme süreci ile ilgili yeterliliklerini değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sınıf öğretmenlerimiz kuşkusuz hayatımızda çok önemli bir yere sahiptir. İlkokul yıllarında onların yeterliliklerini sağlıklı bir şekilde değerlendiremeyiz; fakat sınıf öğretmeni olmaya hazırlandığımız yıllarda pek çoğumuz geçmişe yolculuk yaparak sınıf öğretmenimizi değerlendirmeye başlarız. Araştırmada, öğretmen yeterlilikleri ölçeği ile sağlam dayanaklara bağlı olarak sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini objektif olarak değerlendirmeleri gerçekleştirilecektir. Bu şekilde var olan eksiklikler çerçevesinde sınıf öğretmenliği adaylarının mesleki gelişimlerine katkı sağlanacaktır.

1.16. Sayıtlar

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenliği adaylarının, uygulanan ölçekteki soruları, kendi sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme süreci ile ilgili yeterliliklerini belirleyecek şekilde içtenlikle cevaplayacakları varsayılmıştır.

1.17. Sınırlılıklar

1.Araştırma 2011-2012 eğitim ve öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim görmekte olan 521 tane lisans öğrencisi ile sınırlıdır.

2.Araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı olup, veri toplama aracı açısından Şeker, Deniz ve Görgeç (2004)'in geliştirmiş oldukları 33 soruluk öğretmen yeterlilikleri ölçeği ile sınırlıdır.

1.18.Tanımlar

Öğretmen: “Öğretmen formal eğitim veren kurumlarda öğretimi sağlayan kişidir”(Erden 1998).

Sınıf Öğretmeni: “Görevlendirildiği sınıfa özgü öğretim programının öngördüğü çalışmaları planlayan, bu çalışmaları yönetip değerlendiren ve her öğrencinin sorunuyla yakından ilgilenen öğretmen”(Eğitim Terimleri Sözlüğü 1974).

Yeterlik: “Bir görevin yerine getirilebilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumları ifade eder”(Taşpınar 2010: 6).

İKİNCİ BÖLÜM

2.İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma konusu ile ilgili yapılan ulusal ve uluslar arası çalışmalar üzerinde durulmuştur.

Dilci (2012), “Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlilik Algıları” adlı makalede, sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda; sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerine ilişkin algılarının “kısmen yeterliyim” sınırına yakın olduğu anlaşılmıştır.

Demirtaş ve Kahveci (2010), “Öğrenci Algılarına Göre 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri” adlı makalenin amacı, ilköğretim okullarında görev yapan 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerini öğrencilerin görüşlerine göre belirlemektir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin kendi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliliklerini algılama düzeylerinin çok yüksek olduğu bulunmuştur.

Karacaoğlu (2009), “Öğretmenlerin Sınıf İçi Yeterliliklerine İlişkin Bir Araştırma (Ankara İli Örneği)” adlı makalenin amacı, öğretmenlerin sınıf içi yeterliliklerini ortaya koymak ve sınıf içi yeterliliklerle çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma, bir durum çalışması şeklinde yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sınıf içi öğretmen davranışları konusunda kısmen yeterli oldukları belirlenmiştir.

Ubuz ve Sarı (2009), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının İyi Öğretmen Olma İle İlgili Görüşleri” adlı makale, sınıf öğretmeni adaylarının iyi öğretmen olma ile ilgili görüşlerini araştıran nitel bir çalışmadır. İyi öğretmen olma ile ilgili görüşler kişisel karakteristikler, konuya ve konu anlatımına hâkimlik, beceriler, profesyonel gelişim,

takdir edilme ve görev yükümlülüğü başlıkları altında toplanmıştır; ancak verilen yanıtların çoğunluğu kişisel karakteristiklerin farklı boyutları altındadır.

Çakmak (2009), tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Etkili Öğretmen Nitelikleri Konusunda Düşünceleri” adlı makalenin amacı, öğretmen adaylarının etkili öğretmen nitelikleri konusunda düşüncelerini belirlemektir. Çalışmada nicel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının görüşlerine göre en yüksek ortalamaya sahip öğretmen özelliği 'objektif olma', en düşük ortalamaya sahip özellik ise 'derste öğrencilere sunum yaptırma' olarak bulunmuştur. Ayrıca, öğretmen adaylarının etkili öğretmen özelliklerine yönelik görüşleri ile cinsiyetleri arasında ve yine bu özelliklerle devam ettikleri program arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Gelen ve Özer (2008), “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, adlı makalenin amacı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen öğretmenler ve öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerine sahip olma düzeylerinin, kendi görüşleri doğrultusunda belirlenmesidir. Tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları hem genel anlamda hem de bütün alt boyutlarda öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri bakımından kendilerini öğretmenlerden daha yeterli görmektedirler.

Telli, Brok ve Çakıroğlu (2008), “Öğretmen ve Öğrencilerin İdeal Öğretmen Hakkındaki Görüşleri” adlı makalenin amacı, ideal öğretmen özelliklerini değerlendirmektir. Nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler ideal öğretmeni, öğrencileri motive eden, onlara rehberlik yapan, özgüvenlerini kazanması konusunda yardımcı olan, öğrencileriyle olumlu ilişkiler kuran ve öğrencilerinden saygı gören bir kişi olarak tanımlamışlardır.

Yapıcı (2008), tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Öğrencilik Anılarının Analizi” adlı makalenin amacı, öğretmen adaylarının, öğrencilik yıllarında yaşadıkları olumlu ve olumsuz örnek olayları analiz etmektir. Bu araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; ruh sağlığı yerinde olmayan bir

öğretmenin oluşturduğu sınıf atmosferinde yetişen öğrencilerin de ruhsal yönden sağlıklı olmayacağı kanısına varılmıştır.

Karacaoğlu (2008), “Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları” adlı makalenin amacı; öğretmenlerin yeterlilik algılarını belirlemek ve öğretmenlerin yeterlilik algıları ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiye bakmaktır. Araştırma sonucunda; Öğretmenlerin meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında kendilerini çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal-uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlik yeterlilikleri algılarının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı belirlenmiştir.

Terzi ve Tezci (2007), “Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları” adlı makalenin amacı, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarını belirlemektir. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma sonucunda; genel olarak öğrencilerin mesleğe yönelik tutumları “katılıyorum” düzeyi ve üstündedir. Sonuçlar, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, sosyal ve dil bilim alanlarında okuyan öğrencilerin ise fen ve matematik alanlarında okuyan öğrencilere göre tutum puanlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Program ve sınıf değişkenleri açısından öğrenci tutumlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Sünbül ve Arslan (2007), “Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bir Araştırma Örneği” adlı makalenin amacı, öğretmenlerin cinsiyeti, mesleki kıdemi, branşı, çalıştığı okul düzeyi ve öğretmenlerin çalıştığı okulun bulunduğu yerleşim yeri bağımsız değişkenleri açısından öğretmenlik yeterlilik algılarının incelenmesidir. Bulgulara survey yöntemle ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, çalıştığı okul düzeyi ve görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin branşı açısından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin yeterlilik algısını etkileyebilecek iş ortamından kaynaklanan nedenlerin araştırılabileceği önerisi getirilmiştir.

Taşdemir (2006), “Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri” adlı makalenin amacı, sınıf öğretmenlerinin planlama yeterliklerini algılama düzeylerini belirlemektir. Nicel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin “Üniteleştirilmiş Yıllık Plan” uygulamasının uygunluğu konusunda görüşlerinde farklılıklar bulunmuştur.

Saban, Koçbeker ve Saban (2006), tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi” adlı makalenin amacı, öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmada hem nitel hem de nicel veri çözümleme teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmen adayları tarafından üretilen metaforlar ortak özellikleri bakımından on farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. İlk altı kavramsal kategori öğretmen adaylarının program türü ve cinsiyeti bakımından önemli derecede farklılık göstermektedir.

Semerci (2006), “İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri (Antalya İli Örneği)” adlı tezin amacı, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin materyal kullanma yeterlilikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin materyal kullanma ve üretme konusunda kendilerini yeterli görmedikleri, materyal kullanma ve üretme konularında hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu anlaşılmıştır.

Onural (2006), “Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşleri” adlı makalesinde, öğretmen adaylarının ideal öğretmen niteliklerine ilişkin görüşleri ile öğretmen olduklarında kendilerinden beklenilecek niteliklerin ne kadarının bilincinde olduklarını ve bu niteliklerin önem derecesinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, ideal bir öğretmende bulunması gereken niteliklerin başında öğretmenin konu alanında yeterli olması gelmektedir. Bunu sırasıyla pedagojik formasyon, öğretmenlik mesleğini sevmeye,

çocukları ve insanları sevmek, iyi iletişim becerisine sahip olma, hoşgörülü olma nitelikleri izlemektedir.

Şeker ve diğerleri (2005), “Tezsiz Yüksek Lisans Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterlikleri Üzerine Değerlendirmeleri” adlı çalışmada, öğretmen adaylarının arkadaşlarını, okul uygulama öğretmenlerini, kendilerini ve fakülte öğretim elemanlarını öğretmenlik yeterlikleri açısından değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Öğretmen adayları öğretmenlik yeterlikleri açısından bir ölçütte arkadaşının, 8 ölçütte kendisinin ve 18 ölçütte ise okul uygulama öğretmenin daha yeterli olduğu görüşündedirler. Bayan öğretmen adayları erkeklere göre kendilerini, genel olarak daha yeterli değerlendirmektedir.

Özabacı ve Acat (2005), “Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleri ile İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algılarının Karşılaştırılması” adlı makalesinin amacı, öğretmen adaylarının kendi özellikleri ile ideal öğretmen özelliklerine ilişkin algılarını karşılaştırmaktır. Bu çalışmada nicel yöntem kullanılmıştır. Öğrencilere göre ideal öğretmende mutlaka bulunması gereken özellikler: bilgilendirici olmak, mesleğini sevmek, dile hâkim olmak, işini sevmek, güvenilir olmak, bilgili olmak, iletişim kurabilmek, demokratik, dürüst ve tarafsız olmaktır.

Çakan (2004), “Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim” adlı makalenin amacı, ilk ve ortaöğretim kademesindeki öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamaları ve bu konuda kendilerini nasıl algıladıklarını arasındaki farkları ortaya çıkarmaktır. Çalışmanın örneklemini ilköğretimde ve ortaöğretimde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin pek çoğunun kendilerini bu konuda yetersiz gördükleri anlaşılmıştır.

Özata (2004), “Kdz. Ereğli İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri” adlı tezin amacı, Kdz. Ereğli ilçesi ilköğretim kurumlarında görevli sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerini belirlemektir. Araştırmanın evrenini ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler ile ilçe grubunda bulunan ilköğretim müfettişleri oluşturmaktadır. Nicel yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarının

cinsiyet, okul türü ve mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sınıf öğretmenleri sınıf yönetimine ilişkin uygulamalarında yeterli bulunmuştur.

Saban (2004), "Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Öğretmen" Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar" adlı çalışmasının temel amacı, giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin sahip oldukları algıları, metaforlarla belirlemektir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaklaşık üçte ikiye yakın bir kısmının, (%64) öğretmenini "bilginin kaynağı ve aktarıcısı", "öğrencileri şekillendirici ve biçimlendirici" ve "öğrencileri tedavi edici" olarak algıladığı görülmektedir. Geriye kalan üçte birlik bir kısmı (%36) da öğretmenlerin "öğretirken eğlendirmesi". "Öğrencilerin bireysel gelişimlerini desteklemesi" ve "öğrencilere öğrenme sürecinde rehber olması" gerektiğini savunmaktadır.

Akpınar, Turan ve Tekataş (2004), "Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri" adlı makalede, eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri değerlendirilmiştir. Nicel veri yöntemi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesi ile elde edilen bulgulardan, öğretmenlik uygulaması için ilköğretim okullarında uygulama eğitimine giden öğretmen adaylarının, sınıf öğretmenlerini yeterli buldukları anlaşılmaktadır. Ancak, öğretmen adayları sınıf öğretmenlerini, öğretim materyali geliştirme ve kullanma ile özel alan bilgisine sahip olma nitelikleri bakımlarından orta düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Saban (2002), "Sınıf Öğretmeni Adaylarının İlkokula İlişkin En Çok Hatırladıkları ve En Çok Tercih Ettikleri Metaforları" adlı makalenin temel amacı, sınıf öğretmeni adaylarının ilkokula ilişkin en çok hatırladıkları ve en çok tercih ettikleri metaforları ortaya çıkarmaktır. Nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenliği adaylarının en çok hatırladıkları ve en çok tercih ettikleri ilkokul metaforlarının birbirlerinden önemli derecede farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Lunenberg (2002), "Öğretmen Eğiticileri İçin Müfredat Dizaynlama" adlı çalışmada, öğretmen eğiticilerinin yeterlilik alanlarını belirlemeyi amaçlamıştır.

Yeterliliği altı gruba ayırmıştır. Bunlar: konu yeterliliği, pedagojik ve didaktik yeterlilikler, organizasyonel yeterlilik, iletişimsel yeterlilik, öğrenme ve gelişme ile ilgili yeterlilikler, özel yeterlilikler (problem merkezli program yeterlikleri ve bilgisayar yönetebilme, kullanabilme yeterlikleri)'dir.

Çimer, S. ve Çimer (2001), “Öğretmen Adaylarının Okullardaki Uygulama Öğretmenlerinin Özellikleri Hakkındaki Görüşleri” adlı makalede, öğretmen adaylarının okullardaki uygulama öğretmenlerinin özellikleri hakkındaki görüşleri araştırılmıştır. Araştırma nicel yöntemle dayalıdır. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu iyi bir uygulama öğretmenini açık, düzenli, yapıcı ve pozitif dönüt veren, onlara zaman ayıran, dinleyen, onların mesleki olarak gelişmesi için uğraşan, onların sorunları ve eğitimleriyle ilgilenen, sınıf yönetimi konusunda tecrübeli, her zaman yardıma hazır ve gönüllü olan iyi bir arkadaş olarak tanımlamışlardır.

Senemoğlu (2001), “Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlikleri” adlı makalenin amacı, “deneyimli ve başarılı öğretmen”, “deneyimli öğretmen”, “yeni ve başarılı olabilecek öğretmen adayı”, “alanında uzman fakat öğretmenlik formasyonu ve deneyimi olmayan kişi” olmak üzere gruplandırılmış öğretmenlerin, bazı değişkenler dikkate alınarak yeterliliklerini öğrenci görüşlerine göre belirlemek ve Türk öğrencilerle Amerikalı öğrencilerin görüşlerini karşılaştırmaktır. Araştırma, 17 öğretmen, 35 8. sınıf öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Deneysel desenli kültürler arası karşılaştırmayı esas alan bir araştırmadır. Araştırma sonucunda; “deneyimli ve başarılı” gruptaki öğretmenlerin, konu alanında yeterli bilgiye sahip ve öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmesini gerçekleştirdikleri, “deneyimli” öğretmenlerin en iyi öğretmenle fazla benzerliklerinin olmadığı, öğretme açısından çok sayıda yetersizliklerinin olduğu, “alanlarında uzman fakat öğretmenlik formasyonu ve deneyimi olmayan öğretmenlerin”, konuları bilmelerine rağmen bildiklerini öğrencilere aktaramadıkları, “yeni ve başarılı olmaya aday öğretmenlerin” en iyi öğretmene benzer taraflarının fazla olduğu belirlenmiştir.

Öztaş (2001), “Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri” adlı tezde, sınıf öğretmenlerinin, sınıf içi iletişim becerilerini belirlemek amaçlanmıştır. Tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi ilköğretim birinci kademe

öğretmenleri ve öğrencileridir. Veriler, araştırmanın amaçlarındaki soruları cevaplayacak biçimde karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular tartışılarak gerekli öneriler geliştirilmiştir.

Oral (2000), “Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Dönüt ve Düzeltme Davranışları” adlı makalenin amacı, sınıf öğretmenliği bölümü dördüncü sınıf öğrencilerinin ilköğretim sınıf öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde dönüt ve düzeltme davranışlarına ilişkin algılarını belirlemektir. Araştırma betimsel niteliktedir. Araştırma sonucunda öğretmenler tarafından çok sayıda olumlu dönüt ve düzeltme davranışlarının sadece bir kısmının yerine getirildiği öğretmenlerin bir kısmının ise olumsuz dönüt ve düzeltme davranışında bulunduğu belirlenmiştir.

Karakoç (1998), “Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri” adlı tezin amacı, öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterliliklerini belirlemektir. Araştırma nicel yöntemle dayalıdır. Araştırmanın sonucunda; okullarda mevcut fiziki ortam ve buna bağlı şartlar, planlama-araç-kaynak temini ve uygulamalar yönünden belirli bir yetersizlik ve probleme rastlanmamıştır.

Kılınç (1997), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Kırşehir Örneği)” adlı tezin amacı, sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretmenlik mesleğinin iyileştirilmesine dair önerilerinin belirlenmesidir. Araştırmada nicel yöntem kullanılmaktadır. Araştırma sonucunda; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik genel tutumları ile yine bu mesleğin iyileştirilmesine yönelik genel görüşleri arasında farklılığa rastlanmamıştır.

Güven (1997), “Temel Eğitim 1. Kademe (İlkokul) Öğretmenlerinin Öğretmenlik Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterliliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı tezin amacı, temel eğitim I. kademedeki görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlilik düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemektir. Araştırmanın evrenini Malatya il genelinde görev

yapan 752 öğretmen(331 kadın, 421 erkek) oluşturmaktadır. Nicel yöntemle dayalı bir çalışmadır. Araştırma sonucunda;

1. Öğretmenlerin öğretim ilkeleri ile ilgili yeterlilik düzeylerinde kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine göre anlamlı bir fark bulunurken; cinsiyete, görev yaptıkları yerleşim birimine ve mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

2. Öğretmenlerin öğretim yöntemleri ile ilgili yeterlilik düzeylerinde cinsiyete, kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları yerleşim birimine, görev yaptıkları okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine göre anlamlı bir fark bulunurken; mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

3. Öğretmenlerin öğretim teknikleri ile ilgili yeterlilik düzeylerinde kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine, mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunurken; cinsiyete ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

4. Öğretmenlerin sınıf yönetimi ve disiplini ile ilgili yeterlilik düzeylerinde cinsiyete, kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine ve mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5. Öğretmenlerin araç-gereç kullanımı ile ilgili yeterlilik düzeylerinde kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları yerleşim birimine, görev yaptıkları okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine, mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunurken; cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

6. Öğretmenlerin araştırma ile ilgili yeterlilik düzeylerinde cinsiyete, kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları yerleşim birimine, görev yaptıkları

okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine ve mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.

7. Öğretmenlerin rehberlik ile ilgili yeterlilik düzeylerinde kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları yerleşim birimine, görev yaptıkları okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine göre anlamlı bir fark bulunurken; cinsiyete ve mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

8. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme ile ilgili yeterlilik düzeylerinde kıdeme, mezun oldukları okul türüne, görev yaptıkları okulun fiziki ve sosyal imkânlarını algılayış biçimine, mesleğe devam etme nedenine göre anlamlı bir fark bulunurken; cinsiyete ve görev yaptıkları yerleşim birimine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Guskey, Passaro (1993),”Öğretmen Yeterlilikleri: Boyut Oluşturma” adlı çalışmada; 342 stajyer ve deneyimli öğretmen üzerinde Gibson ve Dembo’nun 1984’te yaptığı yeterlilik ölçeğini uyarlayarak bir yeterlilik testi yapmış. Bu çalışma sonucunda kişisel ve öğretim yeterliliğinin yanı sıra içsel ve dışsal ayrımı ileri sürmüştür. İçsel ve dışsal ayrım öğretmenin farklılığının gücünün algısı ve bağımsız faktörler olarak tanımlanmıştır. İçsel faktörler kişisel etki, güç ve öğretme-öğrenme durumlarındaki etki algısı olarak tanımlanmıştır; çünkü bu algılar olumlu ve olumsuz bir perspektif yansıtır. Dışsal faktörler ise, sınıf dışındaki elementlerin gücü ve etkisinin algısı ile ilişkilidir. Bu elementler, öğrencilerin hayatlarını etkileyen sosyal, demografik ve ekonomik şartları içerebilir. Dışsal etkenler öğrencilerin öğrenmesi üzerine bazen pozitif bir etki yapmaktadır. Fakat bu ölçekte negatif etkileri vurgulanmaktadır.

Glickman, Tamashiro’nun(1982), “1 Yıllık 5 Yıllık ve Deneyimli Öğretmenlerin Yeterlilik Kişisel Gelişim ve Problem Çözümlemelerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmada; 1-5 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin yeterliliği, benlik gelişimi ve problem çözme yetenekleri analiz edilmiştir. Analiz sonucunda yeterlilik ve benlik gelişimi değerlerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlerde kıdemli olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak problem çözmede gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırma ilişkisel tarama modeline uygun olarak yapılmıştır. İlişkisel tarama modelleri; “iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir”(Karasar 2010: 81).

Bu çalışmada; sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde aşağıdaki değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır;

- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının cinsiyeti.
- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının sınıf öğretmenlerinin cinsiyeti.
- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının sınıf düzeyleri.
- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yer.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenim gören lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görmekte olan toplam 637 öğrenciye ulaşılması hedeflenmiştir; ancak ölçeğin cevaplanmasında gönüllülük esas alındığı için 521 öğrenciye ulaşılmıştır. Çalışma grubunun dağılımı aşağıdaki tablolarda özetlenmiştir:

Tablo 3.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	366	70.2
Erkek	155	29.8
Toplam	521	100

Tablo 3.1.'de sınıf öğretmenliği adaylarının cinsiyetlerine göre dağılımları verilmiştir. Ölçeğin uygulandığı 521 sınıf öğretmenliği adayının 366 tanesi kadın 155 tanesi erkektir. Kadınlar % 70.2, erkekler % 29.8' dir. Ölçeğin uygulandığı sınıf öğretmenliği adaylarında kadın sayısı fazladır.

Tablo 3. 2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyleri	n	%
1.Sınıf	157	30.1
2.Sınıf	184	35.3
3.Sınıf	95	18.2
4.Sınıf	84	16.1
Toplam	520	99.7

Tablo 3.2.'de sınıf öğretmenliği adaylarının sınıf düzeylerine göre dağılımı verilmiştir. Ölçeğin uygulandığı en fazla öğrenci 184 kişiyle 2. Sınıfta, daha sonra 157 kişiyle 1. Sınıf, 95 kişiyle 3. Sınıf ve 84 kişiyle 4. Sınıfta yer almaktadır. 2. Sınıfta % 35.3 öğrenci, 1. Sınıfta 30.1 öğrenci, 3. Sınıfta 18.2, 4. Sınıfta 16.1 öğrenciye ulaşılmıştır.

Tablo3.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Dağılımı

Sınıf Öğretmenin Cinsiyeti	n	%
Kadın	217	41.7
Erkek	304	58.3
Toplam	521	100

Tablo 3.3.'de sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin cinsiyetleri verilmiştir. Sınıf öğretmenliği adaylarının öğretmenlerinin 217 tanesi kadın, 304 tanesi erkektir. Burada erkek öğretmenlerin sayısının fazla olduğu görülüyor. Erkek öğretmenlerin sayısı % 58.3 ile sayısı % 41.7 olan kadın öğretmenlerden fazladır.

Tablo 3.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılını Tamamladıkları Yere Göre Dağılımları

Yerleşim Yeri	n	%
Köy	88	16.9
İlçe	127	24.4
Şehir	305	58.5
Toplam	520	99.8

Tablo 3.4.'de sınıf öğretmenliği adaylarının ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yere göre dağılımları verilmiştir. İlköğretimin ilk beş yılını köyde tamamlayan öğrencilerin sayısı 88, ilçede tamamlayanların sayısı 127, şehirde tamamlayanların sayısı 305' dir. İlköğretimi köyde tamamlayan öğrencilerin % 16.9, ilçede tamamlayanlar %24.4, şehirde tamamlayanlar %58.5' dir. Burada, ilköğretimin ilk beş yılını şehirde tamamlayanların sayısının fazla olduğu 2. sırada ilçe en son sırada da köyün olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, Şeker ve diğerleri (2004)'nin geliştirmiş oldukları 33 soruluk öğretmen yeterlilikleri ölçeği uygulanmıştır. Ölçekte yer alan sorular, öğretmenlerin sınıftaki öğrenme-öğretme süreci ile ilgili yeterliklerini kapsamaktadır. “Soruların faktör yükleri ve KMO değerleri hesaplamalarına gidilmiştir”. 33 sorudan oluşan öğretmenlik yeterlik ölçeği tek faktörlüdür. Ölçekteki soruların belirlenmesinde, YÖK’ün öğretmenlik uygulaması değerlendirme formundaki ölçütlerden yararlanılmıştır.

Bu ölçütlerin ana başlıkları aşağıda verilmiştir;

1. Konu alanı ve alan eğitimi
2. Öğrenme-öğretme süreci
3. Değerlendirme ve kayıt tutma
4. Diğer meslekî yeterlikler.

“Ölçekte genel anlamda ders öğretim sürecini izlemeye yönelik ölçütlere yer verilmiştir”. Formdaki öğrenme-öğretme süreci ile ilgili 46 sorunun 38’i örnekleme uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda 5 soru çıkarılmıştır. Yeterlilik dereceleri; yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz şeklinde belirlenmiştir. Yeterlinin karşılığı 3, kısmen yeterlinin 2, yetersizin karşılığı ise 1’dir. Ölçekte alınabilecek en düşük puan 33, en yüksek puan ise 99’dur. “Ölçeğin alfa güvenilirliği 0.9169 iki yarı güvenilirliği ise 0.8783 olarak hesaplanmıştır” (Şeker ve diğerleri 2004). Bu araştırmada ölçeğin alfa güvenilirliği 0.939 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışma kapsamında ölçek uygulamasından elde edilen veriler SPSS 17,0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Araştırmada yer alan üçlü likert tipi maddeler; Yeterli (2,34-3,00), Kısmen (1,67-2,33), Yetersiz (1,00-1,66) şeklinde derecelendirilmiştir. Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri, değişkenler dikkate alınmadan aritmetik ortalama ve standart sapma ile yorumlanmıştır. Araştırmada toplanan verilerin genel olarak betimlenmesinde Frekanstan yararlanılmıştır. Sınıf

öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri değişkenlerle birlikte yorumlanırken, ilk önce puanların normalliğe uygunluğu belirlenmiştir.

Puanların normalliğe uygunluğu belirlenirken grup büyüklüğü 50' den büyük olduğunda Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi yapılır. Test sonucunda bulunan p-değeri $\alpha=.05$ 'den büyük olduğunda puanların anlamlılık düzeyinde normal dağılımdan anlamlı sapma göstermediği anlaşılır. “Puanların dağılımı normalden aşırı sapma göstermesi durumunda “normallik” varsayımını gerektiren istatistiklerin kullanılmaması gerekir”(Büyüköztürk 2012: 42). Çalışmada grup büyüklüğü 50'den fazla olduğu için, puanların normalliğe uygunluğunu belirlemede Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi yapılmıştır. Değişkenlerin test sonucunda bulunan p-değerlerinin $\alpha=.05$ 'den küçük olması nedeniyle normal dağılım göstermedikleri saptanmıştır. Puanların normal dağılım göstermemesi nedeniyle normallik varsayımını gerektirmeyen istatistikler kullanılmıştır.

Mann Whitney U-Testi, ilişkisiz ölçümlerde ve puanların normal dağılım göstermediği çalışmalarda kullanılır. U-Testi, puanlar normal dağılım göstermediğinde ilişkisiz t-testinin yerini alır. İki ilişkisiz örneklemin puanlarının arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirler (Büyüköztürk 2012: 155-156). Sınıf öğretmenliği adaylarına uygulanan öğretmen yeterlilikleri ölçeği sonucunda elde edilen puanlar normal dağılım göstermediği için çalışmada; iki ilişkisiz örneklemin puanlarının arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla, Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Kruskal Wallis H-Testi “parametrik bir test olan tek yönlü ANOVA'nın normallik varsayımının karşılanmadığı durumlarda önerilir”. Kruskal Wallis H-Testi, ilişkisiz iki ya da daha fazla örneklem arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirler (Büyüköztürk 2012: 158-159). Çalışmada elde edilen puanlar normal dağılım göstermediği için ilişkisiz ikiden fazla örneklem arasında anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek için Kruskal Wallis H-Testi yapılmıştır.

Kruskal Wallis H-Testi sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık görüldüğünde bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için; “grupların ikili kombinasyonları üzerinden Mann Whitney U-testi uygulanarak farkın

kaynağı incelenebilir”(Büyüköztürk 2010: 162). Araştırmada Kruskal Wallis H-Testi sonucunda anlamlı farklılığa rastlandığında bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için grupların ikili kombinasyonları şeklinde Mann Whitney U-testi yapılarak farkın kaynağı incelenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4.BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda sınıf öğretmenliği adaylarına uygulanan öğretmen yeterliliği ölçeğinden elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar alt problemlerdeki sıraya göre tablolştırılarak verilmiştir.

4.1.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan “Genel Olarak Kendi Sınıf Öğretmenlerini” Değerlendirmelerine İlişkin Görüşlerinin Bulguları ve Yorumlanması

Tablo 4.1’de sınıf öğretmenliği adaylarının değişkenler dikkate alınmadan genel olarak kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerine ilişkin bulgular verilmiştir. Aritmetik ortalamalar seçeneklere göre kodlanan puan aralığı (SKPA) dikkate alınarak değerlendirildiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Konu alanı bilgisi ile ilgili olarak, sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini, konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma (X=2,30) konusunda ve konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirme (X=2,31) konusunda “kısmen yeterli” gördüğü anlaşılmaktadır.

Alan eğitimi bilgisi ile ilgili olarak, sınıf öğretmenliği adayları öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleme (X=2,24) konusunda öğretmenlerini “kısmen yeterli” görmektedirler.

Planlama ile ilgili olarak, hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleme (X=2,27), uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama (X=2,06), hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleme (X=2,28) konularında sınıf öğretmenliği adayları kendi sınıf öğretmenlerini “kısmen yeterli” bulmaktadırlar.

Öğretim süreci ile ilgili olarak, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanma (X=2,16), Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme (X=1,94),

Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanma ($X=2,16$), Hedef davranışlarına ulaşma düzeyini değerlendirme konularında ($X=2,19$) sınıf öğretmenliği adayları kendi sınıf öğretmenlerini “kısmen yeterli” görmektedirler.

Sınıf yönetimi ile ilgili olarak, demokratik bir öğrenme ortamı sağlama ($X=2,26$), Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama ($X=2,22$), Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alma ($X=2,28$), Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama ($X=2,25$) konularında sınıf öğretmenliği adayları kendi sınıf öğretmenlerini “kısmen yeterli” görmektedirler.

İletişim ile ilgili olarak, konuya uygun düşündürücü sorular sorma ($X=2,33$) konusunda sınıf öğretmenliği adayları kendi sınıf öğretmenlerini “kısmen yeterli” görmektedirler.

Tablo 4.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan Genel Olarak Kendi sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

No	Yeterlilik Alanları	X	SS
1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme	2,55	0,56
2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirme	2,48	0,58
3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil,şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma	2,30	0,70
4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirme	2,31	0,74
5	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleme	2,24	0,72
6	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturma	2,45	0,70
7	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlama	2,59	0,61
8	Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli biçimde yazma	2,53	0,63
9	Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade etme	2,42	0,66
10	Hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleme	2,27	0,69
11	Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama	2,06	0,72
12	Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleme	2,28	0,67
13	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirme	2,39	0,66
14	Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanma	2,16	0,71
15	Zamanı verimli kullanma	2,39	0,68
16	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme	1,94	0,74
17	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanma	2,16	0,73
18	Özetleme ve uygun dönütler verme	2,39	0,68
19	Konuyu yaşamla ilişkilendirme	2,40	0,66

20	Hedef davranışlarına ulaşma düzeyini değerlendirme	2,19	0,70
21	Derse uygun bir giriş yapma	2,59	0,61
22	Derse ilgi ve dikkati çekme	2,47	0,71
23	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlama	2,26	0,76
24	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama	2,22	0,69
25	Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alma	2,28	0,67
26	Övgü ve tavır alma davranışlarının kullanma	2,34	0,71
27	Dersi toparlama	2,55	0,63
28	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama	2,25	0,73
29	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verme	2,37	0,69
30	Konuya uygun düşündürücü sorular sorma	2,33	0,72
31	Ses tonunu etkili biçimde kullanma	2,52	0,67
32	Öğrencileri ilgi ile dinleme	2,37	0,75
33	Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanma	2,42	0,70

Araştırmada sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini değişkenler olmaksızın değerlendirmeleri ile literatürdeki çalışmalar arasındaki benzerlik ve farklılıklar aşağıda verilmiştir.

Konu alanı bilgisi: Bir öğretmenin konu alanına hâkim olması gereklidir. Konu alanı bilgisi yeterli düzeyde olan öğretmen konu alanı ile ilgili kuram, ilke ve kavramları doğru ve sade bir şekilde öğrencilerine aktarabilmelidir. Konu alanına ait öğretim programını bilmeli, yöntem ve teknik bilgisi iyi olmalı ve konuyu öğrenciye aktarırken teknolojiden faydalanmalıdır. (Özdemir ve Yalın 2000: 65).

Şeker ve diğerleri (2005)'nin yaptığı çalışmada; öğretmen adayları sadece; konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirme ile ilgili olarak arkadaşını “kısmen yeterli” bulmaktadır.

Konu alanı ile ilgili olarak Şeker ve diğerleri (2005)'nin yaptığı çalışmada ulaşılan bulgulardan farklı olarak konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma konusunda sınıf öğretmenliği adayları kendi sınıf öğretmenlerini “kısmen yeterli” görmektedirler. Öğretmenlerin sözel ve görsel dili uygun biçimde kullanmaları konusunda daha bilinçli olmaları gerektiği söylenebilir.

Alan eğitimi bilgisi: Şeker ve diğerleri (2005)'nin yaptığı çalışmada, öğretmen adayları; öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleme, konusunda, kendilerini ve arkadaşlarını “kısmen yeterli” görmektedirler. Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturma konusunda, arkadaşlarını “kısmen yeterli” görmektedirler.

Alan eğitimi konusunda öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirlemede sınıf öğretmenleri yetersiz görülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerdeki yanlış gelişmiş kavramları belirlemeleri çok önemlidir. Özellikle de bu durumu öğretmenin eğitim-öğretimin başında fark etmesi ve gerekli düzeltmeyi yapması öğretmen ve öğrenci açısından bir kazançtır.

Planlama: Planlama yaparken öğretmen; işlenecek konuları, ulaşılabilecek hedefleri, öğrencilere kazandırılması gereken davranışları, yapılacak etkinlikleri, ölçme değerlendirilmede kullanılacak teknik ve yöntemleri, uygulanacak stratejileri, her bir konuya ait kazanımların ne kadar sürede öğretileceğini belirler (Gözütok 2000: 13-14).

Şeker ve diğerleri (2005)'nin yaptığı çalışmada; öğretmen adayları hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleme konusunda, arkadaşlarını “kısmen yeterli” görmekteler. Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama konusunda öğretmen adayları uygulama öğretmenini “yetersiz” görmekteler. Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleme konusunda öğretmen adayları kendilerini ve arkadaşlarını “kısmen yeterli” görmekteler.

Akpınar ve diğerleri (2004), öğretmen adaylarının gözüyle sınıf öğretmenlerinin yeterlilikleri adlı çalışmalarında; öğretmen adaylarının öğretimde materyal kullanma ve geliştirme konusunda uygulamaya gittikleri okuldaki sınıf öğretmenlerini “orta düzeyde yeterli” bulmuşlardır.

Semerci (2006), “İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri (Antalya İli Örneği)” adlı araştırma sonucunda; öğretmenlerin

materyal kullanma ve üretme konusunda kendilerini yeterli görmedikleri, materyal kullanma ve üretme konularında hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu anlaşılmıştır.

Planlama konusunda, sınıf öğretmenlerinin uygun yöntem ve teknikleri belirleme konusunda sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Bir öğretmenin yöntem ve teknik bilgisinin yeterli olmasının yanı sıra bu yöntem ve teknikleri nerede ne zaman kullanacağını bilmesi oldukça önemlidir. Öğretmenlerin uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama konusunda da problemleri olduğu görülmektedir. Oysa materyal kullanımı eğitim-öğretimin kalitesini artırır. Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimlerini belirleme konusunda öğretmenler problem yaşamaktadırlar. Kuşkusuz bu konularda daha donanımlı hale gelmeleri gerekmektedir.

Öğretim süreci: Şeker ve diğerleri (2005)'nin yaptığı çalışmada öğretmen adayları çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanma konusunda kendilerini ve arkadaşlarını “kısmen yeterli” görmektedirler. Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme konusunda kendisini, uygulama öğretmenini ve arkadaşını yeterli görmemektedir. Zamanı verimli kullanma konusunda kendisini “kısmen yeterli” görmektedir. Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanma konusunda kendilerini ve arkadaşlarını “kısmen yeterli” görmektedirler. Hedef davranışlarına ulaşma düzeyini değerlendirme konusunda sadece uygulama öğretmenini “yeterli” görmektedirler.

Öğretim süreci ile ilgili maddelere baktığımızda yine öğretmenlerin öğretim yöntem ve teknik bilgilerinde problem olduğu görülmektedir. Çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri uygun biçimde kullanmada “kısmen yeterli” oldukları görülmektedir. Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme konusunda “kısmen yeterli” oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Oysa eğitim-öğretimde bireysel farklılıklar her zaman göz önünde bulundurulmalıdır. Her öğrencinin öğrenme düzeyi, bilgiyi algılayış şekli, gelişimi vb. farklılıkları vardır. Ölçeğin uygulandığı, sınıf öğretmenliği adaylarının sınıf öğretmenleri materyalleri sınıf düzeyine uygun biçimde kullanma konusunda

“kısmen yeterli” bulunmaktadırlar. Hedef davranışlara ulaşma düzeylerini değerlendirme konusunda da “kısmen yeterli” bulunmaktadırlar.

Sınıf yönetimi: Öğretmenin, akademik ve davranışsal beklentilerini açık bir şekilde ifade etmesi ve öğrencilerin sınıftaki hedeflerini yerine getirebilmesi için öğrencinin derse aktif katılımının sağlandığı bir sınıf ortamının yaratılması sınıf yönetimi konusunda öğrenci görüşlerini etkileyen önemli özellikler olarak tanımlanmaktadır (Allen 1986).

Şeker ve diğerleri (2005)'nin yaptığı çalışmada öğretmen adayları, derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama, kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alma konusunda kendisini ve arkadaşını “kısmen yeterli” görmektedirler. Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama konusunda arkadaşını “kısmen yeterli” görmektedir.

Sınıf yönetimi konusunda, Şeker ve diğerleri (2005)'nin yaptığı çalışmadan farklı olarak demokratik bir öğrenme ortamı sağlama açısından sınıf öğretmenliği adayları kendi sınıf öğretmenlerini “kısmen yeterli” görmektedirler. Buradan şöyle bir çıkarımda bulunabiliriz. Uygulama öğretmenini öğretmen adayı gözlemlerken sınıf ortamı ve öğretmen davranışları doğal olmayabilir; fakat öğretmen adayları çocukluklarına döndüklerinde kendi sınıf öğretmenlerinin davranışlarını, sınıf ortamını objektif olarak değerlendirebilmektedirler. Öğretmen adayları kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alma konusunda öğretmenlerini “kısmen yeterli” gördüklerini belirtmişler. Bu durum dersin yarıda kesilmesine ve eğitim-öğretimin aksamasına sebep olabilmektedir. Ayrıca öğretmen gerekli önlemleri alamadığında karışıklık gittikçe artar ve istenmeyen sonuçlar ortaya çıkabilir. Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama konusunda da öğretmen adayları sınıf öğretmenlerini “kısmen yeterli” görmektedirler. Bu durumda da sınıfta ve okulda kargaşa çıkması muhtemel sonuçlar arasında bulunmaktadır.

Demirtaş ve Kahveci (2010), “Öğrenci Algılarına Göre 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri” adlı araştırmanın sonucunda, öğrencilerin kendi sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerini algılama düzeylerinin çok yüksek olduğu bulunmuştur.

Özata (2004), “Kdz. Ereğli İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri” adlı araştırma sonunda öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamalarının cinsiyet, okul türü ve mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiş ve sınıf öğretmenleri sınıf yönetimine ilişkin uygulamalarında yeterli bulunmuştur.

İletişim: Şeker ve diğerleri (2005)’nin yaptığı çalışmada öğretmen adayları kendileri, uygulama öğretmenleri ve arkadaşlarını öğretme-öğrenme sürecinin iletişim ile ilgili sorulan tüm sorularında yeterli görmektedir.

İletişim ile ilgili olarak, Şeker ve diğerleri (2005)’nin yaptığı çalışmada ulaştıkları bulgulardan farklı olarak, öğretmen adayları sınıf öğretmenlerini konuya uygun düşündürücü sorular sorma konusunda kısmen yeterli bulmaktadırlar. Öğretmenin konuya uygun düşündürücü sorular sorabilmesi için konuya hâkim olması gerekmektedir. Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini konu alanı bilgileri açısından bazı maddelerde kısmen yeterli gördükleri hatırlandığında düşündürücü sorular sorma konusunda kısmen yeterli bulunmaları beklenen bir sonuçtur.

4.2.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi cinsiyetlerine göre sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri uygulanan öğretmen yeterlilikleri ölçeğine göre Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 4.2.’de verilmiştir. $U= 26455.500$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında sınıf öğretmenliği adaylarının cinsiyetlerinin kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur.

Tablo 4.2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U-Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	366	266.22	97435.50	26455.500	.224
Erkek	155	248.68	38545.50		

Şeker ve diğerleri (2005), “Tezsiz Yüksek Lisans Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterlikleri Üzerine Değerlendirmeleri” adlı çalışmalarında; tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin okul uygulamalarındaki okul uygulama öğretmenlerini kendi cinsiyetlerine göre değerlendirmelerinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

4.3.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyetlerine Göre Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini cinsiyetlerine göre değerlendirmelerinin Mann Whitney U-testi sonuçları Tablo 4.3.’de verilmiştir. $U=31869.500$, $p<.05$. sıra ortalamalarına göre; sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde öğretmenlerinin cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 4.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyetlerine Göre Değerlendirmelerinin U-Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	217	255.86	55522.50	31869.500	.510
Erkek	304	264.67	80458.50		

Yapıcı (2008), “Öğretmen Adaylarının Öğrencilik Anılarının Analizi” adlı çalışmada, öğretmen adaylarının öğrencilik yıllarında yaşadıkları olumlu ve olumsuz örnek olayların analizi yapılmıştır. Olumlu ve olumsuz olaylarla ilgili olarak öğretmenin cinsiyetine bakıldığında erkek öğretmenlerin yüzdesi fazla çıkmıştır.

Güven (1997), “Temel Eğitim 1. Kademe (ilkokul) Öğretmenlerinin Öğretmenlik Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterliliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı tez çalışmasında, öğretim ilkeleri, öğretim teknikleri, sınıf yönetimi ve disiplini, araç-gereç kullanımı, rehberlik ile ilgili yeterlilik düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğretim yöntemleri, araştırma ile ilgili yeterlilik düzeylerinde cinsiyete, göre anlamlı fark bulunmuştur.

4.4.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Sınıf öğretmenliği adaylarının sınıf düzeylerine göre kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri Kruskal Wallis Testi Sonucu Tablo 4.4.'de verilmiştir. Analiz sonuçlarına göre; sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır, χ^2 (sd=3, n=520) =2.707, p<.05.

Tablo 4.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin Kruskal Wallis Testi Sonucu

Sınıf Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
1.Sınıf	157	262.45	3	2.707	.439
2.Sınıf	184	263.14			
3.Sınıf	95	239.49			
4.Sınıf	84	274.85			

Terzi ve Tezci (2007), “Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları” adlı makalelerinde; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarında sınıf farklılığının anlamlı bir fark yaratmadığı bulgusuna ulaşmışlardır.

4.5.Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılı Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

Sınıf öğretmenliği adaylarının ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yere göre kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinin Kruskal Wallis testi Sonucu, Tablo 4.5.'de verilmiştir. Sınıf öğretmenliği adaylarının ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yere göre kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur, χ^2 (sd=2, n=520) =9.609, p<.05

Tablo 4.5. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılını Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin Kruskal Wallis Testi Sonucu

İlköğretim Mezuniyet Yeri	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Köy	88	266.11	2	9.609	.008
İlçe	127	224.91			
Şehir	305	273.70			

Güven (1997), Temel Eğitim 1. Kademe (ilkokul) “Öğretmenlerinin Öğretmenlik Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterliliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı tezinde, öğretmenlerin öğretim ilkeleri, öğretim teknikleri ile ilgili yeterlilik düzeylerinde görev yaptıkları yerleşim birimine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin öğretim yöntemleri, araç-gereç kullanımı, araştırma, rehberlik ile ilgili yeterlilik düzeylerinde görev yaptıkları yerleşim birimine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sünbül ve Arslan (2007), “Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bir Araştırma Örneği” adlı araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri açısından anlamlı bir fark bulunmuştur.

4.5.1. İlköğretimin İlk Beş Yılını Köy ve İlçede Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumları

İlköğretimin ilk beş yılını köy ve ilçede tamamlayan sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinin U Testi sonucu Tablo 4.5.1’ de verilmiştir. Buna göre İlköğretimin ilk beş yılını köyde tamamlayan sınıf öğretmenliği adayları ile ilçede tamamlayanların kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur, $U= 4702.000$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ilköğretimin ilk beş yılını köyde tamamlayan öğrencilerin ilçedekilere göre kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini daha olumlu açıdan değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.5.1 İlköğretimin İlk Beş Yılıny Köy ve İlçede Tamamlayan Sınıf Öğretmenliğı Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U Testi Sonucu

İlköğretim Mezuniyet Yeri	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Köy	88	118.07	10390.00	4702.000	.048
İlçe	127	101.02	12830.00		

Glickman ve Tamashiro'nun (1982)'de yaptıkları çalışmaya göre; 1-5 yıl ve daha fazla süredir çalışan öğretmenlerin yeterliliğı, benlik gelişimi ve problem çözme yetenekleri analiz edilmiştir. Analiz sonucunda yeterlilik ve benlik gelişimi değerlerinin 1-5 yıl çalışan öğretmenlerde daha kıdemli olanlara göre önemli derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak problem çözümede gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanmamıştır

Köy ve ilçedeki öğretmenlerin genelinin kıdeminin 1-5 yıl veya daha fazla olduğu söylenebilir. Glickman ve Tamashiro'nun (1982) yaptıkları çalışmaya göre, bu durumdaki öğretmenlerin yeterliliğı ve benlik gelişiminin daha kıdemli öğretmenlere göre önemli derecede yüksek olduğu bulgusuna dayanarak köy ve ilçedeki öğretmenlerin yeterlilik ve benlik gelişimlerinin yüksek olduğu söylenebilir. Fakat ilçe merkezlerine atanabilmenin köye göre daha zor olduğunu ve Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan daha yüksek bir puan almak gerektiğini, özellikle büyük ilçelere atanabilmek için, yeterli hizmet puanına ihtiyaç olduğunu, hizmet puanının da yıllar gerektirdiğini göz önünde bulundurduğumuzda ve ilçedeki öğretmenlerin köyedeki öğretmenler kadar yer değıştirme arzusunda olmayıp buldukları ilçede senelerini geçirebildiklerini düşünürsek ilçedeki öğretmenlerin kıdemi köyedekilere göre daha fazladır diyebiliriz.

İlçe ve köyü aynı özelliklere sahip iki yerleşim yeri olarak görmemeliyiz; çünkü olanakları, ulaşımı ve içerisinde yaşayan insanlar açısından farklıdırlar. Köyde öğretmenler ve sağlıkçılardan başka memur kesim bulunmaz; oysa en küçük ilçede bile belediye çalışanları, kaymakamlık çalışanları, müftülük çalışanları, maliye çalışanları, öğretmenler, sağlıkçılar, emniyet teşkilatı, jandarma bulunmaktadır.

İlçede yaşayan şehir hayatını ve şehirdeki okulları imkânları bilen memur kesimin çocuklarının öğretmenlerini yeterlilikleri açısından değerlendirmeleriyle, şehirden ve şehirdeki imkânlardan habersiz çocukların öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmeleri tabii ki farklı olacaktır. Bu ölçek her ne kadar sınıf öğretmenliği adaylarına uygulansa da bu durum onların ilkokulu tamamladıkları yerin şartlarını değiştirmez ve öğretmen adaylarının öğretmenlerini değerlendirirken çocukluk yıllarına dönüp soruları objektif bir şekilde içtenlikle cevapladıklarını gösterir.

4.5.2.İlköğretimin İlk Beş Yılıny Köy ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

İlköğretimin ilk beş yılını köy ve şehirde tamamlayan sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinin U Testi sonucu Tablo 4.5.2.' de verilmiştir. Buna göre İlköğretimin ilk beş yılını köyde tamamlayan sınıf öğretmenliği adayları ile şehirde tamamlayanların kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur, $U=13028.000$, $p<.05$.

Tablo 4.5.2. İlköğretimin İlk Beş Yılıny Köy ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U Testi Sonucu

İlköğretim Mezuniyet Yeri	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Köy	88	192.55	16944.00	13028.000	.676
Şehir	305	198.29	60477.00		

Senemoğlu (2001), “Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri” adlı çalışmasında, öğrencilerin “deneyimli ve başarılı” olarak gördükleri öğretmenlerle başarılı öğretmende bulunması gereken özelliklerin benzerlik gösterdiği görülmüştür. “Deneyimli öğretmenle” ilgili olarak öğrenciler başarılı öğretmenle benzerliklerinin az olduğunu, öğretme kabiliyeti açısından yetersiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda Türk öğrenciler Amerikalı öğrencilere göre daha olumludur. Buradan öğretmenin kıdemli olmasının başarılı olmasında tek etken olmadığı sonucuna

varılabilir. Yeni ve Başarılı olmaya aday öğretmenlerin “en iyi öğretmene” benzer taraflarının fazla olduğu belirlenmiştir.

Üniversiteden yeni mezun olan, bilgileri taze ve “başarılı olmaya aday öğretmenlerin” ilk görev yerleri genellikle köylerdir. Senemoğlu (2001)’nun, yaptığı çalışmada, öğrenciler yeni ve başarılı olmaya aday öğretmenlerin en iyi öğretmene benzer taraflarının fazla olduğunu belirlemiştir. Şehirdeki öğretmenler ise deneyimlidirler. Çünkü bir sınıf öğretmenin normal yollarla şehirde görev yapması yıllar alır. Şehirdeki öğretmenlerin içerisinde “deneyimli ve başarılı” öğretmenlerin çok olduğunu düşünürsek şehirde ilkokulu bitiren öğrencilerin öğretmenlerini neden yeterli gördüklerini anlayabiliriz.

4.5.3.İlköğretimin İlk Beş Yılı İlçe ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular ve Yorumlanması

İlköğretimin ilk beş yılını ilçe ve şehirde tamamlayan sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinin U Testi Sonucu Tablo 4.5.3.’ de verilmiştir. Buna göre İlköğretimin ilk beş yılını ilçede tamamlayan sınıf öğretmenliği adayları ile şehirde tamamlayanların kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur, $U=15733.500$, $p<.05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında ilköğretimin ilk beş yılını şehirde tamamlayan öğrencilerin ilçedekilere göre kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini daha olumlu açıdan değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 4.5.3. İlköğretimin İlk Beş Yılı İlçe ve Şehirde Tamamlayan Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerinin U Testi Sonucu

İlköğretim Mezuniyet Yeri	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
İlçe	127	187.89	23861.50	15733.500	.002
Şehir	305	228.41	69666.50		

Senemoğlu (2001), Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri adlı çalışmasında, öğrencilerin “deneyimli ve başarılı” olarak görülen öğretmenlerle başarılı öğretilerde bulunması gereken özelliklerinin benzerlik gösterdiği görülmüştür. Şehirdeki öğretmenlerden deneyimli ve başarılı olanların sayısının fazla olduğunu düşünürsek şehirdeki öğrenci öğretmenini yeterli görmektedir.

İlçenin, köy ve şehirle benzerlikleri ve farklılıkları olan bir yerleşim yeri olması dolayısıyla; ilçedeki öğrencilerin öğretmenlerini değerlendirmeleri köy ve şehirdeki gibi belirgin özellikler göstermeyebilir. Yukarıda da bahsedildiği gibi ilçede yaşayan insanlar birbirlerinden eğitim seviyeleri ve yaşam tarzları açısından farklıdırlar. İlçedeki öğrencinin öğretmenden beklentisi köyedeki öğrencinin beklentisinden yüksektir. İlçedeki öğrencilerin öğretmenlerini şehirdeki öğretmenlerle kıyasladığı ve buna bağlı olarak beklentilerinin yüksek olduğu düşünüldüğünde sınıf öğretmenini neden yeterli görmediği anlaşılmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda belirlenen önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuçlar

5.1.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan “Genel Olarak Kendi Sınıf Öğretmenlerini” Değerlendirmelerine İlişkin Sonuçlar

Sınıf öğretmenliği adayları kendi sınıf öğretmenlerini,

- ✓ Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma,
- ✓ Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirme,
- ✓ Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleme,
- ✓ Hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleme,
- ✓ Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama,
- ✓ Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleme,
- ✓ Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanma,
- ✓ Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme,
- ✓ Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanma,
- ✓ Hedef davranışlarına ulaşma düzeyini değerlendirme,
- ✓ Demokratik bir öğrenme ortamı sağlama,
- ✓ Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama,
- ✓ Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alma,
- ✓ Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama,
- ✓ Konuya uygun düşündürücü sorular sorma konularında “kısmen yeterli” görmektedirler.

5.1.2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç

- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının cinsiyet değişkeninin kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur.

5.1.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyet Değişkenine Göre Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç

- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde öğretmenlerinin cinsiyetleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

5.1.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Sonuç

- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

5.1.5. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılı Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Sonuçlar

- ✓ Sınıf öğretmenliği adaylarının ilköğretimin ilk beş yılını tamamladıkları yere göre kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmelerinde köy, ilçe ve şehir arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.
- ✓ İlköğretimin ilk beş yılını köyde tamamlayan öğrencilerin ilçedekilere göre kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini daha olumlu açıdan değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- ✓ İlköğretimin ilk beş yılını köyde tamamlayan sınıf öğretmenliği adayları ile şehirde tamamlayanların kendi sınıf öğretmenlerini değerlendirmeleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.
- ✓ İlköğretimin ilk beş yılını şehirde tamamlayan öğrencilerin ilçedekilere göre kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini daha olumlu açıdan değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.Öneriler

5.2.1. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Değişkenler Dikkate Alınmadan “Genel Olarak Kendi Sınıf Öğretmenlerini” Değerlendirmelerine İlişkin Öneriler

- ✓ Konu alanı bilgisi, Alan eğitimi bilgisi, Planlama, Öğretim süreci, Sınıf yönetimi ve İletişim konularında sınıf öğretmenlerinde görülen eksikliklerin, giderilmesi için göreve başlamış olan öğretmenlerin kaliteli hizmet içi kurslara alınması faydalı olacaktır.
- ✓ Öğretmen adaylarının da böyle problemler yaşamamaları için yüksek öğretim kurumunda özellikle öğretmenlerde görülen yetersizliklerin üzerinde durularak eğitim verilmelidir.
- ✓ Ayrıca öğretmenler ve öğretmen adayları mutlaka öğretmen yeterliliklerinden haberdar olmalı sık sık kendilerini objektif olarak değerlendirip eksikliklerini gidermek için çaba sarf etmelidir. Eğitimdeki yenilikleri takip etmelidir.
- ✓ Öğretmen yeterlilikleri diğer ülkelerdeki gibi işlevselleştirilmelidir. Öğretmenlerin mesleğe girişinde, meslek içerisinde değerlendirilmesinde vb. öğretmen yeterliliklerinden yararlanılmalıdır.
- ✓ Mutlaka öğretmenlerin meslek içerisinde yükselmeleri desteklenmelidir. Uzman öğretmenlik, başöğretmenlik uygulamaları işlevselleştirilmelidir. Öğretmenlerin meslek içinde yükselmesi için sınavlar olmalı, öğretmen

yeterlilikleri göz önünde bulundurularak bu durum maaşa, statüye ve görev yerine etki etmelidir.

- ✓ Öğretmenler yüksek lisans yapmaları için teşvik edilmeliler.
- ✓ Üniversitede başarılı olan idealist öğretmen adaylarının meslek içerisinde neden başarısız olduklarıyla ilgili bir çalışma yapılabilir.
- ✓ Öğretmen yeterliliklerinin işlevsel olarak kullanıldığı yabancı bir ülkeyle, öğretmen yeterliliklerinin sadece kâğıt üzerinde olduğu bizim ülkemizdeki öğretmenlerin yeterliliklerini karşılaştıran bir çalışma yapılabilir.

5.2.2. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Cinsiyetlerine Göre Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Öneri

- ✓ Araştırmacılar öğrencilerin cinsiyetlerinin sınıf öğretmenlerini değerlendirmede etkisinin olup olmadığını saptayabilmek için deneysel bir çalışma yapabilirler.

5.2.3. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerini Cinsiyetlerine Göre Değerlendirmelerine İlişkin Öneri

- ✓ Sınıf öğretmenin cinsiyetinin öğrenciler üzerindeki etkisini araştıran deneysel veya nitel bir çalışma yapılabilir.

5.2.4. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Öneri

- ✓ İlkokulda öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeylerine göre öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmeleriyle, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre öğretmenlerinin yeterliliklerini değerlendirmelerini karşılaştıran bir çalışma yapılabilir.

5.2.5. Sınıf Öğretmenliği Adaylarının İlköğretimin İlk Beş Yılımı Tamamladıkları Yere Göre Kendi Sınıf Öğretmenlerini Değerlendirmelerine İlişkin Öneri

- ✓ Araştırmacılar il, ilçe ve köyde öğrenim görmekte olan ilkokul öğrencilerinin öğretmenlerini nasıl algıladıklarını konu alan deneysel bir çalışma yapabilirler.

KAYNAKLAR

- Akpınar, B., Turan, M. ve Tekataş, H.(2004). *Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya. Web: <http://pegema.com.tr.html>(3 Şubat 2012).
- Akyüz, Y. (2009). *Türk Eğitim Tarihi*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Allen, J. D. (1986). “*Classroom Management: Students’ Perspectives, Goals, and Strategies*”, *American Educational Research Journal*, 23(3), 437-459. Web: <http://eric.ed.gov.tr.html> (4 Mart 2012).
- Arslan, S., Özpinar, İ. (2008). *Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları*. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(1), 38-63. Web: <http://nef.balikesir.edu.tr.html> (5 Mart 2012).
- Baloğlu, N.; Karadağ, E. (2008). *Öğretmen Yetkinliğinin Tarihsel Gelişimi ve Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği: Türk Kültürüne Uyarlama, Dil Geçerliği ve Faktör Yapısının İncelenmesi*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 571-606. Web: <http://pegema.com.tr.html> (5 Şubat 2012).
- Başaran, İ.E. (1989). *Eğitime Giriş*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Battal, N. (2003). *Cumhuriyet Üniversitesi'nin Açılışında Yaptığı Konuşma, Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas, ss.13-14.
- Büyükkaragöz, S.Ş., Muşta, M.C., Yılmaz, H. Ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri)*. Konya: Mikro Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (16. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Celep, C. (2000). *Eğitimde Örgütsel Adanma ve Öğretmenler*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Celep, C. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. C. Celep (Editör). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayınevi, ss. 23-49

- Çakan, M. (2004). *Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114. Web: <http://yavuzkara.net.html> (4 Nisan 2012).
- Çakmak, M. (2009). *Öğretmen Adaylarının "Etkili öğretmen" Nitelikleri Konusunda Düşünceleri, Eğitim ve Bilim*, 34(153), 74-82. Web: <http://ulakbim.gov.tr.html> (3 Ocak 2012).
- Çelikkaya, H. (1997). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y.(2005). *Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237. Web: <http://erciyes.edu.tr.html> (5 Ocak 2012).
- Çetin, Ş. (2001). *İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. Milli Eğitim Dergisi*, S.149. Web: <http://meb.gov.tr.html> (6 Ocak 2012).
- Çimer, A.; Çimer, S.O. (2001). *Öğretmen Adaylarının Okullardaki Uygulama Öğretmenlerinin Özellikleri Hakkındaki Görüşleri. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi: Ankara. Web: http://infobank.fedu.metu.edu.tr.html* (8 Şubat 2012).
- Dembo, M.; Gibson, S.(1985). *"Teacher's Sense of Efficacy: an Improvement Factor in School Improvement", The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184. Web: <http://eric.ed.gov.tr.html> (5 Mayıs 2012).
- Demircioğlu, İ.H. (2008). *Etkili Öğretmen. İ.H. Demircioğlu (Editör). Aday Öğretmenler İçin Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması. Ankara: Anı Yayınevi, ss. 1-14.*
- Demirel, Ö. (2004). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı. (7. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.*
- Demirtaş, Z., Kahveci, G. (2010). *Öğrenci Algularına Göre 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 18-29. Web: <http://pegema.com.tr.html> (10 Ocak 2012).

- Dilci, T. (2009). *Eğitim Bilimleri Alanında Yürütülen Lisansüstü Eğitiminin Öğrenci Ve Öğretim Elemanları Görüşlerine Dayalı Olarak Durumunun Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Dilci, T. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlilik Algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 194, 166-183.
- Doğan, C. (2005). *Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları*, *Bilig*, 35,133-149. Web: [http:// yesevi.edu.tr. html](http://yesevi.edu.tr.html) (7 Nisan 2012).
- Ekinci, A. (2010). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*. F.Töremen (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş*. (1. Baskı). İstanbul: İdeal Kültür Yayınevi, ss.52-81.
- Erden, M.(1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erden, M., Akman, Y. (1996). *Eğitim Psikolojisi* (3.Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ertuğrul, H. (2005). *Öğretmenin Başarı Kılavuzu*. (21. Baskı). İstanbul: Nesil yayınevi.
- Fidan, N., Erden, M. (?). *Eğitim Bilimine Giriş*. (3.Baskı). Ankara: Başkent Yayınevi.
- Gelen, İ., Özer, B. (2008). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9). Web: [http:// pegema.com.tr. html](http://pegema.com.tr.html) (2 Ekim 2011).
- Glickman, C. D., Tamashiro. (1982). *A Comparison Of Firs-Year, Fifth-Year, And Former Teachers On Efficacy, Ego Development, And Problem Solving. Psychology in the Schools*, 19, 558-562. Web: [http:// onlinelibrary.wiley.com.tr. html](http://onlinelibrary.wiley.com.tr.html) (6 Mayıs 2012).
- Gordon, T. (2002). *E.Ö.E. Etkili Öğretmenlik Eğitimi*.(14. Baskı).(Çev. E. Aksay). İstanbul: Sistem Yayınevi.
- Gözütok, F.D. (2000).*Öğretmenliğimi Geliştiriyorum*. Ankara: Siyasal Yayınevi.

- Guskey, T.R., Passaro, P.D. (1993). *Teacher Efficacy: A Study Of Construct Dimensions. American Educational Research Journal. 31(3), 627-643.*
Web:<http://eric.ed.gov.tr.html> (6 Mart 2012).
- Gündüz, H. B. (2003). *Bir meslek Olarak Öğretmenlik.* M.D. Karşlı (Editör). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş.* (1. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Güven, S. (1997). *Temel Eğitim 1. Kademe (İlkokul) Öğretmenlerinin Öğretmenlik Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterliliklerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.Web:<http://yok.gov.tr.html> (2 Eylül 2011).
- Helvacı, A. (2008). *Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü.* N. Saylan (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş.* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayınevi, ss.284-311.
- Karacaoğlu, Ö.C. (2008). *Öğretmenlerin Yeterlilik Alguları.* Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. V(1), 70-97 Web. <http://efdergi.yyu.edu.tr.html> (3 Mart 2012).
- Karacaoğlu, Ö.C. (2009). *Öğretmenlerin Sınıf İçi Yeterliliklerine İlişkin Bir Araştırma(Ankara İli Örneği), [abstract]. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(30).* Web: <http://asosindex.com.tr.html> (12 Şubat 2012).
- Karakoç, H.S. (1998). *Çanakkale İli İlköğretim Kurumları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale. Web:<http://yok.gov.tr.html> (5 Eylül 2011).
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* (21. Baskı).Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kızıltepe, A. Z. (2004). *Öğretişim Eğitim Psikolojisine Çağdaş Bir Yaklaşım.* (1.Baskı). İstanbul: Ofset Yayınevi.
- Kılınc, M. (1997). *Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları (Kırşehir Örneği).* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. Web:<http://yok.gov.tr.html> (2 Ekim 2011).

- Küçükahmet, L. (2006). *Öğretmen Yetiştirme Alanındaki Uygulamalar ve Gelişmeler*. L. Küçükahmet (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş*. (6. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi, ss. 155-198
- Küçükkoğlu, A., Kaya, H.İ. (2007). *Öğretim Hizmetinin Niteliğini Artırmada Öğretmen Yeterlilikleri*. A.S. Saracaloğlu, H.H. Bahar(Editörler). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (1. Baskı). İstanbul: Lisans Yayınevi, ss. 209-272.
- Lunenberg, M. (2002). *Designing a Curriculum for Teacher Educators*. *European Journal of Teacher Education*, 25, 2(3) 264-277. Web: <http://tandfonline.com.tr.html> (5 Mayıs 2012).
- MEB, (2008). *Öğretmen Yeterlilikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri*(1. Baskı). Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü. Web: <http://meb.gov.tr.html> (3 Ekim 2011).
- MEB, (2008). *Sınıf Öğretmenliği Alan Yeterlilikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. Ankara.Web: <http://oyegm.meb.gov.tr/html> (10 Şubat 2012).
- MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel yeterlilikleri*. Web: <http://otmg.meb.gov.tr.html> (2 Kasım 2011).
- Onural, H. (2006). *Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşleri*. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 31(327), 29-35. Web: <http://ulakbim.gov.tr.html> (2 Eylül 2011).
- Oral, B. (2000), *Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Dönüt ve Düzeltme Davranışları*. Web: <http://egitim.aku.edu.tr.html> (1 Şubat 2012).
- Özabacı, N.; Acat, B.(2005). *Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleri ile İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algularının Karşılaştırılması*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 11(42), 211-236. Web: <http://ulakbim.gov.tr.html> (4 Kasım 2011).
- Özata, O. (2004). *Kdz. Ereğli İlköğretim Okulları Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Yeterlilikleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karaelmas

- Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak. Web:<http://yok.gov.tr.html> (6 Eylül 2011).
- Özdemir, S., Yalın, İ. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Özer, B. (2010). *Öğretmenlik Mesleği*. F.Töremen (Editör). *Eğitim Bilimine Giriş*. (1. Baskı). İstanbul: İdeal Kültür Yayınevi, ss.276-309
- Özkan, S.(2010). *Türk Eğitim Tarihi* (3. Baskı). Ankara: Bizim Büro Basımevi.
- Özsoy, O. (2003). *Etkin Öğrenci Etkin Öğretmen Etkin Eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınevi.
- Öztaş, R. (2001). *Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Web:<http://yok.gov.tr.html> (2 Kasım 2011).
- Öztürk, S.(2002). *Öğretmenliğin Mesleki Temelleri*. E.Toprakçı(Editör).*Eğitim Üzerine*.(1.Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi, ss. 13-42.
- Saban, A. (2002). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının En Çok Hatırladıkları ve En Çok Tercih Ettikleri İlkokul Metaforları*. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 211-223. Web: [http:// selcuk.edu.tr.html](http://selcuk.edu.tr.html) (6 Mart 2012).
- Saban, A. (2004). *Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Öğretmen" Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar*. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, ,2(2):131-158. Web: [http:// ulakbim.gov.tr.html](http://ulakbim.gov.tr.html) (2 Kasım 2011).
- Saban, A.; Koçbeker, B.N.; Saban, A. (2006). *Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Algularının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2):509-522. Web: [http:// ulakbim.gov.tr.html](http://ulakbim.gov.tr.html) (3 Ekim 2011).
- Sarpkaya, S. (2004). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*. M. Gürsel, M. Hesapçıoğlu (Editörler). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (1. Baskı). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınevi, ss.63-96.

- Seferoğlu, S.S.(2001). *Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. Milli Eğitim Dergisi*, 149, 12-18. Web: <http://meb.gov.tr.html> (5 Eylül 2011).
- Semerci, A. (2006). *İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen Ve Yönetici Görüşleri (Antalya İli Örneği)*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ. Web:<http://yok.gov.tr.html> (7 Eylül 2011).
- Senemoğlu, N. (2001). "*Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri.*" *Eğitimde Yansımalar: VI. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi. Öğretmen Hüseyin Hüsni TEKIŞIK*, Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, Ankara, 11-13 Ocak. Web: <http://yunus.hacettepe.edu.tr.html> (15 Şubat 2012).
- Shulman, L. S. (1987). *Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. Web: <http://her.hepg.org.html> (6 Mayıs 2012).
- Sünbül, A. M.; Arslan, C. (2007). *Öğretmen Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bir Araştırma Örneği. Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Dergisi*. Web: <http://selcuk.edu.tr/html> (3 Şubat 2012).
- Şahin, A.E. (2008). *Meslek ve Öğretmenlik*. V. Sönmez(Editör). *Eğitim Bilimine Giriş*. (4.Baskı). Ankara: Anı Yayınevi, ss. 261-305.
- Şeker, H., Deniz, S., Görgeç, İ.(2005). *Tezsiz Yüksek Lisans Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterlilikleri Üzerine Değerlendirmeleri. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 42, 237-253. Web: <http://pegema.com.tr.html> (1 Eylül 2011).
- Şeker,H; Deniz,S. ve Görgeç, İ. (2004). *Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği*. Ankara: Milli Eğitim. 32,(164), 105-118. Web: <http://meb.gov.tr.html> (2 Eylül 2011).
- Şişman, M. (2003). *Öğretmenliğe Giriş*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Taşar, H.H. (2011). *Öğretmen Yeterliliği*. T.Dilci (Editör). *Öğretim ilke ve Yöntemleri*. İstanbul: İdeal Kültür Yayınevi, ss. 73-101.

- Taşdemir, M. (2006). *Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri*. 4(3), 287-307. Web: <http://tebd.gazi.edu.tr.html> (5Mart 2012).
- Taşpınar, M. (2010). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*.(4.Baskı). Ankara: Data Yayınevi.
- Tatar, M. (2004). Etkili Öğretmen. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(11) Web: <http://efdergi.yyu.edu.tr.html>(2 Nisan 2012).
- Telli, S.; Brok, P.; Çakıroğlu, J. (2008). *Öğretmen ve Öğrencilerin İdeal Öğretmen Hakkındaki Görüşleri*. *Eğitim ve Bilim*,33(149), 118-129. Web:<http://ulakbim.gov.tr.html> (3 Şubat 2012).
- Terzi, A.R.; Tezci, E. (2007). *Necatibey Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 52, 593-614. Web: <http://pegema.com.tr.html> (4 Şubat 2012).
- Tschannen-Moran, M.; Woolfolk Hoy, A.(2001). *Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct*. *Teaching and Teacher Education*. 17, 783-805. Web: <http://elsevier.com.tr.html> (6 Mayıs 2012).
- Türk Dil Kurumu. (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK. Web: <http://kutuphaneci.org.tr.html> (2 Ocak 2012).
- Ubuz, B.; Sarı, S. (2009). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının İyi Öğretmen Olma İle İlgili Görüşleri*. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 28, 53-61. Web: <http://ulakbim.gov.tr.html> (4 Mart 2012).
- Üstüner, M. (2004). *Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Ve Günümüz Sorunları*. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(7). Web: <http://inonu.edu.tr.html> (5 Mayıs 2012).
- Vallı, L.; Rannert-Ariev, P. (2002). *New Standards and Assessments? Curriculum Transformation in Teacher Education*. *Curriculum Studies*. 34(2), 201-225. Web: <http://tandfonline.com.tr.html> (6 Mayıs 2012).
- Yapıcı, Ş. (2008). *Öğretmen Adaylarının Öğrencilik Anılarının Analizi*, *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(2), 10-22. Web: <http://asosindex.com.tr.html> (5 Kasım 2011).

YÖK (2007).*Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri(1982-2007)*. Web: <http://yok.gov.tr.html> (6 Şubat 2012).

YÖK, *Öğretmenlik Uygulaması ve Değerlendirme Formu*. Web: <http://yok.gov.tr.html> (5 Eylül 2011).

EKLER

EK- 1: Demografik Bilgiler

I. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz:

Sevgili Sınıf Öğretmenliği Adayları,

Bu araştırma, sınıf öğretmenliği adaylarının kendi sınıf öğretmenlerinin yeterliliklerini belirlemeleri amacıyla yapılmaktadır. Birinci bölümde sizin hakkınızda ve sınıf öğretmeniniz hakkında kişisel sorular, ikinci bölümde ise; sizin kendi sınıf öğretmeninizin yeterliliğini belirleyeceğiniz sorular yer almaktadır. Sorulara vereceğiniz yanıtlar, sınıf öğretmenlerinizin yeterliliğini gözler önüne sereceği için oldukça önemlidir. Yönergeleri dikkatlice okuyarak lütfen her maddeyi içtenlikle cevaplayınız. Eğer birden fazla sınıf öğretmeniniz olduysa en uzun süre birlikte olduğunuz öğretmeninizi göz önünde bulundurarak cevap veriniz. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

• Kadın ()

• Erkek ()

2. Sınıfınız:

• 1. Sınıf ()

• 2. Sınıf ()

• 3. Sınıf ()

• 4. Sınıf ()

3. Sınıf öğretmeninizin cinsiyeti:

• Kadın ()

• Erkek ()

4. İlköğretimin ilk beş yılını nerede okudunuz?

• Köy ()

• İlçe ()

• Şehir ()

EK-2: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği**II. BÖLÜM**

İFADELER	Yeterli	Kısmen	Yetersiz
Lütfen boş soru bırakmayınız.			
1.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme	()	()	()
2.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirme	()	()	()
3.Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma	()	()	()
4.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirme	()	()	()
5.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleme	()	()	()
6.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturma	()	()	()
7.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlama	()	()	()
8.Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli biçimde yazma	()	()	()
9.Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade etme	()	()	()
10.Hedef davranışları uygun yöntem ve teknikleri belirleme	()	()	()
11.Uygun araç-gereç ve materyal seçme ve hazırlama	()	()	()
12.Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirleme	()	()	()
13.Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirme	()	()	()
14.Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun biçimde kullanma	()	()	()
15.Zamanı verimli kullanma	()	()	()
16.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme	()	()	()
17.Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanma	()	()	()
18.Özetleme ve uygun dönütler verme	()	()	()
19.Konuyu yaşamla ilişkilendirme	()	()	()
20.Hedef davranışlarına ulaşma düzeyini değerlendirme	()	()	()

İFADELER Lütfen boş soru bırakmayınız.	Yeterli	Kısmen	Yetersiz
21.Derse uygun bir giriş yapma	()	()	()
22.Derse ilgi ve dikkati çekme	()	()	()
23.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlama	()	()	()
24.Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama	()	()	()
25.Kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alma	()	()	()
26.Övgü ve tavır alma davranışlarının kullanma	()	()	()
27.Dersi toparlama	()	()	()
28.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama	()	()	()
29.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verme	()	()	()
30.Konuya uygun düşündürücü sorular sorma	()	()	()
31.Ses tonunu etkili biçimde kullanma	()	()	()
32.Öğrencileri ilgi ile dinleme	()	()	()
33.Sözel dili ve beden dilini etkili biçimde kullanma	()	()	()

EK-3: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Kullanma İzin Belgesi

Windows Live™

Yeni | Yanıtla | Tümünü yanıtla | İlet | Sil | Gereksiz | Süpür | İşaretle | Taşı | Kate

YNT: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği

Dön: İletiler |

Bununla ilişkili iletileri görmek için, iletileri konuşmaya göre gruplandırın.

hasan şeker
Kime: gökçe der

19.12.2011

Yanıtla

Merhaba,
Ölçeği sanırım Millî Eğitim dergisinden bulabilirsiniz. Yök öğretmen yeterlikler'den yararlanılarak maddeler oluşturulmuştur. Kolaylıklar dilerim.
Hasan Şeker (Doç. Dr.)
Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Kimden: gökçe der [gokce_derkal@hotmail.com]

Gönderildi: 17 Aralık 2011 Cumartesi 22:27

Kime: SEKER, Hasan

Konu: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretiminde yüksek lisans
yapmaktayım. İzniniz olursa tezimde Öğretmen
Yeterlilikleri Ölçeğinizi kullanmak istiyorum.

EK-4: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Kullanma İzin Belgesi

ows Live™ |

Yeni | Yanıtla Tümünü yanıtla İlet | Sil Gereksiz Süpür ▾ İşaretle ▾ T.

YNT: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği

Dön: İletiler |

Bununla ilişkili iletileri görmek için, iletileri konuşmaya göre gruplandırın.

sabahattin deniz

18.12.2011

Kime: gökçe der

Yanıtla ▾

Tezinizde ölçeği kullanabilirsiniz. Başarılar dilerim.
yrd. Doç. Dr. Sabahattin DENİZ
Muğla Ün. Eğt. Fak. Eğt. BİL. böl.

Kimden: gökçe der [gokce_derkal@hotmail.com]

Gönderildi: 17 Aralık 2011 Cumartesi 22:32

Kime: DENİZ, Sabahattin

Konu: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretiminde yüksek lisans
yapmaktayım. İzniniz olursa tezimde Öğretmen
Yeterlilikleri Ölçeğinizi kullanmak istiyorum.

EK-5: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Kullanma İzin Belgesi

Windows Live

Yeni | Yanıtla Tümünü yanıtla İlet | Sil Gereksiz Süpür ▾ İşaretle ▾ Taşı ▾ Kate

YNT: Öğretmen Yeterlilikleri

Dön: İletiler |

Ölçeği

Bununla ilişkili iletileri görmek için, iletileri konuşmaya göre gruplandırın.

izzet görge

19.12.2011

Kime: gökçe der

Yanıtla ▾

Sanırım ortak yazarlı çalışmamız idi, benim açımdan kaynak göstererek kullanabilirsin. Başarılar.Doç.Dr.İzzet görge

Kimden: gökçe der [gokce_derkal@hotmail.com]

Gönderildi: 17 Aralık 2011 Cumartesi 22:36

Kime: GORGEN, İzzet

Konu: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretiminde yüksek lisans
yapmaktayım. İzniniz olursa tezimde Öğretmen
Yeterlilikleri Ölçeğinizi kullanmak istiyorum.

EK-6: Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeğini Uygulama İzin Belgesi

T.C.
Cumhuriyet Üniversitesi
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI

SAYI : B.30.2.CUM.0.12.00.00/257
KONU : Yüksek Lisans Tezi hk.

20/02/2012

Sayın; Gökçe DERVİŞOĞLU KALKAN

İlgi: 20.02.2012 tarihli dilekçeniz.

“Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri” adlı yüksek lisans tez çalışmanız için kullanacağımız “ Öğretmen Yeterlilikleri Ölçeği”ni Fakültemiz İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı öğrencilerine uygulamanız Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.


Prof. Dr. Ayhan ÖZTÜRK
Dekan V.