

**DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİMDALI  
SOSYAL BİLİMLER BİLİM DALI**

**ALAN DEĞİŞİKLİĞİ YAPAN ÖĞRETMENLERİN  
KARŞILAŞTIKLARI MESLEKİ GÜÇLÜKLER**

**Yusuf Kemal YALIMKILINÇ  
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Nida BAYINDIR**

**Kütahya, 2016**

## Yemin Metni

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Alan Değişikliği Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Mesleki Güçlükler; Kütahya Örneği” adlı çalışmanın; bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların, kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

29/03/2016

---

Yusuf Kemal YALIMKILINÇ

## Kabul ve Onay

Yusuf Kemal YALIMKILINÇ' ın Yüksek Lisans Tezi olarak hazırladığı “Alan Değişikliği Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Mesleki Güçlükler; Kütahya Örneği” başlıklı bu çalışma, jürimizce lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek oybirliği ile kabul edilmiştir.

29/03/2016

Doç. Dr. Nida BAYINDIR(Danışman)

---

Doç. Dr. Nurgül BOZKURT

---

Doç. Dr. Hüseyin KAYA

---

Doç. Dr. Baykal BİÇER  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

## Önsöz

Türk Milli Eğitim Sistemi dinamik bir yapıya sahiptir, baş döndürücü bir hızla gelişen ve değişen dünyamızda, bu dinamik yapıyı ayakta tutmak ciddi bir uğraş gerektirmektedir. Hiç kuşkusuz bu süreçte, Milli Eğitim Bakanlığı sistemi zinde tutmak ve dizayn etmek zorundadır. Ayrıca; M.E.B. sürekli sorun üreten bu yapıya yönelik çözüm yolları üretmek ve sistemi onarmak konusunda da önemli vazifeler üstlenmiştir. Yaklaşık 950 bin öğretmen ile 17 milyon öğrenciye eğitim veren bu devasa yapının sorunları da büyük olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı bu sorunlara çözüm üretebilmek adına zaman zaman yasal bir takım düzenlemeler yoluna gitmektedir.

Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 30.03.2012 tarihinde 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun'un kabulünden sonra; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Türkiye genelinde yaklaşık 40 bin öğretmenin branş değiştirmesine izin verilmiştir.

Bu çalışmada Kütahya ilinde branş değiştiren 236 öğretmene ulaşılarak, branş değişikliği sonrasında karşılaştıkları mesleki güçlükler konusu araştırılmıştır. Yapılan bu çalışmada, alan değişikliği yapan öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki güçlükler ve bunların derecelerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu vesile ile yapılan karşılaştırma ileriki zamanlarda yapılacak çalışmalara ve bu alanda yapılacak olan alan uygulamalarına da kaynak teşkil edecektir.

Yusuf Kemal YALIMKILINÇ

Kütahya, 2016

## **Teşekkür**

Gerek Yüksek Lisans eğitimim gerekse tez çalışmam süresince, sabır ve destekleri ile beni hiç yalnız bırakmayan eşim Mübin YALIMKILINÇ'a, kızım Zülal'e ve katkıları ile tezimi bitirmemde destek veren hocam Doç. Dr. Nida BAYINIDIR'a teşekkür ederim.

Yusuf Kemal YALIMKILINÇ



## İçindekiler

	<u>Sayfa</u>
Yemin Metni .....	i
Abstract .....	xi
Birinci Bölüm.....	1
Giriş.....	1
Kavramsal Çerçeve .....	4
Alan Değişikliği Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Mesleki Güçlükler; Kütahya Örneği .....	4
Öğretmenlik Mesleği Ve Öğretmenlikte Alan .....	4
Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı .....	5
Öğretmenlikte Alan (Branş).....	6
Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık.....	8
Öğretmen Yeterlilikleri .....	11
Öğretmenlikte Alan Değişikliği İle İlgili Yasal Çerçeve.....	13
Öğretmenlikte Mesleki Güçlük Alanları .....	16
Mesleki Güçlük Alanlarının Nedenleri .....	18
Mesleki Güçlüklerin Doğurguları .....	19
Mesleki Tükenmişlik.....	19
Motivasyon Düşüklüğü .....	21
Örgütsel Bağlılık Düşüklüğü .....	21
İkinci Bölüm .....	24
Yöntem.....	24
Araştırmanın Yöntemi.....	24
Araştırmanın Amacı .....	24
Araştırmanın Önemi.....	25
Problem Cümlesi.....	27
Araştırmanın Hipotezleri.....	28
Evren ve Örneklem .....	29
İstatistiksel Yöntem.....	29
Veri Toplama Aracı.....	29
Verilerin Toplanması .....	32
Kullanılan İstatistiksel Yöntemler.....	32
Üçüncü Bölüm .....	34
Bulgular.....	34
Demografik Özellikler .....	34
Alan Değişikliğine İlişkin Görüşler .....	41
Anket Ortalamaları.....	43
Alan Değişikliğine İlişkin Görüşlere Göre Güçlük Dereceleri .....	48
Dördüncü Bölüm.....	52
Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	52
Sonuç.....	52
Tartışma.....	53
Öneriler .....	54
Kaynaklar .....	56
Ekler .....	62

Ek 1 Anket örneği .....	62
Ek. 2. Alan değişikliği alanları.....	66
Özgeçmiş.....	73



## Şekiller Dizini

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Katılımcıların görev türlerine göre dağılımları.....	34
Şekil 2. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları.....	35
Şekil 3. Katılımcıların çalıştıkları bölgelere göre dağılımları.....	36
Şekil 4. Katılımcıların çalıştıkları okul türlerine göre dağılımları.....	37
Şekil 5. Katılımcıların çalıştıkları alanlarına göre dağılımları.....	38
Şekil 6. Katılımcıların daha önceki çalışma alanlarına göre dağılımları .....	39
Şekil 7. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımları.....	40





## Tablolar Dizini

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Sorular .....	29
Tablo 2. Faktör Analizi Tanımlayıcı İstatistikleri .....	31
Tablo 3. DFA Sonuçlarına Göre Faktör Yükleri .....	31
Tablo 4. Katılımcıların görev türlerine göre dağılımları .....	34
Tablo 5. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları .....	35
Tablo 6. Katılımcıların çalıştıkları bölgelere göre dağılımları .....	36
Tablo 7. Katılımcıların çalıştıkları okul türlerine göre dağılımları .....	37
Tablo 8. Katılımcıların çalıştıkları alanlarına göre dağılımları .....	38
Tablo 9. Katılımcıların daha önceki çalışma alanlarına göre dağılımları .....	39
Tablo 10. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımları .....	40
Tablo 11. Alan değişikliğinden mutlu olma durumuna göre dağılım .....	41
Tablo 12. Alan değişikliğine destek verme durumuna göre dağılım .....	42
Tablo 13. Alan değişiminden duyulan pişmanlığa göre dağılım .....	42
Tablo 14. Alan değişikliğinden geri dönme isteğine göre dağılım .....	43
Tablo 15. Güçlük alanları ölçeği maddelerinin ortalama ve standart sapma değerleri .....	43
Tablo 16. Maddelerin puan sırasına göre dağılımı .....	45
Tablo 17. Maddelere verilen yanıtların frekans dağılımı .....	46
Tablo 18. Alan değiştirmeden memnun olma durumuna göre güçlük yaşama dereceleri .....	49
Tablo 19. Alan değiştirmeyi destekleme durumuna göre güçlük yaşama dereceleri .....	49
Tablo 20. Öğretmenlerin alan değişikliği yaptığı için pişman olma durumlarına göre mesleki güçlük yaşama derecelerinin dağılımı ve fark analizi .....	50
Tablo 21. Eski alanına geri dönmek isteyen ve istemeyen öğretmenlerin güçlük yaşama derecelerinin dağılımı ve fark analizi .....	50

## Simgeler ve Kısaltmalar

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ALES	: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SBS	: Seviye Belirleme Sınavı
LYS	: Lisans Yerleştirme Sınavı
OKS	: Ortaöğrenim Kurumları Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

## Özet

### Alan Değişikliği Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Mesleki Güçlükler

Son yıllarda eğitim alanında yaşanan değişiklikler, milli eğitimde öğretmen istihdamı ve farklı alanlarda öğretmenlerin dağılımı sorununu ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlik mesleği; belli bir alana yönelik formasyona sahip, mesleki ve teknik bilgi, sosyal beceri gibi nitelikleri alana göre değişen bir meslek olarak tanımlanabilir. Bu nedenle üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen eğitim, branşlara göre farklılık gösterebilmektedir. Öte yandan mezuniyet sonrasında alan değiştiren öğretmenler, hem üniversitede kendi alanlara yönelik aldıkları bilgilerin kullanma alanının daralması problemi ile karşılaşmakta, hem de geçiş yaptıkları yeni alanın niteliklerine yönelik, eksikliklerini tamamlama konusunda bir takım sıkıntılar çekmektedir. Bu çalışmada, Kütahya ilinde görev yapan ve alan değiştiren öğretmenlerin, karşılaştıkları mesleki güçlük alanlarının ve bu alanların derecelerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada, Kütahya ili sınırları içerisinde ki okullarda çalışan ve alan değiştiren 236 öğretmen üzerinde anket uygulaması yapılmıştır. Ankette öğretmenlere kişisel bilgi formu ve mesleki güçlükler anketi uygulanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin alan değişikliğinden memnun olma, alan değişikliğini destekleme, alan değişikliğinden pişman olma ve eski alanına geri dönme isteğine göre güçlük puanları kıyaslanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre alan değişikliğinden memnun olmayan, alan değişikliğini desteklemeyen, alan değişikliği yaptığı için pişman olan ve eski alanına geri dönmek isteyen öğretmenlerin; alan değişikliğinden memnun olan, alan değişikliğini destekleyen, alan değiştirdiği için pişman olmayan ve eski alanına geri dönmek istemeyen öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha fazla güçlükle karşılaştıkları görülmüştür ( $p < 0,05$ ). Araştırma sonuçlarına göre, alan değiştiren öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler, öğretmenlerin alan değişikliğinden memnun olmamalarına neden olmaktadır. Bu durumun ise eğitimde kaliteyi düşürdüğü ifade edilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Alan değişikliği; branş öğretmenliği; öğretmenlik.

## **Abstract**

### **Professional Difficulties Of The Teachers Who Change Their Branch**

Recently, some adjustment in the education field bring something into the forefront problems of teachers' distribution different fields and employment of teachers in the ministry of national education. Profession of teaching is a changing profession according to formation, technical and professional social skills. For this reason knowledge schooling of branch teachers has distinctness in the faculty of education at the universities. On the other hand,,teachers who changes their branch after graduating have difficulties, because of excess knowledge of their own branch or deficiency knowledge of their new branch. In this study we aim at examining professional difficulties and degrees of difficulties in this branch of teachers who is working in Kütahya and has changed their branch.

In this study a questionnaire is conducted on 236 teachers who work in Kütahya and in the institutions of Ministry of National Education. In the survey, personal information form and professional difficulties scales are performed. After that according to teachers who pleased with changing branch, supporting changing branch, regretting changing branch and wish to back old branch, difficulty index is compared.

According to results of study, teachers who unpleased branch changing, do not support branch changing, feel regret because of branch according to; pleased with branch changing, support branch changing , don't regret with branch changing and don't want to back their old branch, it is seen that statistically significant they have more difficulties ( $p<0,05$ ). According to results of research, difficulties cause to teachers feel unpleased and we can say that this situation effect badly quality of education.

**Key Words:** Change of branch, branch teacher, tutorage

## **Birinci Bölüm**

### **Giriş**

Günümüzde eğitim kurumları; toplumların en önemli ve değerli kurumlarının başında gelmektedir, özellikle bilgi toplumuna geçiş sürecinin yaşandığı, üretimden hizmete hemen her sektörde bilginin gücünü arttırdığı günümüz dünyasında, sadece bu kurumların iç ve dış paydaşlarını değil, aynı zamanda tüm toplumu etkileyen sosyal kurumlardır. Eğitim kurumları sadece nitelikli insan yetiştirmekle kalmayıp, bunun yanında, toplumun hem bugününü, hem de gelecekteki refah seviyesini etkileyecek olan bir faaliyet yürütmektedir. Bu yapıları itibariyle eğitim kurumları, önemli bir kamusal görev üstlenmiş birimlerdir. Bunun yanında, günümüzde eğitimin küresel kamusal bir mal olarak görülmesi ve uluslararası alanda da bu şekilde değerlendirilmesi, bu kurumların hem kurumsal kimliklerinin, hem de gerek kurum içi süreçlerin, gerekse kurum çıktılarının üzerinde birçok çalışmanın yapılmasına neden olmuştur (Susam, 2008).

Okullarda verilen hizmetin süresi ve niteliği, kalitesi, performans ya da verimliliğinin artması, hem devlete ait kaynaklarının etkili ve verimli kullanımı açısından, hem de toplumdaki bireylerini nitelikli hale getirmedeki başarı oranını arttırması açısından önemlidir. Bu nedenle, eğitim kurumlarında ki nitelik ve performans artışı üzerine odaklanan çalışmaları, aynı zamanda toplumsal anlamda bir kalkınma misyonu üstlenen çalışmalar olarak ta görmek mümkündür (Taş ve Yenilmez, 2008).

Okullarda verilen eğitim hizmetlerinin kalitesinin artması için, özellikle bu kurumlarda eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin performanslarının yanında niteliklerinin de artması üzerinde durmak gerekir. Bir öğretmen kendi alanın da ne adar uzman olursa olsun, eğitim kurumuna olan katkısı, edindiği bilgi ve beceriyi etkili ve verimli bir şekilde kullanması sayesinde mümkündür. Bunun için öğretmenlerin çalışma şartlarının iyileştirilmesine yönelik gerekli çalışmaların

yapılması, bu alanda yapılan çalışmaların desteklenmesi ve sonuçların etkili ve doğru bir şekilde analiz edilmesi gerekmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin alan hâkimiyetlerinin, meslek içi eğitim süreçlerinin, mesleki açıdan karşılaştıkları güçlüklerin de iyi şekilde değerlendirilmesi, bu konularda yaşanan güçlüklerin ortaya konması, bu sorunların çözümü için alternatifler üretmede de önemli etkilere sahiptir. Dolayısıyla öğretmenlerin etkili ve verimli bir şekilde eğitim ve öğretim hizmetlerini yerine getirebilmeleri için, öncelikle bunu yapmalarının önünde engel teşkil edebilecek olan durumların üzerine odaklanmak, sorunları doğru bir şekilde tespit etmek ve buna göre çözüm önerileri getirmek gerekir (Habacı vd, 2013)

Öğretmenlik, fertlerin ailelerinden sonra bilgiyi sistematik bir şekilde elde ettikleri kavramsal bir çerçeveyi ifade etmekte olup, önemli bir sosyolojik görevi de yerine getirmektedir (Çermik vd, 2010). Öğretmenlik mesleğinin temel gereksinimlerinin başında, bireylerin topluma adaptasyon süreci yer almaktadır (Tekişik, 1987). Bu açıdan bakıldığında öğretmenlik tarihi, ilk toplumsal faaliyetlerin ortaya çıktığı döneme kadar ilerlemektedir (Demir ve Arı, 2013). Günümüzde ise daha modern anlamda bir yapılanma sürecine gidilmekle birlikte, öğretmenin fonksiyonu ve önemi giderek artmıştır. Özellikle bilgi toplumuna geçiş sürecinin yaşandığı ve bilginin değerinin de artmasıyla birlikte, öğretmenlerin gerek seçim, gerekse yetiştirme ve istihdam kriterlerinin de giderek daha sistematik bir yapıya dönüştüğü görülmektedir (Eş, 2010). Bunun yanında öğretmenlik sadece maddi açıdan değil, manevi açıdan da çok önemli bir meslektir. Zira öğretmen olmak daima fedakâr olmayı gerektiren, etkin iletişime gereksinim duyulan ve duygusallık açısından kişiyi yoran bir iştir (Avcı ve Seferoğlu, 2011). Bunun bir sonucu olarak da, birçok olay öğretmelerin duygusal anlamda tükenme gibi durumlarla karşılaşmalarına neden olabilmektedir (Başol ve Altay, 2009, Yavuz ve Karadeniz, 2009). Yine çalışma ortamlarında yaşanan stres, öğretmenlerin hem mesleki yaşamlarını, hem de günlük yaşamlarını etkileyen önemli bir konudur (Kırılmaz vd, 2003). Bu nedenle, sistematik ve bilimsel bir öğretmen yetiştirme ve istihdam politikası geliştirmek gerekmektedir.

Gerek ülkemizde, gerekse dünyanın birçok ülkesinde öğretmenlik mesleğine yönelik eğitimler, lise öğretiminin akabinde verilen lisans eğitimleri ile gerçekleştirilmektedir. Geçmişte öğretmen liseleri, akademi ya da benzer kurumlarca

bu eğitim yerine getirilmiş olsa da, günümüzde daha kurumsal ve profesyonel anlamda bir öğretmen yetiştirme politikasının izlendiği ifade edilebilir. Her ne kadar günümüz Milli Eğitim politikasında birtakım aksaklıklar yaşansa da, geçmişe göre büyük gelişmelerin olduğu da söylenebilir. Özellikle eğitim kurumları yönetimi ile denetimi alanında açılan lisansüstü programlar, sürekli olarak verilen hizmet içi eğitimler, performansa dayalı bütçeleme ve denetleme sistemleri sayesinde, eğitim ile ilgili mevcut yapısal durum geçmişe göre büyük ilerlemeler kaydetmiştir. Diğer taraftan insan kaynakları yönetimi açısından çok eski zamanlardan günümüze kadar gelinen süreçte yaşanan olumsuzluklar, günümüzde hala birtakım sorunların devam etmesine de neden olmaktadır. Bunların başında ise alan öğretmenlerini yetiştiren akademisyen sayısının yetersiz olması ve ihtiyaç duyulan alanlarda aynı zamanda ihtiyaç duyulan sayıda ve nitelikte öğretmen yetiştirilememesi ile Milli Eğitim Bakanlığının yıllara göre istihdam ettiği alan öğretmenlerinin sayısının farklılık göstermesi gelmektedir.(Özoğlu, 2010).

Bir öğretmen mesleki alanda eğitim alırken, günümüz lisans eğitim sisteminde, hazırlık olan bölümlerde beş, olmayan bölümlerde ise dört sene boyunca gerek temel öğretmenlik ve formasyon bilgilerini, gerekse alanına ilişkin temel bilgileri akademik bir düzeyde almaktadır (Osmanoğlu ve Kaya, 2013). Bunun yanında, öğretmenler mesleğe başladıktan sonra, teorik olarak alınan bu eğitimler uygulama ile buluşmakta, eğitim kurumlarında staj yapan aday öğretmenler danışman öğretmenlerin nezaretinde mesleki uygulamaları tatbik etmekte, dolayısıyla teorik eğitim pratiğe dönüşerek, öğretmenlerin mesleki açıdan gelişmelerini sağlamaktadır. (Ören vd, 2009).

Öğretmenlerin meslekli gelişimleri ile ilgili yapılan araştırmalar; mesleki gelişimlerine yönelik yapılan çalışmaların, öğretmenlerin mesleklerinde mesafe kaydedebilmeleri, çağı yakalayabilmeleri ve öğretimin niteliğinin artırılması açısından oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır (Çöğmen ve Köksal, 2014).

Ülkemizde öğretmenlerin alanlara göre rasyonel bir şekilde istihdam edilememeleri sonucunda, mevcut öğretmenler içerisinde alan değiştirme durumu söz konusu olmakla birlikte bazen zorunluluk haline gelebilmektedir (Kösterelioğlu ve Bayar, 2014). Teorik olarak bir durum değerlendirilmesi yapıldığında ise alan değişimi, öğretmenlerin hem dört yıl üniversite yaşamı boyunca edindikleri bilgi ve

tecrübenin, hem de daha sonraki aşamada edindikleri tecrübelerin farklı bir alana yönlmesi manasına gelmektedir (Gökçe, 2013). Bu bağlamda değerlendirildiğinde alan değiştirmek ya da alan değişikliğine zorlanmak, öğretmenlerin mevcut iş yükleri üzerine artı bir iş yükü bindirmekte ve öğretmenler üzerinde strese ya da mesleki tükenmişlik düzeyinde yükselmeye sebep olabilmektedir (Gökçer, 2014).

Öğretmenlik mesleği temelinde mesleği yapanlar açısından yıpranma payı yüksek olan ve profesyonellik gerektiren bir meslek olup, öğretmenlerin yönetim, mesleki şartlar, milli eğitim sistemindeki aksaklıklar, özlük hakları, veliler ile iletişim, öğrenciler arasındaki sorunların çözümünde aracı olma ve tüm bu süreci yönetme gibi birçok sorunu vardır (Özdemir vd, 2011). Bunun üzerine alan değişikliği, öğretmenlere ilave sorumluluklar yükleyen bir süreç olarak ifade edilebilir.

Öte yandan her ne kadar alan değişikliği birikim bakımından birtakım olumsuzlukları ve de zahmetli bir süreci ifade etse de, durumu bir diğer açıdan da değerlendirmek mümkündür, o da alana karşı olan ilgidir. Ülkemizde akademik eğitim sonucu yapılabilen mesleklere yönelik seçim, sadece öğretmenlikte olduğu gibi değil, diğer tüm alanlarda da daha çok üniversite giriş sınavlarında alınan puanlara göre belirlenmekte ya da yapılmaktadır. Bunun dışında, üniversitelerde birinci sınıfta ortalaması yüksek olan sınırlı kişiye alan değiştirme hakkı tanınsa da, öğrencilerin üniversite giriş sınavlarının yorgunluğu nedeni ile ilk yıl istenilen ortalamayı tutturmada güçlük çekmeleri, kontenjanın sınırlı olması, öğrencilerin yetersiz iletişim nedeni ile bu süreçten haberdar olmamaları gibi nedenlerle, birçok öğrenci istemediği bölümlere girmekte, ya da daha çok istediği bölüme girememektedir (Taneri ve Ok, 2014). Bu bakımdan değerlendirildiğinde alan değişikliği, üniversite döneminde çeşitli nedenlerle istedikleri bölüme giremeyen öğretmenlerin de istedikleri bölümde görev yapmalarına imkan sağlayabilir. Bunun yanında, üniversite giriş sınavlarında Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasındaki koordinasyon eksikliğinden doğan insan kaynaklarının yetersiz planlanması sorununun da çözümü olarak, alan değişikliği alternatif bir uygulama olabilir (Gür ve Çelik, 2011).



Getirisi ya da götürüleri ne olursa olsun, alan değişikliği günümüzde uygulanan bir süreç olup, bu sürecin sonuçlarının iyileştirilmesi, sürecin daha etkili ve verimli sonuçlar vermesi için, alan değişikliği yapan öğretmenlerin hangi alanlarda sorunlar yaşadıkları, bu sorunların ne derecede olduğu ve bunları çözmek için ne gibi önlemlerin alınabileceği bu çalışmanın konusudur. Çalışmada, Kütahya ili örneklemini üzerinden gidilerek, alan değişikliği yapan öğretmenlerin ne gibi sorunlarla karşılaştıkları ve bunların derecelerinin genel olarak hangi oranda olduğunun betimlenmesi amaçlanmıştır.

## **Kavramsal Çerçeve**

### **Alan Değişikliği Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Mesleki Güçlükler; Kütahya Örneği**

Alan değişikliği, bir öğretmenin üniversite yaşamı boyunca elde ettiği kazanımlar ve bunun sonucunda iş yaşamında deneyimlerinin farklı bir alana yönelmesi süreci olup, oldukça önemli bir mesleki geçiş aşamasıdır. Bu süreçte öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri ortaya koymak, bunlarla ilgili olarak geliştirilecek çözüm önerilerine katkı sağlayacaktır. Öte yandan öğretmenlerin alan değişikliği sonrasında karşılaştıkları güçlüklerin tespiti için, öncelikle konuyla ilgili genel olarak kavramsal bilgilere ihtiyaç vardır. Çalışmanın bu bölümünde, öğretmenlik mesleği, öğretmenlikte alan, alan değişikliği ile ilgili yasal çerçeve ve öğretmenlik mesleğinde karşılaşılan güçlük alanları hakkında kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

### **Öğretmenlik Mesleği Ve Öğretmenlikte Alan**

Çağdaş bilimsel felsefeye göre eğitim tanımını şöyle yapılabilir; kişinin kendisini, bedensel olarak, duygusal olarak geliştirmesi, ayrıca; düşünsel, sanatsal ve sosyal yeteneklerini, çevresi ve toplumu için en uygun şekilde kullanmasıdır. (Yeşilyaprak 2000).

Öğretmenin alandaki yeterlikleri veya görev standartlarının tartışılmasında birçok defa öğretmenin niteliğiyle alakalı Avrupa Yükseköğretim Yeterlikleri Çerçevesine gönderme yapılmaktadır. Ülkemizde Yüksek Öğretim Kurumunca Yükseköğretimde Yeterlikler Çerçeve taslağı yapılmıştır. Yapılan bu taslak da yükseköğretimde öğretmenin eğitimi başta olmak üzere tüm alanlar için önem arz

etmektedir. Bu örneklerden de anlaşılacağı gibi, yeterlik kavramı ve anlayışı zaman zaman standartın ve niteliğin karşılığı olarak da kullanılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken en önemli hususların başında, yabancı kaynaklarda bu kavramlara ne anlam yüklendiği ve kapsamlarının değişiklik gösterebileceğinin dikkate alınmasıdır (TED, 2009).

### **Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı**

Öğretmen öğrenmeye yardım eden, öğreten, sınav yapan, disiplin aşıl原因, genel olarak toplumun orta kısmının savunucusu ve temsilcisidir. Öğretmenler güven duyulan, öncü kişilerdir, ikinci bir velidir diğer bir ifadeyle velinin temsilcisidir, öğrencilere danışmanlık yapan, onları hayata hazırlayan, neyin doğru neyin yanlış olduğunu öğreten meslek erbaplarıdır. Ayrıca öğretmenler iyi bir iş arkadaşı olmanın yanın da iyi birer de sosyal katılımcılardır. Bu göndermeler öğretmenin mesleğine yönelik yapılan yakıştırmalardır. Öğretmeni değerlendirirken birikimi, karakteri, eğitimin paydaşları ile olan ilişkileri, dürüstlük, insanlarla olan diyalogları gibi kriterler de göz önünde bulundurulmaktadır. Ülkelerin geleceğinde en çok söz sahibi olan, bir başka ifadeyle geleceği kurgulayan, öğretmendir. Teknik elemanlarını, doktorlarını, avukatlarını, öğretmenlerini, politikacılarını, ülkeyi yönetenleri, hemşirelerini, marangozlarını kısaca toplumdaki her alanda söz sahibi olan bireylerin yetişmesinde doğrudan katkı sunan hiç kuşkusuz öğretmendir. Devletlerin ve insanlığın geleceğinde öğretmenler çok önemli birtakım görevler üstlenmektedirler. Öğretmenler, eğitim sisteminin omurgasını teşkil ederler. (Çelikten vd, 2011).

Öğretmen; pedagojiden anlayan, görevlerini bilen ve derslerini planlayabilen, nasıl öğretilbileceği konusunda bilgi sahibi olan, öğrettiklerini değerlendirebilen, öğretmen; öğrenci, veli ve okul içi süreçleri kontrol edebilen, okuldaki ve toplum içindeki konumunu ve sorumluluklarını iyi analiz edebilen ve sorumlulukları yerine getirebilen uğraş sahibidir. (Büyükkaragöz, 1998).

Öğretmenlik mesleği ile ilgili değer yargılarına topluma ait birtakım temel değerler şekil vermektedir. Bu değerlerin şekillenmesinde hiç kuşkusuz çocuklarını okula gönderen velilerin tutum ve davranışları, düşünce ve beklentileri oldukça önemlidir. (Çelikten vd, 2005).

Öğretmen; çalışmalar neticesinde belirlenen devlete ait eğitim politikalarını, alanda uygulayan ve uygulamadaki performansı ile bu politika etki eden, eğitimdeki uzmanlaşma çalışmalarından ve araştırmalarından yararlanmakla birlikte bunun yanında bu çalışmalara da sorun temin eden önemli bir bireydir (Sünbül, 2002).

Üniversitelerin Eğitim Fakültelerini tercih ederek, bu bölümlere kayıt yaptıran öğrencilerin, birtakım farklı gerekçelerle bu mesleğe yöneldikleri görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğini seçen bireylerin, bu mesleği tercih etmelerinin temel sebeplerinin, üç ana kategorideki etmenlere dayandırılarak şekillendiği söylenebilir. Bu kavramlar(1) özgeci gerekçeler; insana yardım yapma isteği, insanlara yarar sağlayabilme arzusu, devlete ve millete faydalı olabilme vb., (2) içsel gerekçeler; öğretmenlik mesleğini sevmek, insanı sevmek, alaka duymak, kabiliyetli olduğunu düşünmek vb. ve (3) dışsal gerekçeler; iş güvencesi ve düzenli gelir, uzun süreli tatil olanağı, sosyal birtakım güvenceler, emeklilik, atama garantisi ve koşulları vb. olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin seçimindeki gerekçeler, toplumlar arasındaki sosyal kültürel farklılıklar ve gelir düzeyindeki farklılıklar ile birlikte toplumun mesleğe bakış açısı gibi sebeplerden dolayı da değişkenlik göstermektedir (Çermik vd, 2010).

### **Öğretmenlikte Alan (Branş)**

Öğretmenlerin kendi branşları ile ilgili bilgileri, kendi özel müfredatını da kuşatan bir genişlikte ve yeterlikte olmalıdır. Schulman'a göre, öğretmen, tek bir alanda geçerli olan birtakım doğruları öğrencilere açıklamakla yetinmemeli, bununla birlikte bir varsayımın niçin öyle olduğunu, niçin bilinmesi gerektiği ve başka varsayımlarla ne şekilde bir mantıksal ilişki içerisinde olduğunu da açıklayabilecek seviyede ve donanımda olmalıdır. (Akçay, 2009).

Öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde uygulanan programlarda öğretmen olacak kişinin belli bir branşta ya da dalda uzmanlık bilgisi ve donanımına sahip olması ve bu alanda yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Sınıf öğretmeni, Fen ve Teknoloji öğretmeni, Matematik öğretmeni, Türkçe öğretmeni vs. Bununla birlikte programlarda yer alan derslerin ve verilen eğitimin amacı da bunu gerçekleştirmeye yöneliktir. Öğretmenin mesleğinde başarılı ve etkili olabilmesi en başta mezunu

olduğu alanına hakim olmasından geçmektedir. Bakanlığımız eğitim programlarını Tarih, Coğrafya, Türkçe, Beden Eğitimi, Matematik ve Edebiyat vb. şekilde konularına göre şekillendirmiştir. Bundan dolayı öğretmenler aynı anda konu alanında da uzmanlaşmak durumundadırlar (Çelikten vd, 2011).

İlköğretim okullarında sınıf öğretmeni olarak görev yapmak üzere yetiştirilecek kişi; ebeveynlerinin yanından henüz ayrılmış çocukların bilişsel ve zihinsel gelişimini destekleme konusunda, onların kendisini ve toplumu tanımasında, onların şekillenmesine katkı sunmada, yaratıcı olma konusunda, araştırmalar yapma ve iletişim becerisinin gelişiminde mühim birtakım vazifeleri üstüne almaktadır. Bu kadar önemli birtakım görevler üstlenen öğretmenlerin de mesleki açıdan işini iyi biçimde yapabilecek özellikte yetiştirilmeleri gerektiği konusu çok önemlidir. Dolayısıyla, öğretmenin birtakım yeteneklere, duygudaşlık kabiliyetine, farklı bir kişiliğe sahip olmaları ve işini layıkıyla yapabilmeleri için yeterli düzeyde hizmet içi eğitim faaliyetleri ile gerekli eğitimi almaları sağlanmalıdır (Senemoğlu, 1992).

Toplumlarda meydana gelen, ekonomik, bilimsel ve teknik alandaki ilerlemeler ile eğitim alanındaki değişimler öğretmenleri gelenekçi birtakım tavır ve davranışlardan uzaklaştırmaktadır. Toplumun öğretmenlik yapan bireylerden beklentileri daima değişlik gösteren hareketli bir yapıdadır. Günümüzde topluluklar, planlanamayan ve öngörülemeyen bir değişimin içerisindeyler ve bu değişim insanların ne şekilde çalıştıklarını, nasıl iletişim kurduklarını, ilişkilerinin boyutunu, hangi şartlarda yaşamlarını sürdürdüklerini ve ne şekilde öğrendiklerinin sürekli değişmesine sebep olmaktadır. Toplumda meydana gelen birtakım değişimler, eğitim kurumlarını, öğretmenleri ve öğrencileri ciddi bir biçimde etki altına almaktadır. Öğrenim gören bireyler en son teknolojik cihazları kullanmak suretiyle birtakım bilgilere çok kolay ulaşmakta ve günümüz koşullarında okulların ve eğitim hizmetini veren öğretmenlerin geleneksel diyebileceğimiz fonksiyonlarını tekrar gözden geçirilmesini ve değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Farklı bir açıdan bakılacak olursa eğitim konusunda araştırma yapanların öğrenme ve bilgiye ulaşma konusundaki izlenimleri ve bakış açılarının önemli bir şekilde değiştirdiği görülmektedir. Bu değişimden yola çıkarak, öğrencinin sınıfta ne yaptığı ile öğretmenin ne şekilde öğreteceği ve davranacağına ait değişik

birtakım görüş ve fikirler öne sürülmektedir. Bu gelişim sonucunda, öğretmenlerden istenen donanım ve yeterliliğinde geçmişte istenen donanım ve yeterlilikten farklı olmasına neden olmaktadır (TED, 2009).

Alan bilgisi (AB), öğrenilecek olan ya da öğretilecek olan konunun alanı, içeriği ve bilgisidir. Ele alınan içerik, sınıf seviyesi, sınıfın hazır bulunuşluk düzeyi ve konu alanlarına göre birtakım farklılıklar gösterebilmektedir. Böylece öğretmenlerin öğretim yaptığı disiplinin temel bilgilerine sahip olması beklenerek alana yönelik kavramları ve teoriler ile iş ve işlemlerin de öğretmen tarafından iyi düzeyde bilinmesi gerektiği ifade edilmektedir (Karataş, 2014).

Öğrenim gören bireylerin yeterli düzeyde birtakım önbilgilere sahip olmamaları sonradan gerçekleşecek olan öğrenme faaliyetlerini de doğrudan etkileyebilmektedir. Öğrenim gören bireylerin, önceden aldığı birtakım bilgiler yeni bilgilerin yapılandırılmasında çok önemlidir. Daha sonradan birtakım sorunlarla yüz yüze gelmemek için öğrencilerin öğrenmelerine yönelik ölçme-değerlendirme, doğru ölçme-değerlendirme teknikleriyle yapılmalıdır. Bunun için bilinen ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılması ile birlikte farklı ölçme değerlendirme yöntemlerinin kullanımıyla mümkündür (Arslan ve Özpınar, 2008).

Öğretmenliği seçen bireyler, üniversitelere şu yanlış ve tehlikeli fikirle ile gelmektedir: “Alan bilgisi edinimi her yerde ve her zaman olur.” Bu yanlış fikir nedeniyle öğretmenliği seçen bireyler alanlarındaki konulara hâkimiyeti ve yeterliliğe gereken önemi vermemekte, bu açığı ileriki dönemlerde kapatma yollarına gidebilmektedirler. Bu durum öğretmen yetiştiren üniversitelerde konu alanı eğitimini çok önemli kılar(Akçay, 2009).

### **Öğretmenlik Mesleğine Hazırlık**

Öğretmenliğe hazırlanma günümüzde; genel kültür, özel alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi ile sağlanır. Bu özellikleri yerine getirebilmek için, öğretim kademesinin neresinde bulunursa bulunsun, öğretmen olacak bireylerin yükseköğretimde eğitim alması hedeflenmiştir. Eğitimde arzu edilen hedefe ulaşabilmek ve başarıyı yakalayabilmek için önemli birtakım kıstasların sağlanması gerekmektedir. Bunlar; mevcut yapıya verimlilik katmak ve eğitim sistemimizi mükemmelleştirmek için gerekli donanımları hazır hale getirme ve gerekli fiziki

şartları oluşturmaktır. Bu şartların gerçekleştirilmiş olması, eğitimde arzulanan amaç ve başarı ile istenen verimliliğe ulaşmada yeterli olmayabilir. Çünkü eğitim dediğimiz aygıtı işletecek birtakım donanımları kullanabilecek ve kullandıracak kişi öğretmenin ta kendisidir. Öğretmenlerin kalitesi ve alanındaki yeterlilikleri kuşkusuz eğitimin kalitesine de doğrudan etki etmektedir. Dolayısıyla eğitimde kullanılan teknik birtakım malzeme ve materyallerin yeni olması bunları kullanacak olan eğitimcilerin de bu konuda kendilerini yetiştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Öğretmenlerin teknoloji kullanmadaki eksiklikleri muhakkak ki eğitim uygulamalarında istenilen hedefe ulaşmada birtakım sıkıntıların yaşanmasına da sebep olacaktır. Bu sebeptir ki öğretmenler teknoloji kullanımı ve uygulamaları konularında günümüzün şartlarına uygun bir biçimde yetiştirilmelidir. (Çelikten vd, 2011). Öğretmenlerin, alanlarına ait bilgi ve becerilerini aşağıda belirtildiği şekilde açıklayabiliriz (MEB, 2002):

- Temel bilgileri, kavramları, ilkeleri değişik biçimlerde açıklama,
- Farklı görüş kurma, öğrenme yolları, araştırma ve inceleme yöntemlerini açıklama,
- Öğretme kaynaklarını ve öğretim malzemelerini değerlendirme ve seçme,
- Alanında araştırmalar yaparak bilgi üretme,
- Öğrencileri, alanla ilgili sorular sormaya, düşünceleri farklı perspektiflerden görmeye ve bilgi üretmeye özendirerek programları kullanma ve geliştirme,
- Öğrencinin, gerekli bilgi ve becerileri başka alanlarla ilişkilendirmesine olanak verecek disiplinler arası öğretim deneyimleri yaratma,
- Alana ilişkin problemleri tanıma, çözüm yolları arama, uygun çözüm yolunu seçme, uygulama ve değerlendirme biçiminde sıralanabilir (MEB, 2002).

Günümüzde bir öğretmende bulunması gerekli birtakım özellikler konusunda önemli düzeyde fikir birliğine ulaşılmıştır. Ülkemizdeki durum ile diğer ülkelerde kabul gören uygulamaların ve temel birtakım kavramsal belgelerin incelenmesi sonucunda tespit edilen belli başlı öğretmen yeterlikleri şunlardır(TED, 2009):

- Öğretmenlerin, kendilerini öğrencilere ve öğrenme işine adanmış olmaları.

- Teknolojiye kullanabilme, pedagojik bilgiyle donanımlı olma. Müfredat programının ne şekilde uygulanacağı konusunda bilgili olma, kendi alanı ile başka alanlar arasında ilişki kurabilme, alanındaki gelişmeleri takip edebilme, öğretilecek içeriğin teknoloji ile bütünleştirilmesinde bilgi sahibi olma.
- Öğretim işini iyi bir şekilde planlama ve doğru şekilde uygulama. Öğretimi; alana ait bilgi, öğrenci, toplum ve eğitimin amacına yönelik bilgilere dayandırarak planlayabilme, öğretim programlarındaki bilgiye dayalı olarak konu dizisi içerisinde öğrenme eylemini ardışık olarak tasarlama ve uygulayabilme. Öğrencilerin öğrenmeye yönelik faaliyetlerinin nasıl farklılık gösterdiğini anlayabilme, değişik yaştaki ve yetenekteki öğrencilerin gelişimine yönelik farklı birtakım planlamalar yapma becerisine sahip olma, kişisel öğrenme potansiyelini geliştirebilmek için stratejileri ne şekilde bireyselleştirebileceği konusunda bilgili olma.
- Değerlendirebilme ve takip etme. Öğrencinin her türlü gelişimini sağlayabilmek adına farklı stratejiler kullanabilme.
- Öğrenim ortamında etkin bir şekilde iletişim kurabilme ve öğrenci davranışlarını kontrol altında tutabilme. Sınıf içerisinde aktif öğrenmeyi destekleme, etkileşim kurabilmek için etkin bir şekilde sözel, sözel olmayan iletişim tekniklerini kullanabilme. Pozitif bir etkileşim, öğrenme faaliyetlerine aktif katılım ve self-motivasyonu destekleyecek öğrenme ortamları meydana getirmek öğrencileri nasıl motive edeceğini bilme.
- Kişisel ve mesleki gelişim konusunda planlama yapabilme. Daima kişisel çalışmalarını irdeleyerek mesleksi gelişim konusunda çaba sarf etme.
- Eğitimin başka paydaşlarıyla uyum halinde çalışabilmek, birlikte hareket edebilme ve uyum. Öğrencinin öğrenmeye yönelik faaliyetlerini teşvik etmek amacıyla meslektaşlarıyla, velilerle ve başka kurum çalışanlarıyla sağlıklı iletişim kurabilme.
- Mesleğine ait görevler konusunda ve işle alakalı mevzuat konusunda bilgi sahibi olma. Yasalara uyma ve ahlaki anlamda sorumluluk içerisinde davranış sergileyebilmek.

Öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen olacak bireyin birtakım alanlarda uzmanlık bilgisine ve becerisine sahip olması beklenmektedir. Öğretmen mesleğinde başarılı olmak istiyorsa ilkönce kendi alanında uzman olması gerekir. Her ne kadar “öğretmen olunmaz, doğulur” şeklinde toplumda yer edinmiş bir tanımlama mevcut olsa da öğretebilmek, yeterli bilgi birikimi ve donanıma sahip olmak gerekmektedir (Şişman, 1999).

### **Öğretmen Yeterlilikleri**

Öğretmenlerin yeterlik duygularında bir düşme varsa çocukları öğrenmeye güdülemekte zorlanmaktadırlar, onlarda olumsuz beklentiye sebep olabilmektedirler. Yapılan araştırmalarda yeterlik duygusu yüksek seviyelerde olan öğretmenlerin vakitlerinin büyük bir kısmını sınıfın öğretimine ayırmakta, fazlaca eğitim faaliyetleri ile iştiğal etmekte ve verimli çalışmaktadırlar. Bu tip öğretmenler akademik standart sahibi olmakla birlikte, beklentileri şeffaf ve öğrencinin öğrenmesine odaklanmaktadırlar. Bu tip öğretmenler sınıfın kontrolüne daha az zaman ayırdıkları için, arta kalan zamanda öğrencilerin kişisel birtakım ihtiyaçları ve problemlerine zaman ayırabilmekte, onları birtakım pozitif faaliyetlere yönlendirebilmektedirler. Ayrıca bu tipteki öğretmenlerin sınıflarında öğrenciler kendilerini güvenilir bir iklim içerisinde hissederler (Sünbül, 1996).

Öğretme; öğrenilmesi daha önceden planlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesi işidir. Karışık bir toplumsal yapı içerisinde öğrenilmesi istenen bilgi ve davranışlar oldukça fazla olduğundan istenilen bilgi ve davranışları kişisel gayretle gerçekleştirmek bir hayli güç olabilir. Bu güçlükte baş etmekte hiç kuşkusuz okul, ön plana çıkmaktadır. Öğretme işinin temel sorumlusu ve planlayıcısı öğretmendir (Sünbül, 1996). Genel olarak yeterliklerin belirlenmesinde izlenen aşamalar şunlardır (TED, 2009):

- Öğretmenin yeterliği konusunda kavramsal bir çerçevenin ortaya konulması; eğitim faaliyetleri konularında, öğretmenin neyi bilmesi ve öğretmesi gerektiği ile hangi şeyleri gerçekleştirebileceğinin ortaya konulması.
- Bütün öğretmenlerce benimsenmesi gerekli olan, ortak bir eğitim felsefesine ve bilgi temeline dayalı genel yeterliklerin/standartların belirlenmesi.



- Genel yeterliklerin kapsadığı bilgi ve beceri, tutum-değer-inanç ve performans öğelerinin belirlenmesi.
- Farklı gelişim evrelerinde mesleki yeterliklerin farklı olacağı varsayımından hareketle, genel yeterliklerin öğrencilerin gelişim evreleri ile ilişkilendirilmesi.
- Öğretmenlerin mezuniyet, stajyerlik ve stajyerlik sonrası dönemlerinde yeterliklerin niteliğinin değişeceği noktasından hareketle, mesleki yeterliklerin mesleğin farklı evreleri ile ilişkilendirilmesi.
- Genel yeterlikler çerçeve olarak kabul edilerek, özel alan yeterliklerinin geliştirilmesi.
- Yeterliklerin öğretmen yetiştirme ve sürekli mesleki gelişim, öğretmenlik mesleği kariyer sistemi ve uygulamaları, öğretmenlerin lisanslanması ya da sertifikasyonu, performans değerlendirme sistemi gibi öğelerle ilişkilendirilmesi.

Öğretmenlik mesleğinin nitelikleriyle ilgili olarak yapılan çalışmalarda, öğretmenin göstermiş olduğu mesleki performans çok karmaşık insan görüngülerinden bir tanesidir. Öğretmenin kişiliği üzerine yapılan araştırmalarda kabul gören en önemli düşünce, etkili öğretmen niteliklerinin kültürümüzdeki ve değerlerimizdeki tüm nitelikleri kuşatmış olmasıdır (Sünbül, 1996).

Yeterlikleri tanımlamada ve yapılandırmada performansa ait göstergelerle ilke, değer, tutum ve inanç düşüncellerinin birbirinden ayrılması gerekmektedir. Yeterliğin uygulanabilmesi bakımından, yeterliğin (a) genel prensipler veya yeterlik, (b) bilgi, (c) mesleğe yönelik tutumlar ve (d) başarı göstergesi şeklinde basamaklı olacak biçimde açılımı sağlanmalıdır.(TED, 2009).

MEB'in yükseköğretim kurumları vasıtasıyla öğretmenlerin yeterliğini belirlemek adına yapmış olduğu çalışmaları ile Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü'nce yapılan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik proje çalışmaları ve hazırlanan İlköğretim Programları, TTK 1-5 Tanıtım El Kitabı vb. dokümanlar incelenmiştir. Bu çalışmalarda, öğretmende aranacak kriterler genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon şeklinde sınıflanırken, bir diğerinde ise yalnızca bilgiyi değil, beceri ve tutumları da kapsayacak şekilde altı ana yeterliğe ayrılmıştır: 'Kişisel ve Mesleki Değerler', 'Program ve İçerik Bilgisi',

‘Öğrenciyi Tanıma’, ‘Öğrenme ve Öğretme Süreci’, ‘Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme’, ‘Okul-Aile ve Toplum İlişkileri’ (Demirel ve Kaya, 2006).

Sınıfın etkin biçimde yönetiminde parametrelerden bir tanesi öğretmenin sınıf içerisinde sergilediği davranışlardır. Yani etkili öğretmen yalnızca öğretimin nasıl yapılacağını ya da öğretim sırasında karşılaşılan sorunların nasıl çözüleceğini bilen değil, bildiklerinden hangisini ne zaman uygulayabileceğine karar veren ve bunu eğitimin bütün safhalarında tatbik eden kişidir. Başarılı öğretmen ölçülü, muntazam ifade yeteneğine sahip ve etkili iletişim kurabilen, değişik vasıta ve materyalleri kullanabilen, farklı yöntem ve teknikleri uygulamasını bilen öğretmendir. Etkili olabilmek ise öğretmenin ve öğrencilerinin yaptıkları eylemlerin bir fonksiyonudur. Etkili olabilmekte, öğrencinin ve öğretmenin neye gereksinim duydukları ve yapılması gereken işlerin neler olduğu konusu önemlidir (Şahin, 2011).

### **Öğretmenlikte Alan Değişikliği İle İlgili Yasal Çerçeve**

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 43. Maddesinde; “Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” şeklinde tarif edilmiştir (Çelikten vd, 2005).

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 2014 yılı Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esaslarının yedinci maddesi, öğretmenlerin atanmasında dikkate alınacak hususları düzenlemektedir. Buna göre;

“Madde 7 - (1) Öğretmen olarak atanacakların gerekli ve yeterli düzeyde genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon almaları esastır. Bu eğitim süreçlerinden birini tamamlamamış ya da yeterli kredi almamış olanların öğretmen olarak ataması yapılmaz. Ancak, öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda, gereken nitelikleri taşıyan adayların atanmalarından sonra gelmek koşuluyla pedagojik formasyonu olmayanların atamaları da yapılabilir. Bu şekilde atanmaların adaylık dönemi içinde pedagojik formasyon kazanmaları için gerekli önlemler alınır.

(2) Türkçe, Sosyal Bilgiler, İlköğretim Matematik, Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji alan öğretmenliklerine kaynak teşkil eden programlardan mezun olanlarla, ihtiyacın karşılanamaması durumunda Türkçe alanına Türk Dili ve Edebiyatı; Sosyal Bilgiler alanına Tarih ve Coğrafya; İlköğretim Matematik alanına Matematik; Fen Bilimleri/Fen ve Teknoloji

alanına Fizik, Kimya ve Biyoloji alan öğretmenliklerine kaynak teşkil eden programlardan da mezun olanların ataması yapılabilir.

(3) Herhangi bir öğretmenlik atama alanında alınan pedagojik formasyon eğitimi, diğer alanlar için de geçerlidir.

(4) Daha önceki Talim ve Terbiye Kurulu kararları kapsamında öğretmenliğe atanan, ancak bu Esaslar eki Çizelgede mezun oldukları yükseköğretim programlarına ve alanlarına yer verilmeyen öğretmenlerin yer değiştirme suretiyle atamaları, aynı türdeki eğitim kurumlarına yapılır” denilmektedir.

Esasların ilgili maddesinin ikinci fıkrasına göre, ihtiyacın karşılanamaması halinde, öğretmenlerin ilgili öğretmenlik alanına yakın alanlardan atanabileceklerine hükmedilmiştir.

Aynı esasların onuncu maddesinin üçüncü fıkrasında,

“(3) Hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilen öğretmenlerin istekleri de dikkate alınarak alan değişiklikleri ilgili birimin teklifi üzerine Kurulca belirlenir”

denilerek, alan değişikliklerinde hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilen öğretmenlerin de görüşlerinin alınması, buna göre alan değişikliğini ilgili birimin teklif etmesine hükmedilmiştir.

Esasların 11. maddesinde ise alanı kaldırılan ya da alanı daralan öğretmenlere ilişkin hükme yer verilmiştir. Buna göre,

“(1) Alanı kaldırılan veya istihdam alanı daralan öğretmenler, ek çizelgede mezuniyeti itibarıyla atanabileceği alana ya da öğretmenlerin “Okutacağı Dersler” sütununda belirtilen derslerin öğretmenliğine, istekleri de dikkate alınarak alan değişikliği yoluyla atanırlar. Bu öğretmenlerin yeni alanlara atanmasında, atanacakları alana uygun eğitim verilir”

denilerek, alanı kaldırılan ya da istihdam alanı daralan öğretmenliklere yapılacak atamalarda da alan değişikliği yoluyla atamaların yapılacağına hükmedilmiştir.

Esaslara eklenen geçici sekizinci maddede ise zihin engelliler ve teknoloji ve tasarım öğretmenliklerindeki açığın kapanması için, hizmet içi eğitim programlarına göre nasıl atamaların yapılacağı hükmedilmiştir. Buna göre,

“(1) Sınıf öğretmeni olarak görev yapmakta iken 540 saatlik “Zihin Engelliler Sınıfı Öğretmenliği Eğitimi Programı”nı başarıyla tamamlayanların Zihin Engelliler Sınıfı Alanına, öğretmen olarak görev yapmakta iken 90 saatlik “Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği Eğitim Programı”nı başarıyla tamamlayanların Teknoloji ve Tasarım Alanına eğitim kurumlarının ihtiyacına göre alan değişikliği yapılabilir”.

MEB Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (Resmi Gazete Tarihi 06/05/2010 Sayı: 27573) 44. maddede ise alan değişikliğine bağlı yer değiştirmeler konusu yer almaktadır.

TTKB, mezun olunan bölüm ile atanabilecek alanları 20/02/2014 tarih ve 9 sayılı karara göre belirlemiştir.

Eğitim tarihimizi şöyle bir gözden geçirdiğimizde, belirli dönemleri dışarda tutacak olursak, niteliğe pek önem verilmediğini söyleyebiliriz. Bu durum en belirgin şekilde öğretmenin yetiştirilme sürecinde karşımıza çıkar. Eğitim sisteminin omurgasını öğretmen oluşturduğu halde, öğretmenlik mesleğini seçen kişilere nitelikli bir eğitim verilmesi gerekirken, toplum içerisinde öğretmenlik mesleğinin saygınlığına yeterince değer verilmemiş, bununda mesleğe bir takım olumsuz yansımaları olmuştur. Küresel alanda rekabet edebilmek için daha nitelikli bir öğretmen yetiştirme politikası uygulamak gerekirken, 1970’li yıllarda rasyonel olmayan çok farklı yöntemlerle öğretmen istihdam edilmiştir, yine 1196 yılında sınıf öğretmenliği mezunu olmayan hatta eğitim fakültesini bitirmemiş binlerce üniversite mezunu hiçbir kritere tabii tutulmadan maalesef öğretmen olarak atanmıştır. Bu tarz yanlış uygulamalar sebebiyle ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin geldikleri kaynakların çeşidi 433’e yükselmiştir. (Akyüz 2009)

Milli Eğitim Bakanlığı’nın dönem, dönem birtakım uygulamalarla, özellikle de sınıf öğretmenliğine çok farklı alanlarda eğitim görmüş üniversite mezunlarını istihdam ettiğini görmekteyiz. Bu uygulamaların; birtakım politik kaygılar, kamuoyu baskısı, sınıf öğretmenine olan ihtiyacın çok olması gibi sebeplerden dolayı yapıldığı düşünülebilir. Zaman içerisinde özellikle de sınıf öğretmenliğine

kaynaklık eden alanların sayısı yüzlerle ifade edilmektedir. Çok farklı alanlardan mezun olan ve sınıf öğretmenliği yapan eğitim çalışanları, zaman içerisinde; sınıf öğretmenliği konusunda birtakım sorunlar yaşamaktadırlar, bunun sonucu olarak da; kendilerini daha verimli ve başarılı hissedecekleri mezuniyet alanlarına ya da mezuniyet alanlarına en yakın alana geçmek istemektedirler. Bunun yanın sıra günün şartlarına göre bazı öğretmenlerin alanları Talim Terbiye Kurulu Kararı ile kaldırılmakta ya da ders sayısı azaltılarak daraltılmaktadır. Süreç içerisinde tüm bu yaşananlar bir sorun olarak ortaya çıkmakta ve tüm eğitim paydaşlarını olumsuz olarak etkilemektedir. Öğretmen sendikaları süreç içerisinde branş değişikliği konusunda Milli Eğitim Bakanlığı'na baskı yapabilmektedirler. Milli Eğitim Bakanlığı dönem dönem süreci rahatlatmak, yaşanan problemleri ortadan kaldırmak, öğretmenlerin çalışma alanlarını dengelemek adına, bir takvim çerçevesinde belirli alanlarla sınırlı olmak kaydıyla alan değişikliğinin önünü açmaktadır.

### **Öğretmenlikte Mesleki Güçlük Alanları**

Eğitimsel etkinliklerin sağlıklı biçimde sürdürülmesi ve faydalı öğretmen niteliği hususunda çok farklı araştırmalarda değişik bilgi ve görüşe yer verilmiş, bu araştırmalarda öğretmenlik mesleği ile ilgili niteliklere yer verilmiştir. Şüphesiz ki bu niteliklere ait liste daha da uzatılabilir. Aşağıda genel manada eğitimciler tarafından kabul edilen öğretmenlik mesleğine yönelik birtakım özellikler sıralanmıştır. Şüphesiz bu özellikler hızla gelişen ve ilerleyen dünyamızda zamanla birtakım değişiklikler gösterebilir. Öğretmenlik mesleğinin özellikleri aşağıdaki gibi özetlenebilir (Çelikten vd, 2011):

- Zamanını etkin kullanarak, derslerine belirlenen sürede başlayarak süresinde sonlandırır.
- Okuldaki yöneticiler, öğretmenler ve öğrenci velileri ile gerektiğinde fikir alışverişinde bulunur.
- Öğrenciye ait sorunlarla birlikte öğrencilerinin fizyolojik, duygusal, sosyal özelliklerini bilir ve buna göre davranır.
- Öğrencilerin; sorunların üstesinden gelme ve sistemli düşünebilme yeteneklerini ilerletmeye gayret eder.

- Öğrendiğini pratikle buluşturabilen bireylerin yetişmesine katkıda bulunur.
- Öğrenciyi eğitimin sonraki aşamalarına ve toplumsal yaşama hazırlamak için çaba sarf eder.
- Eğitimle alakalı her türlü gelişmeyi izleyerek sınıflarda tatbik eder.
- Sınıfın yönetilmesinde uygulanan etkinliklere öğrenci katılımının sağlanması için gayret eder.
- Kendisini daima geliştirmek için çaba sarf eder.
- Güvenilen ve geçerliliği olan ölçekler vasıtasıyla öğrencinin başarı performansını tarafsız bir biçimde değerlendirmesini yapar.
- Öğrenciye; eğitimin, hayat boyunca sürecek bir eylem olduğunun şuurunu aşılar.
- Demokratik bir derslik atmosferi oluşturarak, talebelerin kendilerini özgürce ifade etmelerine olanak sağlar.
- Ders işlerken; mevcut tüm yöntemlerden ve tekniklerden maksimum düzeyde yararlanmasını bilir.

Öğretmen akademik öğrenme süresini uzatması için; derse hazırlıklı olarak, zamanında gelmeli, dersine girdiği sınıfı iyi tanımalı, zamanı etkin ve verimli kullanmalı, ders işlerken kullanacağı materyalleri önceden hazır hale getirmeli, sınıf içi kuralları önceden net olarak belirleyerek süresi kalırsa kalan süreyi ne şekilde geçireceğinin planını yapmak durumundadır. Öğretmenlerin işledikleri derslerin sürelerini uzatmanın çok imkânlı olmadığını iyi bilmeleri gerekmektedir. Fakat derslere hazırlanarak geldiği takdirde zamanla sınırlanan sürede etkin bir şekilde ders işleyebileceklerdir. Bu sebeple de ders esnasında verilecek örneklerin iyi belirlenmesi iyi etüt edilmesi icap eder. Öğrencinin öğretmene yönelttiği sorulara ustalıkla yanıt vermeli ki ders süresi etkili olarak kullanılabilsin, bunu yanında öğretmen öğrencinin kendisini ifade edebilmesine fırsat da vermelidir.(Çelikten vd, 2011).

Öğretmenin etkili ders işleyebilmesi, öğrenme etkinliklerini verimli bir şekilde gerçekleştirebilmesi için kuşkusuz derse hazırlıklı gelmesi ve işleyeceği konu ile alakalı bir plan yapması muhakkak çok önemlidir, ancak; verimli ders işlemenin önemli bir koşulu da öğrencilerin derslere ön hazırlık yaparak gelmeleridir.

Öğretmenin sınıf içindeki rolü yadsınamaz, öğretmen bir lider ve yol göstericidir, öğretmenin rolü sadece sınıf içindeki faaliyetlerle sınırlandırılmaz, öğretmen sınıf içersin deki öğrenme faaliyetlerinden maksimum verim almak istiyorsa, öğrencilerde merak ve ilgi uyandırarak, onları güdüleyerek derslere hazırlıklı gelmelerini sağlamalıdır.

### **Mesleki Güçlük Alanlarının Nedenleri**

Öğretmenlik diğer meslekler gibi değişmez çizgileri olan ve kuralları net şekilde ortaya konulabilecek bir meslek değildir. Dünyada genel kabul gören ortak birtakım özellikleri bulunmakla birlikte, dünyadaki tüm toplumlar ve ülkeler tarafından benimsenen ortak birtakım ölçülere sahip değildir. Bundan farklı olarak topluluklar kendi kültürlerini ve sosyolojik özelliklerini öğretmenlik mesleği ile ilgili standartları ve kuralları belirleme de ve de uygulama da ön plana çıkarırlar (Özer ve Gelen, 2008).

Eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmenlik formasyonu derslerinin hem içerik hem de süre olarak yetersiz kaldığı söylenebilir. Yeni düzenleme ile öğretmenlik formasyonu derslerinde yeni düzenlemelere gidilmiştir. Gerek lisans düzeyinde, gerekse yüksek lisans düzeyinde uygulanacak olan bu yeni program ile bir taraftan çağdaş bir içeriğe yer verilirken öte yandan öğretmen adaylarının gerçek ortam içinde uygulama yapmalarına, süreci takip etmelerine, geniş fırsat verilmesi hedeflenmiştir (Başkan, 2001).

Öğretmen yetiştirme sistemiyle ilgili problemler sıklıkla hedefler, izlenceler, örgütün yapısı, kuruluş, referans ve personelle, kısmen de yasal birtakım problemlerle ilgili bulunmaktadır. Bugün için bu konuda dikkati çeken başlıca sorunlar şunlardır (Alkan, 2012):

- Öğretmen temini, yetiştirme ve istihdamında karşılaşılan güçlükler.
- Hizmetin karşılanması için söz konusu finansman ve malî olanakları temin güçlüğü.
- Devlet, (MEB), Eğitim kurumlan (Üniv. Yük. Ok.) ve Meslekî örgütler gibi sorumlu kurumlar arasındaki farklı görüş ve tutumlar.
- Fizikî tesislerin yetersizliği.
- Öğretmen formasyonu ile ilgili standartlar geliştirme.

- Araştırmaların eksik ve yetersiz olması.
- Öğretmen görevlerinin karmaşık olması sorunu.
- Meslekte personel değişiminin (turnover) çok yüksek olması.
- Öğrenci seçimi.
- Yasal sorunlar.

### **Mesleki Güçlüklerin Doğurguları**

Öğretmenlerin mesleki anlamda güçlük yaşamaları, bu alanlarda daha fazla gayret sarf etmelerine ve birçok sorunla karşılaşmalarına neden olmaktadır. Bunların başındaysa mesleki tükenmişlik, isteklendirme düşüklüğü ve örgütsel bağlılıkta düşme gelmektedir. Mesleki anlamda güçlük yaşayan öğretmenin mutsuz olduğu söylenebilir. Mutsuz olan, motivasyonu azalan, örgütsel bağlılıkta düşme yaşayan öğretmenin muhakkak ki iş performansı da azalır, etkili, verimli ve faydalı ders işleyemez. Öğretmenin mesleki anlamda güçlük yaşaması sadece öğretmeni etkilemez, bu süreçten öğrencilerin de olumsuz etkilenmemesi düşünülemez, öğretmenin mesleki anlamda güçlük yaşaması; en başta kendisini ve öğrencilerini, daha sonra çalıştığı okuldaki örgüt iklimini, öğrenci velilerini ve diğer eğitim paydaşlarını olumsuz yönde etkileyebilir.

### **Mesleki Tükenmişlik**

Tükenmişlik genelde kişinin ters giden bir şeyler olduğunu fark ettiği fakat buna inanmak istemediği durumlarda ortaya çıkan bir duygu halidir. Farklı bir anlatımla bu, kişinin tüm enerji ve kaynağının tükendiği, günlük hayatı içerisinde bir ümitsizliğe kapılma hali ile negatif düşüncenin kişiyi esir aldığı ve hayat enerjisinin tükenmiş şeklidir. Farklı bir bakış açısına göre tükenmişlik değişmesi imkânsız gibi duran birtakım olayların insanın zihnine kazıdıklarının birikimleriyle oluşan bir durumdur (Barutçu ve Serinkan, 2008).

Tükenmişlikle alakalı en bilinen tanımlama, konu hakkındaki en önemli araştırmalar yapan Christina Maslach'a aittir. Maslach, tükenmişlik kavramını; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi olmak üzere üç farklı aşamada ele almıştır. Duygusal tükenme, bireyin diğer insanlarla kurduğu iletişim nedeniyle ruhen yıpranması duygusunu yaşamasıdır. Duyarsızlaşma, bireyin hizmet ettiği ya da birlikte çalıştığı kişilere karşı olumsuz duygular beslemesi ve onlara karşı anlayışsız davranmasıdır. Düşük kişisel başarı hissi ise, kişinin işe karşı



olumsuz duygular beslemesi sonucunda başarıya ulaşma duygusunda azalma yaşamadır (Polikandrioti, 2009).

Maslach'a göre tükenmişlik, bedensel argınlık, devamlı yorgun hissetme hali ve umutsuzluk duygusu ile negatif bir benlik anlayışının gelişmesi sonucu çalışma hayatı ile yaşama ve başka bireylere yönelen negatif davranışlarla özdeşleşen fiziki, duygusal ve zihni bir tükenme sendromudur (Çam, 1992).

Başarmak duygusunda beklentisi çok fazla olan kişiler çabalarını sınırlayan ve engelleyen, yönetimsel baskıyla karşı karşıya kaldıklarında tükenmişlik duygusu meydana gelmektedir. Hem şahsi amaçlarını, hem de yönetimin kendisinden beklediklerini karşılayabilmek için oldukça fazla çaba sarf eden bireyler bu konuda başarısızlık yaşayınca zaman içerisinde yorgun, moralsiz, engellenmişlik ve çaresizlik duygusu duymakta, kendilerine olan güven duygusunda azalma olmakta ve bunun sonucunda bedensel ve zihinsel olarak tükenmektedirler (Torun, 1995).

Şahsi başarı, bireyin işindeki yeterlilik ve başarı duygusunu ifade eder. Kişinin diğer bireyler hakkında negatif birtakım duygulara sahip olmaları, bireyin kendisi hakkında da negatif düşünce beslemesine sebep olur. Bireyin bu duygu ve negatif tavırları kendisini suçlu hissetmesine neden olur. Kendisini başka kimselerin sevmediği düşüncesine kapılır. Birtakım şeyleri başaramayacağı düşüncesi hâkim olur. Tam bu aşamada tükenmişliğin üçüncü evresi dediğimiz düşük bireysel başarı duygusu meydana gelir. Bireyin kendisi ile alakalı değerlendirmesinin negatif bir özellik kazanması sonucunda, yaptığı iş icabı yüz yüze geldiği insanlarla olan münasebetlerinde başarı ve yeterlik duygusunda eksilme gözlemlenir. (Sürgevil, 2006).

Duygusal tükenme iş yaşamındaki bireylerin aşırı psikolojik ve duygusal yüklenme durumları duygusal tükenme olarak ifade edilmektedir. Çalışan bireyin gösterdiği çaba ile işinden memnuniyet duyma duygusu zedelenir ve zarar görürse Tükenmişlik duygusu meydana gelmektedir. Bundan dolayı çalışanın iş yaparken gösterdiği gayretle, gayretinin neticesinde aldığı haz duygusunu dengelemek çalışan açısından çok önemlidir. Çaba, çalışanın işine ayırdığı süre, işine gösterdiği ehemmiyet ve alakadır. Çalışanın sorumluluğuna verilen işi güvenilir ve faydalı biçimde, sorumluluk duygusuyla ve özenle yapmak için çaba sarf etmesi

gerekmektedir. Doyum ise, prestij, kendisini kanıtlama, methiye ya da kendisini bir toplumun parçası hissetme hali ile mümkün olabilmektedir. Bu açıklamalar doğrultusunda, duygusal tükenme alt kavramının güvenilir bir stres değişkeni olduğu varsayılabilmektedir. Duygusal tükenme, enerji eksikliği ve kişinin duygusal referanslarının bittiği duygusuna kapılmasıyla gözlemlenir (Süloğlu, 2009).

Fazla iş ve stres, iş yerinde iş yapana elverişli olmayan bir biçimde mesuliyet altına sokma, tükenmişliğe neden olabilmektedir. Aynı zamanda aşırı iş yükü nasıl strese neden oluyorsa, bazen az çalışmada aynı sonucu doğurabilir. İş görenlerin az çalışma pozisyonuna girdiklerinde sorun, düşük isteklendirme, ilgisizlik ve işi bırakma gibi durumlar yaşadıkları, bunun sonucunda da yorgunluk, hataların artması ve tereddüt ortaya çıkabilmektedir (Koşoçaydan, 2011).

### **Motivasyon Düşüklüğü**

Yüksek düzeyde tükenmişlik yaşayan öğretmenler işlerine ve kurumlarına daha az bağlı, doyumsuz, motivasyonsuz olup başarısızlık duygusuna kapılmaktadırlar. Böylece kendilerini, ailelerini, yaşamlarını, öğrencilerini, velilerini, okullarını ve eğitim-öğretim çevrelerini olumsuz etkilemektedirler. Dorman (2003) Tükenmişlik sendromunu yoğun bir şekilde yaşayan öğretmenlerin kendi öğrencileri üzerinde devamlı negatif bir etki yarattıklarını; velilere karşı kayıtsız, acımasız ve alaycı bir şekilde davrandıklarını belirtmektedir. Bu durum sınıf içinde olumsuz bir atmosfer oluştururken eğitim öğretim kalitesini de düşürmektedir (Maraşlı, 2005).

### **Örgütsel Bağlılık Düşüklüğü**

Örgütsel bağlılık, çalışanın örgüt ile ilişkisinin ve kendisini örgütün bir paydaşı olarak algılama derecesidir. Örgütün çıkarlarına uygun davranmak özümsemiş normatif baskıların sonucudur. Kişinin, örgütün hedeflerine karşılık beklemeden duygusal açıdan yakınlık duymasıdır. Kişinin örgüte karşı olan sadakati ve çalıştığı birime karşı hissettiği bağlılığın düzeyini ifade eder(Bozkurt ve Yurt, 2013).

Örgüte bağlı olma genel manada işe katkı sunma, sadakat ve örgütün kurallarına olan inanmışlık da dâhil olmak üzere kişinin örgüte olan duygusal

yakınlığını ifade eder. Örgüte bağlı olma ve yakınlığın aşamaları; kabul etme, katılma ve benlik kazanmadır. Kabul sürecinde, kişi çevresindeki bireylerin etkisini kendini hissettirme gayesiyle kabullenir ve örgüte katılmış olmaktan memnuniyet duyar (Okçu, 2011).

Örgütün üyeleri, kendi kişisel hedeflerine ulaşabildikleri ölçüde örgütsel hedefler için çabalamakta ve örgüte yakınlık duymaktadır. Bu sebeple, üyelerin iş performansının artması bakımından örgüt hedeflerini kabullenmeleri ve örgüte olan bağlarının sağlanması özel anlam ifade etmektedir. Örgüte bağlı olma, örgüt başarısını etkileyen en önemli faktördür. Örgüte olan bağlılık, üyenin örgüt ile kurduğu güç dayanışmasının ve kendisini örgütün bir paydaşı olarak kabul etmesi düzeyidir. Örgütün çıkarlara uygun davranmak için özümsemiş normatif baskıların bir sonucudur. Kişinin, örgüt hedef ve değerlerine karşılık beklemeden duygusal anlamda yakınlık duymasıdır. Kişinin örgüte yönelik oluşan sadakati ve çalışanın üyesi olduğu örgüte yönelik duyguları oluşan bağın düzeyini ifade eder. Bu açıklamalara göre örgüte olan bağlılığın, kavramsal anlamda ele alındığı ve örgüte olan bağın ilişkilendirildiği konular aşağıdaki şekilde açıklanabilir (Bozkurt ve Yurt, 2013).

Örgüte olan bağ, örgütün dış etkilere karşı korunmasının ötesinde örgütün hedeflerinin desteklenerek ve izlenmesini kapsamaktadır. Bağlılık genel anlamda dışa yönelik örgüte destek olmayı, dış güçlere karşı örgütü koruyarak savunmayı, istenmeyen durumlarla karşılaşma bile örgütsel bağı sürdürmeyi kapsayan bir yaklaşımı ifade eder (Çetin, 2011).

Ehrhart ve Naumann'a göre, örgüt çalışanları arasındaki işbölümü ve duygusal bağ arttıkça, çalışanların örgütsel vatandaşlık davranış (ÖVD) standartlarının şekillenmesi de o ölçüde artacaktır. Çalışan üyelerin bir hedefe ulaşmaktaki güçlük derecesi, grup ÖVD normlarını biçimlendirmesi de o ölçüde mümkündür. İdarecinin öngördüğü ÖVD standartları ile gruba öngörülen ÖVD normları ilişkili olacaktır. İdarecinin öngördüğü standartlar ile gruba ait olanlar arasındaki ilişki, idarecinin dönüşümcü liderlik özelliklerinden etkilenecektir. Nitelenen grup ÖVD standartları ile üye ÖVD standartları, gruba benzerlik boyutunda birbiri ile ilişkilidir (Akbaş, 2010).

ÖVD ile örgüte olan bağlılığın belirlenmesi için Scholl (1981) ve Weiner (1982) teorik boyutta yeni bir model geliştirmişlerdir. Scholl (1981) iş başarımı için herhangi bir örgütsel ödül beklentisinin olmadığı hallerde, bağlı olma davranış boyutunda sürdürüldüğünden, vatandaşlık davranışlarının en önemli belirleyicilerinden biri de örgüte olan bağlılık olmaktadır. Aynı şekilde Weiner (1982) bağlı olmayı, herhangi bir yaptırım ya da pekiştirece dayanmayan davranışların sorumlusu olduğunu belirtmektedir (Çetin, 2011).



## İkinci Bölüm

### Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmada kullanılan yöntemler ve istatistik metot ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın Yöntemi**

#### **Araştırmanın Amacı**

Öğretmenlik mesleği, sadece teknik ya da diğer fonksiyonel meslekler gibi, mesleği icra eden ile hizmet alan kişileri değil, aynı zamanda bütün toplumu ilgilendiren bir meslektir. Bunun pek çok nedeni olup, en başta öğretmenlerin verdikleri hizmetin sadece hizmet alan ve veren tarafları değil, tüm toplumu etkilemesi gelmektedir. Bir öğretmen sadece öğrencilerini eğitmekle kalmaz. Öğretmen aynı zamanda, toplumun henüz bir niteliğe kavuşmamış olan iş gücünü de nitelikli hale getirmek suretiyle, kamusal bir değer olan iş gücünü de şekillendirmektedir.

Öğretmenin mesleğindeki bu özellikleri ve yüksek sorumlulukları nedeniyle, gerek öğretmenin toplumdan ve kamu otoritesinden, gerekse toplumun öğretmenlerden bazı beklentileri vardır.

Öğretmenin beklentileri genel olarak değerlendirildiğinde, maddi ve maddi olmayan beklentiler olmak üzere iki kategoride incelenebilir. Maddi beklentiler, diğer tüm mesleklerde olduğu gibi, günlük yaşamı idame ettirecek kadar bir gelir, mesleki haklar, sosyal haklar gibi özlük haklarından ileri gelmektedir. Maddi olmayan beklentiler ise öğretmenlerin bir anlamda çocukların ikinci velilerinin olması bilincinin topluma yerleşmiş olmasıdır. Çocuklar yaşama ilk adımlarını sosyal anlamda okulda atarken, pek çok sosyal norm ve kültürel öğeler de okul döneminde gerçekleşir. Bu dönemde öğrencilerin doğrular konusunda çok fazla bilgisi olmayıp, neyin doğru, neyin yanlış olduğunu tam anlamıyla öğrenme süreci içerisindeydir. Bu aşamada öğretmen, gerektiğinde otoriter, gerektiğinde arkadaş gibi davranarak, çocukları eğitmektedir. Otoriter davranışlar ise çoğu veli

tarafından farklı algılanabilmektedir. Bu anlamda öğretmenler, aile ve velilerin kendilerini de aynı tarafta görmelerini, kısacası yaptıkları eylemlerde, çocuğun yararını gözettiği samimiyetine inanmalarını istemektedir. Bu durumun gerçekleşmesi ise mesleki anlamda öğretmenlerin tatmin olmasına yardım etmektedir.

Öte yandan mesleki tatmin konusu sadece maddi ya da maddi olmayan beklentilerle ilişkili olmayıp, her ikisini de kapsayan bir süreçtir. Maddi imkânların yetersiz olması beraberinde yaşam kalitesi ve mesleki memnuniyet düşüşüne neden olurken, maddi olmayan beklentilerin karşılanmaması ise yine moral anlamda mesleki tatminsizliğe neden olacak, bu durum ise eğitim kalitesini olumsuz etkileyecektir.

Eğitim alanında yapılan çalışmaların ortak noktası, eğitimde kalite ve performans artışının sağlanmasını amaçlamalarıdır. Bunun için ya mevcut bir sorunun ortaya konması, ya da sorun belirgin bir şekilde ortada ise soruna yönelik çözüm önerilerinin getirilmesidir. Genel olarak değerlendirildiğinde bu çalışmalarda, eğitim kurumlarında en önemli role sahip olan, bilgiyi aktaran öğretmenler ve öğretmenlerin mesleki şartlarıdır.

Yapılan bu araştırmada, alan değişikliği yapan öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki güçlükler ve bunların derecelerinin ortaya konması amaçlanmıştır. Bunun yanında, bu vesile ile ileriki zamanlarda yapılacak araştırmalara ve bu alanda yapılacak olan alan uygulamalarına da kaynak teşkil edilmesi çalışmanın diğer bir amacıdır.

### **Araştırmanın Önemi**

Öğretmenlik mesleği, eğitim kurumlarının en önemli bileşenlerinden olup, öğretmenler yeni nesillere bilgi aktaran, eğitim kurumlarındaki temel işlevi yerine getiren kurum çalışanlarıdır. Eğitim ise bir toplumun başta gelen değerlerinden birisi olup, gerek sosyal, gerekse kültürel anlamda kalkınmada eğitimin önemli bir işlevi vardır. Eğitim kurumlarında performansın yükselmesi sadece bu kurumlarda eğitim hizmeti alan iç ve dış paydaşları değil, toplumun tamamını etkileyen bir konudur.

Eğitim kurumlarında verilen hizmetin başlıca iki aktörü vardır, bunlardan ilki eğitimi veren, yani öğretmendir. Diğeri ise eğitimi alan, yani öğrencilerdir. Eğitimde kalite ve performans artışında bu iki tarafın da büyük rolü vardır. Bu nedenle, eğitim kurumlarında performans ve kalitenin artması için, öğretmen ve öğrencilerin gerek algıları, gerekse çalışma ortamı gibi değişkenlerin düzenlenmesinde ve bu konudaki sorunların ortaya çıkarılarak, gerekli iyileştirmelerin yapılmasında yarar vardır.

Eğitim kurumlarında öğrenci ve öğretmen arasında bir seçim yapıldığında, öğretmene daha fazla görevin düştüğü görülmektedir. Öğrenci bilgiyi alan taraf olup, öğrencinin okul içerisinde ve sınıf içi davranışlarında yapılacak düzenlemeler, eğitimin kalite ve performansı üzerinde doğrudan etkilidir. Öte yandan öğretmen ise bilgiyi veren taraf olup, sadece bilgi aktarma değil, bunun yanında sınıf içi düzenin sağlanması, öğrencilerin konulara motivasyonu, bilgi aktarımında yaşanacak aksiliklerin giderilmesinde de sorumluluk sahibidir. Bunun yanında öğretmen, bilgileri öğrencilerin anlayacağı seviyeye indirmek gibi bir zihinsel görevi de üstlenmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde öğretmenin hem alanına hakim olması, hem de öğretmenlik mesleğinin gereği olan formasyon ve oryantasyon becerilerine sahip olması gerekir. Kısacası öğretmen, sadece alanı ile ilgili değil, alanının yanında mesleki anlamda da birtakım yeterliliklere sahip olmak zorundadır.

Öğretmenin eğitim kurumlarında verilen eğitim hizmetlerindeki rolünün ve eğitimin toplum üzerindeki etkisinin bu derece önemli olması, eğitimde kalite ve performans artışı üzerinde odaklanan, öğretmenlerin mesleki koşullarını ve bunlarla ilgili sorunları inceleyen çalışmaları da önemli kılmaktadır. Bu anlamda değerlendirildiğinde yapılan çalışma, hem eğitimde kalite ve performans artışı üzerine odaklandığından, hem de öğretmenlerin mesleki koşullarını incelemesi açısından önem arz etmektedir. Bunun yanında, bu alanda yeterli çalışmanın yapılmış olmaması, çalışmanın öncü çalışma niteliğinde olmasını sağlamakta ve önemini bir derece daha arttırmaktadır.

Öğretmenlerin alan değişikliği yaşadktan sonraki karşılaştıkları güçlüklerin giderilmesinin en önemli şartı, bu güçlüklerin tespitidir. Araştırma bu anlamda sahada yapılacak düzenlemelere kaynak teşkil edecek, sorun alanlarını ortaya

koyacak nitelikte bulgular vermektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, alan değişikliği yaşayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlüklerin etkilerinin de saha uygulamalarında daha etkili bir şekilde ortaya konulması mümkün olabilecektir.

Çalışmanın bir diğer önemi ise alan değişikliği ile birlikte ortaya çıkan problemleri, siyasal, teknolojik ya da kültürel değişimlerin de oldukça hızlı yaşandığı bir dönemde, bu öğeleri de dikkate alarak değerlendirmesidir. Siyasi anlamda toplumda yaşanan değişiklikler ya da teknolojinin neden olduğu değişiklikler, toplumun temel yapısı üzerinde de bazı değişimler meydana getirmektedir. Ortaya çıkan bu toplumsal yapı değişimi, toplumun beklentilerini de değiştirmektedir. Günümüz toplumu daha hızlı tüketen, buna paralel olarak daha fazla değişken ve hareketli bir yapı içerisindedir. Bu yapıya dayalı olarak, toplumun nitelikli iş gücü ihtiyacı da değişmektedir. Bu değişime karşılık ihtiyacın etkili bir şekilde karşılanması için ise, eğitim alanında verilen hizmetlerin etkili bir şekilde denetlenmesi ve alanda gerekli iyileştirmelerin yapılması gerekir. Bunun için ise öğretmenlerin karşılaştıkları alan değişimi sonrası güçlüklerini ortaya koymak, mevcut sistem içerisindeki öğretmen açığı/dengesizliğini çözüme getirilen çözüm önerisinin etkinliğini de ortaya koyacaktır.

### **Problem Cümlesi**

Öğretmenlikte alan, oldukça önem arz eden bir konu olup, bir öğretmen adayının tüm üniversite yaşamı boyunca edindiği bilgilerin ifadesidir. Bunun yanında, mesleğe başladığı süreç içerisinde de bu konuda deneyim kazanan öğretmenler için alan bir anlamda, mesleki yeterliliğin künyesi gibi düşünülebilir. Öte yandan alan değişikliği ise bir öğretmenin, bir mesleki kimlikten başka bir mesleki kimliğe bürünmesi kadar ciddi bir süreci ifade edebilir. Alan değiştiren öğretmen bu esnada, daha önceki alanı ile yeni alanı arasındaki farkları gidermek, yeni alanı ile ilgili yeterli bilgi ve donanımına sahip olmak gibi birçok zor süreci de yaşamak zorunda kalmaktadır. Bunun yanında alan değiştiren öğretmenlerin, zaten öğretmenlik mesleğinde var olan zorlukların da üstesinden gelmesi beklenmektedir. Bu noktada, öğretmenlerin alan değiştirme sonrasında karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğunun bulunup ortaya konması, bu konuda yapılacak olan destek ve oryantasyon çalışmalarına da katkı sağlayacaktır. Bu nedenle çalışmada, alan değişikliği yapan öğretmenlerin ne gibi mesleki güçlüklerle karşılaştıkları problemi



üzerinde durulmuştur. Buna göre araştırmanın problem cümlesi aşağıdaki gibi kurulmuştur:

“Alan değişikliği yapan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler ile öğretmenlerin alan değişikliğine bakış açıları arasında nasıl bir ilişki vardır?”

Araştırmada, bu ana problem cümlesi üzerinden aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Alan değişikliğinden memnun olan ve olmayan öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
2. Alan değişikliğini destekleyen ve desteklemeyen öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
3. Alan değişikliğinden pişman olan ve olmayan öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark var mıdır?
4. Alan değişikliği öncesindeki alanına geri dönmek isteyen ve istemeyen öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

#### **Araştırmanın Hipotezleri**

Araştırmada, üzerinde durulan alt problemler çerçevesinde, aşağıdaki hipotezler kurulmuştur:

H1. Alan değişikliğinden memnun olan ve olmayan öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark vardır.

H2. Alan değişikliğini destekleyen ve desteklemeyen öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark vardır.

H3. Alan değişikliğinden pişman olan ve olmayan öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark vardır.

H4. Alan değişikliği öncesindeki alanına geri dönmek isteyen ve istemeyen öğretmenlerin, günlük yaşama düzeyleri arasında bir fark vardır.

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini alan değiştiren öğretmenler, örneklemini ise Kütahya İli'nde ve çeşitli ilçelerinde görev yapan, alan değişikliği yapmış 56 müdür, 49 müdür yardımcısı ve 131 öğretmen toplamda 236 katılımcı oluşturmaktadır.

## İstatistiksel Yöntem

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, 2 kısımdan oluşan bir ölçek envanteri sınıanmıştır(Ek.1). Anket envanterin birinci kısmında, kişisel bilgiler ve alan değişikliği ile ilgili görüşler yer almaktadır. İkinci bölümde ise Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan “Öz Değerlendirme Formu” içerisinde seçilen ve bunlara paralel olarak geliştirilen 40 öncül bulunmaktadır. Bu öncüller aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1

### *Araştırmada Kullanılan Sorular*

SORULAR	
1	Alana özgü sınıf yönetimini sağlamada
2	Etkili ve verimli iletişim kurmada
3	Davranış ve çatışmayı yönetmede
4	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programını uygulamada
5	Geçiş yaptığım alana ait öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını uygulama konusunda
6	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşma konusunda
7	Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenleme ve uygulamada
8	Özel alan öğretim programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini(ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuzu vs.) etkili kullanma konusunda
9	Özel alan konularına hâkim olmada
10	Geçiş yaptığım alana ait programdaki konuları işlerken seviye uygun ders işleme konusunda
11	Eğitimin kalitesini artırmak için çevrede bulunan kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapma konusunda
12	Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenleme konusunda
13	Bulduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına, farklı üniteler ya da konular eklemeye
14	Eğitim sürecine aile katılımının ve işbirliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapmada
15	Aileleri tanımak için çeşitli etkinlikler (toplantı, görüşme, ev ziyaretleri gibi) yapmada

- 
- 16 Bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceleme ve kaydetmede
  - 17 Planlama yaparken amaca uygun ölçme araçlarını belirlemede
  - 18 Öğrencilerin gelişimlerini izlemek amacıyla kayıt tutma konusunda
  - 19 Çok yönlü değerlendirme için tamamlayıcı ölçme araçları (Portfolyo, kavram haritaları, gezi, gözlem, görüşme vb.) hazırlama ve kullanmada
  - 20 Gerektiğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirmede
  - 21 Geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçme araçlarına yer vermede
  - 22 Üst düzey zihinsel becerileri (analiz yapma, eleştirel düşünme, problem çözme vb.) ölçecek ölçek seçme/hazırlamada
  - 23 Ders plânında amaca uygun yöntem ve tekniklere yer vermede
  - 24 Amaca uygun etkinlikler tasarlamada
  - 25 Dersi planlarken disiplinler arası ilişkilendirme yapma ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmada.
  - 26 Sınıf içi ve dışı etkinlikler için çeşitli materyalleri (Görsel, işitsel, çalışma yaprakları gibi) hazırlamada
  - 27 Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına yer vermede
  - 28 Bireysel farklılıklara uygun materyaller kullanmada
  - 29 Öğrencilerle ilgili gelişim ilkeleri ve gelişim alanlarını (bilişsel, duyuşsal, sosyal...) bilme konusunda
  - 30 Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. tekniklerle belirlemede
  - 31 Sınıf içi ve dışı uygulamalarda öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alma konusunda
  - 32 İhtiyaç halinde öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarını inceleme ve önemli gelişim özelliklerini kayıt altına almada
  - 33 Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapmada
  - 34 Öğrencinin gelişim özelliklerinin (ilgi-ihtiyaç, güçlü-zayıf yönler) yer aldığı rehberlik planı yapmada
  - 35 Stresle başa çıkma yollarını bilme ve kullanmada
  - 36 Gerektiğinde kişisel ve mesleki konularda uzman yardımına başvurmada
  - 37 Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izlemede
  - 38 Teknoloji okur-yazarı olmada (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerileri)
  - 39 Bilimsel araştırma yapma becerilerine sahip olma konusunda
  - 40 Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, mesleki forum, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanma konusunda
- 

Ölçek sorularının güvenilirlik analizi için literatürde en yaygın kullanılan Cronbach Alpha yöntemine başvurulmuştur. Yapılan analiz sonucunda, ölçekte bulunan 40 maddeye verilen yanıtların güvenilirliği için hesaplanan Cronbach Alpha değeri 0,986 olarak bulunmuştur. Bu değer, literatürde kabul gören 0,70 değerinin oldukça üzerindedir ve araştırma veri toplama formunun yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çalışmada kullanılan anket formu demografik ya da derecelendirmeli türden maddeler içerdiğinden ve maddelere verilen yanıtlar (Kesinlikle Katılmıyorum-Kesinlikle Katılıyorum) olumlu ve olumsuz iki yanıt arasında değişmediğinden, geçerlilik analizi olarak Doğrulamalı Faktör Analizi (DAF) kullanılmış ve her bir maddenin faktör yüklerinin Varimax rotasyonu sonrası sonuçlarına bakılmıştır. Faktör Analizi sonuçlarına göre tanımlayıcı istatistikler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2

*Faktör Analizi Tanımlayıcı İstatistikleri*

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,970
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	10931,206
	df	780
	Sig.	,000

Tablodan da görüldüğü gibi, araştırmanın örneklem büyüklüğü oldukça yeterlidir (KMO: 0,970>0,50). Bunun yanında verilerin dağılımı, rotasyona uygundur (p<0,05). Buna göre DFA kapsamında Varimax rotasyonu sonucu maddelerin faktör yükleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3

*DFA Sonuçlarına Göre Faktör Yükleri*

MADDELER	Faktör Yüğü
Alana özgü sınıf yönetimini sağlamada	,643
Etkili ve verimli iletişim kurmada	,659
Davranış ve çatışmayı yönetmede	,674
Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programını uygulamada	,792
Geçiş yaptığım alana ait öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını uygulama konusunda	,802
Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşma konusunda	,772
Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenleme ve uygulamada	,748
Özel alan öğretim programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini(ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuzu vs.) etkili kullanma konusunda	,697
Özel alan konularına hâkim olmada	,752
Geçiş yaptığım alana ait programdaki konuları işlerken seviye uygun ders işleme konusunda	,738
Eğitimin kalitesini artırmak için çevrede bulunan kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapma konusunda	,730
Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenleme konusunda	,777
Bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına, farklı üniteler ya da konular eklemeye	,656
Eğitim sürecine aile katılımının ve işbirliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapmada	,743
Aileleri tanımak için çeşitli etkinlikler (toplantı, görüşme, ev ziyaretleri gibi) yapmada	,775
Bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceleme ve kaydetmede	,703
Planlama yaparken amaca uygun ölçme araçlarını belirlemede	,738
Öğrencilerin gelişimlerini izlemek amacıyla kayıt tutma konusunda	,685
Çok yönlü değerlendirme için tamamlayıcı ölçme araçları (Portfolyo, kavram haritaları, gezi, gözlem, görüşme vb.) hazırlama ve kullanmada	,709
Gerektiğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirmede	,771
Geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçme araçlarına yer vermede	,734
Üst düzey zihinsel becerileri (analiz yapma, eleştirel düşünme, problem çözme vb.) ölçecek ölçek seçme/hazırlamada	,724
Ders plânında amaca uygun yöntem ve tekniklere yer vermede	,759
Amaca uygun etkinlikler tasarlamada	,762

Dersi planlarken disiplinler arası ilişkilendirme yapma ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmada.	,636
Sınıf içi ve dışı etkinlikler için çeşitli materyalleri (Görsel, işitsel, çalışma yaprakları gibi) hazırlamada	,767
Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına yer vermede	,686
Bireysel farklılıklara uygun materyaller kullanmada	,695
Öğrencilerle ilgili gelişim ilkeleri ve gelişim alanlarını (bilişsel, duyuşsal, sosyal...) bilme konusunda	,710
Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. tekniklerle belirlemede	,746
Sınıf içi ve dışı uygulamalarda öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alma konusunda	,694
İhtiyaç halinde öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarını inceleme ve önemli gelişim özelliklerini kayıt altına almada	,702
Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapmada	,756
Öğrencinin gelişim özelliklerinin (ilgi-ihtiyaç, güçlü-zayıf yönler) yer aldığı rehberlik planı yapmada	,704
Stresle başa çıkma yollarını bilme ve kullanmada	,627
Gerektiğinde kişisel ve mesleki konularda uzman yardımına başvurmada	,711
Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izlemede	,769
Teknoloji okur-yazarı olmada (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerileri)	,800
Bilimsel araştırma yapma becerilerine sahip olma konusunda	,757
Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, mesleki forum, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanma konusunda	,690

Tablodan da görüldüğü gibi, tüm maddelerin faktör yükleri literatürde kabul gören geçerlilik düzeyi olan 0,40 düzeyinin üzerindedir. Dolayısıyla tüm maddelerin geçerli olduğu ifade edilebilir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırma verilerinin toplanması gönüllülük usulüne dayalı olarak bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bunun için ilk olarak Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve ilgili kurumlardan izinler alınarak, alan değişikliği yapan öğretmenlerin listesi alınmış, daha sonra bu öğretmenlere ilk aşamada konuyla ilgili genel bir bilgi verilerek, araştırma hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır. Bunun ardından katılımcıların sorulara yanıt vermeleri istenmiş ve bu sırada katılımcıların akıllarına takılan sorularda, gerekli açıklamalar yapılmıştır.

Araştırma örneklemini oldukça geniş bir kapsamda olup, Kütahya İli'nde alan değişikliği yapan öğretmenlerin % 68'sine ulaşılmıştır. Bu nedenle araştırma verilerinin toplanma süreci Ocak 2014 ile Mayıs 2014 tarihleri arasındaki süreye yayılmıştır.

### **Kullanılan İstatistiksel Yöntemler**

Araştırmada nonparametrik verilerin tanımlanmasında Frekans analizi kullanılmıştır. Ölçek ortalamalarının dağılımları ortalama ve standart sapma ile verilmiştir. Güçlük yaşama derecesi ortalama puanının dağılımının normal dağılıma uygun olup olmadığı Kolmogorov Smirnov testi ile analiz edilmiştir. Verilerin dağılımı normal dağılıma uymadığından, ikili grupların ölçek

ortalamlarının fark analizinde, nonparametrik verilerin iki grup için farkında kullanılan Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.



## Üçüncü Bölüm

### Bulgular

#### Demografik Özellikler

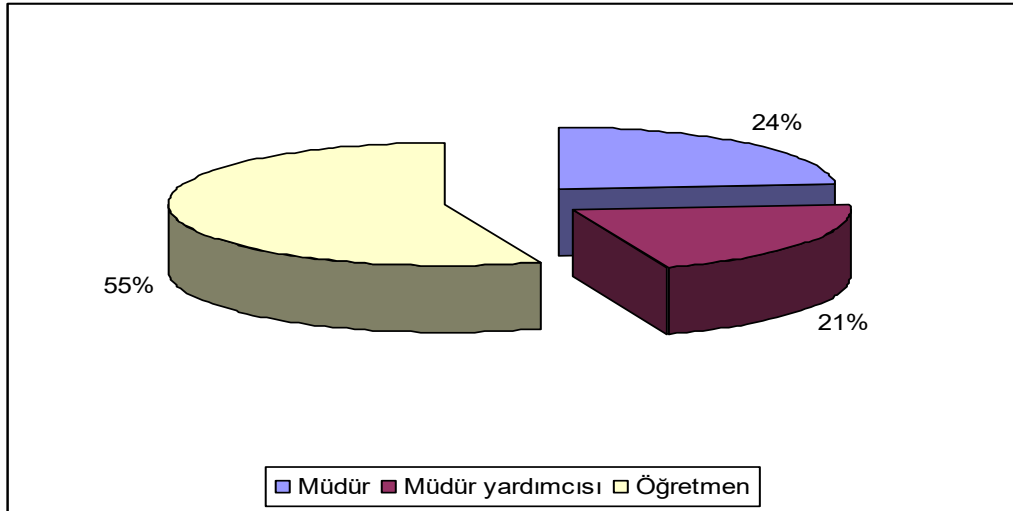
Çalışmada, alan değiştiren öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek üzere, görev türü, cinsiyet, çalışma bölgesi, çalışma yapılan alan, önceki alan ve kıdem yılı bilgileri alınmıştır. Öğretmenlerin görev türlerine göre dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

*Katılımcıların görev türlerine göre dağılımları*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Müdür	56	23,7
Müdür yardımcısı	49	20,8
Öğretmen	131	55,5
Toplam	236	100,0

Tablodan da görüleceği gibi, katılımcıların %23,7'si (56 kişi) müdür, %20,8'i (49 kişi) müdür yardımcısı ve %55,5'i (131 kişi) öğretmenlik görevini sürdürmektedir. Bu dağılım Şekil 1'de de gösterilmiştir.



Şekil 1. Katılımcıların görev türlerine göre dağılımları

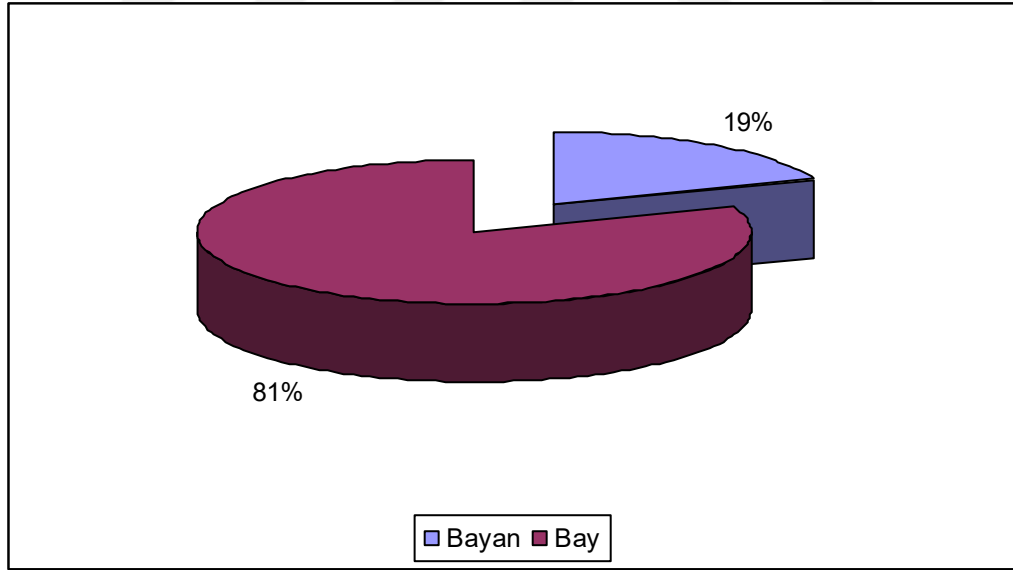
Araştırmaya katılan eğitim çalışanlarının daha çok öğretmenlik görevini sürdürdüğü görülmektedir. Aslında bu dağılım, milli eğitim sistemindeki görev dağılımına da paraleldir. Bir okulda müdür ve müdür yardımcısı sayısı, öğretmen sayısına göre oldukça düşüktür. Bunun yanında, müdür ve müdür yardımcılığı gibi eğitimin yanında yönetsel görevleri de yürüten çalışanların, alan değişikliği gibi konulara ayıracak zamanlarının, öğretmenlere göre daha az olduğu ifade edilebilir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

*Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Kadın	46	19,5
Erkek	190	80,5
Toplam	236	100,0

Katılımcıların %19,5'i (46 kişi) kadın ve %80,5'i (190 kişi) ise erkektir. Bu dağılım, Şekil 2'de de gösterilmiştir.



Şekil 2. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları

Şekilde de görüleceği üzere, genellikle erkek katılımcılar çoğunluktadır. Araştırmada, Kütahya ilinde görev yapan ve alan değiştiren öğretmenlerin büyük bir kısmına erişildiğinden, erkeklerin daha fazla alan değişikliğini istediğini ifade etmek mümkündür. Katılımcıların çalıştıkları bölgelere göre dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

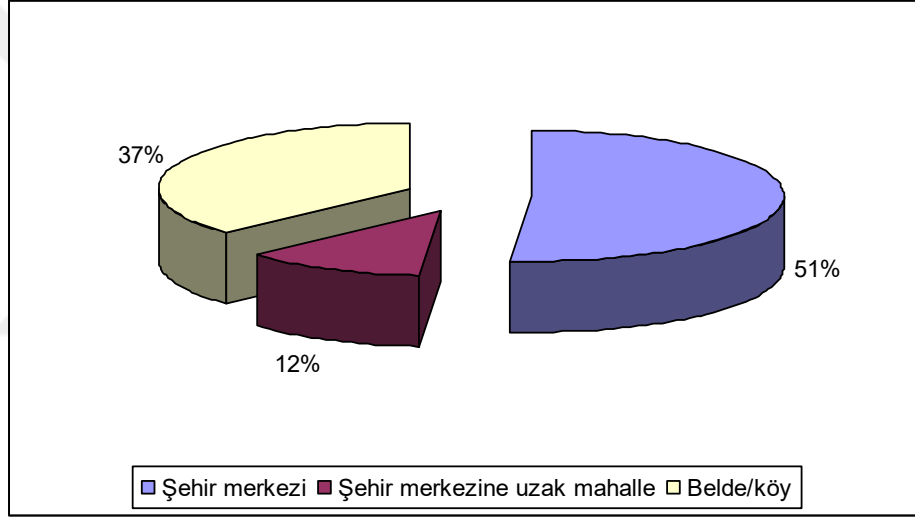


Tablo 6

*Katılımcıların çalıştıkları bölgelere göre dağılımları*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Şehir merkezi	121	51,3
Şehir merkezine uzak mahalle	28	11,9
Belde/köy	87	36,9
Toplam	236	100,0

Katılımcıların çalıştıkları bölgelere göre dağılımları incelendiğinde, %51,3'ünün (121 kişi) şehir merkezinde, %11,9'u (28 kişi) şehir merkezindeki uzak mahallelerde ve %36,9'u (87 kişi) ise belde ya da köylerde görev yapmaktadır. Bu dağılım aynı zamanda Şekil 3'te de gösterilmiştir.



Şekil 3. Katılımcıların çalıştıkları bölgelere göre dağılımları

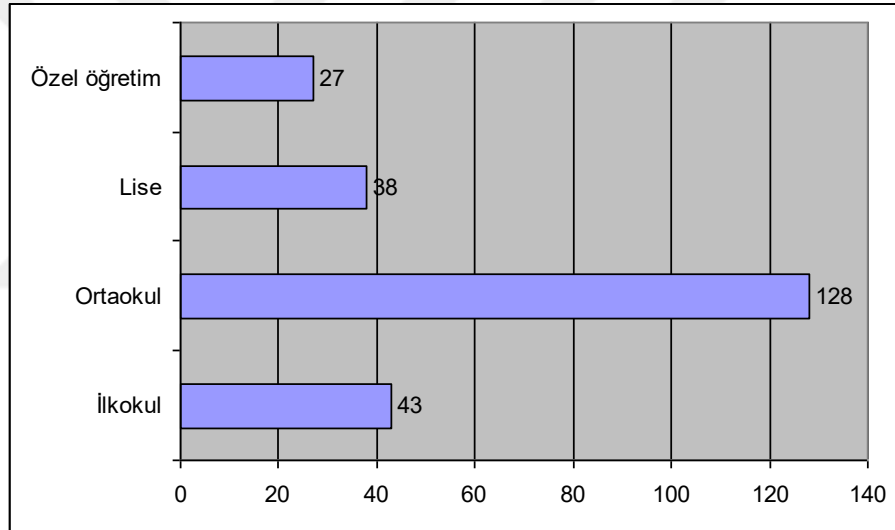
Katılımcıların daha çok şehir merkezinde çalıştıkları görülmektedir. Bu dağılım, Milli eğitim sistemimizin taşra yapılanmasına da paralellik göstermektedir. Burada, şehir merkezinden uzak mahalleler kavramına da değinmek gerekir. Geçtiğimiz yıllarda çıkarılan yasayla, belirli bir nüfusun altında olan belde ve köyler, büyük şehir merkezine bağlanmıştır. Bu nedenle belde ya da köylerde görev yapanların sayısı daha düşük çıkmıştır. Katılımcıların çalıştıkları okul türlerine göre dağılımları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

*Katılımcıların çalıştıkları okul türlerine göre dağılımları*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
İlkokul	43	18,2
Ortaokul	128	54,2
Lise	38	16,1
Özel eğitim	27	11,4
Toplam	236	100,0

Tablodan da görüldüğü gibi, katılımcıların %18,2'si (43 kişi) ilkokul, %54,2'si (128 kişi) ortaokul, %16,1'i (38 kişi) lise ve %11,4'ü (27 kişi) özel eğitim kurumunda görev yapmaktadır. Katılımcıların görev yaptıkları kurum türüne göre bu dağılım, Şekil 4'te de gösterilmiştir.



Şekil 4. Katılımcıların çalıştıkları okul türlerine göre dağılımları

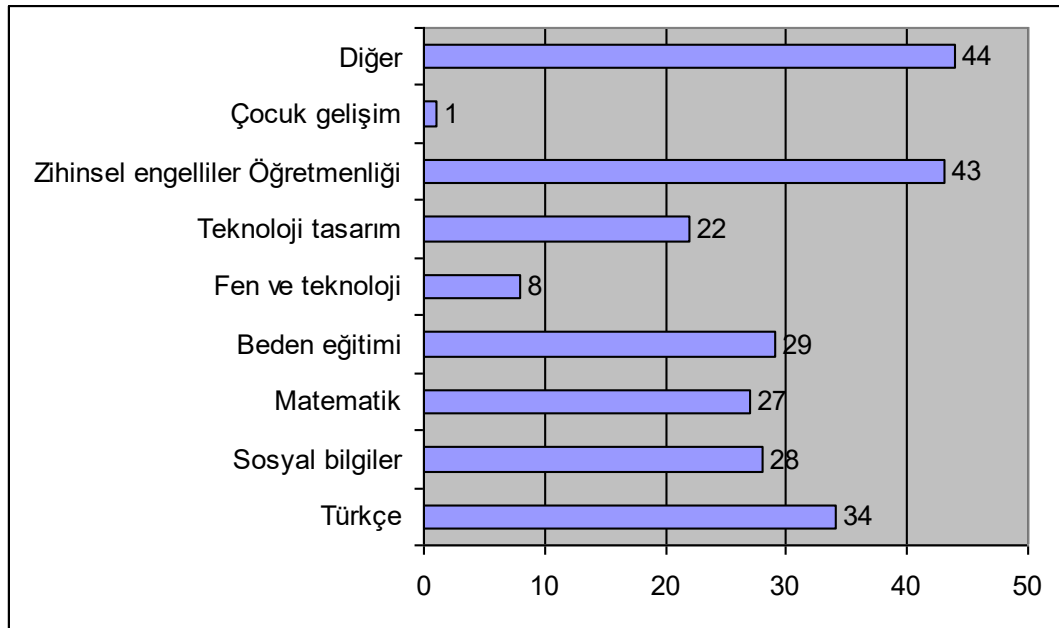
Okul türüne göre katılımcıların dağılımı incelendiğinde, ortaokulda çalışanların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Alan değişikliğinde, ilkokuldan ortaokul ve liselere geçiş söz konusudur. Öte yandan liselerde alan öğretmenlerinin sayısının fazlalığı, alan değiştiren öğretmenlerin lisedeki alan derslerini vermede yeterlilik konusundaki çekinceleri gibi birçok etmenin, bu sonucun çıkmasında etkili olduğu ifade edilebilir. Katılımcıların çalıştıkları alanlara göre dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

*Katılımcıların çalıştıkları alanlarına göre dağılımları*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Türkçe	34	14,4
Sosyal bilgiler	28	11,9
Matematik	27	11,4
Beden eğitimi	29	12,3
Fen ve teknoloji	8	3,4
Teknoloji tasarımı	22	9,3
Zihinsel engelliler Öğretmenliği	43	18,2
Çocuk gelişim	1	,4
Diğer	44	18,6
Toplam	236	100,0

Çalışmaya katılanların %14,4'ü (34 kişi) Türkçe, %11,9'u (28 kişi) sosyal bilgiler, %11,4'ü (27 kişi) matematik, %12,3'ü (29 kişi) beden eğitimi, %3,4'ü (8 kişi) fen ve teknoloji, %9,3'ü (22 kişi) teknoloji tasarımı, %18,2'si (43 kişi) zihinsel engelliler öğretmenliği, %0,4'ü (1 kişi) çocuk gelişim ve %18,6'sı (44 kişi) bunların dışındaki bir alanda görev yapmaktadır. Bu dağılım, Şekil 5'te de verilmiştir.



Şekil 5. Katılımcıların çalıştıkları alanlarına göre dağılımları

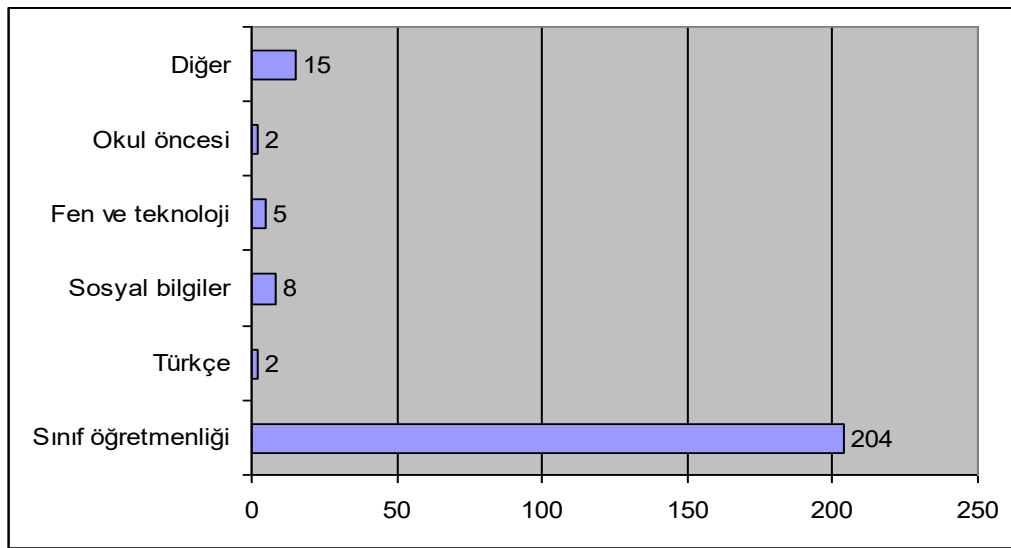
Katılımcıların çalıştıkları alanlara göre dağılımları incelendiğinde, zihinsel engelliler öğretmenliğinin en fazla yoğunlukta olduğu, bunu Türkçe ve Beden Eğitimi alanlarının izlediği görülmektedir. Bunun dışında, sosyal bilgiler ve matematik gibi diğer derslerin de dağılımının birbirine yakın ve homojen olduğu ifade edilebilir. Katılımcıların daha önceki çalışma alanlarına göre dağılımları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

*Katılımcıların daha önceki çalışma alanlarına göre dağılımları*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Sınıf öğretmenliği	204	86,4
Türkçe	2	,8
Sosyal bilgiler	8	3,4
Fen ve teknoloji	5	2,1
Okul öncesi	2	,8
Diğer	15	6,4
Toplam	236	100,0

Katılımcıların %86,4’ü (204 kişi) daha önce sınıf öğretmenliği alanında çalışırken, %0,8’i (2 kişi) Türkçe, %3,4’ü (8 kişi) sosyal bilgiler, %2,1’i (5 kişi) fen ve teknoloji, %0,8’i (2 kişi) okul öncesi ve %6,4’ü (15 kişi) bunların dışındaki bir alanda daha önce çalışmışlardır. Bu dağılım Şekil 6’da da verilmiştir.



Şekil 6. Katılımcıların daha önceki çalışma alanlarına göre dağılımları

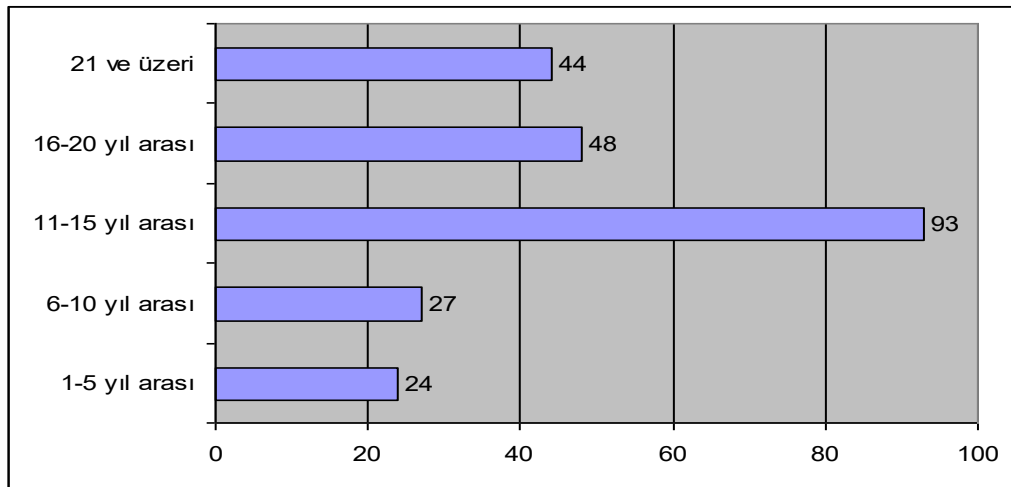
Şekilde de görüleceği üzere, sınıf öğretmenliği alanında daha önce çalışanlar çoğunluktadır. Dolayısıyla sınıf öğretmenlerinin en fazla alan değiştirmek isteyen öğretmenler olduğu ifade edilebilir. Gerçekten de, alan gözlemlerinde de benzer durum söz konusudur. Esasen burada mesele, branş öğretmeni olmaktır. Sınıf öğretmenliği, branş öğretmenliği gibi görülmediğinden, bu öğretmenlik grubundaki öğretmenler, alan değiştirerek farklı bir branşta uzmanlaşmayı daha fazla istemektedir. Demografik özelliklerden son olarak, katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

*Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımları*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
1-5 yıl arası	24	10,2
6-10 yıl arası	27	11,4
11-15 yıl arası	93	39,4
16-20 yıl arası	48	20,3
21 yıl ve üzeri	44	18,6
Toplam	236	100,0

Çalışmaya katılanların %10,2’si (24 kişi) 1-5 yıl arası, %11,4’ü (27 kişi) 6-10 yıl arası, %39,4’ü (93 kişi) 11-15 yıl arası, %20,3’ü (48 kişi) 16-20 yıl arası ve %18,6’sı (44 kişi) 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir. Bu dağılım, Şekil 7’de de gösterilmiştir.



Şekil 7. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımları

Şekilde de görüleceği gibi, mesleki kıdemi 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin daha fazla alan değişikliğine gittiği görülmektedir. Mesleki kıdemi az olan yeni öğretmenler ile fazla olan deneyimli öğretmenlerin nispeten daha az alan değişikliği istedikleri görülmektedir. Yeni başlayanların alanları ile ilgili tecrübe edinme ve henüz yıpranmamış olma nedenleri ile alan değişikliği istemede daha az istekli olduğu düşünülebilir. Mesleki kıdemi fazla olanların da, alanlarında yeterli tecrübeleri olduğu için, yeni bir alana geçiş yapmada çok fazla istekli olmadıkları görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin demografik özellikleri genel olarak değerlendirildiğinde, genellikle sınıf öğretmeni, mesleki deneyimi belli bir aşamaya gelmiş (mesleki yaşamı 12-16 yıl arası), genellikle erkek ve öğretmen olarak görev yaptıkları görülmektedir.

### **Alan Değişikliğine İlişkin Görüşler**

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin alan değiştirme sonrasında memnun olma, alan değişikliğini destekleme, pişmanlık duyup duymadıkları ve geri dönüş hakkı olsa, eski alanlarına geri dönmek isteyip istemeyecekleri, bu bölümde incelenmiştir. Alan değişikliğinden mutlu olma durumuna göre dağılım Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

*Alan değişikliğinden mutlu olma durumuna göre dağılım*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Evet	190	80,5
Hayır	46	19,5
Toplam	236	100,0

Tabloda da görüldüğü gibi, öğretmenlerin %80,5’i (190 kişi) alan değişikliğinin kendilerini mutlu ettiğini ifade ederken, %19,5’i (46 kişi) ise alan değişikliği yapmanın kendilerini mutlu etmediğini ifade etmiştir. Her ne kadar genel olarak alan değişikliği, alan değiştiren öğretmenleri mutlu etse de, alan değişikliğinden mutlu olmayan öğretmenlerin sayısının da oldukça ciddi olduğu

ifade edilebilir. Öğretmenlerin alan değişikliğine destek verme durumuna göre dağılımı Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

*Alan değişikliğine destek verme durumuna göre dağılım*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Evet	156	66,1
Hayır	80	33,9
Toplam	236	100,0

Genel olarak katılımcıların %66,1’inin (156 kişi), yani yarıdan fazlasının, alan değişikliğini desteklediği görülmektedir. Öte yandan, alan değişikliğini desteklemeyenlerin sayısının da, %33,9 (80 kişi) oranla oldukça yüksek olduğu ifade edilebilir. Alan değişikliğini desteklemeyenlerin sayısının, alan değiştirmekten mutlu olmayanların sayısından fazla olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, alan değişikliğinden mutlu olduğu halde, alan değişikliğini desteklemeyen öğretmenlerin olduğu da görülmektedir. Alan değişikliğinden pişmanlık duyan ve duymayan katılımcıların dağılımı Tablo 13’de de gösterilmektedir.

Tablo 13

*Alan değişiminden duyulan pişmanlığa göre dağılım*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Evet	41	17,4
Hayır	195	82,6
Toplam	236	100,0

Tablodan da görüleceği gibi, öğretmenlerin %17,4’ü (41 kişi) alan değişikliği nedeni ile pişman olduklarını ifade ederken, %82,6’sı (195 kişi) ise alan değiştirdikleri için pişman değillerdir. Alan değiştirdiği için pişman olanların oranı, alan değiştirdiği için mutlu olmayanların ve alan değişikliğini desteklemeyenlerin oranından azdır. Dolayısıyla alan değiştirme nedeni ile mutsuz olduğu halde, alan değiştirmeden dolayı pişman olmayan öğretmenlerin de olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcılarla, alan değişikliğinden geri dönüş hakkı verilse, geri dönmek

isteyip istemeyecekleri sorulmuştur. Soruya verilen yanıtların dağılımı Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

*Alan değişikliğinden geri dönme isteğine göre dağılım*

	Kişi Sayısı (n)	Yüzde (%)
Evet	39	16,5
Hayır	197	83,5
Toplam	236	100,0

Katılımcıların %16,5’i (39 kişi) alan değişikliğinden geri dönme imkânları olsa geri dönmek istediklerini ifade ederken, %83,5’i (197 kişi) ise geri dönmek istemediklerini ifade etmişlerdir.

Alan değişikliğinin sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, alan değişikliğinden mutlu olmayanların azınlıkta olduğu görülmektedir. Bunun yanında, alan değişikliğinden mutlu olmayan öğretmenlerin bazılarının geri dönmek istemedikleri, ya da alan değiştirmekten mutlu olsa da, alan değiştirmeyi tavsiye etmeyen öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Bunun birçok nedeni olabilir. Bunların başında ise alan değişimi sonrası yaşanan güçlükler, alan değişikliğinden elde edileceklerin beklentisinin yüksek olması gibi hususlar gelmektedir.

### **Anket Ortalamaları**

Çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan öz değerlendirme formunda bulunan maddeler içerisinden, uzman görüşleri alınarak oluşturulan 40 maddelik ölçeğin her bir maddesine verilen yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

*Güçlük alanları ölçeği maddelerinin ortalama ve standart sapma değerleri*

S.N.	MADDELER	Ort.	SS
1.	Alana özgü sınıf yönetimini sağlamada	4,11	0,98
2.	Etkili ve verimli iletişim kurmada	4,17	0,92
3.	Davranış ve çatışmayı yönetmede	4,09	0,97



4.	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programını uygulamada	3,92	1,00
5.	Geçiş yaptığım alana ait öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını uygulama konusunda	3,93	0,94
6.	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşma konusunda	3,90	0,95
7.	Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenleme ve uygulamada	3,91	0,96
8.	Özel alan öğretim programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini(ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuzu vs.) etkili kullanma konusunda	4,07	0,87
9.	Özel alan konularına hâkim olmada	3,82	0,98
10.	Geçiş yaptığım alana ait programdaki konuları işlerken seviye uygun ders işleme konusunda	4,02	0,93
11.	Eğitimin kalitesini artırmak için çevrede bulunan kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapma konusunda	4,14	0,87
12.	Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenleme konusunda	4,07	0,88
13.	Bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına, farklı üniteler ya da konular eklemeye	4,00	0,86
14.	Eğitim sürecine aile katılımının ve işbirliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapmada	4,06	0,86
15.	Aileleri tanımak için çeşitli etkinlikler (toplantı, görüşme, ev ziyaretleri gibi) yapmada	4,18	0,80
16.	Bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceleme ve kaydetmede	4,27	0,76
17.	Planlama yaparken amaca uygun ölçme araçlarını belirlemede	4,00	0,95
18.	Öğrencilerin gelişimlerini izlemek amacıyla kayıt tutma konusunda	4,11	0,89
19.	Çok yönlü değerlendirme için tamamlayıcı ölçme araçları (Portfolyo, kavram haritaları, gezi, gözlem, görüşme vb.) hazırlama ve kullanmada	3,93	0,95
20.	Gerektiğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirmede	3,94	0,91
21.	Geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçme araçlarına yer vermede	4,00	0,88
22.	Üst düzey zihinsel becerileri (analiz yapma, eleştirel düşünme, problem çözme vb.) ölçecek ölçek seçme/hazırlamada	3,79	0,96
23.	Ders plânında amaca uygun yöntem ve tekniklere yer vermede	4,03	0,91
24.	Amaca uygun etkinlikler tasarlamada	4,02	0,92
25.	Dersi planlarken disiplinler arası ilişkilendirme yapma ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmada.	4,08	0,85
26.	Sınıf içi ve dışı etkinlikler için çeşitli materyalleri (Görsel, işitsel, çalışma yaprakları gibi) hazırlamada	4,11	0,88
27.	Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına yer vermede	4,21	0,83
28.	Bireysel farklılıklara uygun materyaller kullanmada	4,03	0,87
29.	Öğrencilerle ilgili gelişim ilkeleri ve gelişim alanlarını (bilişsel, duyuşsal, sosyal...) bilme konusunda	4,03	0,86
30.	Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. tekniklerle belirlemede	4,01	0,85
31.	Sınıf içi ve dışı uygulamalarda öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alma konusunda	4,16	0,81
32.	İhtiyaç halinde öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarını inceleme ve önemli gelişim özelliklerini kayıt altına almada	4,14	0,82
33.	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapmada	4,14	0,88
34.	Öğrencinin gelişim özelliklerinin (ilgi-ihtiyaç, güçlü-zayıf yönler) yer aldığı rehberlik planı yapmada	4,07	0,88
35.	Stresle başa çıkma yollarını bilme ve kullanmada	4,04	0,96
36.	Gerektiğinde kişisel ve mesleki konularda uzman yardımına başvurmada	4,12	0,86
37.	Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izlemede	4,19	0,84
38.	Teknoloji okur-yazarı olmada (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerileri)	4,26	0,80
39.	Bilimsel araştırma yapma becerilerine sahip olma konusunda	4,12	0,83
40.	Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, mesleki forum, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanma konusunda	4,22	0,81

Tablodan da görüleceği gibi, her bir maddenin ortalama puanları 3'ün üzerinde olup, genel olarak 4 ile 5 puan arasındadır. Dolayısıyla, verilen yanıtların hiç güçlük yaşamıyorum ile güçlük yaşamıyorum arasında olduğu görülmektedir. Elde edilen değerlere göre öğretmenlerin geçiş yaptıkları alanlarda genel olarak güçlük yaşamadıklarını ortaya koymaktadır. Maddelerin puanlama sırasına göre dağılımı Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

*Maddelerin puan sırasına göre dağılımı*

No	Maddeler	Ort.	SS
16	Bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceleme ve kaydetmede	4,27	0,76
38	Teknoloji okur-yazarı olmada (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerileri)	4,26	0,80
40	Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, mesleki forum, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanma konusunda	4,22	0,81
27	Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına yer vermede	4,21	0,83
37	Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izlemeye	4,19	0,84
15	Aileleri tanımak için çeşitli etkinlikler (toplantı, görüşme, ev ziyaretleri gibi) yapmada	4,18	0,80
2	Etkili ve verimli iletişim kurmada	4,17	0,92
31	Sınıf içi ve dışı uygulamalarda öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alma konusunda	4,16	0,81
11	Eğitimin kalitesini artırmak için çevrede bulunan kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapma konusunda	4,14	0,87
32	İhtiyaç halinde öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarını inceleme ve önemli gelişim özelliklerini kayıt altına almada	4,14	0,82
33	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapmada	4,14	0,88
36	Gerektiğinde kişisel ve mesleki konularda uzman yardımına başvurmada	4,12	0,86
39	Bilimsel araştırma yapma becerilerine sahip olma konusunda	4,12	0,83
18	Öğrencilerin gelişimlerini izlemek amacıyla kayıt tutma konusunda	4,11	0,89
1	Alana özgü sınıf yönetimini sağlamada	4,11	0,98
26	Sınıf içi ve dışı etkinlikler için çeşitli materyalleri (Görsel, işitsel, çalışma yaprakları gibi) hazırlamada	4,11	0,88
3	Davranış ve çatışmayı yönetmede	4,09	0,97
25	Dersi planlarken disiplinler arası ilişkilendirme yapma ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmada.	4,08	0,85
8	Özel alan öğretim programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini(ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuzu vs.) etkili kullanma konusunda	4,07	0,87
12	Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenleme konusunda	4,07	0,88
34	Öğrencinin gelişim özelliklerinin (ilgi-ihtiyaç, güçlü-zayıf yönler) yer aldığı rehberlik planı yapmada	4,07	0,88
14	Eğitim sürecine aile katılımının ve işbirliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapmada	4,06	0,86
35	Stresle başa çıkma yollarını bilme ve kullanmada	4,04	0,96
28	Bireysel farklılıklara uygun materyaller kullanmada	4,03	0,87
23	Ders plânında amaca uygun yöntem ve tekniklere yer vermede	4,03	0,91
29	Öğrencilerle ilgili gelişim ilkeleri ve gelişim alanlarını (bilişsel, duyuşsal, sosyal...) bilme konusunda	4,03	0,86

10	Geçiş yaptığım alana ait programdaki konuları işlerken seviye uygun ders işleme konusunda	4,02	0,93
24	Amaca uygun etkinlikler tasarlamada	4,02	0,92
30	Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. tekniklerle belirlemede	4,01	0,85
13	Bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına, farklı üniteler ya da konular eklemeye	4,00	0,86
21	Geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçme araçlarına yer vermede	4,00	0,88
17	Planlama yaparken amaca uygun ölçme araçlarını belirlemede	4,00	0,95
20	Gerektiğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirmede	3,94	0,91
19	Çok yönlü değerlendirme için tamamlayıcı ölçme araçları (Portfolyo, kavram haritaları, gezi, gözlem, görüşme vb.) hazırlama ve kullanmada	3,93	0,95
5	Geçiş yaptığım alana ait öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını uygulama konusunda	3,93	0,94
4	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programını uygulamada	3,92	1,00
7	Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenleme ve uygulamada	3,91	0,96
6	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşma konusunda	3,90	0,95
9	Özel alan konularına hâkim olmada	3,82	0,98
22	Üst düzey zihinsel becerileri (analiz yapma, eleştirel düşünme, problem çözme vb.) ölçecek ölçek seçme/hazırlamada	3,79	0,96

Sıralama incelendiğinde, en fazla sorun yaşanan alanın üst düzey zihinsel becerileri ölçecek ölçek seçme ya da hazırlama konusunda olduğu, bunu özel alan konularına hakim olmanın izlediği görülmektedir. Yine geçiş yapılan alanın kendine özgü kazanımlarına ulaşma ve öğretim süreci düzenleme konuları da en fazla güçlük yaşanan konular arasındadır.

Alan değişikliği yapan öğretmenlerin bulunduğu çevrenin özelliklerine adapte olma, teknolojik yenilikleri takip etme, aile ile işbirliği gibi, öğretmenliğin alan bilgisi gerektirmeyen, ortak konularında kendilerini yeterli gördükleri ve genel olarak bu konularda güçlük yaşamadıkları da görülmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yeni alana ilişkin spesifik konularda kendilerini tam anlamıyla yeterli görmedikleri ifade edilebilir. Maddelere verilen yanıtların dağılımları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

*Maddelere verilen yanıtların frekans dağılımı*

S.N.	MADDELER		5	4	3	2	1
1	Alana özgü sınıf yönetimini sağlamada	n	4	8	53	64	107
		%	1,7	3,4	22,5	27,1	45,3
2	Etkili ve verimli iletişim kurmada	n	3	9	38	80	106
		%	1,3	3,8	16,1	33,9	44,9
3	Davranış ve çatışmayı yönetmede	n	3	12	46	75	100
		%	1,3	5,1	19,5	31,8	42,4
4	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programını uygulamada	n	4	15	59	77	81
		%	1,7	6,4	25,0	32,6	34,3

5	Geçiş yaptığım alana ait öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını uygulama konusunda	n	3	13	57	88	75
		%	1,3	5,5	24,2	37,3	31,8
6	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşma konusunda	n	3	11	68	78	76
		%	1,3	4,7	28,8	33,1	32,2
7	Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenleme ve uygulamada	n	4	14	50	101	66
		%	1,7	5,9	21,2	42,8	28,0
8	Özel alan öğretim programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini(ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuzu vs.) etkili kullanma konusunda	n	3	6	45	99	83
		%	1,3	2,5	19,1	41,9	35,2
9	Özel alan konularına hâkim olmada	n	5	15	63	87	66
		%	2,1	6,4	26,7	36,9	28,0
	Geçiş yaptığım alana ait programdaki konuları işlerken seviye uygun ders işleme konusunda	n	4	8	51	90	83
		%	1,7	3,4	21,6	38,1	35,2
10	Eğitimin kalitesini artırmak için çevrede bulunan kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapma konusunda	n	3	7	35	100	91
		%	1,3	3,0	14,8	42,4	38,6
12	Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenleme konusunda	n	3	8	42	100	83
		%	1,3	3,4	17,8	42,4	35,2
13	Bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına, farklı üniteler ya da konular eklemede	n	2	10	45	107	72
		%	,8	4,2	19,1	45,3	30,5
14	Eğitim sürecine aile katılımının ve işbirliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapmada	n	2	8	45	100	81
		%	,8	3,4	19,1	42,4	34,3
15	Aileleri tanımak için çeşitli etkinlikler (toplantı, görüşme, ev ziyaretleri gibi) yapmada	n	1	4	40	98	93
		%	,4	1,7	16,9	41,5	39,4
16	Bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceleme ve kaydetmede	n	1	6	20	111	98
		%	,4	2,5	8,5	47,0	41,5
17	Planlama yaparken amaca uygun ölçme araçlarını belirlemede	n	5	10	46	95	80
		%	2,1	4,2	19,5	40,3	33,9
18	Öğrencilerin gelişimlerini izlemek amacıyla kayıt tutma konusunda	n	4	8	33	102	88
		%	1,7	3,4	14,0	43,2	37,3
19	Çok yönlü değerlendirme için tamamlayıcı ölçme araçları (Portfolyo, kavram haritaları, gezi, gözlem, görüşme vb.) hazırlama ve kullanmada	n	5	12	49	98	72
		%	2,1	5,1	20,8	41,5	30,5
20	Gerektiğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirmede	n	5	9	48	106	68
		%	2,1	3,8	20,3	44,9	28,8
21	Geçerlilik ve güvenilirliği kanıtlanmış ölçme araçlarına yer vermede	n	3	10	44	106	73
		%	1,3	4,2	18,6	44,9	30,9
22	Üst düzey zihinsel becerileri (analiz yapma, eleştirel düşünme, problem çözme vb.) ölçecek ölçek seçme/hazırlamada	n	3	21	56	98	58
		%	1,3	8,9	23,7	41,5	24,6
23	Ders plânında amaca uygun yöntem ve tekniklere yer vermede	n	4	9	43	101	79
		%	1,7	3,8	18,2	42,8	33,5
24	Amaca uygun etkinlikler tasarlamada	n	5	7	47	97	80
		%	2,1	3,0	19,9	41,1	33,9
25	Dersi planlarken disiplinler arası ilişkilendirme yapma ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmada.	n	2	7	42	103	82
		%	,8	3,0	17,8	43,6	34,7
26	Sınıf içi ve dışı etkinlikler için çeşitli materyalleri (Görsel, işitsel, çalışma yaprakları gibi) hazırlamada	n	3	10	31	106	86
		%	1,3	4,2	13,1	44,9	36,4
27	Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına yer vermede	n	1	7	35	92	101
		%	,4	3,0	14,8	39,0	42,8
28	Bireysel farklılıklara uygun materyaller kullanmada	n	1	9	52	94	80
		%	,4	3,8	22,0	39,8	33,9
		n	2	7	50	101	76

29	Öğrencilerle ilgili gelişim ilkeleri ve gelişim alanlarını (bilişsel, duyuşsal, sosyal...) bilme konusunda	%	,8	3,0	21,2	42,8	32,2
30	Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. tekniklerle belirlemede	n	3	7	44	112	70
		%	1,3	3,0	18,6	47,5	29,7
31	Sınıf içi ve dışı uygulamalarda öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alma konusunda	n	3	5	29	114	85
		%	1,3	2,1	12,3	48,3	36,0
32	İhtiyaç halinde öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarını inceleme ve önemli gelişim özelliklerini kayıt altına almada	n	2	7	32	111	84
		%	,8	3,0	13,6	47,0	35,6
33	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapmada	n	4	9	27	107	89
		%	1,7	3,8	11,4	45,3	37,7
34	Öğrencinin gelişim özelliklerinin (ilgi-ihtiyaç, güçlü-zayıf yönler) yer aldığı rehberlik planı yapmada	n	3	8	41	102	82
		%	1,3	3,4	17,4	43,2	34,7
35	Stresle başa çıkma yollarını bilme ve kullanmada	n	6	8	43	92	87
		%	2,5	3,4	18,2	39,0	36,9
36	Gerektiğinde kişisel ve mesleki konularda uzman yardımına başvurmada	n	3	7	36	102	88
		%	1,3	3,0	15,3	43,2	37,3
37	Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izlemede	n	2	5	38	93	98
		%	,8	2,1	16,1	39,4	41,5
38	Teknoloji okur-yazarı olmada (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerileri)	n	2	4	29	96	105
		%	,8	1,7	12,3	40,7	44,5
39	Bilimsel araştırma yapma becerilerine sahip olma konusunda	n	2	5	42	100	87
		%	,8	2,1	17,8	42,4	36,9
40	Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, mesleki forum, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanma konusunda	n	3	4	26	108	95
		%	1,3	1,7	11,0	45,8	40,3

### Alan Değişikliğine İlişkin Görüşlere Göre Güçlük Dereceleri

Çalışmada ayrıca, alan değişikliği yapan öğretmenlerin alan değişiminden memnun olma, alan değişikliğini destekleme, alan değişiminden pişman olma ve eski branşına dönme isteklerine göre güçlük ortalamaları arasındaki farka bakılmıştır. Fark analizlerinde, güçlük ortalaması elde etmek için genel güçlük puanı hesaplanmıştır. Bunun için, öğretmenlerin 40 soruya verdikleri yanıtların ortalamaları alınarak, hangi öğretmenin hangi derecede güçlük yaşadığı belirlenmiştir. Daha sonra güçlük ortalama puanlarının normallik dağılımı için Kolmogorov Smirnov testi yapılmıştır. Test sonuçlarına göre, öğretmenlerin genel güçlük puan ortalamalarının dağılımı, normal dağılımdan istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık göstermektedir. Bu nedenle ikili grupların fark analizinde, Mann Whitney-U testi kullanılmıştır. İlk olarak alan değişikliğinden memnun olma durumuna göre güçlük dereceleri arasındaki farka bakılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 18'deki gibidir.

Tablo 18

*Alan değiştirmeden memnun olma durumuna göre güçlük yaşama dereceleri*

	Memnuniyet	N	X	SS	U	p
Güçlük Yaşama Derecesi	Evet	190	3,37	0,81	1541,00	0,000
	Hayır	45	4,22	0,58		

N: Kişi Sayısı; X: Ortalama; SS: Standart Sapma; U: Mann Whitney U Testi değeri; p: Anlamlılık Düzeyi

Tablodan da görüleceği gibi, alan değiştirdikleri için memnun olmayan öğretmenlerin güçlük yaşama derecesi ( $4,22\pm 0,58$ ), alan değiştirmekten memnun olan öğretmenlerin güçlük yaşama derecesinden ( $3,37\pm 0,81$ ) daha yüksektir. Fark analizi sonuçları da, gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir ( $p < 0,05$ ). Dolayısıyla alan değiştirdiği için memnun olmayan öğretmenler, alan değiştirmekten memnun olan öğretmenlere göre daha fazla güçlük yaşamaktadır.

Alan değişikliğini destekleme durumuna göre öğretmenlerin güçlük yaşama dereceleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

*Alan değiştirmeyi destekleme durumuna göre güçlük yaşama dereceleri*

	Destekleme	N	X	SS	U	p
Güçlük Yaşama Derecesi	Evet	156	3,57	0,73	2558,50	0,000
	Hayır	79	4,31	0,56		

N: Kişi Sayısı; X: Ortalama; SS: Standart Sapma; U: Mann Whitney U Testi değeri; p: Anlamlılık Düzeyi

Tablo 19’da da grldği gibi, alan değişikliğini desteklemeyen öğretmenlerin güçlük yaşama derecesi ( $4,31\pm 0,56$ ), alan değişikliğini destekleyen öğretmenlerin güçlük yaşama derecesinden ( $3,57\pm 0,73$ ) daha yüksektir. Fark analizi sonuçları, gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir ( $p < 0,05$ ). Dolayısıyla alan değişikliğini desteklemeyen öğretmenler, istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha fazla güçlükle karşılaşmaktadır. Bu

noktada, alan değişikliğinden memnun olmama ve alan değişikliğini desteklememe durumunun yaşanan mesleki güçlüklerle alakalı olduğu sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlerin alan değişikliği yaptığı için pişman olma durumlarına göre mesleki güçlük yaşama derecelerinin dağılımı ve fark analizi sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

*Öğretmenlerin alan değişikliği yaptığı için pişman olma durumlarına göre mesleki güçlük yaşama derecelerinin dağılımı ve fark analizi*

	Pişmanlık	N	X	SS	U	p
Güçlük Yaşama Derecesi	Evet	40	4,20	0,58	1697,00	0,000
	Hayır	195	3,39	0,90		

N: Kişi Sayısı; X: Ortalama; SS: Standart Sapma; U: Mann Whitney U Testi değeri; p: Anlamlılık Düzeyi

Tablo 20’de de görüldüğü gibi, alan değişiminden pişman olmayan öğretmenlerin mesleki güçlük yaşama dereceleri ( $3,39\pm 0,90$ ), alan değişikliği yaptığı için pişman olan öğretmenlerin güçlük yaşama derecelerinden ( $4,20\pm 0,58$ ) daha düşüktür. Fark analizi sonuçları, gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir ( $p<0,05$ ). Dolayısıyla alan değiştirdiği için pişman olmayan öğretmenler, alan değişikliği nedeniyle pişman olan öğretmenlerden daha az güçlükle karşılaşmaktadır.

Öğretmenlerin alan değişikliği yapmadan önceki alanlarına geri dönme isteklerine göre güçlük yaşama derecelerinin ortalama ve standart sapma değerleri ile fark analizi sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

*Eski alanına geri dönmek isteyen ve istemeyen öğretmenlerin güçlük yaşama derecelerinin dağılımı ve fark analizi*

	Geri dönme isteği	N	X	SS	U	p
Güçlük Yaşama Derecesi	Evet	38	4,21	0,58	1387,00	0,000
	Hayır	197	3,31	0,85		

N: Kişi Sayısı; X: Ortalama; SS: Standart Sapma; U: Mann Whitney U Testi değeri; p: Anlamlılık Düzeyi

Eski alanına geri dönme isteği olmayan öğretmenlerin güçlük yaşama dereceleri (3,31±0,85), eski alanına geri dönme isteği olan öğretmenlerin güçlük yaşama derecelerinden (4,21±0,58) daha düşüktür. Fark analizi sonuçları, gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir (p<0,05). Dolayısıyla alan değişikliğinden geri dönmek istemeyen öğretmenlerin, geri dönmek isteyen öğretmenlere göre daha az güçlükle karşılaştıkları ifade edilebilir.





## Dördüncü Bölüm

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

#### Sonuç

Yapılan bu çalışmada, alan değiştiren öğretmenlerin alan değişikliğine ilişkin bazı özelliklerinin öğretmenlerin günlük yaşama durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Çalışmada bu bağlamda, Kütahya İli Merkez ve ilçelerinde görev yapan 236 müdür, müdür yardımcısı ve öğretmen üzerinde anket uygulaması yapılmıştır.

Kütahya ilinde alan değiştiren öğretmenlerin demografisi incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunlukta olduğu, bunu müdür ve müdür yardımcılarının izlediği görülmektedir. Kadın öğretmenlere göre erkek öğretmenler daha fazla alan değişikliğine gitmiştir. Bunun pek çok nedeni olabileceği gibi, erkek öğretmenlerin sayısının fazla olması ve kadın öğretmenlerin daha bilinçli meslek seçimi yapmalarının bu farkın çıkmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bunun yanında mesleki yaşamına başlamış olan kadınlar, aynı zamanda aile yükünün de etkisiyle, erkekler kadar kolay alan değiştirme imkânı bulamamaktadır.

Alan değişikliği yapan öğretmenlerin büyük bir bölümü, şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerdir. Bunu belde ya da köyde görev yapan öğretmenler ve şehir merkezinden uzak mahallelerde görev yapan öğretmenler izlemektedir. Yine burada da, dağılımın milli eğitim sistemimizin demografik yapısına paralel olduğu görülmektedir. Çünkü sınıf öğretmenliği dışında diğer alanlarda görev yapabilme imkanı ve branş öğretmeni ihtiyacı, nüfusun daha yoğun olduğu şehir merkezlerinde daha fazla olmaktadır.

Yine milli eğitim sistemimizin demografik yapısına paralel bir dağılım, alan değişikliği yapan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türünde de görülmekte olup, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerde alan değişikliğinin daha fazla yapıldığı araştırmada elde edilen bulgular arasındadır. Alan değişikliği yapan öğretmenlerin

branşlarında da bu dağılım görülmekte olup, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği en fazla alan değişikliği yapılan branştır. Bunu Türkçe ve Beden Eğitimi izlemektedir.

Daha önceki çalışma alanında ise en fazla dağılımın sınıf öğretmenlerinde olduğu görülmektedir. Bu durum, aslında alan değişikliğinin bir anlamda branşlaşma olarak da görüldüğüne işaret etmektedir. Mesleki deneyimde ise en fazla 11 ile 15 yıl deneyime sahip olan öğretmenlerin alan değişikliğine gittiği görülmektedir. Bu nedenle, alan değişikliğinin daha bilinçli bir şekilde yapıldığı ifade edilebilir. Zira 11-15 yıl arasındaki deneyim, öğretmenlerin mesleki anlamda en verimli ve yeterli oldukları, mesleklerini en başarılı şekilde icra ettikleri döneme denk gelmektedir.

Öğretmenlerin alan değişikliğinden memnun olma durumları incelendiğinde, genel olarak (%80,5) tüm öğretmenlerin alan değişikliğinden memnun oldukları görülmektedir. Öte yandan, her ne kadar katılımcıların yarısından fazlası alan değişikliğini desteklese de, bu oran (%66,1), alan değişikliğinden memnun olanların oranından çok daha düşüktür. Alan değişikliğinden pişmanlık duyanların oranı da yine oldukça az olup, alan değişikliğinden memnun olmasa da, pişman olmayan öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

### **Tartışma**

Alan değişikliğinden memnun olma durumuna göre güçlük yaşama dereceleri karşılaştırıldığında, alan değişiminden memnun olan öğretmenlerin, alan değişikliğinden memnun olmayanlara göre daha az güçle karşılaştıkları görülmektedir. Diğer bir ifadeyle, mesleki güçlükleri daha fazla yaşadığını ifade eden öğretmenlerin alan değişiminden daha az memnun oldukları görülmektedir.

Alan değişikliği yapılmasını destekleyen öğretmenlerin, alan değişikliğinin yapılmasını desteklemeyen öğretmenlere göre daha az mesleki güçlük yaşadıkları görülmektedir. Bir başka ifadeyle, alanında daha çok mesleki güçlük yaşayan öğretmenler, alan değişikliğini daha az desteklemektedir.

Alan değişikliğinden pişman olma durumuna göre bakılan fark analizinde, alan değişikliği yaptığı için pişman olan öğretmenlerin daha fazla mesleki güçle karşılaştıkları görülmektedir. Dolayısıyla alan değişikliği yapmış öğretmenlerde

mesleki güçlüklerle karşılaşma durumu, öğretmenlerin yaptıkları alan değişikliklerinden pişman olmalarına neden olmaktadır.

Eski alanına geri dönmek isteyen öğretmenlerin, alan değişikliğinden geri dönmek istemeyenlere göre daha fazla mesleki güçlükle karşılaştıkları görülmektedir. Bu nedenle, alan değişikliği yapan öğretmenlerde, mesleki güçlüklerle karşılaşma düzeyinin öğretmenlerin yaptıkları alan değişikliklerinden pişman olmaları ve eski alanlarına geri dönmek istemeleri ile sonuçlandığı ifade edilebilir.

### **Öneriler**

-Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen branş dışından öğretmen atama uygulamalarına son verilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

-Milli Eğitim Bakanlığı günümüz şartlarını iyi analiz ederek yakın ve uzun vadede hangi branşlara ne kadar öğretmen istihdam edeceğini iyi belirleyerek, yıllara göre alacağı öğretmen sayılarını, bünyesinde eğitim fakültesi olan üniversiteler ve kamuoyu ile paylaşması gerektiği değerlendirilmektedir.

-Talim Terbiye Kurulu Kararı ile atama branşı ortadan kaldırılanlar ya da çalışma alanı daraltılanlar için; alan değişikliği uygulaması bir zorunluluk şeklinde ortaya çıkarsa, uygulamanın yasal çerçevesinin net olarak ortaya konulması uygun olacaktır.

-Alan değişikliği yapılacaksa; mezuniyet alanından en yakın alana doğru bir değişikliğe izin verilmesi uygun olacaktır.

-Alan değişikliği için uygun bir takvim belirlenerek, alan değişikliği yapacak öğretmenlere zihinsel bir hazırlık süresi tanınması uygun olacaktır.

-Alan değişikliği yapmasına izin verilen öğretmenlere; üniversitelerin eğitim fakültelerinde, Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği bir takvim çerçevesinde hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

-Alan değiştiren retmenlere en azından belirli bir süre için, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen tecrübeli üretmenler içerisinde danışma retmen atanmasının uygun olacağı değerlendirilmektedir.

-Alan değiştiren retmenler; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından dönem dönem hizmeti eğitime alınarak, geçiş yaptıkları alanla ilgili program tanıtım semineri verilmesi gerektiği önerilmektedir.

-Alan değiştiren üretmenler, alandan gelen tecrübeli denetim elemanları tarafından düzenli şekilde takip edilmeli, gerekli rehberlik ve yardımda bulunulmalıdır.

-Alan değiştiren retmenlere, önceki çalışma alanı tamamen ortadan kaldırılmadı ise, istekleri dikkate alınarak belirli bir süre sonra daha önceki çalışma alanlarına dönmelerine müsaade edilmesinin uygun olacağı düşünülmektedir.

## Kaynaklar

- Akbaş, T. T. (2010). *Örgütsel etik iklim, kişi-örgüt uyumu, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi; görgül bir araştırma*, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akçay, S. (2009). *İlköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının biyoloji alan bilgisi yeterliliği*, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyüz, Y. (2009). *Türk eğitim tarihi M.Ö 1000- M.S.2009*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, C. (2012). *Öğretmen eğitimi*, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/496/5857.pdf>
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları, Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education 2(1), pp. 38, 63.
- Avcı, Ü. ve Seferoğlu, S. S. (2011). Bilgi toplumunda öğretmenin tükenmişliği: teknoloji kullanımı ve tükenmişliği önlemeye yönelik alınabilecek önlemler, *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, S.13,26.
- Barutçu, E. ve Serinkan, C. (2008). Günümüzün önemli sorunlarından olan tükenmişlik sendromu ve Denizli’de yapılan bir araştırma, *Ege Akademik Bakış*, 8 (2), 541-56

- Başkan, A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20,16-25.
- Başol, G. ve Altay, M. (2009). Eğitim yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15, 58, s.191,216.
- Bozkurt, Ö. ve Yurt, İ. (2013). Akademisyenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma, *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11, 22, s. 121-139
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M. C. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Konya
- Çam, O. (1992). Tükenmişlik envanterinin geçerlik ve güvenilirliğinin araştırılması, *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Hacettepe Üniversitesi VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Düzenleme Kurulu ve Türk Psikologlar Derneği Yayını*, Ankara.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2011). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, s.-207-237.
- Çermik, H., Doğan, B. ve Şahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,28, s. 201-212.
- Çetin, F. (2011), Örgütsel vatandaşlık davranışlarının açıklanmasında örgütsel bağlılık, iş tatmini, kişilik ve örgüt kültürünün rol, (Doktora Tezi), *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara
- Çöğmen, S. ve Köksal, N. (2014), Öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini destekleyici üniversite olanakları, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, s.85-98.
- Demir, M. K. ve Arı, E. (2013), Öğretmen sorunları-çanakkale ili örneği-, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 107-126.

- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2006). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Eş, Ü. (2010). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin incelenmesi*, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gökçe, A. T. (2013). Sınıf öğretmenlerinin adaylık dönemlerinde yaşadıkları mesleki sorunlar, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 137-156.
- Gökçer, N. (2014). 2012 yılında alan değişikliği yapan öğretmenlerin yeni alanlarına ve uygulamaya ilişkin görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1187-1208
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2011). YÖK'ün 30 Yılı, *SETA Rapor, Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*.
- Habacı, İ., Karataş, E., Adıgüzzelli, F., Ürker, A. ve Atıcı, R. (2013). Öğretmenlerin güncel sorunları, *turkish studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8/6 Spring 2013, p. 263-277.
- Karataş, A. (2014). *Lise öğretmenlerinin fatih projesi'ni uygulamaya yönelik teknolojik pedagojik alan bilgisi yeterliliklerinin incelenmesi: adıyaman ili örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Sakarya
- Kırılmaz, A. Y., Çelen, Ü. ve Sarp, N. (2003). İlköğretim 'de çalışan bir öğretmen grubunda "tükenmişlik durumu" araştırması, *İlköğretim-Online*, 2 (1), s. 2-9.
- Koşoçaydan, S. D. (2011). *Büyük alışveriş merkezlerinde çalışanları etkileyen stres kaynakları üzerine bir araştırma: edirne ili örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Kösterelioğlu, İ. ve Bayar, A. (2014). Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin güncel bir değerlendirme, *The Journal of Academic Social Science Studies*, Number: 25-I ~~p~~: 177-187.
- Maraşlı, M. (2005), Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri, *Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 27-33. TED Ankara Koleji Vakfı Okulları Danışma ve Rehberlik Merkezi.
- Okçu, V. (2011). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ve yıldırma yaşama düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi, (Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Osmanoğlu, D. E. ve Kaya, H. İ. (2013). Öğretmen adaylarının yükseköğretime dair memnuniyet durumları ile öznel iyi oluş durumlarının değerlendirilmesi: *Kafkas Üniversitesi Örneği*, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 12, 45-70.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Kaya, Z. ve Receptoğlu, E. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzları ile kullandıkları mizah tarzları arasındaki ilişki, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17, 3, s. 405-428.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 9.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları, *SETA Vakfı, Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*.
- Polikandrioti M. (2009). Burnout syndrome, *Health Science Journal*, 3(4), 195-196
- Senemoğlu, N. (1992). İngiltere’de ilköğretime öğretmen yetiştirme ve Türkiye ile karşılaştırılması. *Türkiye’de İlköğretim Sempozyumu*, 8. Ankara: H. Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, s:143-156.



- Susam, N. (2008). Kamu maliyesinde sınır ötesi bir kavram: Küresel kamusal mallar, *EÜHFD*, XII, S. 1–2.
- Sümbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Eğitim Yönetimi* 2, I. s: 597- 607
- Sümbül, A. M. (2002). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik, Demirel Ö., Kaya Z., (edt), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara
- Sürgevil, O. (2006). *Çalışma hayatında tükenmişlik sendromu*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları, *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12,1,s: 239-259.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taneri, P. O. ve Ok, A. (2014), The problems of novice classroom teachers having regular and alternative certificates, *Education and Science*, ~~Vol. 39, No~~ 173.
- Taş, U. ve Yenilmez, F. (2008). Türkiye’de eğitimin kalkınma üzerindeki rolü ve eğitim yatırımlarının geri dönüş oranı, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1).
- TED-Türk Eğitim Derneği, (2009). Öğretmen yeterlikleri, özet rapor “öğretmene yatırım, geleceğe atılım”, Ankara.
- Tekışık, H. H. (1987). Türkiye’de öğretmenlik mesleği ve sorunları, *Hacettepe Üniversitesi Dergisi*.
- Torun, A. (1995). *Tükenmişlik, aile yapısı ve sosyal destek ilişkileri üzerine bir inceleme*, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yavuz, C. ve Karadeniz, C. B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9).

Yeşilyaprak, B. (2000). *Ankara ili ilköğretim okullarında görevli rehber öğretmenler üzerine betimsel bir araştırma*, doçentlik tezi, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Ankara.



## Ekler

### Ek 1 Anket örneği

## KÜTAHYA İLİ EĞİTİM KURUMLARI ALAN DEĞİŞİKLİĞİ YAPAN ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI MESLEKİ GÜÇLÜKLER ÖLÇEĞİ

Sayın katılımcı;

Bu anket, MEB' e bağlı örgün eğitim kurumlarında sınıf öğretmeni olarak ya da diğer branşlarda görev yaparken alan değişikliği yapan öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları güçlüklerin alanlarını, derecesini tespit edip karşılaőtırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Lütfen; isminizi ve okul adını belirtmeden anket sorularını cevaplandırınız. Bu ankete vereceğiniz yanıtlar yalnız bilimsel araştırma amacı ile değerlendirilecektir. Bunun dışında hiçbir birey ya da kuruma verilmeyecektir.

Bir Yüksek Lisans Öğrencisi ve bir eğitimci olarak, bu çalışmamın tüm alan değişikliği yapan öğretmenlere ve eğitim sürecine katkısı olacağını düşündüğüm bu çalışmamda, yardımcı olduğunuz için şimdiden teşekkür ederim.

Yusuf Kemal YALINKILINÇ  
DPÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Aşağıdaki sorulara cevap verirken uygun olan yere (x) işareti koyunuz.

### GÖREVİNİZ:

a) Müdür ( ) b) Müdür Yardımcısı ( ) c) Öğretmen ( )

### CİNSİYETİNİZ:

a) Bayan ( ) b) Bay ( )

### ÇALIŞMA BÖLGENİZ:

a)Şehir Merkezi ( ) b)Şehir Merkezine Uzak Mahalle ( )

c)Belde/Köy ( )

### ÇALIŐTIĐINIZ OKUL TÜRÜ

a) İlkokul ( ) b) Ortaokul ( ) c) Lise ( ) d) Özel Eğitim ( )

GEÇİŞ YAPTIĞINIZ ALAN TÜRÜ

- a) Türkçe ( ) b) Sosyal Bilg. ( ) c) Matematik ( ) d) Beden Eğitimi ( )  
e) Fen ve Tekn. ( ) f) Tekn. Tas. ( ) g) Zih. Eng. Öğr. ( )  
h) Çocuk Gels. ( )  
ı) Diğer: .....(Belirtiniz)

ÖNCEKİ ALAN TÜRÜNÜZ

- a) Sınıf Öğretmeni ( ) b) Türkçe ( ) c) Sosyal Bilg. ( ) d) Matematik ( )  
e) Fen ve Tekn. ( ) f) Okul Öncesi ( ) ı) Diğer: .....(Belirtiniz)

KIDEM YILINIZ:

- a) 1-5 ( ) b) 6-10 ( ) c) 11-15 ( ) d) 16-20 ( )  
d) 21 ve üzeri ( )

ALAN DEĞİŞİKLİĞİ SİZİ MUTLU ETTİ Mİ?

- Evet ( ) Hayır ( )

ALAN DEĞİŞİKLİĞİNİ DESTEKLİYORMUSNUZ?

- Evet ( ) Hayır ( )

ALAN DEĞİŞİKLİĞİ YAPTIĞINIZ İÇİN PİŞMANMISINIZ?

- Evet ( ) Hayır ( )

GERİ DÖNÜŞ HAKKI VERİLİRSE ESKİ BRANŞINIZA DÖNERMİSİNİZ?

- Evet ( ) Hayır ( )

**EĞİTİM KURUMLARI ALAN DEĞİŞİKLİĞİ YAPAN  
ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI MESLEKİ  
GÜÇLÜKLER ÖLÇEĞİ**

Aşağıda, Örgün eğitim kurumlarında görev yapan yöneticilerle-öğretmenlerin alan değişikliği sonrasında karşılaşılabilecekleri güçlüklerle ilgili oluşabilecek bazı konular sıralanmıştır.

Bu konularda alan değişikliği yapan öğretmenlerin sizce ne derece bir güçlükle karşılaştığını, uygun seçeneği işaretleyerek (x) belirtiniz.

SORULAR		Hiç Güçlük Yaşamıyorum(5)	Güçlük Yaşamıyorum(4)	Bazen Güçlük Yaşamıyorum (3)	Güçlük Yaşamıyorum (2)	Çok Güçlük Yaşamıyorum (1)
1	Alana özgü sınıf yönetimini sağlamada					
2	Etkili ve verimli iletişim kurmada					
3	Davranış ve çatışmayı yönetmede					
4	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programını uygulamada					
5	Geçiş yaptığım alana ait öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını uygulama konusunda					
6	Geçiş yaptığım alana özgü öğretim programında belirtilen kazanımlara ulaşma konusunda					
7	Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenleme ve uygulamada					
8	Özel alan öğretim programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini(ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuzu vs.) etkili kullanma konusunda					
9	Özel alan konularına hâkim olmada					
10	Geçiş yaptığım alana ait programdaki konuları işlerken seviye uygun ders işleme konusunda					
11	Eğitimin kalitesini artırmak için çevrede bulunan kişi, kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapma konusunda					
12	Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenleme konusunda					
13	Bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına, farklı üniteler ya da konular eklemeye					
14	Eğitim sürecine aile katılımının ve işbirliğinin sağlanmasına yönelik çalışmalar yapmada					
15	Aileleri tanımak için çeşitli etkinlikler (toplantı, görüşme, ev ziyaretleri gibi) yapmada					
16	Bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceleme ve kaydetmede					
17	Planlama yaparken amaca uygun ölçme araçlarını belirlemede					
18	Öğrencilerin gelişimlerini izlemek amacıyla kayıt tutma konusunda					

19	Çok yönlü değerlendirme için tamamlayıcı ölçme araçları (Portfolyo, kavram haritaları, gezi, gözlem, görüşme vb.) hazırlama ve kullanmada					
20	Gerektiğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirmede					
21	Geçerlilik ve güvenirliği kanıtlanmış ölçme araçlarına yer vermede					
22	Üst düzey zihinsel becerileri (analiz yapma, eleştirel düşünme, problem çözme vb.) ölçecek ölçek seçme/hazırlamada					
23	Ders plânında amaca uygun yöntem ve tekniklere yer vermede					
24	Amaca uygun etkinlikler tasarlamada					
25	Dersi planlarken disiplinler arası ilişkilendirme yapma ve diğer öğretmenlerle işbirliği yapmada.					
26	Sınıf içi ve dışı etkinlikler için çeşitli materyalleri (Görsel, işitsel, çalışma yaprakları gibi) hazırlamada					
27	Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına yer vermede					
28	Bireysel farklılıklara uygun materyaller kullanmada					
29	Öğrencilerle ilgili gelişim ilkeleri ve gelişim alanlarını (bilişsel, duyuşsal, sosyal...) bilme konusunda					
30	Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. tekniklerle belirlemede					
31	Sınıf içi ve dışı uygulamalarda öğrencilerin gelişim özelliklerini dikkate alma konusunda					
32	İhtiyaç halinde öğrencilere ait kişisel gelişim dosyalarını inceleme ve önemli gelişim özelliklerini kayıt altına almada					
33	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapmada					
34	Öğrencinin gelişim özelliklerinin (ilgi-ihtiyaç, güçlü-zayıf yönler) yer aldığı rehberlik planı yapmada					
35	Stresle başa çıkma yollarını bilme ve kullanmada					
36	Gerektiğinde kişisel ve mesleki konularda uzman yardımına başvurmada					
37	Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmeleri izlemede					
38	Teknoloji okur-yazarı olmada (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerileri)					
39	Bilimsel araştırma yapma becerilerine sahip olma konusunda					
40	Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, mesleki forum, paket yazılımlar, e-posta, v.b) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanma konusunda					

TEŞEKKÜR EDERİM

## Ek. 2. Alan değişikliği alanları

20/02/2014 TARİH ve 9 SAYILI KARARA GÖRE ÖĞRETMENLİĞE KAYNAKLIK EDEN PROGRAM/BÖLÜM/DAL MEZUNLARININ ATANABİLECEĞİ ALANLAR*		
	MEZUN OLUNAN YÜKSEKÖĞRETİM PROGRAMI/BÖLÜMÜ/DALI	ATANABİLECEĞİ ALAN/ALANLAR
1.	Acil Yardım ve Afet Yönetimi Bölümü (*)	Acil Sağlık Hizmetleri
2.	Ağaç İşleri Endüstri Mühendisliği (*)	Mobilya ve İç Mekân Tasarımı Tekne ve Yat Yapımı
3.	Aile Bilimleri ve Tüketici Öğretmenliği	Aile ve Tüketici Hizmetleri
4.	Aile Ekonomisi ve Beslenme Öğretmenliği	Yiyecek İçecek Hizmetleri Aile ve Tüketici Hizmetleri
5.	Aile ve Tüketici Bilimleri (*)	Aile ve Tüketici Hizmetleri
6.	Aile ve Tüketici Bilimleri Öğretmenliği	Aile ve Tüketici Hizmetleri
7.	Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü (*)	Almanca
8.	Almanca Öğretmenliği	Almanca
9.	Amerikan Kültürü ve Edebiyatı Bölümü(*)	İngilizce
10.	Ana Okulu Öğretmenliği	Okul Öncesi
11.	Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü (*)	Arapça
12.	Arapça Öğretmenliği	Arapça
13.	Arkeoloji ve Sanat Tarihi Bölümü Sanat Tarihi Anabilim Dalı (*)	Sanat Tarihi
14.	Avlama ve İşleme (*)	Su Ürünleri
15.	Avlama ve İşleme Teknolojisi (*)	Su Ürünleri
16.	Bahçe Bitkileri (*)	Bahçe Peyzaj Bahçe ve Tarla Bitkileri Bahçecilik Laboratuvar Hizmetleri
17.	Balıkçılık Teknolojisi (*)	Su Ürünleri
18.	Balıkçılık Teknolojisi Mühendisliği (*)	Su Ürünleri Gemi Yönetimi ve Kaptanlığı
19.	Bando Şefliği (*)	Müzik
20.	Basım ve Yayıncılık (*)	Gazetecilik
21.	Basın ve Yayın (*)	Gazetecilik
22.	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	Beden Eğitimi Eğlence Hizmetleri
23.	Besin Teknolojisi Öğretmenliği	Gıda Teknolojisi Yiyecek İçecek Hizmetleri
24.	Beslenme ve Diyetetik (*)	Yiyecek İçecek Hizmetleri
25.	Bilgi Teknolojileri (*)	Bilişim Teknolojileri
26.	Bilgisayar Bilimleri Mühendisliği (*)	Bilişim Teknolojileri
27.	Bilgisayar Bilimleri (*)	Bilişim Teknolojileri
28.	Bilgisayar Mühendisliği (*)	Bilişim Teknolojileri
29.	Bilgisayar Öğretmenliği	Bilişim Teknolojileri
30.	Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği	Bilişim Teknolojileri
31.	Bilgisayar T eknolojisi ve Bilişim Sistemleri Bölümü (*)	Bilişim Teknolojileri
32.	Bilgisayar ve Kontrol Öğretmenliği	Bilişim Teknolojileri
33.	Bilgisayar ve Kontrol Teknolojisi Öğretmenliği	Bilişim Teknolojileri
34.	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	Bilişim Teknolojileri
35.	Bilişim Sistemleri Mühendisliği (*)	Bilişim Teknolojileri
36.	Bilişim Sistemleri ve Teknolojileri (*)	Bilişim Teknolojileri
37.	Bitki Koruma (*)	Bahçe ve Tarla Bitkileri Bahçecilik
38.		Laboratuvar Hizmetleri Bahçe Peyzaj
39.	Bitkisel Üretim (*)	Bahçe ve Tarla Bitkileri Bahçecilik
40.	Biyokimya (*)	Tıbbi Laboratuvar
41.	Biyoloji (*)	Tıbbi Laboratuvar
42.	Biyoloji (Botanik) (*)	Bahçecilik
43.	Biyoloji Bölümü (*)	Biyoloji
44.	Biyoloji Öğretmenliği	Biyoloji Tıbbi Laboratuvar
45.	Biyomedikal Mühendisliği (*)	Biyomedikal Cihaz Teknolojileri
46.	Büro Yönetimi Öğretmenliği	Büro Yönetimi Pazarlama ve Perakende
47.	Coğrafya Bölümü (*)	Coğrafya
48.	Coğrafya Öğretmenliği	Coğrafya
49.	Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatları Bölümü(*)	Türk Dili ve Edebiyatı
50.	Çalgı Bölümleri (*)	Müzik
51.	Çalgı Yapımı (*)	Müzik Aletleri Yapımı
52.	Çeviri Bilim Bölümü (İngilizce) (*)	İngilizce

53.	Çevre Bilimleri ve Yönetimi (*)	Çevre Sağlığı
54.	Çevre Mühendisliği (*)	Çevre Sağlığı
55.	Çiçek, Örgü, Dokuma Öğretmenliği	El Sanatları Teknoloji ve Tasarım
56.	Çin Dili ve Edebiyatı (Sinoloji) (*)	Çince
57.	Çince Mütercim Tercümanlık Bölümü (*)	Çince
58.	Çocuk Gelişimi Bölümü (*)	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Okul Öncesi
59.	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü (*)	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Eğlence Hizmetleri Okul Öncesi
60.	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Eğlence Hizmetleri Okul Öncesi
61.	Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği	Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Eğlence Hizmetleri Okul Öncesi
62.	Dekoratif Sanatlar Öğretmenliği	Dekoratif Sanatlar El Sanatları
63.	Dekoratif Ürünler Öğretmenliği	El Sanatları
64.	Deniz Ulaştırma İşletme Mühendisliği (*)	Gemi Yönetimi ve Kaptanlığı
65.	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
66.	Dini Bilimler Fakültesi (*)	İmam- Hatip Lisesi Meslek Dersleri
67.	Dini İlimler Fakültesi (*)	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
68.	Diş Hekimliği Fakültesi (*)	Diş Protez
69.	Döküm Öğretmenliği	Metalürji Teknolojisi
70.	Drama (*)	Eğlence Hizmetleri
71.	Drama ve Oyunculuk (*)	Eğlence Hizmetleri
72.	Duysal (ses) Sanatları Tasarımı Anabilim Dalı (*)	Müzik
73.	Ebelik/Bölümü (*)	Acil Sağlık Hizmetleri Hasta ve Yaşlı Hizmetleri Hemşirelik Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
74.	Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü/Anabilim Dalı	Rehberlik
75.	Eğitim Programları ve Öğretimi,	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
76.	Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
77.	Eğitim Yönetimi Teftişi ve Planlaması	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
78.	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
79.	Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü/Anabilim Dalı	Rehberlik Öğretmenlik Meslek Bilgisi
80.	El Sanatları Tasarımı ve Üretimi (*)	El Sanatları
81.	Elektrik Mühendisliği (*)	Elektrik Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik
82.	Elektrik Öğretmenliği/Eğitimi	Yenilenebilir Enerji Teknolojileri Elektrik Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik
83.	Elektrik ve Elektronik Mühendisliği (*)	Elektrik Elektronik Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik Uçak Elektroniği
84.	Elektrik-Elektronik Mühendisliği (*)	Elektronik Elektrik Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik Uçak Elektroniği
85.	Elektronik Mühendisliği (*)	Elektronik Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik Uçak Elektroniği
86.	Elektronik Öğretmenliği/Eğitimi	Yenilenebilir Enerji Teknolojileri Elektronik Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik Uçak Elektroniği
87.	Elektronik ve Bilgisayar Bölümü (*)	Bilişim Teknolojileri
88.	Elektronik ve Bilgisayar Öğretmenliği/Eğitimi	Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik Uçak Elektroniği Elektronik Bilişim Teknolojileri
89.	Elektronik ve Haberleşme Mühendisliği (*)	Elektronik Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik Gemi Elektroniği
90.	Elektronik ve Haberleşme Öğretmenliği	Elektronik Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik Uçak Elektroniği
91.	Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümü (*)	Tasarım Teknolojileri Teknoloji ve Tasarım
92.	Endüstriyel Tasarım Bölümü (*)	Tasarım Teknolojileri Teknoloji ve Tasarım
93.	Endüstriyel Tasarım Mühendisliği (*)	Makine Model Makine Ressamlığı Makine ve Kalıp Tasarım Teknolojileri Plastik Teknolojisi
94.	Endüstriyel Teknoloji Öğretmenliği	Teknoloji ve Tasarım
95.	Enerji Mühendisliği (*)	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme Yenilenebilir Enerji Teknolojileri
96.	Enerji Öğretmenliği/Eğitimi	Gemi Tesisatı Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme Yenilenebilir Enerji Teknolojileri



97.	Enerji Sistemleri Mühendisliği (*)	Gemi Tesisatı Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme Yenilenebilir Enerji Teknolojileri
98.	Enerji Teknolojisi (*)	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme Yenilenebilir Enerji Teknolojileri
99.	Enerji Teknolojisi Eğitimi	Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme Yenilenebilir Enerji Teknolojileri
100.	Enstrüman Yapım Bölümü (*)	Müzik Aletleri Yapımı
101.	Ergoterapi Bölümü (*)	Hasta ve Yaşlı Hizmetleri
102.	Ev Ekonomisi Bölümü (*)	Aile ve Tüketici Hizmetleri
103.	Ev Ekonomisi Yüksekokulu (*)	Aile ve Tüketici Hizmetleri
104.	Ev Yönetimi Öğretmenliği/Eğitimi	Aile ve Tüketici Hizmetleri
105.	Ev-İş ve Ev Ekonomisi Öğretmenliği	Aile ve Tüketici Hizmetleri
106.	Felsefe Bölümü (*)	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri Felsefe
107.	Felsefe Grubu Öğretmenliği	Felsefe Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
108.	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Fen Bilimleri/ Fen ve Teknoloji
109.	Fizik Bölümü (*)	Fizik
110.	Fizik Mühendisliği (*)	Fizik
111.	Fizik Öğretmenliği	Fizik
112.	Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon (*)	Hasta ve Yaşlı Hizmetleri
113.	Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Yüksekokulu (*)	Ortopedik Protez ve Ortez
114.	Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Bölümü (*)	Hasta ve Yaşlı Hizmetleri
115.	Folklor ve Etnomüzikoloji (*)	Müzik
116.	Fotoğraf (*)	Fotoğraf
117.	Fotoğraf ve Grafik Sanatları (*)	Fotoğraf Grafik
118.	Fotoğraf ve Video (*)	Fotoğraf
119.	Fransız Dili ve Edebiyatı Bölümü (*)	Fransızca
120.	Fransızca Öğretmenliği	Fransızca
121.	Gastronomi ve Mutfak Sanatları (*)	Yiyecek İçecek Hizmetleri
122.	Gazetecilik (*)	Gazetecilik
123.	Gazetecilik ve Halkla İlişkiler (*)	Gazetecilik Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri
124.	Geleneksel Türk El Sanatları (*)	Dekoratif Sanatlar
125.	Geleneksel Türk El Sanatları Öğretmenliği	Dekoratif Sanatlar El Sanatları
126.	Geleneksel Türk Sanatları (*)	Dekoratif Sanatlar Görsel Sanatlar
127.	Gemi İnşa Mühendisliği (*)	Çelik Gemi Yapımı Gemi Ressamlığı Gemi Tesisatı Tekne ve Yat Yapımı
128.	Gemi İnşaatı Mühendisliği (*)	Çelik Gemi Yapımı Gemi Ressamlığı Gemi Tesisatı Tekne ve Yat Yapımı
129.	Gemi İnşaatı ve Gemi Makineleri Mühendisliği (*)	Çelik Gemi Yapımı Gemi Makineleri Gemi Ressamlığı Tekne ve Yat Yapımı Gemi Tesisatı
130.	Gemi Makineleri İşletme Mühendisliği (*)	Gemi Makineleri
131.	Gemi ve Deniz Teknolojisi Mühendisliği (*)	Çelik Gemi Yapımı Tekne ve Yat Yapımı
132.	Geomatik Mühendisliği (*)	Harita-Tapu-Kadastro Tekniği
133.	Gıda Bilimi ve Teknolojisi (*)	Gıda Teknolojisi
134.	Gıda Mühendisliği (*)	Gıda Teknolojisi
135.		Laboratuvar Hizmetleri
136.	Gıda Teknolojisi (*)	Laboratuvar Hizmetleri Gıda Teknolojisi
137.	Giyim Endüstrisi Öğretmenliği	Giyim Üretim Teknolojisi
138.	Giyim Öğretmenliği	Giyim Üretim Teknolojisi
139.	Görme Engelliler Öğretmenliği	Özel Eğitim
140.	Görsel İletişim Tasarımı (*)	Grafik
141.	Grafik Bölümü/Ana Sanat Dalı (*)	Grafik
142.	Grafik Öğretmenliği	Grafik
143.	Grafik Tasarım (*)	Grafik
144.	Grafik Tasarımı/Bölümü (*)	Grafik
145.	Güverte Bölümü (*)	Gemi Yönetimi ve Kaptanlığı
146.	Halk Eğitimi	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
147.	Halkla İlişkiler (*)	Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri
148.	Halkla İlişkiler ve Reklamcılık (*)	Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri
149.	Halkla İlişkiler ve Tanıtım (*)	Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri
150.	Harita Mühendisliği (*)	Harita-Tapu-Kadastro Tekniği
151.	Havacılık Elektrik ve Elektronik (*)	Uçak Elektroniği
152.	Hayvansal Üretim (*)	Laboratuvar Hizmetleri
153.	Hazır Giyim Öğretmenliği	Giyim Üretim Teknolojisi
154.	Hazır Giyim Teknolojisi Öğretmenliği	Giyim Üretim Teknolojisi
155.	Hemşirelik ve Sağlık Hizmetleri (*)	Acil Sağlık Hizmetleri Hasta ve Yaşlı Hizmetleri Hemşirelik

		Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
156.	Hemşirelik Yüksekokulu (*)	Hemşirelik Acil Sağlık Hizmetleri Hasta ve Yaşlı Hizmetleri Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
157.	Hemşirelik/Bölümü (*)	Acil Sağlık Hizmetleri Hasta ve Yaşlı Hizmetleri Hemşirelik Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
158.	Heykel (*)	Plastik Sanatlar
159.	Hukuk Fakültesi (*)	Harita-Tapu- Kadastro Hukuk Adalet
160.	İç Mimarlık (*)	İç Mekân Dekorasyon Yapı Dekorasyon
161.	İç Mimarlık ve Çevre Tasarımı Bölümü (*)	İç Mekân Dekorasyon Yapı Dekorasyon
162.	İktisat (*)	Muhasebe ve Finansman Pazarlama ve Perakende
163.	İlahiyat Bilimleri Fakültesi (*)	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi İmam- Hatip Lisesi Meslek Dersleri
164.	İlahiyat Fakültesi (*)	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi İmam- Hatip Lisesi Meslek Dersleri
165.	İletişim (*)	Radyo - Televizyon Gazetecilik
166.	İletişim Sanatları (*)	Gazetecilik
167.		Radyo - Televizyon
168.	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
169.	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	İlköğretim Matematik
170.	İmalat Mühendisliği (*)	Makine Model Makine Ressamlığı Makine ve Kalıp Plastik Teknolojisi
171.		Tasarım Teknolojileri
172.	İngiliz Dil Bilimi Bölümü (*)	İngilizce
173.	İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü (*)	İngilizce
174.	İngiliz Dili ve Kültürü Bölümü (*)	İngilizce
175.	İngilizce Öğretmenliği	İngilizce
176.	İnşaat Mühendisliği (*)	Yapı Tasarım
177.	İslami İlimler Fakültesi (*)	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi İmam- Hatip Lisesi Meslek Dersleri
178.	İspanyol Dili ve Edebiyatı Bölümü (*)	İspanyolca
179.	İstatistik ve Bilgisayar Bilimleri (*) (**)	Bilişim Teknolojileri
180.	İş ve Teknik Eğitimi Öğretmenliği	Teknoloji ve Tasarım
181.	İşitme Engelliler Öğretmenliği	Özel Eğitim
182.	İşletme (*)	Muhasebe ve Finansman Pazarlama ve Perakende
183.	İşletme Öğretmenliği/Eğitimi	Muhasebe ve Finansman Raylı Sistemler İşletme Pazarlama ve Perakende
184.	İtalyan Dili ve Edebiyatı Bölümü(*)	İtalyanca
185.	Japon Dili ve Edebiyatı Bölümü (*)	Japonca
186.	Japonca Öğretmenliği	Japonca
187.	Jeodezi ve Fotogrametri Mühendisliği (*)	Harita-Tapu-Kadastro Tekniği
188.	Kalıpcılık Öğretmenliği	Makine ve Kalıp Plastik Teknolojisi Raylı Sistemler Makine
189.	Kamu Yönetimi (*)	Adalet
190.	Kimya Bölümü (*)	Kimya / Kimya Teknolojisi
191.	Kimya Mühendisliği (*)	Kimya / Kimya Teknolojisi
192.	Kimya Öğretmenliği	Kimya / Kimya Teknolojisi
193.	Kompozisyon Bölümü (*)	Müzik
194.	Konaklama İşletmeciliği Öğretmenliği	Eğlence Hizmetleri Konaklama ve Seyahat Hizmetleri Pazarlama ve Perakende
195.	Kontrol Mühendisliği (*)	Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri
196.	Kontrol Öğretmenliği	Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri
197.	Kontrol ve Bilgisayar Mühendisliği (*)	Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri Bilişim Teknolojileri
198.	Kontrol ve Otomasyon Mühendisliği (*)	Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri
199.	Koro (*)	Müzik
200.	Kuaförlük ve Güzellik Bilgisi Öğretmenliği	Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri
201.	Kuyumculuk ve Mücevher Tasarımı (*)	Kuyumculuk Teknolojisi
202.	Kültür Teknik-Makine (*)	Tarım Makineleri
203.	Lojistik Yönetimi (*)	Ulaştırma Hizmetleri
204.	Makine Mühendisliği (*)	Makine ve Kalıp Uçak Gövde - Motor
205.	Makine Öğretmenliği/Eğitimi	Gemi Ressamlığı Makine ve Kalıp Plastik Teknolojisi Raylı Sistemler Makine
206.	Makine Resmi ve Konstrüksiyon Öğretmenliği	Gemi Ressamlığı Makine Ressamlığı Plastik Teknolojisi Tasarım Teknolojileri
207.	Malzeme Bilimi Mühendisliği (*)	Metal Teknolojisi Metalürji Teknolojisi Metal Teknolojisi Çelik Gemi Yapımı
208.	Malzeme Bilimi ve Mühendisliği (*)	Metal Teknolojisi Metalürji Teknolojisi Metal Teknolojisi Çelik Gemi Yapımı
209.	Matbaa Öğretmenliği	Matbaa

210.	Matematik Bölümü (*)	Matematik
211.	Matematik Öğretmenliği	Matematik
212.	Matematik-Bilgisayar Bölümü (*)	Bilişim Teknolojileri
213.		Matematik
214.	Medya İletişim Sistemleri (*)	Radyo - Televizyon Gazetecilik
215.	Medya ve İletişim Sistemleri (*)	Radyo - Televizyon Gazetecilik
216.	Mekatronik Mühendisliği (*)	Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri
217.		Raylı Sistemler Mekatronik
218.	Mekatronik Öğretmenliği	Endüstriyel Otomasyon Teknolojileri
219.		Raylı Sistemler Mekatronik
220.	Metal Öğretmenliği/Eğitimi	Çelik Gemi Yapımı Metal Teknolojisi
221.	Metalürji Mühendisliği (*)	Metalürji Teknolojisi
222.	Metalürji ve Malzeme Mühendisliği (*)	Çelik Gemi Yapımı Metalürji Teknolojisi Metal Teknolojisi
223.	Meteoroloji Mühendisliği(*)	Meteoroloji
224.	Mobilya ve Dekorasyon Öğretmenliği/Eğitimi	İç Mekan Dekorasyon Tekne ve Yat Yapımı Müzik Aletleri Yapımı Mobilya ve İç Mekan Tasarımı
225.	Moda Tasarımı (*)	Giyim Üretim Teknolojisi
226.	Moda Tasarımı Öğretmenliği	Giyim Üretim Teknolojisi
227.	Model Öğretmenliği	Tasarım Teknolojileri
228.		Makine Model
229.	Moleküler Biyoloji ve Genetik (*)	Tıbbi Laboratuvar
230.	Motor Öğretmenliği	Motorlu Araçlar T eknolojisi Raylı Sistemler Makine Uçak Gövde - Motor Gemi Makineleri
231.	Muhasebe ve Finansman Öğretmenliği	Muhasebe ve Finansman Pazarlama ve Perakende
232.	Mütercim - Tercümanlık Bölümü (Almanca) (*)	Almanca
233.	Mütercim - Tercümanlık Bölümü (Fransızca) (*)	Fransızca
234.	Mütercim - Tercümanlık Bölümü (İngilizce) (*)	İngilizce
235.	Müzik Bilimleri Bölümü (*)	Müzik
236.	Müzik Bölümü/Anabilim Dalları (*)	Müzik
237.	Müzik Öğretmenliği	Müzik
238.	Müzik Teknolojisi (*)	Müzik
239.	Müzik Teorisi (*)	Müzik
240.	Müzik Toplulukları Anasanat Dalı (*)	Müzik
241.	Müzikoloji (*)	Müzik
242.	Nakiş Öğretmenliği	Nakiş
243.	Okul Öncesi Öğretmenliği	Okul Öncesi
244.	Opera (*)	Müzik
245.	Opera ve Konser Şarkıcılığı (*)	Müzik
246.	Otomotiv Mühendisliği (*)	Motorlu Araçlar Teknolojisi Uçak Gövde - Motor Gemi Makineleri
247.	Otomotiv Öğretmenliği/Eğitimi	Motorlu Araçlar T eknolojisi Raylı Sistemler Makine Uçak Gövde - Motor Gemi Makineleri
248.	Otomotiv Teknolojisi Eğitimi	Motorlu Araçlar T eknolojisi Uçak Gövde - Motor Gemi Makineleri
249.	Oyunculuk (*)	Eğlence Hizmetleri
250.	Özel Eğitim Bölümü	Özel Eğitim
251.	Özel Eğitim Öğretmenliği	Özel Eğitim
252.	Pazarlama Öğretmenliği	Pazarlama ve Perakende
253.	Peyzaj (*)	Bahçecilik Bahçe Peyzaj
254.	Peyzaj Mimarlığı (*)	Bahçecilik Bahçe Peyzaj
255.	Plastik Sanatlar (*)	Plastik Sanatlar
256.	Psikoloji Bölümü (*)	Rehberlik Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri Psikoloji
257.	Radyo ve Televizyon Bölümü (*)	Radyo - Televizyon
258.	Radyo, Televizyon ve Sinema (*)	Radyo - Televizyon
259.	Radyo, TV ve Sinema (*)	Radyo - Televizyon
260.	Radyo-Televizyon ve Sinema Bölümü (*)	Radyo - Televizyon
261.	Radyo-TV-Sinema (*)	Radyo - Televizyon
262.	Radyo-TV-Sinema ve Görsel Sanatlar (*)	Radyo - Televizyon
263.	Raylı Sistemler Mühendisliği (*)	Raylı Sistemler İnşaat Raylı Sistemler Makine Raylı Sistemler Mekatronik
264.	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü/Anabilim Dalı	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri Rehberlik
265.	Reklamcılık ve Halkla İlişkiler (*)	Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri
266.	Rekreasyon/Rekreasyon Yönetimi (*)	Eğlence Hizmetleri
267.	Resim - İş Öğretmenliği	Görsel Sanatlar
268.	Resim (*)	Görsel Sanatlar
269.	Resim Öğretmenliği	Görsel Sanatlar

270.	Resim-İş Öğretmenliği Grafik Ana Sanat Dalı/Sanat Dalı	Grafik
271.	Rus Dili ve Edebiyatı (*)	Rusça
272.	Rusça Mütercim Tercümanlık Bölümü (*)	Rusça
273.	Saç ve Güzellik Uygulamaları Bölümü (*)	Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri
274.	Sağlık Eğitimi Bölümü	Sağlık Bilgisi Hasta ve Yaşlı Hizmetleri Hemşirelik Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
275.	Sağlık İdaresi Yüksekokulu (*)	Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
276.	Sağlık Kurumları Yöneticiliği/İşletmeciliği (*)	Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
277.	Sağlık Memurluğu/Bölümü (*)	Hasta ve Yaşlı Hizmetleri Acil Sağlık Hizmetleri Hemşirelik Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
278.	Sağlık Yönetimi Bölümü (*)	Sağlık Hizmetleri Sekreterliği
279.	Sanat Tarihi Bölümü (*)	Sanat Tarihi
280.	Seramik (*)	Seramik ve Cam Teknolojisi
281.	Seramik Öğretmenliği/Eğitimi	Seramik ve Cam Teknolojisi
282.	Seramik Tasarımı (*)	Seramik ve Cam Teknolojisi
283.	Seramik ve Cam (*)	Seramik ve Cam Teknolojisi
284.	Seramik ve Cam Tasarımı (*)	Seramik ve Cam Teknolojisi
285.	Ses Eğitimi Bölümü (*)	Müzik
286.	Seyahat İşletmeciliği ve Turizm Rehberliği (*)	Eğlence Hizmetleri Konaklama ve Seyahat Hizmetleri
287.	Seyahat İşletmeciliği ve Turizm Rehberliği Öğretmenliği	Eğlence Hizmetleri Konaklama ve Seyahat Hizmetleri
288.	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği
289.	Sinema ve Televizyon Bölümü (*)	Radyo - Televizyon
290.	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi (*)	Adalet
291.	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Sosyal Bilgiler
292.	Sosyoloji Bölümü (*)	Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri
293.		Felsefe
294.	Su Ürünleri Avlama ve İşleme Teknolojisi (*)	Su Ürünleri
295.	Su Ürünleri Bölümü/Mühendisliği (*)	Su Ürünleri Gemi Yönetimi ve Kaptanlığı
296.	Su Ürünleri Temel Bilimleri/Temel Bilimler (*)	Su Ürünleri
297.	Su Ürünleri Yetiştiriciliği (*)	Su Ürünleri
298.	Süs Bitkileri (*)	Bahçecilik
299.	Süt Teknolojisi (*)	Laboratuvar Hizmetleri
300.	Şan (*)	Müzik
301.	Şan ve Opera (*)	Müzik
302.	Şehir ve Bölge Planlama (*)	Harita-Tapu-Kadastro Tekniği
303.	Takı Teknolojisi ve Tasarımı Yüksekokulu (lisans) (*)	Kuyumculuk Teknolojisi
304.	Talaşlı Üretim (Tesviye) Öğretmenliği/Eğitimi	Gemi Ressamlığı Makine ve Kalıp Plastik Teknolojisi Raylı Sistemler Makine
305.	Tarım Ekonomisi (*)	Bahçe ve Tarla Bitkileri
306.	Tarım Makineleri (*)	Tarım Makineleri
307.	Tarımsal Biyoteknoloji (*)	Bahçe ve Tarla Bitkileri
308.	Tarımsal Mekanizasyon (*)	Tarım Makineleri
309.	Tarımsal Yapılar ve Sulama (*)	Bahçe ve Tarla Bitkileri
310.	Tarih Bölümü (*)	Tarih
311.	Tarih Öğretmenliği	Tarih
312.	Tarla Bitkileri (*)	Bahçe ve Tarla Bitkileri Laboratuvar Hizmetleri
313.	Tasarım ve Konstrüksiyon Öğretmenliği	Gemi Ressamlığı Makine Ressamlığı Plastik Teknolojisi Tasarım Teknolojileri
314.	Tekstil Dokuma Öğretmenliği	Tekstil Trikotaj
315.	Tekstil Dokuma ve Örgü Öğretmenliği	El Sanatları Tekstil Trikotaj
316.	Tekstil İplik Öğretmenliği	Tekstil Trikotaj
317.	Tekstil Mühendisliği (*)	Tekstil Tekstil Terbiye
318.		Trikotaj
319.	Tekstil Öğretmenliği	Tekstil Trikotaj
320.	Tekstil Teknolojisi Öğretmenliği	Tekstil Trikotaj
321.	Tekstil Terbiye Öğretmenliği	Tekstil Terbiye
322.	Tekstil, Boya, Apre Öğretmenliği	Tekstil Terbiye

323.	Telekomünikasyon Mühendisliği (*)	Elektronik
324.	Telekomünikasyon Öğretmenliği	Elektronik Gemi Elektroniği Raylı Sistemler Elektrik - Elektronik
325.	Televizyon Gazeteciliği (*)	Gazetecilik
326.	Televizyon Haberciliği ve Programcılığı (*)	Radyo - Televizyon
327.	Temel Bilimler Bölümü (*)	Müzik
328.	Tesisat Öğretmenliği	Gemi Tesisatı Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme
329.	Tıbbi Biyolojik Bilimler Bölümü (*)	Tıbbi Laboratuvar
330.	Tıp Fakültesi (*)	Radyoloji Acil Sağlık Hizmetleri Anestezi ve Reanimasyon Ortopedik Protez ve Ortez Tıbbi Laboratuvar
331.	Toprak (*)	Laboratuvar Hizmetleri
332.	Toprak Bilimi ve Bitki Besleme (*)	Bahçe ve Tarla Bitkileri Laboratuvar Hizmetleri
333.	Trikotaj Öğretmenliği	Trikotaj
334.	Turizm Animasyonu (*)	Eğlence Hizmetleri
335.	Turizm İşletmeciliği (*)	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri
336.	Turizm İşletmeciliği Öğretmenliği/Eğitimi	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri
337.	Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Öğretmenliği/Eğitimi	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri
338.		Pazarlama ve Perakende
339.	Turizm Öğretmenliği	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri
340.	Turizm ve Otelcilik Grubu Öğretmenliği	Konaklama ve Seyahat Hizmetleri
341.	Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü (*)	Türk Dili ve Edebiyatı
342.	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	Türk Dili ve Edebiyatı
343.	Türk Halk Müziği (*)	Müzik
344.		Müzik
345.	Türk Halk Oyunları (*)	Müzik
346.	Türk Halkbilimi Bölümü (*)	Türk Dili ve Edebiyatı
347.	Türk Musikisi (*)	Müzik
348.	Türk Müziği (*)	Müzik
349.	Türk Sanat Müziği (*)	Müzik
350.	Türkçe Öğretmenliği	Türkçe
351.	Uçak Elektrik-Elektronik (*)	Uçak Elektroniği
352.	Uçak Gövde Bakım (*)	Uçak Gövde - Motor
353.	Uçak Gövde Motor Bakım(*)	Uçak Gövde - Motor
354.	Uçak Gövde-Motor (*)	Uçak Gövde - Motor
355.	Uçak Motor Bakım (*)	Uçak Gövde - Motor
356.	Uçak Mühendisliği (*)	Uçak Elektroniği
357.		Uçak Gövde - Motor
358.	Ulaştırma ve Lojistik (*)	Ulaştırma Hizmetleri
359.	Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi (*)	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
360.		İmam- Hatip Lisesi Meslek Dersleri
361.	Uluslararası Lojistik (*)	Ulaştırma Hizmetleri
362.	Uluslararası Lojistik ve Taşımacılık (*)	Ulaştırma Hizmetleri
363.	Uluslararası Ticaret ve Lojistik (*)	Ulaştırma Hizmetleri
364.	Uluslararası Ticaret ve Lojistik Yönetimi (*)	Ulaştırma Hizmetleri
365.	Üstün Zekâlılar Öğretmenliği	Sınıf Öğretmenliği
366.	Veteriner Fakültesi (*)	Hayvan Sağlığı Laboratuvar Hizmetleri
367.	Yapı Öğretmenliği/Eğitimi	Raylı Sistemler İnşaat Yapı Tasarım
368.	Yapı Ressamlığı Öğretmenliği	Raylı Sistemler İnşaat Yapı Tasarım
369.	Yapı Tasarım Öğretmenliği	Yapı Tasarım
370.	Yazılım Mühendisliği (*)	Bilişim Teknolojileri
371.	Yetiştiricilik (*)	Su Ürünleri
372.	Yiyecek İçecek İşletmeciliği Bölümü (*)(**)	Yiyecek İçecek Hizmetleri
373.	Zihin Engelliler Öğretmenliği	Özel Eğitim
374.	Zootekni (*)	Laboratuvar Hizmetleri Hayvan Yetiştiriciliği

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Yusuf Kemal YALIMKILINÇ  
Doğum tarihi : 2 Aralık 1969  
Doğum yeri : Kadirli  
Adres : Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Teftiş Bölümü  
E-Posta : ykyalimkilinc@mynet.com

### Öğrenim Durumu

1991 yılı Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tarih Öğretmenliği Bölümü mezunu.

### İş Deneyimi

1994-1998 yılları arasında Tokat ili Pazar ilçesi Şehit Hüseyin Kocabaş Ticaret Meslek Lisesi Tarih Öğretmeni,  
1998-2004 yılları arası Adana İli İmamoğlu İlçesi Fatih PİO Sosyal Bilgiler Öğretmeni,  
2004-2007 Kütahya 80. Yıl Özel İdare İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Müdür Yardımcısı,  
2007-2011 Ağrı İlköğretim Müfettiş Yardımcısı, Müfettişi, 2011-2014 Kütahya Eğitim Müfettişleri Yardımcısı,  
2014 yılı Haziran ayından itibaren Kütahya ili Maarif Müfettişleri Başkanı.

