

T. C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMENLERE VE YÖNETİCİLERE GÖRE
İLKÖĞRETİM 1.SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GENEL
YETERLİKLERİ BAKIMINDAN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SERPİL ÖZER


Tez Danışmanı


Yrd. Doç. Dr. ALİ TEMEL

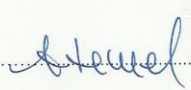
İstanbul, Haziran 2012

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

12.06.2012 tarihinde tezinin savunmasını yapan Serpil ÖZER'e ait "Öğretmenlere ve Yöneticilere Göre İlköğretim 1.sınıf Öğretmenlerinin Genel Yeterlikleri Bakımından Değerlendirilmesi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak **Oy Birliği/Oy Çokluğuyla** Kabul Edilmiştir.


Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN
(Başkan)


Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDİ
(Üye)


Yrd. Doç. Dr. Ali TEMEL
(Üye)
(Danışman)

ÖZET

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını İstanbul ili Kartal ilçesinde 25 sınıf öğretmeni ve 5 yöneticisi bulunan resmi bir ilköğretim okulundaki sınıf öğretmenleri ve yöneticiler oluşturmuştur. Araştırma 14 sınıf öğretmeni ve 5 yönetici ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda; yöneticiler ve öğretmenler çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri konusunda velilere hak vermektedirler. Öğretmenlerin çok büyük bir kısmı çocuğu 1. sınıfa başladığında gönül rahatlığıyla meslektaşlarının sınıflarına veremeyeceklerini; buna karşın yöneticilerin büyük bir çoğunluğu verebileceklerini ifade etmişlerdir. Yöneticiler velilerin en çok öğretmenin çocuğu birden beşe kadar okutmasını, bırakmamasını; öğretmenler ise öğretmenin öğrenciye olan yaklaşımını, şefkatini, sevgisini ve ilgisini önemsediklerini düşünmektedirler.

Öğretmenler ve yöneticiler, öğretmenlerin adil olduklarını, farklı görüş ve eleştirilere açık olmadıklarını, ailelerle ilişkilerinde tarafsız olmadıklarını, öğretmenler arasında iş birliğinin olmadığını, olanların ise yetersiz olduğunu ifade ederlerken; ölçme-değerlendirme ve etkili bir öğrenme ve öğretme süreci planlama konusunda ise öğretmenleri yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir.

Öğrencileri tanıma, bilgi iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanma, çevreyi tanıma ve dikkate alma, aileyi eğitim-öğretim sürecine dâhil etme, mesleki gelişimlerini sağlamak için yapılan çalışmalara katılmaya istek duyma gibi konularda yönetici ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden farklı bulgular elde edilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, çeşitli önerilerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Öğretmen genel yeterliklerinin geliştirilmesine ilişkin uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yeterlik, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the views of teachers and administrators which are related to general competencies of the first-class teachers in primary schools. The research has been carried out by using the semi-structured interview technique that is one of those qualitative research methods.

The participants of this research has been formed by twenty five class teaches in İstanbul in Kartal and some of class teachers of a formal primary school that has five managers. As the result , the research has been carried out with the help of fourteen class teachers and five managers.

The findings obtained from the search shows that administrators and teachers are sharing the same flurry and anxiety of parents -having a first class students- in the matter of school and class teacher selection.

A great majority of teachers have stated that they would not be able to give those children under the training of their colleagues when they would attend the first class, whereas a large majority of managers have stated the opposite.

Managers think that parents care the most about a class teacher's ever lasting education from the first class to the fifty class while the teachers care about the attitudes of a tutor towards the students and his/her compassion, love and interest for them.

Teachers and managers express that tutors are fair on the other hand they say that they are not open to different opinions and criticisms. Adding to these according to some teachers and managers the teachers are not neutral in the relationship with

families. Moreover managers express that they don't have a sufficient cooperation between them, as well as they find teachers insufficient for planning the processes of learning and teaching.

Different findings have been obtained from the interviews with teachers and managers about getting to know students, using information and communication technologies effectively, including the family into the educational process and their request for the participation in studies providing professional developments.

Findings of the research provide to emerge many kinds of suggestions. Teachers are suggested about the development of general proficiency.

Key Words: Proficiency, General Competencies For The Teaching Profession

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	II
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	VI
TABLolar LİSTESİ.....	XII

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Temel Kavramlar.....	3
1.1.1. Eğitim.....	3
1.1.2. Öğretim	5
1.1.3. Öğrenme.....	7
1.2. Öğretmenlik Mesleği.....	8
1.3. Öğretmen Roller ve Görevleri.....	16
1.4. Öğretmenlerin Yeterlik Alanları.....	22
1.4.1. Kişisel ve Mesleki Değerler –Mesleki Gelişim Ana Yeterlik Alanı	27
1.4.2. Öğrenciyi Tanıma Ana Yeterlik Alanı.....	29
1.4.3. Öğrenme ve Öğretme Süreci Ana Yeterlik Alanı.....	30
1.4.4. Öğrenmeyi ve Gelişimi İzleme – Değerlendirme Ana Yeterlik Alanı.....	31
1.4.5. Okul – Aile ve Toplum İlişkileri Ana Yeterlik Alanı	33
1.4.6. Program ve İçerik Bilgisi Ana Yeterlilik Alanı.....	34

1.5. Problem	35
1.6. Araştırmanın Amacı	36
1.7. Araştırmanın Önemi	37
1.8. Varsayımlar	38
1.9. Sınırlılıklar	38
1.10. Tanımlar ve Kısaltmalar	38
1.11. İlgili Araştırmalar	39
1.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	39
1.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44
1.11.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi	49

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli	50
2.2. Katılımcılar	50
2.3. Veri Toplama Araçları	51
2.4. Veri Çözümleme Yöntemleri	52
2.5. Veri Toplama Süreci	52
2.5.1. Görüşme Kılavuzu	53
2.5.2. Görüşme İlkeleri	53

BÖLÜM III

BULGULAR

3.1. Öğretmenlerin Verdiği Yanıtlara İlişkin Bulgular	55
3.1.1. “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	55
3.1.2. “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	58
3.1.3. “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	61
3.1.4. “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	63
3.1.5. “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	66
3.1.6. “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” “Sorusuna İlişkin Bulgular.....	68
3.1.7. “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	71

3.1.8. “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	72
3.1.9. “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	74
3.1.10. “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	75
3.1.11. “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	77
3.1.12. “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	79
3.1.13. “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	81
3.1.14. “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	84
3.2. Yöneticilerin Verdiği Yanıtlara İlişkin Bulgular.....	86
3.2.1. “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	86
3.2.2. “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	88

3.2.3. “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	90
3.2.4. “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	92
3.2.5. “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	94
3.2.6. “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” “Sorusuna İlişkin Bulgular.....	96
3.2.7. “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	98
3.2.8. “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	100
3.2.9. “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	101
3.2.10. “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusuna İlişkin Bulgular.....	103
3.2.11. “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	104

3.2.12. “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	106
3.2.13. “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	109
3.2.14. “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular.....	111

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç.....	113
4.2. Tartışma.....	126
4.3. Öneriler.....	130
4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	130
4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	132
KAYNAKLAR.....	133
EKLER	141

TABLolar LİSTESİ

- Tablo 3.1.1.** Öğretmenlerin “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....56
- Tablo 3.1.2.** Öğretmenlerin “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....59
- Tablo 3.1.3.** Öğretmenlerin “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....61
- Tablo 3.1.4.** Öğretmenlerin “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....64
- Tablo 3.1.5.** Öğretmenlerin “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....67
- Tablo 3.1.6.** Öğretmenlerin “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....69

Tablo 3.1.7. Öğretmenlerin “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	71
Tablo 3.1.8. Öğretmenlerin “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	73
Tablo 3.1.9. Öğretmenlerin “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	74
Tablo 3.1.10. Öğretmenlerin “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	76
Tablo 3.1.11. Öğretmenlerin “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	77
Tablo 3.1.12. Öğretmenlerin “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	79
Tablo 3.1.13. Öğretmenlerin “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	82
Tablo 3.1.14. Öğretmenlerin “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	84
Tablo 3.2.1. Yöneticilerin “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	86

Tablo 3.2.2. Yöneticilerin “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	88
Tablo 3.2.3. Yöneticilerin “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gereçekleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	90
Tablo 3.2.4. Yöneticilerin “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	92
Tablo 3.2.5. Yöneticilerin “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	94
Tablo 3.2.6. Yöneticilerin “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	96
Tablo 3.2.7. Yöneticilerin “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	99
Tablo 3.2.8. Yöneticilerin “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	100
Tablo 3.2.9. Yöneticilerin “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	102

Tablo 3.2.10. Yöneticilerin “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	103
Tablo 3.2.11. Yöneticilerin “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	105
Tablo 3.2.12. Yöneticilerin “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	107
Tablo 3.2.13. Yöneticilerin “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	109
Tablo 3.2.14. Yöneticilerin “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar.....	111

BÖLÜM I

GİRİŞ

Öğretmen kalitesi ve öğretmenliğe verilen değer milletlerin gelişmişlik seviyesiyle doğrudan ilişkilidir. Toplumun güçlü olması bireyin güçlü olmasıyla orantılıdır. Bireyin güçlü olması ise onun bireysel yeteneklerini kullanabilen, bağımsız karar verebilen, kişiliğini bulmuş, başkalarına bağımlı olmadan yaşayabilen bir kişi olarak yetiştirilmesi ile sağlanabilmektedir. Bu yetiştirme sürecinin temel unsuru ise öğretmendir. Öğretmen öğrenciyle sürekli etkileşim içinde olan, eğitim programını uygulayan, öğretimi yöneten, hem öğrencinin hem de öğretimin değerlendirmesini yapan kişidir(Özkan, 2004).

Çocuklar, okul ve öğretmen kavramı ile ilköğretimde tanışmakta; kalem tutmak, defter ve kitap kullanmaktan, okumayı yazmayı öğrenmeye, kendini ve çevresini tanımaya ve onlarla beraber yaşamının yollarını, sorunlarını öğrenmeye kadar uzanan hayatın temel adımlarını okulda öğrenmektedirler. İlköğretim kademesinin bu işlevleri sınıf öğretmenlerinin rehberlik ve önderliğinde gerçekleştirilmektedir (Can, 2001, s.2)

Öğretmenler, geleceğin mimarlarıdır. Öğretmen bir yandan bilgi, beceri ve tutumlarıyla öğrencilerinin eğitimi görevini yürütürken diğer yandan davranışları ile onları etkiler. Öğretmenin samimi, anlayışlı sabırlı olması öğrenciyi olumlu düşünmeye sevk edecek, aksi davranışlar ise; öğrenci üzerinde olumsuz etki yaratacaktır (Güçlü, 2000, s 21).

Sınıf öğretmeni, bireyin bilişsel ve psiko-sosyal gelişiminde hayati öneme sahip olunan bir dönemde çocukları etkileyerek, gelecek nesillerin bilişsel gelişimlerini besler. Sınıf öğretmeni bireyin kendine, topluma ve kendi dışındaki dünyaya karşı tutumlarının çerçevesini çizen ve şekillendirmeye başlayan; gelecek nesillerin yaşama biçimini büyük ölçüde etkileyen, iletişim, araştırma, analitik düşünme, sorun çözme, yaratıcılık ve estetik becerilerinin gelişimini hızlandıran kişidir(Senemoğlu, 2003, s. 156).

Eğitimin niteliği ve kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bu bakımdan eğitim sistemi içinde görev alacak öğretmenlerin, gerek hizmet öncesinde, gerekse hizmet içinde, iyi bir biçimde yetişmesi ve yetiştirilmesi, eğitim hizmetlerinin kalitesi yönünden önem taşımaktadır(Celep ve ark., 2004, s. 25).

Yarının büyüklerinin nitelikleri, öğretmenlerinin niteliklerinden büyük ölçüde etkilenmektedir. Toplumdaki iyi vatandaşın, nitelikli ana-babanın; nitelikli meslek elemanının, nitelikli politikacının temelleri sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulmaktadır. Bireyin yaşamında can alıcı öneme sahip öğretmen sınıf öğretmenleridir. Tıp doktoru hastasıyla ilgili en büyük hatayı yaptığı zaman kişi bir kere acı çeker ve hayatı sonlanır. Bu durum küçümsenecek bir olay elbette değildir; ancak sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ile ilgili yaptıkları bir hata öğrencilere bir birey olarak yaşamları boyunca acı çektirebilir. Hatta bu hatadan yaşamları boyunca etkileşimde buldukları kişiler de olumsuz etkilenebilirler. O halde öğrencileri ile ilgili hata yapma şansına sahip olmayan sınıf öğretmenleri, çocukların öğrenme yollarına, gelişim özelliklerine ilgi ve gereksinimlerine uygun bir biçimde öğretimi planlayabilme, düzenleyebilme, uygulayabilme ve değerlendirebilme becerilerine sahip olmalıdır. Bu becerilere sahip olabilmeleri için ise bir takım yeterlikleri kazanmalıdırlar(Senemoğlu, 2003, s.156).

Sınıf öğretmenleri öncelikle eğitim programında yer alan konu alanlarında yeterli düzeyde bilgiye sahip olmalı ve bu alanları çocuklara en etkili şekilde nasıl öğretecekleri konusunda yeterlik kazanmalıdırlar. Çocukların kendi öğrenme yollarının farkına varmalarını sağlamalı, bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma ve öğrenme yollarını öğreten kişi olmalıdır. Öğrencilerini tanıma, öğrencilerinin öğrenmelerini izleme, öğrenme düzeylerini belirleme amacıyla yeterli ölçme ve değerlendirme becerilerine sahip olması gerekir. Sınıf öğretmenlerinin çok yeterli olması gereken diğer bir alan da meslektaşlarıyla, okuldaki diğer personelle, aile ve toplumla etkili iletişim kurma ve işbirliği yapabilme becerileridir. Eğitimle ilgili değerleri ve sorunları anlayabilme ve çözümü için girişimlerde bulunabilme yeterlikleri de öğretmenlerin sahip olmaları beklenen nitelikler arasında düşünülebilir.

1.1. Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Temel Kavramlar

1.1.1. Eğitim

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1984, s.12).

Eğitim bir süreçtir ve bu süreçten geçen kişinin davranışlarında değişme olması beklenir. İnsan doğduğu andan itibaren kendini eğitim sürecinin içinde bulur ve ömrünün sonuna kadar bu sürecin içinde kalır. Eğitim yoluyla insanların amaçları, bilgileri, davranışları, tutumları ve ahlak ölçütlerinin değiştiği bilinmektedir(Demirel ve Kaya, 2001, s.4).

Eğitim, bireyin bütün yaşamı boyunca sürmekte ve okul dışında ve içinde yaşam boyu edindiği tecrübelerin bütününe kapsamaktadır (Varış, 1989, s. 12).

Bireyin doğumundan ölümüne kadar süregelen bu süreçte kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler bireyin davranışlarında gözle görülebilen değişikliklere neden olur, kalıcı izlidir. Her bireyin çevresiyle olan etkileşimi farklı olduğu için geçirdikleri yaşantılar ve kazandığı davranışlar da birbirinden farklıdır. İnsanlar çevreleriyle sürekli etkileşim halindedirler ancak bu etkileşimlerin hepsi onlarda kalıcı izler bırakmayabilir. Örneğin her gün televizyon ve gazetelerden pek çok haberler alırız, birçok film seyrediyoruz fakat bunların büyük bir kısmını hatırlamayız. Bunlardan ancak bizi etkileyenler, üzerinde düşündüklerimiz, başkaları ile paylaştıklarımız bizde iz bırakmakta ve davranış değişikliğine yol açmaktadır. Bu nedenle eğitim en geniş tanımıyla bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanabilir(Erden, 2005, s. 15).

Tyler(1950)'a göre eğitim, kişinin davranışlarını değiştirme sürecidir. Yıldırım(1983), insan davranışlarında bilgi, beceri, anlayış, ilgi, tavır, karakter ve önemli sayılan kişilik özellikleri yönünden belli değişimler sağlamak amacıyla yürütülen düzenli bir etkileşim olarak ifade etmektedir (Akt. Celep ve ark., 2004, s.8).

Eğitim en geniş anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir. Bu süreçten geçen kişinin kişiliği farklılaşır. Bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla meydana gelir. Eğitim toplumdaki “kültürleme” sürecinin bir parçasıdır (Fidan, 1996, s. 4).

Eğitim, kişiye biçim verme çabasıdır. Eğitimin en önemli boyutu, gerçek bir özne olarak algılanması gereken kişilerin, imkânlarını gerçeklik alanına taşıyacak biçimde eğitilmeleridir. İnsan hakları açısından bakıldığında ise eğitilme, eğitimden pay alma, herkesin hakkıdır. Eğitim, eğitilenin temel hakkıdır ve çağdaş toplumlarda

sadece kişiler tarafından değil, yasalar ve kurumlar tarafından da koruma altına alınmıştır (Çotuksöken, 2003, s.77).

Eğitimin pek çok tanımı yapılmıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak eğitimin üç temel özelliği olduğu söylenebilir(Erden, 2005, s. 16):

1. Eğitim bir süreçtir.
2. Eğitim sonunda bireyde davranış değişikliği gerçekleşir.
3. Davranış değişikliği bireyin yaşantıları sonucunda oluşur.

1.1.2. Öğretim

Eğitim kavramı için hemen hemen aynı biçimde tanımlar yapılırken, bu kavramın yanında kullanılan ve çoğu zaman eğitimle karıştırılan “öğretim” kavramı için birbiriyle çelişmeyen ancak farklı noktaların vurgulandığı tanımlar yapılmaktadır.

Öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlaması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreçtir(Açıkgöz, 2007, s. 14).

Öğretim, öğretmeler ya da öğretmeye yönelik etkinlik dizisidir (Ertürk, 1984, s. 84).

Bruner’e (1966) göre öğretim öğrencinin gelişimine yardım eden bir süreçtir. Mouly (1973)öğretimi, öğrenci gelişimini teşvik etme stratejileri olarak; Saylor, Alexander ve Levis (1981) öğrencilerin planlı öğrenme yaşantılarına katılması olarak ele almaktadır. Glaser’a (1976) göre öğretim öğrencilerin belli davranışları kazanabilmesi için düzenlenen planlı etkinlikler sürecidir (Akt. Elyıldırım, 2006, s.2).

Öğretim, öğrenmeyi kolaylaştıracak ve ona yardımcı olacak çeşitli etkinlikleri düzenleme, gerekli araç-gereçleri sağlama ve yol gösterme işidir. Öğrenmenin gerçekleşmesi için girişilen düzenli, örgütlü, planlı çabaların tamamıdır. Herhangi bir meslek veya belli bir amaca göre gereken bilgi ve becerileri verme işidir (Ataunal, 2000, s. 6-7).

Öğretimin tanımlarını çoğaltmak mümkündür. Tüm bu tanımları kapsayan bir tanımlama yapıldığında öğretimin başlıca özellikleri şunlardır (Açıkgöz, 2007, s. 14):

- Öğretim bir süreçtir.
- Öğretim planlıdır.
- Öğretim öğrenciyi geliştirerek, ona bir şeyler kazandırmayı hedefler.
- Öğretim, öğrenmenin başlatılması ve sürdürülmesi etkinliklerini içine almaktadır.

Öğrenme etkinliklerinin önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda, istenik davranışların kazandırılması amacıyla düzenlenen yerler eğitim kurumlarıdır. Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğretme etkinliklerine öğretim denir. Öğretim profesyonel bir işdir. Öğretim etkinliklerinin dört temel unsuru vardır. Bu unsurlar(Erden, 2005, s. 22) :

- Hedefler
- Kapsam
- Eğitim durumu
- Değerlendirme

1.1.3. Öğrenme

Öğrenme, yaşantı ürünü ve oldukça kalıcı izli davranış değişmesidir (Ertürk, 1984, s. 78).

Eğitim öğrenmeye dayanır. İnsan çevresinden gelen uyaranlara verdiği karşılığı öğrenir. Uyaran-karşılık ilişkisi öğrenmedir. Öğretmen öğrenme yaşantıları oluşturarak öğrenmeyi sağlayan kişidir. Herhangi bir dış etki, öğretici olmadan da kişi kendi kendine de öğrenebilir. Öğrenme, bir etkinliğe, bir yaşantıya dayanan bir davranış oluşturma sürecidir(Ataünal, 2000, s.7).

Dünyaya gelen insan, kısa zamanda pek çok yeni davranış göstermeye başlar. Bu davranışların büyük bir kısmı öğrenme ürünüdür. İnsan yaşamında çok önemli olan öğrenme, yaşantı ürünü kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanır(Erden, 2005, s.25).

Eğitim bir süreç olarak ele alındığında öğrenme bu sürecin sonunda elde edilen üründür. Eğiti, davranış değiştirmeye yönelik bir dizi etkiler olarak değerlendirilirse, öğrenme bu etkilerin sonucunda elde edilen davranıştır. Yani eğitim bir neden, öğrenme ise bir sonuçtur (Çelenk, 2003, s. 2)

Öğrenme, eğitim yoluyla çeşitli alanlarda bilgi edinmek ve bir şeyi kullanır, yapar, gerçekleştirir yetkinliğine sahip olmaktır(Ataünal, 2000, s.8).

Öğrenme bireysel bir etkinliktir. Hiç imse bir başkası adına öğrenmeyi gerçekleştiremez. Bu nedenle öğrenmenin başından sonuna kadar, öğrenen, kendi öğrenme sorumluluğunu taşımak ve bu sürece aktif olarak katılmak durumundadır(Fidan, 1996, s. 123).

Bireyin davranışlarının çoğu öğrenmeyle oluşursa da hastalıkların, ilaçların, yorgunluk, alkolün vb. etkisiyle oluşan geçici davranış değişimleri, refleksler ve

olgunlaşmayla oluşan ancak öğrenme niteliğinde olmayan davranış değişimleri de vardır (Nas, 2003, s. 42).

Tüm bu tanımlara göre öğrenmenin üç önemli özelliği vardır (Açıkgöz, 2007, s. 8):

- Bireyin davranışlarında bir değişikliğin olması,
- Bu değişikliğin olgunlaşma, büyüme, uyku, ilaç yorgunluk vb. etkenlerin etkisi ile değil de yaşantı sonucu meydana gelmesi,
- Bu değişikliğin geçici değil en azından belli bir süre kalıcı olması.

Öğrenme sürecinde öğretmenin en önemli görevi öğrenciye yol göstermektir. Öğretmen, öğrenmenin gerçekleşeceği çevrenin hazırlayan ve düzenleyen kişidir. Öğretmen bu görevlerini çeşitli durumlarda ipuçları vererek, öğrenciyi öğrenme işine katarak ve sonuçları izleyerek yerine getirir(Fidan, 1996, s. 119).

1.2. Öğretmenlik Mesleği

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik şu şekilde tanımlanmıştır: *“Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.”*

Öğretme-öğrenme sürecinde yer alan unsurlar içerisinde kendisine verilen görev ve sorumluluklar bakımından en önemli unsur hiç şüphesiz ki öğretmenlerdir. Kalkınmanın ve çağdaşlaşmanın en önemli girdisi iyi yetiştirilmiş insan gücüdür. Nitelikli insan gücünü yetiştiren ise, nitelikli öğretmendir (Şahin, 2011, s. 240).

Öğretmenlik mesleğinin önemi ve değeri de sisteminin en önemli ögesi olmasından kaynaklanmaktadır. Bir eğitim sisteminin başarısı, o sistemi uygulayacak öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır. Bu nedenle “bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir.” denilebilir(Kavcar, 1999, s. 267).

Bellm'e(2008) göre öğretmenlik mesleği diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenebilecek bir meslek değildir. Evrensel bazı kuralları olmakla birlikte, bütün toplumlar ve bütün ülkeler için kullanılacak belirli standartları bulunmamaktadır. Bunun yerine toplumlar kendi kültürel ve sosyal özelliklerine göre öğretmenlik mesleği ile ilgili standartları belirler ve uygularlar. Bununla birlikte birçok ülkede yetkili kurul ve kişilerin yaptığı tanımlamalar çoğu zaman birbirine benzer (Akt. Gelen ve Özer, 2004, s.42).

Hacıoğlu ve Alkan'a göre öğretmenlik mesleği, eğitim ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutları olan alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren profesyonel statüde uğraşı alanıdır (Hacıoğlu ve Alkan, 1997, s. 24).

Öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edildiğine göre bu mesleği yapan kişilerin, görevlerini tam olarak yerine getirebilmeleri için bir takım yeterliklere sahip olması gerekir(Celep, 2004, s. 27).

Öğretmenlere sadece bilgiyi aktaran kişi gözüyle bakmak doğru değildir. Öğretmenler aynı zamanda filozof, sosyolog, eğitimci, psikolog ve iyi bir teknokrattır(Sünbül, 2001,s. 225).

Başaran, bir öğretmenin sahip olması gereken davranış ve öğretmen özelliklerini şöyle belirtmiştir(Başaran, 1993, s. 78):

- Öğretmenliği sevmek, Türk Milli Eğitiminin amaçlarına inanmak.
- İnsanları ve özellikle de çocukları ve gençleri sevmek.

- İnsanların hatasız olamayacağına, çocukların ve gençlerin daha fazla hata yapabileceklerine,hatalarını düzelttikçe büyümelerini gerçekleştirebileceklerine inanmak.

- Demokrasiye inanmak ve onu bir yaşam biçimi olarak uygulamak.

- Duyguları, ahlakı, karakteri ve kişiliği ile öğrencilerin kendini bir model olarak alabileceğini bilerek onlara model olmaya çalışmak.

- Mesleğine her gün yeni bir coşkuyla başlamanın, gününü daha verimli, değerli geçirmeye yarayacağını ve bu coşkunun öğrencilerine, onların mutluluğuna, verimli olmalarına, başarımlarına katkı sağlayacağına inanmaktır.

İyi öğretmen olma, eğitim öğretimde başarıdan zevk alma, stres dolu okul ortamına karşı dayanıklı olma, okul içinde ve dışında başkalarıyla iletişim kurma eğitim problemlerini çözebilme, zorlayıcı eğitim koşullarının yerine getirilmesinde öğrencilere, anne ve babalarına önerilerde bulunma, sorumlu ve tutarlı olma anlamını taşır. İyi öğretmen olma, meslek hakkında düşünme, sürekli olarak kendini geliştirme, yansıtıcı bir eğitimci olma ve iyi bir öğretmen olma isteği taşıma demektir (Sünbül, 2001, s. 225).

Öğretmenin okulda/sınıfta mutlaka önemsemesi ve yapması gereken tutum, tavır ve davranışlardan bazıları şunlar olabilir (Ataünel, 2012, s. 35-36):

- Öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğunu bilir, bilimsel gelişmeleri yakından takip eder; okuluna/sınıfına getirir, uygular. Akıl ve bilimi rehber edinir.

- Öğrencilerinin okuma alışkanlığı kazanmasında onlara örnek olur.

- Her çocuğun zihin varlığıyla bir doğa harikası olduğunu bilir ve ondaki değerleri bulup ortaya çıkarmak için uğraşır.

- Bireysel farklılıkları dikkate alır. Her öğrencinin yeteneklerini tanır ve ona göre davranır.

- Her çocuğun başarılı olabileceğini bilir ve bunu hissettirir. Pekiştireç kullanır, özendirir. Öğrencinin başarılı olmasını sağlar.

- Herkese karşı saygı ve nezaket göstermenin kalitenin ilk adımının olduğunun farkındadır.

- Çocuğun kendi sorunlarını çözmesine rehberlik eder.

- Hiçbir öğrenciye karşı farklı bir tutum, tavır ve davranış gösteremez.

Böyle bir izlenim oluşmamasına çok büyük bir itina gösterir.

- Hata ve yanlış yapmaya asla hakkı olmadığını farkındadır.

- Öğrencilerinin isimlerini öğrenir ve isimleri ile hitap eder.

- Öğrencilerin özgürlüklerinin kısıtlanmaması olmazsa olmazdır.

- “Dilek” ve “istek” kipi ile konuşur.

- Her öğrencinin öz ve aile geçmişini kısa zamanda öğrenmeye çalışır.

- Her çocuğa ilke olarak eşit zaman ayırır, öğrenmede zamana ihtiyaç duyanlara bu hakkı verir.

- Her öğrencinin planlanan etkinliğe seveerek katılımını sağlar, her çocuğun düşüncelerine saygı gösterir.

- Etkinliklerin son aşamasında dönüt ve düzeltme işlemlerini gerçekleştirir.

Çelikten, Şanal ve Yeni iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikleri şu başlıklar altında toplamıştır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s. 214-216):

- Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma,

- Öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını dikkate alma,

- Eğitimle ilgili sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme,

- Bireysel farklılıkları dikkate alma,
- Yenilik ve gelişmelere açık olma, kendini sürekli yenileyebilme,
- Toplumsal gelişmeleri anlayıp yorumlayabilme,
- Eğitim teknolojilerindeki gelişmeleri yakından takip edebilme,
- Araştırmacı bir karaktere sahip olma,
- Yüksek başarı beklentisine sahip olma,
- Yaşadığı toplum, çevre ve dünyayı tanıma,
- İnsan psikolojisi konusunda uzman olma,
- Toplumun isteklerini bilme, yeniliklere, değişmeye, teknolojik ilerlemelere, farklı kültürlerle duyarlı olma, şeklinde özetlenebilir.

Ataünal, öğretmenin aynı zamanda topluma örnek olan, planlı ve düzenli çalışan, çalışmalarını objektif ve güvenilir olan, mükemmelle ulaşmak için gayret gösteren, yatay ve dikey iletişim kanalları açık, birlikte çalıştığı kişilere karşı görevlerini bilen; çocuğun kendi sorunlarını kendi çözebilmesi ve mutlu olabilmesi için aile ile sağlıklı iletişim kurabilen bir kişi olması gerektiğini ifade etmiştir (Ataünal, 2012, s. 35-36).

Senemoğlu(2001) öğrenci görüşlerine göre “en iyi öğretmen kimdir?” sorusunu yanıtlamaya yönelik yaptığı araştırmasında; öğrenciler iyi bir öğretmenin kendilerine saygı ve sevgi duyan, dostça, arkadaşça davranan, sorunlarının çözümünde yardımcı olan, onları öğrenmeye heveslendiren, teşvik eden, güler yüzlü, sıcak, esprili aynı zamanda sınıfta disiplini sağlayan, dikkati konu üstüne çekip, dikkatin ders boyunca sürdürülmesini sağlayan, planlı, dersine hazırlıklı gelen, dersine önem veren, hevesli, aktif, öğrenciyi de aktif kılan, öğrencilerin etkili öğrenmesini sağlamak üzere derste araç-gereç kullanan, yaşamdan örnekler verilmesini sağlayan, adil, ağır öğrenen

çocuklara daha çok zaman ayıran, tüm öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayan, öğrenciler arasında ayırım yapmayan ve onlara başarısızlık duygusu yaşatmayan, gerek ders içinde, gerekse ders dışında eksiklerini tamamlamalarını sağlayan, pekiştiren, öğrenme yollarını çocuklara öğreten, öğrenciyle bir bütün olarak ilgilenip olumlu iletişim kurarak istedik davranışlar kazandıran bir öğretmen olduğunu ifade etmektedirler (Senemoğlu, 2001, s. 197-214).

Demirel ise bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler kişisel ve mesleki özellikler olarak iki grupta ele almaktadır(Demirel, 1999, s.54-59):

1. Öğretmenin kişisel özellikleri: Öğretmenlerin güdeleyicilik, başarıya odaklanmışlık ve profesyonellik özellikleri kapsar. Güdeleyicilik özelliği, öğretmenin coşkulu, içten, güvenilir olma gibi kişisel özelliklerini içerir. Başarıya odaklanmışlık, öğretmenlerin kendileri ve öğrencileri için yüksek başarı beklentisiyle ilgilidir. Profesyonellik boyutunda ise, iş bilirlik, esneklik, bilgi sahibi olma gibi özellikler yer almaktadır.

2. Öğretmenlerin mesleki özellikleri: Öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, etkili iletişim kurma, sınıf yönetimi, zamanı etkili kullanma, öğrenme sonuçlarını değerlendirme ve rehberlik gibi teknik yeterlilikler yer almaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi'nin 1999 yılında, "Çağdaş Öğretmen Profili" adlı çalışmasında çağdaş öğretmen;

- Günümüz eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek 21. yüzyılın bilgi teknolojisi toplumunda öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek yeterlikte,
- Kendi konu alanına hâkim,
- Öğrenciyi tanıma yeterliğine sahip,
- Ders etkinliklerini planlayabilen,

- Öğreteceği konunun özelliğine göre öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilen,

- Öğrenciler ile sağlıklı iletişim kurabilen, öğrenme ortamını öğrencilerin ve konuların özelliklerine uygun hale getirebilen, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayabilen,

- Meslekî gelişmede çağdaş öğretmen sorumluluklarını ve özlük haklarını, mesleği ile ilgili kanun, yönetmelik ve tüzükleri, bilgi toplumu içindeki yerini ve önemini bilen kişiler olarak tanımlanmaktadır.

Çağdaş öğretmen ayrıca;

- Sosyal ve çevresel boyutla ilgili olarak sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında etkin rol almalı, okul ve diğer kurumlar arasında iş birliği sağlamalı ve eğitim sistemindeki aksaklıkları belirleyerek çözüm yolları sunabilmelidir.

- Çağdaş öğretmen kılık-kıyafetine dikkat etmeli, yeni fikirler ortaya koyabilmeli, ön yargılı olmamalı, kendini sürekli geliştirmeli, mesleğini ve çocukları sevmelidir.

- 21. yüzyılın çağdaş öğretmeni demokratik değerlere ve insan haklarına saygılı olmalıdır (MEB, 2001, s.499-500).

Demirel ise çağdaş Türk öğretmenini şöyle tarif etmektedir (Demirel, 1999,s. 59-60):

1. Duyuşsal özellikler açısından:

- Vatanını ve milletini sever,
- Mesleğini sever ve mesleğiyle onur duyar,
- Öğrencilerini sever ve onlara saygı duyar.

2. Kişisel özellikler açısından:

- Coşkulu, sevecen ve esprilidir,
- Öğrencilerinin başarılı olması için onları destekler,
- Görev sorumluluğuyla hareket eder,
- Öğrencilerine karşı içtendir.

3. Meslek bilgisi açısından:

- Öğretim etkinliklerini vaktinde planlar,
- Zengin bir yöntem bilgisine sahiptir,
- Sınıf yönetiminde, insan psikolojisini ve grup dinamiklerini etkili

kullanır,

- Zamanı etkili kullanır,
- Ölçme tekniklerini bilir ve kullanır,
- Öğretme ve öğrenme konusunda uzman kişidir,
- Bilgiye ulaşmanın yollarını bilir, öğrenmeyi öğretir,
- Diğer öğretmenlerle iş birliği yapar.

4. Alan bilgisi açısından:

- Alanına hâkimdir,
- Alanına özel öğretimi bilir ve uygular,
- Bilen değil, öğretim yöntemlerini bilen öğretir bakış açısına sahiptir,
- Gelişmeleri izler ve mesleki eğitim toplantılarına katılır.

5. Genel kültür açısından:

- Genel kültür sahibidir, bilime ve sanata değer verir,
- Türk kültürünü tanır,
- Evrensel kültür ve sanat değerlerine saygılıdır.

Öğretmen sadece bilgiyi etkili bir şekilde aktaran kişi değildir. Öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıran kişidir. Öğrenmeyi, öğrenci için uygun öğrenme yaşantılarını seçerek, öğrencinin çevresini amaçlara ulaşmasını kolaylaştıracak biçimde ayarlayarak kolaylaştırır. İstenilen eğitimsel hedeflere ulaşmasında onu yönlendirerek ve rehberlik ederek yardımcı olur. Aynı özellikleri taşıyan öğrencilere aynı malzemeleri kullanarak aynı programı uygulayan öğretmenlerin farklı sonuçlar almasının nedeni de budur. Çünkü bu öğeler arasındaki etkileşim öğretmen tarafından sağlanır. Temel belirleyici olan sınıf ortamı da öğretmen tarafından oluşturulduğu için öğretmenin öğretim sürecindeki rolü özel bir önem kazanmaktadır. Öğretmenlik hem sanat hem bilimdir. Öğretmen konu alanını, evrensellik kazanmış öğretim ilkelerini, öğrenci gelişimini, öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgili bilgileri öğrenmek zorunda olduğu için öğretmenlik bir bilimdir. Öğretme-öğrenme süreci sırasında çözümü hiçbir kaynakta olmayan sorunlarla karşılaştığında doğru kararı verebilmesi öğretmenin yetenek, sezgi ve yaratıcılık gibi özelliklerine dayalı olduğu için de öğretmenlik bir sanattır(Açıkgöz, 2007, s. 20-25).

Aileler de başarılı öğretmenin varlığını kabul etmekte ve çocuklarına başarılı öğretmen aramaktadırlar. Ayrıca eğitim bilimciler de başarılı öğretmenin varlığına inanmakta; özelliklerini tanımlamaya çalışmaktadırlar. Son yıllarda, öğretmenlik, sanat yönü de olan, eğitim bilimlerinin bulgularına dayalı olarak gelişen bir davranış değiştirme mühendisliği olarak kabul görmektedir(Senemoğlu, 2001, s. 197).

1.3. Öğretmen Roller ve Görevleri

Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri kitabında öğretmenin temel görevi, *"Ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, millî eğitimin ve alanıyla ilgili ders programlarının amaçlarını*

davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri her bireyin gereksinimlerini dikkate alarak yetiştiren" şeklinde tanımlanmaktadır.

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği 64. maddesinde “*Öğretmenler, kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre planlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.*” şeklinde öğretmenlerin görevleri ifade edilmiştir.

McNeil’e göre öğretmenlerden olmaları istenilen birçok rol ve görev beklenmektedir. Bu roller geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir ve gelecekte de önemini yitirmeyecektir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları temelde aynı olmakla ve öğretim işinin temelini oluşturmakla birlikte, bazı ayrıntılar ve zamanla ortaya çıkan gelişmelerden dolayı bazı sorumluluklarında değişiklikler oluşabilmektedir. Öğretmenler geçmişte bilgiyi aktaran, başka bir deyişle öğrencilere ders veren kişiler olarak görülmüşse de, günümüzde artık öğretmek yeterli görülmemekte, bunun yerine rehberlik etme, kararlar ile ilgili gelecekteki sonuçların tahmin edilmesi, toplumsal süreçlerle meşgul olunması ve doğanın korunması ile ilgili çabalara katılması gereklidir (Akt. Gelen ve Özer, 2008, s. 40).

Bir öğretmende bulunması gereken üç alan kavramı, mükemmel öğretmen tanımını da ortaya koyar. Bunlardan birincisi, alan bilgisi yani öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaktır. İkincisi, öğretmenlik bilgisi yani öğretmenin iyi bir öğretici ve eğitici bilgisi ile donatmaktır. Üçüncüsü genel kültür bilgisi yani bir öğretmenin aktüaliteden, dünya ve Türkiye’de olup bitenden haberdar olabilecek bir aydın gözlüğüne sahip olmasıdır (DPT, 2000, 49).

Havighurst ve Neu-Garten (1967), öğretmen rollerini öğrencilerle ilişkilendirerek bunları öğrenci merkezli roller olarak şöyle sıralamışlardır(Demirel, 2008, s. 192):

- **Öğrenmeyi sağlama:** Öğretmen bilgiyi öğrencilere aktaran, öğrenme etkinliklerini yönlendiren, rehberlik eden kişidir. Bu gerçekleştirebilmesi için öğretmenin kendine güveni tam olmalıdır.
- **Sınıfta disiplini sağlama:** Öğrenme etkinliklerinde düzeni korumak için öğretmenin disiplini sağlaması gerekir. Çok deneyimli öğretmenlerin de disiplin problemleriyle karşılaştıkları görülmektedir.
- **Aile üyeliği:** Öğretmenler çocuğa sevgi göstermek, övmek, kızmak gibi sosyal ve duygusal davranışlar göstererek anne ve babanın yerine geçmektedirler. Özellikle kadın öğretmenlerin bu rolde başarılı oldukları görülmektedir.
- **Değerlendirme:** Öğretmenler öğrencinin performansını değerlendirerek notlar verirler. Bir üst düzeye çıkması için öğrenciyi teşvik ederler.
- **Güven verme:** Öğrenciler karşılaştıkları kişisel problemlerde öğretmenlerinden yardım isterler. Öğretmeler de onlara arkadaşça yaklaşarak öğüt verirler.
- **Mesleksel Ustalık:** Öğretmenlerin toplumda öğrenme ve çocuk gelişimi konusunda uzman kişiler olarak görülmesidir.
- **Topluluk Lideri:** Öğretmenlerden sosyal ve ekonomik gelişmede toplumun lideri olması beklenir.

Ataünal (2000), öğretmen rolleri üç grupta toplamıştır(s. 87-90):

1) Öğrenciye Yönelik Roller

- İnsan haklarına bağlılık ve demokratik eğitimcilik rolü,
- Rehberlik rolü,
- Bilgi kaynağı rolü,
- Metodolojist rolü,
- Disiplin sağlayıcılık rolü,
- Ahlaki ve moral değerlerin temsilciliği rolü,
- Önderlik rolü,
- İzleme rolü,
- Danışmanlık rolüdür.

2) Yönetime Yönelik Roller

Yasa ve yönetmeliklerle öğretmene yönetim işinde verilmiş bazı görevler vardır. Öğretmen müdürün gözetim ve denetiminde bu görevlerini yerine getirmekle yükümlüdür.

3) Çevresel Roller

Öğretmen çevresinin gelişmesine, kalkınmasına ve güzelleşmesine hem lider olma hem de yeni fikirler yönünden katkı sağlamakla görevlidir. Bu bağlamda çevrenin eğitim, kültür, sağlık, bayındırlık, ekonomik, tarım, gençlik, spor, hayırsever etkinlikler gibi bütün hizmetlerinde toplumsal bir liderdir.

Gage ve Berliner (1984) öğretmenin sınıfta oynayacağı rolleri dört grupta toplamaktadır (Akt. Açıkgöz, 2007, s.99):

- **Sınıf İklimini Belirleme:** Bir sınıfın ruhsal durumu, tonu öğretmen tarafından oluşturulur. Öğretmen güven ve saygı ortamı hazırlayarak en üst düzeyde öğrenci gelişiminin beklendiği bir ortam yaratır.

- **Gereksinmeleri Karşılama:** Öğrenciler toplu olarak bir şey istediklerinde öğretmene başvururlar.

- **Duyguların Yatışmasına Yardımcı Olma:** Öğretmen bazı zamanlarda bir terapist gibi davranmak, öğrencileri anlamaya çalışmak durumunda kalabilir.

- **Öğrencilerin Öğrenmesine Yardımcı Olma:** Öğretmen öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırmak için uygun teknikleri, kaynakları seçer ve kullanır.

Amidon ve Hunter (1966) öğrenmeyi etkileşim süreci olarak almakta ve öğretmenin rolüyle ilgili davranışlarını sınıf etkinlikleri bakımından şöyle sıralamaktadır(Demirel, 2008, s. 190):

- Öğrencileri güdelemek,
- Sınıf etkinliklerini planlamak,
- Öğrencilere bilgi vermek,
- Öğrencilere disipline sokmak,
- Öğrencilere danışmanlık yapmak.

Öğretmenlerin başlıca rolleri arasında; öğreticilik, gözetmenlik, rehberlik, grup çalışmalarına liderlik ve düzenleyicilik rolleri yer almaktadır. Geleceğin öğretmenleri; değerler geliştiren, kaynak arayan, güçlükleri aşan, güçlükleri tanıyan, disiplinler arası ilişkileri kuran, meslek seçimleri ve hobiler üzerinde danışmanlık yapan, insan ilişkilerini geliştiren, çevrenin incelenip öğrenilmesine yardımcı olan ve öğretme-öğrenme konusunda uzman olan kişi olarak nitelendirilmektedir (Baskan, 2001, s.17-18).

Öğretmenliğin görev alanının okulla ve sınıfla sınırlı olmadığı, bilgi toplumunun gereklerinin ancak, daima artan bilgi birikimiyle karşılanabileceğinin bilinmesi gerekmektedir. Öğretmen; yaşadığı ortama yabancılaşmadan, o ortamın da gerisinde kalmadan, eğiteceği kişilerin daima önünde giderek yönlendirme görevini yapmalıdır. Araştıran, sorgulayan, daima ilerisi için uzun vadeli planlar yapan, başkalarının emir ve kumandası altına girmeyen, bilme ve bilimselliğe değer veren, zamana ve çağa uygun hareket ederek daha ilerisi için çalışan, her türlü gelişmeye açık bireylerin yetiştirilmesi öğretmenlerin bu noktalardaki tutum ve davranışlarıyla yakından ilgilidir. Bu nedenle de, bir toplumu oluşturan bireylerin belirtilen konulardaki tutumları aynı zamanda öğretmenlerinin tutumlarını yansıtmaktadır (Özkan,2004).

Öğretmenlik toplumun her kesimiyle etkileşimde bulunduğu bir meslektir. Bu nedenle toplumun her kesiminin öğretmenlerden beklentileri oldukça fazla ve aynı zamanda birbirinden farklıdır. Bu beklenti yalnızca öğrencileri eğitime yönünde bir beklenti değildir. Toplum öğretmenden bir yandan kültürel mirası koruma ve sürdürmesini beklerken, diğer yandan da sosyal ve ekonomik değişime yardım etmesini beklemektedir.

Toplum ve dünya değişikçe öğretmenlere yüklenen görevler ve roller de değişmektedir. İyi bir öğretmen olmak için sadece iyi bir eğitim almak yetmemekte, modern çağın gereklerini de yerine getirmeleri gerekmektedir. Bu olgu öğretmenlerin sürekli olarak kendilerini yenilemelerini de beraberinde getirmektedir. Sürekli değişimler karşısında öğretmenlerden; yaratıcı olmaları, toplumsal durumları öğrencilere sınıfta yaşatmaları, hem yaşadıkları ulusun ve toplumun kimliğini korumaları hem de iki binli yıllarda yetişkin olacak çocukları geleceğin dünyasına hazırlamaları beklenmektedir(Güven, 1999, s.150).

1.4. Öğretmenlerin Yeterlik Alanları

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri “*Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlardır.*” şeklinde ifade edilmektedir (MEB, 2008, s. VIII).

MEB “Öğretmen Yeterlikleri” kitabında öğretmenlik mesleği ile ilgili genel yeterliklerin hazırlanma amaçları şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 2008, s. IX):

- *Millî Eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak,*
- *Ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek,*
- *Öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı / sistem oluşturmak,*
- *Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak,*
- *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak,*
- *Ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlamak,*
- *Öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplumun gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak,*
- *Öğrencilerin “öğrenmeyi öğrenmesi” için fırsatlar sağlamak,*
- *Öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesini oluşturmak.*

Bugün gelinen noktada öğretmenliğin ne derecede önemli olduğu tespit edilmiştir. Ancak tespit etmenin yanı sıra, öğretmenlerin nasıl bir işlevle donatılması ve görevlerini nasıl ve ne için yerine getirmeleri gerektiğini kavratmak ve kavramak gerekmektedir(Özkan, 2004).

Nitelikli öğretmenin taşıdığı, taşınması gereken özellikler nelerdir? sorusuna verilecek tek bir cevap olmayacaktır. Öğretmen nitelikleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde öğretmenin gerek meslekî, gerekse kişisel yeterlikleri olsun onlarca hatta yüzlerce ölçüt sıralamak mümkündür. Öğretmenlerin rol ve beklentileri, öğretmen yeterlikleri ile ilgili ölçütlerin belirlenmesinde genel anlamda yaşanan toplum ve eğitimin felsefî temelleri belirleyici olmaktadır (Şeker, Deniz ve Görgeç, 2004).

Yeterlik kavramı, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken kapasitedir. Yeterli olmak demek, belli istemleri karşılayabilecek gerekli bilgi veya beceri ya da hem bilgi hem de beceri sahibi olmaktır. Bu bağlamda mesleki yeterlilik ise; mesleğin icrası ile ilgili eğitim, bilgi, beceri ve donanıma sahip olmak olarak tanımlanabilir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin kapsamı; öğrenme-öğretme kuramlarındaki yenilikler ve değişimler dikkate alınarak geçerli ve güvenilir yöntemlerle belirlenmeli ve bu belirlemelerde öğretmenin değişen rolleri de göz önünde bulundurulmalıdır(Şahin, 2004).

Alkan, öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlilikleri şöyle sıralamaktadır (Alkan, 2000, s. 202-205):

- Eğitim alanında kendini sürekli geliştirme,
- Belirli alanlarda uzmanlaşma,
- Zamanı ve ortamı planlama,
- Bilgi kaynaklarından faydalanma,

- Alanla ilgili bilgiler üretme,
- Program geliştirme,
- Öğrenme süreçlerini yapılandırma,
- Eğitim ortamlarını kullanma,
- Öğrenme etkinliklerini yürütme,
- Öğreteceği konuya hâkim olma ve eğitim teknolojilerini kullanabilme,
- Danışmanlık ve rehberlik yapabilme,
- Takımla çalışabilme.

Shulman, iyi bir öğretimin gerçekleşebilmesi için öğretmenin az yedi kategori de başarılı olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu kategoriler (Shulman, 1987, s. 8):

- İçerik bilgisi
- Pedagojik içerik bilgisi (Çocukların yanlış anlamalarına yönelik analogiler ve temsiller)
- Genel pedagojik bilgi (sınıf yönetimi ve organizasyon)
- Program bilgisi
- Öğrenen kişilerin bilgisi (çocuk gelişim teorileri)
- Eğitimsel içerik bilgisi (grupla çalışma, sınıf-içi gruplar)
- Eğitimsel sonuçların, amaçların, değerlerin ve onların tarihsel ve felsefi temelleri

2590 sayılı Tebliğler Dergisinde Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri şu şekilde ifade edilmiştir:

- Tanımlanan ve geliştirilmeye açık yeterlikler bütünü içinde kendi mesleki yeterliklerinin neresinde olduğunu sorgulayan,
- Kendisinin ve okulunun gelişiminden sorumlu olduğunun farkında olan,

- İş birliği yapan, birlikte öğrenmeyi temel alan,
- Düşünce ve tecrübelerini meslektaşlarıyla paylaşan,
- Başarılı uygulamaları örnek alan,
- Öğretim programlarına uygun öğrenme ortamlarında öğrencilerine rehberlik etmenin farklı yollarını araştıran,
- “Yaşam boyu öğrenme” ilkesini benimseyen, “öğrenen bireyler” olmaları beklenmektedir.

Yüksek Öğretim Kurumu(YÖK) ise öğretmen yeterliklerini dört ana başlık altında toplamıştır (YÖK, 1998, s. 15-17)

- Konu Alanı ve Alan Eğitime İlişkin Yeterlikler
 - Konu alanı bilgisi
 - Alan eğitimi bilgisi
- Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler
 - Planlama
 - Öğretim süreci
 - Sınıf yönetimi
 - İletişim
- Öğrencilerin Başarılarını İzleme, Değerlendirme ve Kayıt Tutma
- Diğer Mesleki Yeterlikler

Avrupa Birliği Öğretmen Yetiştirme Raporunda öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesini ve profesyonel öğretmenlerin;

- Öğretim, öğrenme ve çalışmaya ilişkin araştırma sonuçlarına dayalı bilgiyle donatılmış,

- Etkili öğretme, öğrenme ve çalışma süreçlerinin geliştirilmesi için zengin, geçerli deneyimlere sahip,
- Alanına hâkim, öğrencileriyle ilgili, eleştirel yapısı gelişmiş, entelektüel,
- Öğretmenlik mesleğiyle ilgili meslek örgütlerinde sorumluluk alan,
- Meslek etiğini özümsemiş kişiler olması beklenmektedir (YÖK, 2007, s. 88).

Ülkemizde öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin belirlenmesi çalışması, 2002 yılında uygulamaya konulan ve AB tarafından desteklenen Temel Eğitime Destek Projesi (TEDEP) kapsamında gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya üniversitelerden öğretim elemanları, MEB personeli, ilköğretim müfettişleri ve öğretmenler katılmıştır. Çalışmalar sonunda MEB tarafından yayınlanan “Öğretmen Yeterlikleri” kitabında “21. Yüzyılda öğretimin niteliği nasıl olmalıdır?” ve “Hangi nitelikte öğrenci ve öğretmen istiyoruz?” sorularına yanıt arandığı belirtilmiştir (MEB, 2008, s.X).

Çalışma sonucunda “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Alanları”;

- Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim Yeterlikleri,
- Öğrenciyi Tanıma Yeterlikleri,
- Öğrenme ve Öğretme Sürecine Yönelik Yeterlikler,
- Öğrenmeyi-Gelişimi İzleme ve Değerlendirmeye Yönelik Yeterlikler,
- Okul-Aile ve Toplum İlişkilerine Yönelik Yeterlikler,
- Program ve İçerik Bilgisi Yeterlikleri olmak üzere 6 ana yeterlik alanı, bu yeterlik alanlarına ilişkin 31 alt yeterlik alanı ve 244 performans göstergesi olarak belirlenmiştir(EK 6: Yeterlik, Alt Yeterlik Alanları ve Performans Göstergeleri).

Öğretmenlerin belirtilen bu yeterlikleri kazanması ile; tüm öğrencilerin öğrenebileceğine inanan, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları bilen ve uygulamalarını bu farklılıkları dikkate alarak gerçekleştiren, öğrencilerin ilgi alanlarını, yeteneklerini ve geçmiş bilgi birikimlerini tanımlayabilen, kendilerini öğrencilerine ve onların öğrenmelerine adayan, sürekli öğrenen ve öğrencilerini dinleyebilen, onların yaşlıları ile iletişim ve etkileşimini inceleyen, yazdıklarını okuyup değerlendirebilen, öğrencilerine eşit davranan, tabii oldukları sosyal kesimden getirdikleri bilgi – yetenek ve eğilimin çeşitliliğe göre öğretim yöntem ve stratejilerini geliştiren, öğrencilerine birey olma, millet olma, vatandaş olma, insan olma bilincini veren ve öğrencilerini farklı eleştirel düşünme biçimlerine özendirerek, onlara analitik düşünme becerisini kazandırma yönünde gayret gösteren öğretmenlerin eğitim sisteminde yer alacağı düşünülmüştür (Karaçalı, 2003).

1.4.1. Kişisel ve Mesleki Değerler –Mesleki Gelişim Ana Yeterlik Alanı

Öğretmenlik mesleği niteliği gereği toplum ve dünya değiştikçe yüklenen görev ve sorumlulukların da arttığı ve değiştiği bir meslektir. İyi bir öğretmen olmak için yalnızca iyi eğitim almak yetmez, çağın gereklerini de karşılama zorunluluğu vardır. Bunu gerçekleştirebilmek için ise öğretmenler daha çok çalışmalı, hem meslekî hem de bireysel açıdan kendilerini yenilemelidirler.

Bu alan günümüze ve geleceğe yönelik olarak bir öğretilerde olması gereken yeterlik alanlarından biridir ve ana kapsamı şu şekilde tanımlanmaktadır. “Öğretmen öğrencilerine birey olarak değer verir. Öğrencilerin sosyal ve kültürel farklılıklarını, yaptıklarını ve ilgilerini dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba gösterir. Öğrencilerinde geliştirmek istediği kişilik özelliklerini kendi davranışlarında sergiler. Diğer öğretmen, yönetici, uzmanların başarılı

deneyimlerinden yararlanır. Öz değerlendirme yaparak değişim ve sürekli gelişim için çaba harcar. Yeni bilgi ve fikirlere açıktır, kendisini ve kurumunu geliştirmede etkin rol oynar. Mesleği ile ilgili mevzuatı (yasa, yönetmelik, genelge vb.) izleyerek bunlara uygun davranır” (Gürkan ve ark., 2004).

Öğretmen, öğrencilerin her birinin ne kadar önemli ve değerli olduğunu kendilerine fark ettirebilmeli ve özelliklerine uygun davranabilmelidir. Onların bireysel farklılıklarına ve ihtiyaçlarına ilişkin anlayışını, öğrencilerinin öğrenmesini desteklemek ve daha üst düzeye çıkarmak için kullanabilmelidir. Öğrencilerinin yaşantıları ve düzeyleri ne olursa olsun, onlara öğrenme ve başarı konusunda özgüven kazandırmaya çalışmalıdır. Öğretmen, çocuk hakları, insan hakları, anayasa ve demokrasi ilkelerini benimseyerek her toplumun kendine ait kültürel yapısı, değerleri olduğu anlayışıyla öğrenme yaşantıları düzenleyebilmelidir. Ulusal ve evrensel değerleri özümsemeli, uluslararası anlayışı, iş birliğini, dostluğu, barışı destekleyerek, öğrencilerinin de bu değerleri kazanması için gayret gösterebilmelidir. Sınıf içi ve dışı çalışmalarını eleştirel bir yaklaşımla analiz edebilmeli, öz değerlendirme yapabilmeli, yeni bilgi ve düşüncelere açık olarak kendini sürekli geliştirebilmelidir. Öğretmen, kendini geliştirme sorumluluğunun bilincinde, istekli, kararlı, canlı, enerjik ve yaratıcı olabilmelidir. Eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim becerileri ve estetik anlayışını geliştirebilmeli ve etkili kullanabilmelidir. Meslekî ihtiyaçlarının farkında olarak kendini ve öğretme- öğrenme sürecini geliştirmek için hizmet içi eğitim, toplantı, seminerlere katılabilmeli, alanı ile ilgili yayınları izleyebilmelidir. Bu tür etkinliklere katkı getirme çabası içinde olabilmelidir. Öğretmen, meslekî gereksinimlerinin farkında olarak kendini ve öğretme- öğrenme sürecini geliştirmek için hizmet içi eğitim, toplantı, seminerlere katılabilmeli, alanı ile ilgili yayınları izleyebilmelidir(MEB, 2008, s. 8-15).

Ataklı(2000), “Türkiye’de Sınıf öğretmenlerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Görüşleri” adlı çalışmasında 434 sınıf öğretmenine uyguladığı anketlerden elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin, mesleki yayınları sık okumadıkları, mesleki yayınlara kolay ulaşamadıkları, daha çok haber içerikli dergiler, anı içerikli romanlar ve Hürriyet gazetesini okudukları saptanmıştır.

1.4.2. Öğrenciyi Tanıma Ana Yeterlik Alanı

Öğretmen, öğrencinin tüm özelliklerini, ilgi, istek ve ihtiyaçlarını bilmeli, geldiği ailenin ve çevrenin sosyokültürel ve ekonomik özelliklerini tanıyabilmelidir. Öğretmen öğrencinin fiziksel, sosyal, bilişsel, dil, duygusal, kültürel gelişimine ait düzeyini, öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi ve gereksinimlerini bilmelidir. Öğrenmeyi planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları ile farklı öğrenme biçimlerini göz önünde bulundurabilmelidir. Öğrenciyi birey olarak kabul etmeli ve geçmiş yaşantılarına, gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına, öğrenme biçimlerine saygı gösterebilmelidir. Öğretmen, öğrencinin kendini ve diğerlerini tanımasına ve kabul etmesine, kendisi ile ilgili farkındalığını günlük hayatta kullanmasına ve olumlu davranışlar geliştirmesine, kendi kendini güdülemesine yardımcı olmalı, yol göstermelidir (MEB, 2008, s. 16-19).

Öğrencilerin özelliklerini tanımadan yalnızca ders anlatmaya dayanan öğretimin eğitim açısından değeri yoktur. Burada öğretmen dersinin öğretmeni fakat öğrencilerinin öğretmeni olamamaktadır. Oysa, eğitim-öğretim etkinliğinden etkilenecek olan ve davranışlarının değiştirilmesi gereken öğrenci olduğu unutulmamalıdır. Öğrencilerin sorunlarını ve gereksinimlerini bilmeden öğrenmesini sağlamak da olanaksızdır (Başaran, 1993, s. 15)

Öğretmen öğrencilerini çeşitli özellikleriyle (fiziksel, sosyo-ekonomik, zihinsel, duygusal ve psiko-motor) tanımalı, bu özelliklerine uygun öğrenme deneyimleri yaratmalıdır. Öğrencilerin öğrenme biçimlerindeki farklılıkları anlayarak bu farklılıklara uygun adil öğrenme fırsatları düzenlemelidir. Öğretmen, bireysel farklılıkların, içsel ve dışsal motivasyonun, çalışma ve öğrenme alışkanlıklarının, kalıcı ve anlamlı öğrenmede önemli olduğunu bilmeli, buna uygun öğrenme deneyimleri oluşturmak için çaba göstermelidir (Aktepe, 2005, s. 18).

1.4.3. Öğrenme ve Öğretme Süreci Ana Yeterlik Alanı

Öğretmen, öğretme ve öğrenme süreçlerini planlar, uygular ve yönetir. Öğrencilerin bu sürece etkin bir şekilde katılımını sağlar(Gürkan ve ark., 2004).

Öğretmen, öğrenci merkezli bir yaklaşımla kullanacağı yöntemleri, etkinlikleri, ders araç-gereç ve materyallerini, ölçme-değerlendirme tekniklerini özel alan öğretim programındaki amaç ve kazanımlarla tutarlı olarak öğrencilerle birlikte planlayabilmelidir. Sahip olduğu olanakları verimli kullanarak ve öğrencilerinin ihtiyaçlarını dikkate alarak öğretim materyallerini hazırlayabilmelidir. Materyalleri hazırlarken teknolojik ve çevresel imkânlardan yararlanabilmeli ve içeriğin sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat etmelidir. Öğretme-öğrenme sürecinin etkili olarak gerçekleştirilmesi için, psikolojik ve fiziksel boyutları ile birlikte öğrenme ortamlarını öğrencilerle birlikte düzenleyebilmelidir. Eğitimin sürekliliğini ve okul-çevre bütünlüğünü sağlayacak şekilde, öğrencilerinin yaş grubuna ve hedeflere uygun etkinlikler (tiyatro, müze, fabrika, park vb. geziler) planlayıp yürütebilmelidir. Öğretmen, sınıf içinde çok farklı ihtiyaç, ilgi, yetenek ve özgeçmişe sahip olan öğrencilerle karşı karşıyadır. Onların var olan kapasitelerini geliştirme ve seçenekleri çoğaltan bir eğitim alma hakları olduğunu bilmeli ve öğretme-öğrenme

sürecini düzenlerken bunları göz önünde bulundurabilmelidir. Özel ihtiyaçları olanlara karşı kendi sorumluluklarının, yasal yükümlülüklerinin, müdahale şekillerinin, değerlendirme yollarının farkında olmalı ve bireysel öğretim planları yapabilmelidir. Öğretmen, kendisine ayrılan öğretim ve öğrenme zamanını dersin bölümlerini dikkate alarak uygun şekilde kullanabilmeli; öğrencilerini ders içi ve ders dışı çalışmalarda zamanı etkili kullanmaları için yönlendirebilmelidir. Öğrencilerin kendi hak ve sorumluluklarının yanı sıra başkalarının da hak ve sorumluluklarını kavrayabilecekleri, kendilerini özgürce ifade edebilecekleri demokratik bir ortam hazırlayabilmelidir (MEB, 2008, s. 20-26).

Sınıfta bulunan öğrenciler farklı geçmiş yaşantılara, farklı kişilik yapılarına, farklı ilgi ve yeteneklere sahip olarak heterojen bir yapı oluştururlar ve bu heterojen yapı sınıfta meydana getirilen öğrenme-öğretim faaliyetleri sırasında farklı davranışların meydana gelmesine ve farklı görüntülerin ortaya çıkmasına yol açabilir. Bazı öğrenciler öğretmeni dinlerken bazıları defterine not alabilir. Bazıları açık bir şekilde derse katılırken bazıları istenmeyen davranışlarda bulunabilirler. Öğrencilerin farklı özelliklere sahip olmaları bunlara benzer birçok davranışta bulunmalarına neden olabilir (Karip, 1999, s.138).

Öğretmenin etkili bir öğrenme ve öğretim sürecini oluşturması tüm bu etkenleri göz önüne almasıyla mümkündür.

1.4.4. Öğrenmeyi ve Gelişimi İzleme – Değerlendirme Ana Yeterlik Alanı

Bir öğretmenin ne kadar iyi öğrettiğini veya öğrencinin ne kadar iyi öğrendiğini bilmenin yolu ölçme ve değerlendirmedir. Ölçme ve değerlendirme eğitimin etkinliğini belirlemek ve nasıl iyileştirilebileceğine yönelik kararlar alabilmek amacıyla gerekli bilgilerin toplanmasını ve incelenmesini içeren bir

süreçtir. Öğretmen ölçme amaçlarına uygun araç seçebilmeli, ölçme araçlarını çeşitlendirerek alternatif ölçme araçları kullanabilmelidir (Gürkan ve ark., 2004).

Öğretmen, öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerini değerlendirerek öğrencilerin kendilerini ve diğer öğrencileri değerlendirmelerini sağlar. Ölçme sonuçlarını daha iyi bir öğretim için kullanır; sonuçları öğrenci, veli, yöneticiler ve öğretmenlerle paylaşır. Öğretmen, öğrenci kazanımlarını değerlendirmeye uygun ölçme stratejilerine ve araçlarına karar vererek, ölçme ve değerlendirme plânını hazırlayabilmeli, öğrencilerin belirlenen öğretim hedeflerine ulaşma düzeylerini ölçebilecek en uygun ölçme yöntem ve stratejilerini uygulayabilmeli; öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerini düzenli olarak izleyebilmelidir. Ölçme sonuçlarını uygun teknikler kullanarak yorumlayabilmeli, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek geri bildirim sağlamalı ve gerekli önlemleri alabilmelidir. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirmeli ve gerekli gördüğü düzenlemeleri yapabilmelidir (MEB, 2008, s. 27-30).

Artık sadece klasik sınavlar yerine farklı ölçme ve değerlendirme türleri de kullanılmaktadır. Yeni öğretim yaklaşımıyla ilgili ölçme-değerlendirme yöntemlerine örnek olarak “performansa dayalı durum belirleme”, “portfolyaya dayalı durum belirleme” ve “proje tabanlı öğrenme yöntemi” verilebilir. Bunun yanı sıra akran değerlendirme ve öz değerlendirme de sık kullanılan yöntemler haline gelmiştir.

Performansa dayalı durum belirlemenin iki önemli bölümü vardır. Birincisi “performans görevi” (öğrencinin belirlenmiş yanıtlardan birini seçmesi yerine kendi yanıtını oluşturmasını sağlayan etkinlik), diğeri ise “dereceli puanlama anahtarıdır (performans görevine göre belirlenmiş ve derecelenmiş ölçütlerden oluşur). Performansa dayalı durum belirlemede öğrencilerin karmaşık yapıdaki bazı görevleri yerine getirmeleri istenmektedir. Örneğin ikinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin saati

okuma ve yazma becerisini kazanıp kazanmadıklarını öğrenmek isteyen bir öğretmenin çoktan seçmeli ya da kısa cevaplı sorular sormak yerine öğrencilerin saat üzerinde söylenen saati göstermesini veya gösterdiği saati okumasını istemesi bir performans çalışması olarak adlandırılabilir.

Portfolyoya dayalı durumu değerlendirme ise bir alanda öğrencinin çabasını, gelişimini ve başarısını gösteren çalışmaların amaçlı bir şekilde toplanması olarak tanımlanmıştır.

Proje tabanlı öğrenme yönteminde öğrenciler yapılandırılmış öğrenme etkinlikleriyle bilgiye ulaşmakta ve araştırma yaparak bilgileri yeniden yapılandırmaktadır.

Yaşar, Gülteki, Türkkkan, Yıldız ve Girmen (2005) tarafından yapılan “yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazır bulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi” konulu, araştırmasında, öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda eğitime gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir.

Benzer şekilde Güven (2001) sınıf öğretmenleriyle yürüttüğü bir çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeyi daha çok not vermek amacıyla yaptıklarını, çoktan seçmeli test ve yazılı yoklama türünü daha çok tercih ettiklerini, ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmelerine karşın bazı yetersizliklerinin olduğunu ortaya koymuştur.

1.4.5. Okul – Aile ve Toplum İlişkileri Ana Yeterlik Alanı

Aileler öğrencinin yaşamında önemli ve etkileyici role sahiptir. Okul tek başına öğrencide istendik davranış değişikliği meydana getirme sürecinde yeterli olmayabilir. Bu nedenle ailelerle iş birliği yapmak zorundadır. Ailenin okula yönelik

tutumları öğrencinin duyu ve davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Celep, 2004, s. 93).

Eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunmak için öğretmenlerin, okulun bulunduğu yakın ve uzak çevrenin doğal, sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerini tanınması, duyarlı ve etkili bir okul-toplum ilişkisinin kurulmasında en temel faktördür. Bu amaçla öğretmenlerin, doğal çevre olanaklarından yararlanmalarının yanında; ailelerden, eğitimle ilgili kurum ve kuruluşların yetkililerinden çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım vb. meslek alanlarının yetkililerinden eğitime katkı sağlamak amacıyla destek almaları ve bunlarla işbirliği yapmaları eğitimin kalitesini artıracaktır. Öğretmenler, işbirliği yaparken (gerekli izinler alınarak) okulunun çevrede kültür merkezi olması için çalışmalar yapabilmelidir. Gerektiğinde öğrenci ve ailelerine seminerler verilebilmeli, ailelerinde mümkün olduğu kadar okul imkânlarından yararlanmalarına özen göstermelidir (Gürkan ve ark., 2004).

1.4.6. Program ve İçerik Bilgisi Ana Yeterlilik Alanı

Genel yeterlik alanları sıralamasında son yeterlik alanı “Program ve İçerik Bilgisi” dir. Bu yeterlik alanının temel kapsamı, Türk millî eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeler ile özel alan öğretim programının temel aldığı yaklaşımlardır. Programın amaçları ve ilkeleri, programda sunulan içerik ve içeriğe uygun olan yöntem ve teknikler ile değerlendirme anlayışı konusunda öğretmenlerin hangi yeterliklere sahip olmaları gerektiğini ortaya koymak ve bu konularda anlayışlarını geliştirmek üzere onlara yol göstermektir. Başka bir söylemle, bu yeterlik alanı ile öğretmenlerin genel olarak Türk millî eğitim sistemi, özel olarak da özel alan öğretim programı konusundaki bilgi ve becerilerini ortaya koymak ve

bunları öğretme-öğrenme sürecine etkili bir şekilde yansıtılmaları için yol göstermeyi amaçlanmaktadır(Gürkan ve ark. 2004).

Öğretmen, Türk Millî Eğitim Sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeler ile özel alan öğretim programının yaklaşım, amaç, hedef, ilke ve tekniklerini bilerek, bunları eğitim-öğretim faaliyetlerine yansıtılabilmelidir. Ayrıca özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını göz önünde bulundurarak öğretme-öğrenme sürecini düzenleyebilmelidir. Özel alan öğretim programında yapılan değişiklikleri takip etmeli, programların geliştirilmesi sürecine uygulamada yaşadığı sorunlar ışığında çözüm yolları önerebilmelidir. Özel alan öğretim programı kapsamında ele alınan konuları önem, öğrenci gelişimine katkı, öğrenci gereksinim ve gelişim düzeylerine uygunluk açısından değerlendirebilmeli ve bu konularda sorumluluğunun bilincinde olmalıdır (MEB, 2008, s.34-38).

1.5. Problem

Öğretmenlik mesleği, eğitim-öğretimin temel unsurudur. Mesleki anlamla yeterli öğretmenler, doğru, etkili ve topluma yararlı nesiller yetiştirmede önemli rol oynarlar. Bir ülkenin geleceği yeni nesillerle şekillenir. Bir ülkenin geleceğinin ne olacağı, bu nesli yetiştiren öğretmenlere bağlıdır. İstenilen yeterliklere sahip olan öğretmenler ancak aydınlık yarınlar oluşturabilirler. Dolayısıyla yeni nesilleri yetiştiren öğretmenlerimizin nitelikli, mesleki bilince ve yeterliğe sahip olması gerekir. Özellikle 1. sınıf öğretmeni ilköğretimde öğrencilerle birlikte olan ilk öğretmendir. Çocuğun kişiliğinin, eğitim alışkanlıklarının gelişmesinde ve oluşmasında en önemli rolü oynayan kişidir. Bu dönem öğrencinin eğitim- öğretim hayatının temelini atıldığı dönemdir. Bu temeli atan öğretmenin sahip olduğu yeterlikler öğrenci başarısını ve istenilen amaçlara ulaşılmasını sağlayan en önemli

öğedir. Bu temelin sağlam olması ve öğretmenin çocuğa birtakım becerileri kazandırabilmesi için öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterliklere sahip olması gerekir. Mesleğinin gerektirdiği bu yeterliklere sahip olmayan öğretmenlerin yetiştirecekleri çocuklar da eksik olacaklardır ve hayata geriden başlayacaklardır. Başarılı bir öğretmen ile eğitim hayatına başlayan çocuklar ise sahip olacakları beceriler ile hayata; daha güçlü, kendinden emin ve önde başlayacaklardır. Bu yüzden 1. Sınıf öğretmeni ve onun yeterlikleri çocuğun hayatında tartışılmayacak kadar önemli bir yere sahiptir.

Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, dersin içeriği ne kadar işlevsel seçilip organize edilirse edilsin, nitelikli öğretmenler elinde yürütülmedikçe, eğitimde beklenen sonucun alınması olanaklı değildir(Sünbül, 2001, s. 224). Veliler öğretmenin çocuklarının yaşamında ve geleceğinde bireysel olarak fark yaratacağına inanmaktadırlar. Dolayısıyla çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerde okula kayıt aşamasında büyük bir telaş ve tedirginlik görülmektedir. Çocuğunun hangi öğretmen tarafından okutulacağını sorgulayan veliler ile sıkça karşılaşılmaktadır. Acaba öğretmenler arasında velilerin zannettiği gibi öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri açısından önemli farklılıklar gerçekten var mıdır? Bu araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

1.6. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici görüşleri nelerdir?

2. 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

3. 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında farklılık oluşmakta mıdır?

1.7. Araştırmanın Önemi

Sınıf öğretmeni, düzenleyeceği zengin uyarıcı bir çevre ile çocukların tüm gelişimlerini hızlandırabileceği gibi uygun olmayan ortamlar hazırlayarak da onları sınırlandırabilir, gelişimlerini engelleyebilir. Bloom(1976)'a göre; çocuklara ilk yıllarda yapılacak eğitimin niteliği, gelecekteki başarıları, okula karşı, derslere karşı ve kendilerine karşı tutumları üstünde önemli bir etkiye sahiptir(Akt.Senemoğlu, 2003, s.156). İlköğretimin ilk yıllarında çocukla iletişimde bulunan kişilerin özellikle de öğretmenlerin, çocukların geleceğini şekillendirmede, sağlıklı bir kişilik kazanmalarında büyük rolü olduğunu söylemek mümkündür. Bu durumda öğrencilere bilgiyi değil bilgiye ulaşma yollarını öğretmek, onları hayata hazırlayacak olan 1. sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu yeterlikler düzeyi daha fazla önem kazanmaktadır.

Eğitim etkinliklerinin temel ögesi olan öğretmenlerin her gün gelişmekte olan teknoloji, çoğalan sosyo-ekonomik sorunla, çağın getirdiği yenilikler karşısında başarılı olabilmesi ve bu başarının sürdürülebilmesi için sürekli olarak geliştirilmesi, desteklenmesi gerekir (Taymaz, 1984, s.10).

Öğretmene bu yardımın yapılabilmesi, öğretmenin hangi alanlarda yetersiz olduğunun belirlenmesiyle mümkündür.

Öğretmenlerle ve yöneticilerle gerçekleştirilen bu araştırma ile 1.sınıf öğretmenleri genel yeterlikleri bakımından değerlendirerek, eksikliklerin belirlenmesine katkı sağlanacağı umulmaktadır.

1.8. Varsayımlar

- Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticiler sorulara içtenlikle cevap vermişlerdir.
- Görüşme yapılan öğretmen ve yöneticiler öğretmenlerin genel yeterlikleri hakkında bilgi sahibidirler.

1.9. Sınırlılıklar

- Bu araştırmanın katılımcıları 2011-2012 öğretim yılında aynı okulda görev yapan öğretmen ve yöneticilerden oluşmaktadır.
- Bu araştırma öğretmenlerin genel yeterlilikleri ile sınırlandırılmıştır.

1.10. Tanımlar ve Kısaltmalar

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim okullarının ilk beş sınıfını okutan, üniversitelerin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü, eğitim enstitüsü, eğitim yüksek okulu mezunu öğretmenlerdir.

Yeterlik: Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur.

Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri: Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlardır.

Alt yeterlikler: Bir genel yeterliliği yerine getirebilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlardır.

Performans göstergesi: Yeterliklerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin delili olabilecek ölçülebilir davranışlardır.

ÖYEGM: Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü

Y: Yönetici

Ö: Öğretmen

1.11. İlgili Araştırmalar

1.11.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çetin (2001), “İdeal Öğretmen Adlı Bir Araştırma” adlı çalışmasını Gazi Üniversitesi Meslekî Yaygın Eğitim Fakültesi çocuk gelişimi anabilim dalı ve aile ekonomisi beslenme anabilim dalı ile giyim ve çiçek örgü dokuma anasanat dalı üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. 100 kişilik bu örneklem grubundan “ideal öğretmen” konulu bir kompozisyon yazmalarını istemiştir. Bu araştırmanın sonucunda öğrencileriyle dostça ve iş birliği içinde çalışma alışkanlığı kazanmış, alan bilgisi tam, öğrencisinin tabiatını ve ihtiyacını anlayan, genel eğitiminde ve bilimsel tavrında eksiği olmayan, saygılı, sevgi dolu, öğrenciler arasındaki bireysel ayrılıkları analiz edebilen, derslerinde çeşitli metot ve teknikleri kullanabilen öğretmen ideal öğretmen olarak belirlenmiştir.

Sünbül ve Arslan (2007), “Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlilikleri” adlı araştırmaları Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 12 ilköğretim okulundaki 227’si kadın ve 182 erkek olmak üzere toplam 409 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin cinsiyeti, mesleki kıdemi, branşı, çalıştığı okul düzeyi ve

öğretmenlerin çalıştığı okulun bulunduğu yerleşim yeri bağımsız değişkenleri açısından birlikte çalışma yeterlikleri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin kıdemi, çalıştığı okul düzeyi ve görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyeti ve branşları açısından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Topçu (2009), “Sınıf Öğretmenlerinin Genel Yeterliliklerine ve Öğrenme İhtiyaçlarına İlişkin Algıları” adlı araştırmasını Ankara ili merkez ilçelerinde görev yapan 430 sınıf öğretmenini ile gerçekleştirmiştir. Öğretmenlerin mesleklerine yönelik yeterlik algı düzeyleri, anket ve görüşme tekniği uygulanarak belirlendiği araştırmada elde edilen verilerin ışığında sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algılarının cinsiyet, kıdem ve eğitim durumu değişkenleriyle ilişkisi belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yeterlik algılarını değerlendirirken “orta” ve “iyi” seçeneğine ağırlık verdikleri, “tam” ya da “hiç” seçeneklerine yönelik yeterlik algılarının oldukça az olduğu öğretmenlerin, mesleğin gerektirdiği birçok yeterlik alanına ilişkin öğrenme ihtiyacı içinde oldukları görülmüştür.

Gökçe (2002), “İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği” adlı araştırmasını Ankara ilinde öğretmenlik uygulamaları için belirlenen ilköğretim okullarında halen öğrenim gören 426 ilköğretim öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırma verileri ilköğretim üçüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden anket uygulanarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda, ilköğretim öğretmenlerinin ders anlatırken yeterli düzeyde örnekler verdikleri, öğrettikleri konulardan soru sordukları, hoşgörülü ve iyi niyetli oldukları buna karşılık öğrencileri aktif hale getiren oyun ve tartışma etkinlikleri ile grup ve küme çalışmalarına yeterince yer vermedikleri, öğretmenlerin sınıf içinde yeterince hareket

etmedikleri ve herkese eşit söz hakkı vermedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenci velilerinin okul çalışmalarına yeterince katılmadıkları saptanmıştır. İlköğretim öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu öğretmenlerini genel olarak başarılı bulduklarını belirtirlerken, başarılı ve etkili bir öğretmenin sahip olması gereken özellikleri, çocukları sevmesi, sabırlı ve hoşgörülü olması, herkese eşit davranması ve güler yüzlü olması şeklinde belirtmişlerdir.

İlhan (2004), Türkiye genelinde görev yapan öğretmenlerin nitelikleri ile mevcut öğretmenlerin nitelikleri arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla 6003 kişinin katılımıyla gerçekleştirdiği “21.Yüzyılda Öğretmen Yeterlilikleri” adlı araştırmasında, öğretmenler genelde kendilerini; konu alanına hakim olma, öğrenci gelişimi, öğretimi planlama, öğretim stratejileri, bilimsel işlem becerileri, sınıf yönetimi ve sınıf içi etkinlikler, meslekî gelişim, sosyal çevresel boyut ve kişisel özellikler bakımından çok yeterli bulmuşlardır. Bu konuda yöneticiler ve müfettişler öğretmenleri orta düzeyde yeterli bulmuşlardır.

Akpınar, Turan ve Tekataş (2004) öğretmen adaylarının görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin yeterliklerini belirlemeye çalışmışlardır. Bunun için araştırmacılar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen standartları anket haline getirmiştir. Hazırlanan anket formu Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmen adayları, sınıf öğretmenlerinin genel kültür düzeyini yeterli, özel alan bilgilerini ise orta düzeyde yeterli bulmaktadır. Ayrıca öğretmen adayları sınıf öğretmenlerini kendini geliştirme; öğrenciyi tanıma; planlama, uygulama ve öğrenci başarısını ölçme-değerlendirme; temel becerileri geliştirme ve öğrenme için olumlu bir sınıf atmosferi oluşturabilme; rehberlik; okul dışı etkinlikler; ders dışı etkinliklerde bulunma; okul ve çevreyi geliştirme boyutlarında “yeterli”; öğretim

materyali kullanma ve geliştirme düzeyleri ile özel öğretim yeterlikleri boyutunda “orta” düzeyde yeterli bulmaktadır. Bu bulgular ışığında araştırmacılar, görev başındaki öğretmenlerin çeşitli alanlardaki yeterlikler bakımından hizmet içi eğitime tabi tutulmasını ve öğretmen yeterlik ve niteliklerinin uluslararası kriterler de dikkate alınacak şekilde açık ve net bir şekilde tanımlanmasını önermektedir.

Sünbül (1996), “Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Rollerini” adlı çalışmasında öğretmenlerin yüzyıllardır öğretim sürecinde başrolü oynamakta olduklarını, bu roller kimi zaman ağırlıklı bir şekilde öğreticilik olarak ön plana çıkarken bazı zamanlarda danışman, mesleki uzman, toplumsal lider, otorite figürü, aile reisi, rehber olarak kendini gösterdiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin informal olarak da değişik rolleri gerçekleştirmekte olduklarını belirtmiştir.

Gelen ve Özer (2008) araştırmalarında öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkındaki görüşlerini almışlardır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının hem genel olarak değerlendirildiğinde, hem de altı alt yeterlik bazında değerlendirildiğinde, öğretmenlere oranla daha yüksek derecede yeterliklere sahip olduklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar bunun nedenini, öğretmen adaylarının daha idealist olmalarına ve henüz mesleğe başlamamış olan adayların meslekle kendi niteliklerini karşılaştırdıklarında kendilerini mesleğin gereklerini yerine getirebilecek niteliklere sahip kişiler olarak gördüklerine bağlamaktadır.

Semerci (2006) “İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri” adlı araştırmasını Antalya il merkezindeki 65 ilköğretim okulunda, 260 öğretmen ve 65 yönetici ile yapmıştır. Veriler biri okul yöneticisi, diğeri de sınıf öğretmenlerine olmak üzere iki anket uygulanarak toplanmıştır.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin materyal kullanma ve üretme konusunda kendilerini yeterli olarak görmedikleri, ancak materyal kullanma ve üretme konularına karşı olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Materyal kullanma ve üretme konularında hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının bulunduğu, okullarda bulunan materyallerin sayı ve nitelik yönünden yeterli düzeyde bulunmadığı, öğretmenlik eğitimleri sırasında aldıkları eğitimin yeterli düzeyde olmadığı, ancak eğitim fakültelerinde verilen “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” dersinin olumlu etkilerinin görülmeye başlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ozan (2009) “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin eğitim Teknolojileri açısından Yeterlilikleri” adlı araştırmasını Erzurum ili merkez Yakutiye ilçesinde bulunan 2’si özel okul olmak üzere toplam 46 okulda görev yapan 407 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Eğitim Teknolojileri Anketi kullanılmıştır. Araştırma sonunda sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde eğitim teknolojilerini kullanımlarında cinsiyete, yasa, mesleki kıdeme, eğitim durumlarına, görev yaptıkları kurumun türüne ve sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre aralarında önemli fark bulunmuştur.

Karacaoğlu (2008), “Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri” adlı araştırmasını Ankara ilindeki 440 öğretmen ve 417 öğretmen adayı ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda; Öğretmenlerin kendilerini meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal - uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin öğretmenlik yeterlilikleri algısının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı da belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının görüşlerine göre, öğretmenler meslek bilgisi, alan bilgisi, kendini geliştirme konularında kısmen yeterlidir. Öğretmen adaylarına göre öğretmenler

ulusal ve uluslararası değerler konusunda oldukça yeterlidir. retmen adaylarının görüşleri arasındaki fark incelenirken, sınıf retmenliği programı ile diğer branş retmenliği programı öğrencileri arasında ve retmen adaylarının öğrenim gördüğü üniversitelere göre anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Gözlem sonuçlarına göre ise üretmenler kısmen yeterlidir ve eğitim fakültesi mezunu üretmenler diğerlerine göre daha yeterlidir. retmenlerin branşlarına göre gözlem puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. Görüşme sonucunda elde edilen bulgulara göre, retmenlerin çoğunun meslektaşlarını yeterli görmediğini ve olumsuz olarak eleştirdiğini, retmenlerin önemli bir kısmı kendilerini yeterli görmekteyken, birçok üretmenin kendilerini farklı konularda yetersiz bulduğu belirlenmiştir. retmenler kendilerini çok yeterli görmekteyken, gözlemcilerin ve retmen adaylarının üretmenleri kısmen yeterli bulduğu tespit edilmiştir.

1.11.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

retmen yeterlilikleri, literatürde retmen niteliği, retmen kalitesi, retmenlik standartları gibi farklı kavramlarla ifade edilmektedir. Her ne kadar bu kavramlar arasında anlam yönünden farklılıklar varsa da çoğu zaman birbirinin yerine kullanılmakta ve ismi ne olursa olsun üretmenin donanımlı olup olmadığı ile ilgili olduğu anlaşılmaktadır.

İngiltere’de “retmenler İçin Mesleki Standartlar” retmen Geliştirme Ajansı (TDA) tarafından belirlenmiş ve kalifiye retmen statüsü, temel standartlar, başlangıç sonrası standartlar, mükemmel retmen standardı, ileri düzey becerili retmen olmak üzere beş farklı düzeyde derecelendirilerek yapılmıştır. TDA tarafından belirlenen standartlar şunlardır (TDA, 2007, s.7-31):

- Çocuklar ve gençlerle ilişkiler

- Yasal çerçeve
- Diğerleriyle iletişim ve birlikte çalışma
- Bireysel mesleki gelişim
- Öğretme ve öğrenme
- Değerlendirme ve izleme
- Dersler ve öğretim programı
- Okuryazarlık, sayısal beceriler ve bilişim teknolojileri
- Başarı ve bireysel farklılıklar
- Sağlık ve gelişim
- Planlama
- Öğretim
- Değerlendirme, izleme ve dönüt sağlama
- Öğretme ve öğrenmeyi gözden geçirme
- Öğrenme ortamı
- Takım çalışması ve işbirliği

Öğretmenlerin yeterlik alanları ile ilgili çalışmada Lunenberg (2002), altı temel yeterlik alanının gerekli olacağını belirtmiştir. Bu yeterlik alanları:

1. Konu yeterlikleri
2. Pedagojik ve didaktik yeterlikler
3. Organizasyonel yeterlikler
4. İletişim yeterlikleri
5. Öğrenme ve yetiştirme yeterlikleri
6. Özel yeterlikler (problem merkezli program yeterlikleri ve bilgisayar yönetebilme, kullanabilme yeterlikleri) olduğu görülmektedir.

İngiltere’de Öğretmen Eğitimi Kuruluşu (The Teacher Training Agency/TTA) tarafından “öğretmenler için yeni yeterlilikler” başlığı altında öğretmenlerin yapması gerekenler sıralanmıştır (TTA, 2004):

- Yöneticilerle ve yetkililerle işbirliği içinde çalışma, ailelerle etkili eşgüdüm kurma.
- Öğrenciler için başarılı bir öğrenmeyi, etkili bir öğretimi sağlayacak önerileri ve vizyonu sağlama.
- Öğrencilerin fiziksel, bilişsel, kültürel ve duyuşsal gelişimlerinden sorumlu olma.
- Okulun önceliklerini ve hedeflerini tanımlayacak olan ekonomik planları oluşturmak ve desteklemek için stratejik bir plan oluşturma ve öğretmen yeterliliklerini arttırmak için okulun gelişmesini sağlama.
- Eğitim bilimi ile ilgili araştırma bulgularını, denetim raporlarını, çalıştığı okula ilişkin bilgileri, yerel ve ulusal düzeyde iyi örneklerle ulaşma.
- Okul kurallarının, önceliklerinin ve hedeflerinin etkililiğini gözden geçirme ve değerlendirme.
- Öğrencilerin başarılı olabilmeleri için gereken standartları belirleme ve öğretimin etkililiğini bu standartlar doğrultusunda değerlendirme, izleme ve gelişim için hedefler ve ölçütler oluşturup kullanma.
- Etkili öğrenme-öğretme ve yüksek başarı sağlamak için çevreyi düzenleme ve yönetme.
- Programların uygulanmasına ve değerlendirilmesine karar verme ve izleme.

- Kültürel, sosyal ve dinsel farklılıkları gözetecek bir ortam oluşturma, bilgi teknolojilerine ilişkin beceriler ve etkili öğrenmeler için gerekli kaynakları sağlama.

- Programın kapsamını geliştirmek ve öğretme-öğrenmeyi etkin hale getirmek için iş ve endüstri çevresi de dâhil bütün toplumla iletişim sağlama.

Amerika’ da 1987 yılında kurulan Öğretmenlik Mesleği Standartları Ulusal Kurulu (NBPTS), bir sivil toplum örgütü olarak ulusal öğretmenlik mesleği standartlarına ilişkin politikalarını belirleyerek 25 alanda ulusal standartlar oluşturmuştur. NBPTS öğretmen yeterliliklerinin çerçevesini oluşturan beş temel önerme belirlemiştir. Bu önermeler şunlardır (NBPTS, 2002, s. 3-4):

1. Öğretmenler kendileri öğrencilerine ve öğrencilerinin öğrenmesine adanmıştır.

2. Öğretmenler öğrettiği konuları ve bu konuların öğrencilere nasıl öğretileceğini bilir.

3. Öğretmenler öğrencilerin öğrenmesini yönetmek ve izlemekten sorumludur.

4. Öğretmenler kendi uygulamalarını sistematik olarak düşünür ve deneyimlerinden öğrenir.

5. Öğretmenler öğrenme topluluklarının üyesidir.

AB’nin öğretmen eğitime ilişkin hazırladığı raporda (Green Paper on Teacher Education in Europe), öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikler üç ana başlık altında aşağıdaki gibi sıralanmıştır (Bunchberger, Campos, Kallos ve Stephenson, 2000, s. 37):

Öğretmeye ilişkin yeterlilikler:

- Öğretim
- Program geliştirme
- Yönetim
- Diğer öğretmenlerle işbirliği
- Öğrencilere danışmanlık ve yönlendirme
- Yeniliklere öncü olma
- Açık öğretim ve uzaktan eğitimle öğrenen öğretici
- Yaşam boyu öğrenme taraftarı

Sorumluluklara ilişkin yeterlilikler:

- Öğretmenlik
- Bölüm/zümre başkanı
- Okul yöneticisi

Konu alanına katkı getirecek yeni yaklaşımları takip etmeye ilişkin yeterlilikler:

- Cinsel eğitim
- Çevre çalışmaları yapma
- Barış eğitimi
- Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma

Darling-Hammond (2000), 50 ülkeyi kapsayan araştırmasında, öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasında ilişki bulunmuştur. Araştırmaya göre öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasındaki ilişki, öğrenci başarısı ile sınıf büyüklüğü, eğitime yapılan toplam harcama, öğretmen maaşları gibi faktörler arasında bulunan ilişkiden daha güçlüdür.

1.11.3. Araştırmaların Değerlendirilmesi

Öğretmen yeterlikleri ile ilgili yapılmış pek çok araştırma mevcuttur. Ancak, araştırmalarda öğretmenleri yeterlikleri açısından değerlendiren kişiler ya öğrenciler ya da öğretmenlerin kendileri olarak görölmektedir.

İlgili literatür tarandığında, sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerini yöneticiler ve diğer sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirildiği çalışmalara rastlanmamıştır.

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma tarama modelinde gerçekleştirilen nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi nitel yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal bir ortamda gerçekçi bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 39).

Nitel araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama aracı görüşmedir. Stewart ve Cash (1985) görüşmeyi, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlamaktadır (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 119).

Yarı yapılandırılmış görüşme sırasında araştırmacı önceden hazırladığı soruları sorma ve bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 122).

Bu araştırmada görüşme türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

2.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını İstanbul ili Kartal ilçesinde 25 sınıf öğretmeni ve 5 yöneticisi bulunan resmi bir ilköğretim okulundaki sınıf öğretmenleri ve

yöneticiler oluşturmuştur. Araştırma 14 sınıf öğretmeni ve 5 yönetici ile gerçekleştirilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması, yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından bir görüşme formu ilgili literatür taranarak geliştirilmiştir. Veri toplama aracında yer alan sorular için ön uygulama çalışması yapıldıktan sonra aşağıda yer alan son şekli verilmiştir:

1. Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?
3. Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?
4. Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?
5. Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?
6. Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
7. Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?
8. Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?

9. Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?
10. Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?
11. Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?
12. Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?
13. Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
14. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?

2.4. Veri Çözümleme Yöntemi

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz kullanılmıştır. Bu tür analizlerde elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır. Sebep-sonuç ilişkileri irdelenerek sonuçlara ulaşılır.

2.5. Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri 21.12.2011- 29.12.2011 tarihler arası toplanmıştır. Görüşmeler yöneticilerin ve öğretmenlerin uygun zamana göre planlanmıştır. Görüşme sırasında görüşme formu kullanılmıştır ve ses kaydı yapılmıştır. Görüşmeler 15 dakika ile 50 dakika arasında gerçekleştirilmiştir.

2.5.1. Görüşme Kılavuzu

Görüşmeler başlatılmadan önce görüşmeci tarafından hangi soruların hangi sırayla sorulacağı ve soruların sorulması sırasında ne kadar detaya inilebileceği gibi ilkelerin belirtildiği yazılı bir görüşme kılavuzu hazırlanmıştır. Görüşme kılavuzu, görüşmecinin kaynak kişi ile karşılaştığı anda başlayan ve ayrıldığında sona eren görevlerini, değişen ayrıntılarda içeren bir belgedir (Karasar, 2009, s. 169).

Görüşme kılavuzunda, araştırmacının kendisini nasıl tanıtacağı, amacını nasıl açıklayacağı, görüşülen yönetici ve öğretmenlerden beklentilerinin neler olduğu, hangi soruların nasıl ve hangi sırada sorulacağı, kayıt işleminin nasıl yürütüleceği, görüşmenin nasıl sonuçlandırılacağı yer almıştır. Bu amaçla, araştırmacı kendisinin Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'na bağlı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programında Yüksek Lisans öğrencisi olduğunu ve bu araştırmada elde edilecek verilerin Yüksek Lisans tezinin verilerini oluşturacağı belirtmiştir.

2.5.2. Görüşme İlkeleri

Yöneticilere ve öğretmenlere araştırmacı tarafından hazırlanan sözleşme verilmiş, okuduktan sonra gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul ederlerse sözleşmeyi imzalamaları istenmiştir. Ayrıca, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüş ve önerilerini açık, anlaşılır, gerçekten düşündüklerini çekinmeden samimi olarak aktarmalarının çok önemli olduğu da belirtilmiştir.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından ve birebir olarak yapılmıştır. Araştırmacı yapacağı her görüşme öncesinde, görüşeceği yönetici ve öğretmene araştırmacının, 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik olduğunu açıklamıştır.

Araştırmacı görüşme yapacağı yönetici ve öğretmene, görüşme sırasında akıcılığın bozulmaması, görüşme sonuçlarının daha ayrıntılı değerlendirilebilmesi ve söylediklerinin eksiksiz kaydedilebilmesi için görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılarak görüşmelerin kayıt edileceğini belirtmiştir. Ayrıca bu kayıtların ve dökümlerinin güvenirlik çalışması yapacak olan uzman dışında hiç kimse tarafından dinlenmeyeceğini veya okunmayacağını ifade etmiştir.

Araştırmacı, soruların kendisi tarafından sorulacağını belirterek, istenirse sorunun birkaç kez okunabileceğini, sorular yeterince açık değilse açıklama yapılmasını istemekten ekinilmemesi gerektiğini ifade etmiştir.

BÖLÜM III

BULGULAR

Araştırmacı, hazırlanmış olan görüşme kılavuzuna uygun olarak, öğretmenler ve yöneticiler ile gerçekleştirdiği görüşmelerini tamamladıktan sonra; kayıtların dökümü aşamasına geçmiştir. Görüşme sırasında araştırmacı tarafından yapılan ses kayıtlarının, hiçbir değişiklik yapılmadan aynen görüşme formuna dökümü yapılmış, her öğretmen ve yönetici için ayrı bir görüşme formu kullanılmıştır. Yazılı hale getirilen görüşmelerin tamamı tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Yapılan bu değerlendirme sonucunda, verilen yanıtlar gruplandırılmıştır. Böylece araştırmanın sorularını ve bu soruların yanıtlarını kapsayacak şekilde kategoriler oluşturulmuştur.

3.1. Öğretmenlerin Verdiği Yanıtlara İlişkin Bulgular

3.1.1. “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenler ilk olarak “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.1’de görülmektedir.

Tablo 3.1.1.

Öğretmenlerin “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna

Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Velileri haklı buluyorum. Öğretmenlerin yetenekleri, kişilikleri, mesleki başarıları, okulların fiziki koşulları ve sunduğu imkânlar birbirinden çok farklı.	9	64,28
B- Kısmen haklı buluyorum velileri. Seçim yapmak elbette hakları ancak seçim yapabilmek için o donanıma sahip olmak gerekir. Velilerin bu donanıma sahip olduklarını çok düşünmüyorum. Kulaktan dolma bilgilerle seçim yapıyorlar.	4	28,57
C- Öğretmenler arasında ciddi bir farklılık, uçurum yok. Sadece sosyal faaliyetlere katılım noktasında bir adım öne çıkan öğretmenler var.	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.1.'de görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 9 tanesi (Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.5, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12) velileri öğretmen ve okul seçimindeki telaş ve tedirginleri konusunda haklı bulduklarını; 4 tanesi (Ö.7, Ö.11, Ö.13, Ö.14) velilerin kulaktan dolma bilgilerle seçim yaptığı, gerekli donanıma sahip olmadıkları için onları kısmen haklı bulduklarını; 1 tanesi ise (Ö.6) bulunan öğretmenler arasında sanıldığı gibi ciddi farklılıkların olmadığını, sadece bazı öğretmenlerin sosyal faaliyetlere katılım noktasında bir adım öne çıktığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.2 “E haklılar. Şimdi herkes çocuğunun çok iyi yetişmesini ister. Emanet ettiği kişiyi tanımak ister. Hangi ellere emanet ediyorum. En iyi verimi nasıl alabilirim? O öğretmen bana, çocuğuma ne kadar yeterli olur. Çocuğunun en iyi şekilde yetişmesini istediği için araştırıyor. Öğretmenlerin yetenekleri farklı, kişilikleri farklı, mesleki başarıları farklı. Bunlar gerçek olan şeyler. Herkesin de bildiği gerçekler.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.8 “Ya onları haklı buluyorum. İlk önce okulun fiziki yapısına bakıyorlar, tuvaletlerin temizliği, okulun güvenliği, okul yöneticilerin çocuklara bakış açısı önemli onlar için. Öğretmen seçmek de önemli.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.11 “Öğretmene ve okula uyum sağlar mı, öğretmen kendini sevdirmiş mi? Bu tarz kaygıları var velilerin. Zaten en zoru birinci sınıftır. Aslında bu çok haklı bir telaş değil. Sonuçta hepimiz eğitim fakültelerinden mezun öğretmenleriz. Velilerin şöyle bir bakış açısı her zaman vardır. Muhit iyiye okulda iyidir, daha varoşsa mahalle oranın öğretmenlerinin sanki ikinci sınıf okullardan mezunmuş gibi bir izlenim var. Öğretmen seçimine gelince, kişinin eğitim hakkında bilinçli yorum yapabilmesi için konuya hakim olması lazım ki öğretmenler arasında kıstas yapabilsin. O muhakemeyi yapamayan bir kişi neye göre seçiyor, o kriterleri de çok isabetli bulmuyorum yani. Dört, beş öğretmenin içinden, şu öğretmen iyidir demesi için kendisinin de belli bir kültürel seviyede olması lazım. Sağdan soldan, kulaktan dolma bilgilerle seçiyorlar.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.12 “Kendi çocuğum olsa, aynı araştırmayı ben de yaparım. Haklı buluyorum velileri. Çünkü çalıştığım ortamı biliyorum. Öğretmenlerin farklılıkları olduğunu düşünüyorum. Bilgi olarak, donanım olarak iyi olabilir ama artık bir yaştan sonra çocuğun seviyesine inip, bunu çocuğa vermekte güçlük çeken arkadaşlarım olduğunu biliyorum. Donanım olarak belki benden çok daha iyidir.

Hani bilgisine bir şey diyemiyorum. Sadece artık yılların getirmiş olduğu bir yorgunluk var. Monotonlaşmış, hep aynı yöntemi vere vere, hep aynı şeyleri yapmış. Artık bir süre sonra önemsemiyor.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.13 ise “Bu konuda ben biraz çelişkideyim açıkçası. Objektif bakınca böyle bir şey yapmamak gerektiğini düşünüyorum. Sonuçta hepimiz öğretmeniz, herkes işini hakkıyla yapmaya çalışır, diye düşünüyorum. Ama diğer taraftan kendimi bir veli olarak düşünüp, veli gözüyle okuldaki öğretmenlere bakınca, şu şu değil de şu olsun isterim yani. Veliler o yönden haklılar esasında. Ama bir de kemikleşmiş bir şey var. İşte şu okul iyi veya şu öğretmen iyi. Ama öyle değil. O öğretmeni iyi yapan o veliler aslında veya o okulu iyi yapan o öğrenciler, o veliler aslında. Veli çevreden duyduğuuyla. O da artık kısır döngü olmuş.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.2. “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere ikinci olarak “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.2’de görölmektedir.

Tablo 3.1.2.

Öğretmenlerin “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna

Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenin öğrenciye yaklaşımını önemsiyorlar. Sevgi, şefkat gösterecek, koruyacak, çocuğuyla yakından ilgilenecek öğretmen arıyorlar.	5	35,71
B- Çevredeki diğer veliler ne diyor, ona bakıyorlar. Çevrede ün yapmış olmasını, tanınmasını önemsiyorlar.	3	21,43
C- Öğretmenin bilgisine, mezun ettiği öğrencilerin akademik başarılarına bakıyorlar. Çocuğum bu öğretmende okursa ileride hangi okulları kazanır, bunu önemsiyorlar.	3	21,43
D- Okulu ve dersleri sevdirecek öğretmen arıyorlar. Öğretmenin karakterini önemsiyorlar.	2	14,28
E- Öğretmenin dış görünüşünü, duruşunu, yüz ifadesini önemsiyorlar.	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.2.’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 5 tanesi (Ö.3, Ö.4, Ö.10, Ö.12, Ö.14) velilerin öğretmenin öğrenciye olan yaklaşımını, şefkatini, sevgisini, ilgisini önemsediklerini; 3 tanesi(Ö.7, Ö.8, Ö.13) çevredekilerin öğretmen hakkındaki düşüncelerini, tanınmasını önemsediklerini; 3 tanesi (Ö.1, Ö.2, Ö.5) öğretmenin bilgi donanımını, mezun ettiği öğrencilerin akademik başarılarını önemsediklerini; 2 tanesi (Ö.9, Ö.11) çocuğa okulu ve dersleri sevdirecek öğretmen

istediklerini; 1 tanesi ise (Ö.6) öğretmenin dış görünüşünü, duruşunu, yüz ifadesini önemsediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.1 *“En çok önemsedikleri şu. Geçmiş yılları araştırıyorlar. Kimleri yetiştirmiş bunları araştırıyorlar. Üniversiteye giden öğrencilerini dahi araştırıyorlar. Yani daha önceki başarılarını göz önünde bulundurarak tercih yapıyorlar. Akademik başarı, sınıf başarısı, öğrencilerini bir yere getirme, derslere zamanında girme, çıkma, sevk almayan, rapor almayan bunları göz önünde bulundurup yani sürekli öğrencinin başında olsun istiyor öğretmenleri. Sorunsuz öğretmen istiyorlar.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.4 *“Ben çok birinci sınıf okuttum. Veliler en çok çocuğumu anlayabilecek mi? Onun özelliklerini ortaya çıkarabilecek mi? Çocuğum güvende mi? Herkes çok hassa çünkü birinci sınıfta. Öğretmen olmak da çok zor birinci sınıfta veli olmak da. Veli kendi çocuğu gibi sevebilecek, ceza verebilecek, ödül verebilecek bir öğretmen arıyor. Yani çocuğuma nasıl davranacak önce ona bakıyor. Matematiği nasıl bu öğretmenin, nerden mezun ona bakmıyor. Çocuğum emin ellerde mi, zarar görecektir mi, onu önemsiyor.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.6 *“Öğretmenin önce dış görünüşüne şöyle bir bakıyorlar. Sonra öğretmen sert mi yaklaşıyor, duruşuna bir bakıyorlar. Kılık-kıyafetine, duruşuna, yüz ifadesine bakıyorlar, seçiyorlar.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.7 *“Arkadaşları, diğer veliler ne diyor, ona çok bakıyorlar. Daha önceki velilerin fikirleri nedir, ne değildir? Ondan sonra verdiği ödev bakan veliler var. Çok ödev vereni tercih eden var. Az ders vereni tercih eden var. Çünkü veliye daha az yük biniyor bu anlamda. Yaşadıklarından yola çıkarak çocuk bir sorun yaşıyorsa ve bu sorun sonucunda okula uyum sorunu yaşıyorsa daha sınıfta birinci, veli çocuğun o duygusal sorununa daha çok eğiliyor, bir şey öğrenmesinden çok. Okula*

gidemeyecek kaygısını taşıdığı için öncelikle bunu verecek öğretmeni aramaya başlıyor. Çocuğuna ne öğreteceğinden çok, ona okulu sevdirmesi yaklaşımı ön plana çıkıyor. Ama bunu biraz deneyimle öğreniyor veli. Ama en çok ne etkilidir dersiniz, komşu ne diyor, öbürü ne diyor, şu ne diyor?” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.11 ise “En çok okulu ve dersi sevdirebilme gücü çok önemli yani. Okulu da dersi de sevmesi için en önce öğretmeni sevmesi lazım. Bilgiden önce kişilik, karakter olarak kendini sevdirmesi lazım. Bence en çok onu ister bir veli.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.3. “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere üçüncü olarak “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.3’te görülmektedir.

Tablo 3.1.3.

Öğretmenlerin “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- %20’sine gönül rahatlığıyla verebilirdim	6	42,86
B- Büyük çoğunluğuna gönül rahatlığıyla verirdim.	5	35,71
C- %30’una gönül rahatlığıyla verebilirdim.	2	14,28
D- %10’una gönül rahatlığıyla verebilirdim	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo3.1.3'te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 6 tanesi (Ö. 4, Ö. 9, Ö. 10, Ö. 11, Ö. 12, Ö. 14) öğretmenlerin %20'sine gönül rahatlığıyla çocuğunu verebileceğini; 5 tanesi (Ö. 1, Ö. 2, Ö. 5, Ö. 6, Ö. 8) öğretmenlerin büyük çoğunluğuna çocuğunu verebileceğini; 2 tanesi (Ö. 3, Ö. 7) öğretmenlerin %30'una çocuğunu gönül rahatlığıyla verebileceğini; 1 tanesi ise (Ö. 13) öğretmenlerin %10'una çocuğunu gönül rahatlığıyla verebileceğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö. 13 “2 ya da 3’ü geçmez. % 10 gibi düşük bir oran yani. Ben şöyle düşünüyorum, dersi her yerde öğrenir çocuk, benim sınıfımda da öğrenir. Ben köy okulunda okudum mesela. Çalışan her yerde başarılı olur. Benim aradığım daha farklı şeyler var. Ben öğretmene her yönden güvenebilmeliyim. Siyasi görüş anlamında, olaylara bakışı, düşünce tarzı olarak. Ama burada benim gördüğüm, herkes mutlaka farklı siyasi görüşlere sahip olabilir ama önemli olan karşılıklı saygı içerisinde, hoşgörülle davranabilmektir ve tabii ki bunu çocuğa empoze etmemek lazımdır. Burada herkes vir vir vir. Sağcısı da aynı solcusu da aynı. O yüzden güvenemem yani. Yaşlanmış emekliliği gelmiş öğretmenlere de vermek istemem. Benim için bilgiden çok ahlak önemli. Çünkü her insan okuyup bir meslek sahibi olmak zorunda değil, olmuyor yani. Ama hepimiz insan oluyoruz sonuçta, toplumu bizler oluşturuyoruz değil mi? Önemli olan o, ahlak. İyi insan, iyi vatandaş, iyi bir meslek sahibi olmak değil mi, Milli Eğitimin amaçları. Öncelikle iyi insan yetiştirmemiz lazım yani.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö. 3 “Ben de veliler gibi seçici olurdum. Çünkü tanıyorum, görüyorum. Derse girişine, çıkışına, zamanında gelişine, az rapor kullanımına, az izin kullanımına, sınıfa hâkimiyetine, ders işleyiş şekline, çocukların davranışlarını ders içinde ve ders dışındaki, bunları göz önüne alarak, çünkü önemli şeyler bunlar. Bunları

değerlendirerek kararımı verdiğimde ancak %30'una gönül rahatlığıyla verirdim.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö. 7 “Bazı öğretmen arkadaşlar emekliliği gelmiş ve yaşı geçmiş. Artık teknolojiyi takip etmeyen, eski alışkanlıklarla devam eden arkadaşlar var. Enerjisi öğrenciye geçmeyen, yeni teknolojileri öğrencilere sunmayan öğretmenler var. Bir defa bu noktada onları eliyorum. Onun dışında eğitim öğretim anlayışına çok inanmadığım, hani sadece göstermek amaçlı eğitim öğretim yapan, yani gerçekten bu işi ben yapıyorum ve çocuğun yararına olduğu için değil de başkası görsün, öğretmen şunu yaptı, anlayışına sahip olduğunu düşündüğüm insanlar var. Bunların dışında sadece öğretimi ön plana çıkaran öğretmenler var. Beden eğitimi dersinde matematik yapan, müzik dersinde matematik yapan, resim dersinde matematik yapan öğretmenler var. Bu da bana ters bir şey. Çocuğun bir şekilde rahatlamaı lazım. Bu anlayışta bana uymuyor. O yüzden böyle bakan arkadaşlara çocuğumu vermeyi doğru bulmazdım. Daha çok çocuklarla iletişimi iyi, onlarla oyun oynayabilen aynı zamanda disiplin içerisinde hareket eden arkadaşlarıma çocuğumu verirdim. Bu da yarısından daha azı maalesef, %30'dur ancak.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.4. “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere dördüncü olarak “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.4.'te görülmektedir.

Tablo 3.1.4.

Öğretmenlerin “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna

Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler öğrencileri tanıyorlar ama programı yetiştirme, daha fazlasını verme çabasıyla ilgiler, istekler, yetenekler, sosyal beceriler ikinci plana itiliyor, dikkate alınmıyor, gerekli yönlendirmeler yapılmıyor.	5	35,71
B- Öğretmenler öğrencileri gerçekten tanımıyorlar.	5	35,71
C- Öğretmenlerin öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu tanıdığını düşünüyorum. Arada gözden kaçan öğrenciler elbette oluyordur.	4	28,58
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.4’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 5 tanesi (Ö.4, Ö.6, Ö.8, Ö.12, Ö.13) öğretmenlerin öğrencileri tanısalar bile programı yetiştirme, fazlasını verme gibi çabalarla ilgi, istek ve ihtiyaçlarını dikkate almadıklarını, gerekli yönlendirmeleri yapmadıkları; 5 tanesi (Ö.2, Ö.5, Ö.7, Ö.11, Ö.14) öğretmenlerin öğrencileri gerçek anlamda tanımadıklarını; 4 tanesi ise (Ö.1, Ö.3, Ö.9, Ö.10) öğretmenlerin öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu tanıdıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.4 “*Aslında tanıyorlar, haksızlık etmeyelim. Ama çaresiz bence. Şimdi mesela çocuğun çok güzel resim yaptığını biliyoruz, aileye söylüyoruz. Belki bizim tembelliğimizden belki de yol bilmememizden yönlendiremiyoruz. Farkındayız aslında, hoşumuza da gidiyor, öğretmenler odasında hep konuşuyoruz.*

Çok yetenekli bu çocuk diye ama ne yarışmaya gönderiyoruz ne de yardımcı olabiliyoruz. Ben sana söylüyorum sen bana söylüyorsun, öyle kalıyor.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.6 “Öğretmenler öğrencilerin isteklerinin farkında fakat o istekleri karşılama noktasında, yeterli olmayabiliyorlar zaman zaman. Programı yetiştirme kaygısı vardır, daha fazlasını verme kaygısı vardır, kendi aralarında birtakım rekabet vardır, sınıfım daha iyi olsun rekabeti vardır. Ondan dolayı ilgi ve istekleri kısmen de olsa arka plana itilebiliyor. Bir de çocukların yeteneklerini ortaya çıkarabilmek biraz uzmanlık alanına giren bir şey. Mesela, benim resme yeteneğim yok. Çocukta var olan yeteneği de ortaya çıkaramıyorum dolayısıyla. Ortaya çıkarılmamış çocuk sadece bu okul için değil bütün okullarda çok fazladır. Bizim eğitim sitemimiz bunu gerektiriyor maalesef.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.1 “Çocukların büyük çoğunluğunu tanıyoruz. Ama tanımadığımız öğrenciler de çıkıyor. Bunun sebebi bence mevcutların çok kalabalık olması. 40-45’e yakın öğrenci var burada. Bu sebeple yani hepsini tanımakta biraz güçlük çekebiliriz. Ama bir çoğunda ihtiyaçlarının, isteklerinin farkındayız. Bunlar daha çok böyle belirgin çocuklar, öne çıkan. Zekâ olarak, katılım olarak, derse hazırlıklı gelme açısından. Bu bakımlardan öne çıkan çocukları daha iyi tanıyoruz. Ama böyle oturan, ödevlerini yapmayan, ilgisiz çocukları daha geç fark edebiliyoruz. Belki de beş yılda fark etmediğimiz öğrenciler çıkabilir.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.11 ise “Tam anlamıyla tanıyamıyoruz. Çünkü okul dışı aile yapısını da çok iyi bilemediğimiz için. Kasaba, köy ya da ilçe de sonuçta biz ailesinden de haberdar olduğumuz için, okul dışı ortamlarda da bir araya gelebiliyoruz. Burada böyle bir şansımız olmadığı için sadece sınıfta tanıyoruz. Sınıf harici ortamlarda bir araya gelemediğimiz için tam anlamıyla hâkim olamıyoruz. Hele bizim gibi ikili

öğretimlerde, beş saatin içine hapsediliyor her şey. Konuları yetiştirmek veya teneffüste defteri doldurmaktan başka hiçbir şey yok. İkili öğretimin de dezavantajı var burada. Normal öğretim olsa yine bir yerde daha farklı. Daha geniş öğle araları, uzun teneffüsler. Şu anda öyle bir fırsatımız yok.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.5. “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere beşinci olarak “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdeler dağılımları tablo 3.1.5.’te görülmektedir.

Tablo 3.1.5.

Öğretmenlerin “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?”

Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler bu konuda başarılı değil. Tek düze bir yöntemle dersler işleniyor. Bütün öğrencilerin aynı şekilde anlaması bekleniyor.	9	64,29
B- Hepsinin başarılı olduklarını düşünmüyorum. Çok az bir öğretmen grubunun bunu yapmaya zaman ayırdığını düşünüyorum.	2	14,28
C- Evet, etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyorum.	2	14,28
D- Mevcut imkânlar öğretmenin bunu yapabilmesine izin vermiyor.	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 5’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 9 tanesi (Ö.1, Ö.2, Ö.3, Ö.4, Ö.7, Ö.10, Ö.11, Ö.12, Ö.14) öğretmenlerin etkili bir öğrenme ve öğretme sürecinde başarılı olmadıklarını; 2 tanesi (Ö.5, Ö.9) hepsinin başarılı olmadıklarını, çok az bir öğretmen grubunun buna zaman ayırdığını; 2 tanesi (Ö.6, Ö.13) bu süreci planlamada öğretmenlerin başarılı olduğunu; 1 tanesi ise (Ö.8) öğretmenin bu planlamayı istese de imkânlar dolayısıyla yapamayacağını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.2 “Değil değil. Ben kendim açıkça ortaya koyayım, bir öğrenci o konuyu öğrendiyse öbürünün de öğrenmesini bekliyorum. Bu yaşımda bu tecrübeme rağmen bunu yapabiliyorum. O öğrenmiş de sen niye öğrenmedin, bakış açısında olan öğretmenlerimiz çok. Ama yıllar içinde eğitimlere gittikçe, kitaplar okudukça, kendimizi yetiştirdikçe, o en zayıf öğrencinin de kendine göre başarılı olduğu noktalar olduğunu yavaş yavaş anlıyorsunuz. Anlıyoruz ama çok kullanmıyoruz. Bu öğrenci zayıf deyip çıkabiliyoruz. Hâlbuki kendi çapında çok da zayıf değil. Onu güzel ele aldığınız zaman, incelediğiniz zaman kendi çapında hiç de başarısız değil. Ama bize bu öğrenci sınıfa göre zayıf, bilmiyor, öğrenemedi demek kolay oluyor.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.12 “Hayır. Hazırlanıp da gelen çok azdır. Her öğrenme yöntemine göre görsel, işitsel gibi çok az, oldukça az olduğunu düşünüyorum. Ama bunu bilmiyorlar mı, hepsi biliyor. Hepsi benden çok daha iyi biliyorlardır. Fakat işte yine önemsememe, gerek duymama. Yani alıştığım bir yöntem var, anlatarak ben bunu yaparım. En güzeli ben anlatayım, çocuk ezberlesin. Ben evde kesip, biçip niye zamanımı kaybedeyim ki? Tek düze bir yöntem çoğunluğu.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.8 ise “Bireysel farklılıkları dikkate alamazsınız. Bunu yapabilmek için her öğrenciye belli bir vakit ayırmanız gerekir. Böyle bir vakit bulamazsınız zaten. Görsel zekâsı olan çocuk var, matematiksel zekâsı olan çocuk var, müzik zekâsı olan var. Herkese göre farklı bir şey geliştiremezsiniz.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.6. “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” “Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere altıncı olarak “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” sorusu

sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdeler dağılımları tablo 3.1.6.'da görülmektedir.

Tablo 3.1.6.

Öğretmenlerin “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Yeterli değiller. Yazılı, test o kadar.	9	64,29
B- Yazılı, sözlü, performans, proje kullanılıyor. Ölçme ve değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyorum.	3	21,43
C- Gençlerin bu konuda daha başarılı olduklarını düşünüyorum. Eski öğretmenlerin daha klasikçiler, yazılı yapıyorlar daha çok.	2	14,28
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 9 tanesi (Ö.2, Ö.3, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.9, Ö.11, Ö.12, Ö.14) öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda yetersiz olduklarını; 3 tanesi (Ö.1, Ö.8, Ö.10) öğretmenlerin yeterli olduğunu; 2 tanesi (Ö.4, Ö.13) gençleri, eski öğretmenlerden daha başarılı bulduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.13 “Çok yeterli değil. Yani şimdi artık bu ölçme değerlendirme teknikleri son zamanlarda daha da farklılaştı. Hani dereceli puanlama ölçekleri falan çıktı. Önceden bunlar yoktu. İşte yazılı yapıyordunuz, sonra okuyordunuz, ona göre veriyordunuz falan. Tabi bu yöntem aslında çok daha güzel. Mesela bir performans ödevini değerlendirirken bir tek şunu okuyup, bakıp da

tamam, iyi, güzel, buna 100 demek yerine farklı farklı kriterlere göre daha ayrıntılı not verebiliyorsunuz. Ama tabii bunu hakkıyla yapabilen bence çok kişi yok yani. İnsanlar ona kafa yormak da istemiyorlar. Göstermelik olarak doldurup koyabiliyorlar dosyalarına. Ama bildikleri notu veriyorlar. Ya işin aslı o aslında. Kafanda ne kanaat oluştuysa ona uygun bir notu kılıfına uydurup veriyorsun öğrenciye. Ama dediğim gibi daha genç kuşaklar bizden çok daha iyiler bu konularda. Eski öğretmenler daha klasikçiler yani. Yazılılar yapıyor daha çok. Ölçme araçları yetersiz. Performanslar eve veriliyor. Veli evde yapıyor, öğrenciler yapmıyor açıkçası. Çocuk bir şey kazanmıyor. Hiç yapamayacak öğrenci çok iyi bir ödev getiriyor. Mecburen 100 veriliyor. E bu da gerçek bir ölçme olmuş olmuyor.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.1 “Yeterli buluyorum tabi. Ölçme yapmaya yönelik performans ödevleri var, proje ödevleri var, yazılı yapıyoruz, sözlü yapıyoruz. O yazılıları zaten eski yazılılar gibi yapmıyoruz. Çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı, doğru yanlışlı. Birçok açıdan çocuğu değerlendiriyoruz. Yani bir sınavda dört değişik soru kullanıyoruz. Bu da çocuğu daha doğru ölçmemizi sağlıyor. Genellikle bütün öğretmen arkadaşlarımız böyle, birbirimizden yararlanıyoruz.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.11 ise “Yapmış olmak için yapıyor. Yeterince çeşitlendirilmiyor. Külfetli geliyor insanlara hazırlamak, sonuçlandırmak, yorumlamak. Neticede ciddi bir süre ayırmak lazım. Öğretmenler bu işe biraz az önem veriyor gibi.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.7. “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere yedinci olarak “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdeler dağılımları tablo 3.1.7.’de görülmektedir.

Tablo 3.1.7.

Öğretmenlerin “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun adil olduklarını düşünüyorum.	6	42,86
B- Adil davranmaya çalıştıklarını ancak ister istemez bazı öğrencilere çeşitli nedenlerle farklı olumlu ya da olumsuz anlamda farklı davrandıklarını düşünüyorum.	5	35,71
C- Öğretmenlerin adil olmadıklarını düşünüyorum.	3	21,43
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.7.’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 6 tanesi (Ö.3, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.14) öğretmenlerin adil olduklarını; 5 tanesi (Ö.1, Ö.2, Ö.6, Ö.7, Ö.13) öğretmenlerin adil davranmaya çalıştıklarını ancak ister istemez adaletsizliklerin olduğunu; 3 tanesi ise (Ö.4, Ö.5, Ö.11) öğretmenlerin öğrencilere adil davranmadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.3 “*Öğretmenlik tamamen vicdan meselesidir. Sınıf öğretmenlerinin ben adil olduğuna inanıyorum. Çünkü yaklaşım farklı, anne gibi.*” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.5 “Hayır, hayır. Objektif olduklarına çok inanmıyorum. Adil davranılmıyor. Yani öyle zamanlar geliyor ki öğretmen arkadaşlarımızın sınav kâğıtlarını öğrencilere verip de okutturdukları, öğrencilerin verdikleri notlara göre o öğrenciyi değerlendirdikleri... Adil davranmayan pek çok öğretmen arkadaşlarımız var. Kendilerini pohpohlayan, onu üstün gören veli her zaman iyidir. O velilerin çocuklarına farklı davrananlar var. Bunu yapanlar var.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.11 “Sınıfları 15-20 kişisi zaten verdiğiniz bilgiyi rahatlıkla alabilir. Ama 5-10 kişi için, hepimiz öğretmeniz biliriz, çok emek sarf etmemiz gerekir. Aslında öğretmenlik orada. O yirmi çocuğa öğretmek değil, o on çocuğa öğretmektir. Ama maalesef yapılıyor. Sınıfın ileri düzeydeki öğrencileriyle ders yapılarak, bu hak yeme sürekli oluyor. Yapamayacağını düşündüğü kişiyle vakit kaybetmek istemez öğretmen. Aktif öğrencilerle dersi götürür, gider.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.2 ise “Zannediyorum. Davranmaya çalışıyoruz. Hiçbir öğretmenin hiçbir öğrenciye kastı olmadığına inanıyorum. Ama gönülden, belli etmeden, her ne kadar belli etmiyoruz bilemiyorum, sanki böyle çalışkan öğrenciye, terbiyeli öğrenciye daha fazla meyil gösterdiğimiz gerçek. Ama bunu karşıdaki hissediyor mu, hissetmiyor mu, bilemiyorum.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.8. “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere sekizinci olarak “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.8.’de görülmektedir.

Tablo 3.1.8.

Öğretmenlerin “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu etkin bir şekilde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanıyor.	7	50
B- Genç öğretmenler bu konuda daha başarılı. Belli bir yaşın üstündeki öğretmenler kullanamıyorlar.	6	42,85
C- Etkin bir şekilde kullanamıyorlar.	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.8.’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 7 tanesi (Ö.4, Ö.5, Ö.6, Ö.7, Ö.10, Ö.12, 14) öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullandıklarını; 6 tanesi (Ö.1, Ö.2, Ö.8, Ö.9, Ö.11, Ö.11) gençlerin etkin bir şekilde kullandıklarını ancak belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin kullanamadıklarını; 1 tanesi ise(Ö.3) öğretmenlerin bu konuda geride kaldıklarını, etkin bir şekilde kullanamadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.3 “*Değiller. Çünkü öğrenci senden ilerde. Şimdi gerçekleri söylemek gerekir. Öğrenci senden daha ilerde şu andaki teknolojide. Bilgisayarı kullanmada, aramada , bulmada, yazmada. Çünkü o kendi çağında şu anda. Biz ondan daha gerideyiz. Bunu kabullenmek lazım.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.11 ise “*Belli bir yaşın altındaki öğretmenler etkin bir şekilde kullanabiliyor da belli bir yaşın üstü maalesef. Özellikle 2000 sonrası iletişimi ıskalayan öğretmenlerimiz çok var. Bilgisayara ve internete hâkim olmayan, o arkadaşlar kullanamıyor maalesef. E-okula bilgi girişlerini yapamıyor öğretmen.*”

Nasıl takip etsin teknolojiyi? Bu okulda daha tecrübeli arkadaşlar haliyle bizlere göre daha geri konumdalar. 40 yaşın altındaki öğretmenler bir şekilde kendini yenileme gücüne sahip. Bu okul etütlü bir okul olduğu için öğretmenlerin çoğu eski öğretmen. Bu okulun ana sorunu bu zaten. Çok aktif kullanıldığını düşünmüyorum. Yaş ilerledikçe teknolojiye hâkim olma gücü azalıyor. Kendi hayatının bir parçası değil çünkü.” şeklinde yanıtlamıştır.

3.1.9. “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere dokuzuncu olarak “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.9.’da görülmektedir.

Tablo 3.1.9.

Öğretmenlerin “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere kesinlikle açık değiller. Herkes hemen savunmaya geçiyor.	8	57,15
B- Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar.	4	28,57
C- Açık olanlar da var, olmayanlar da.	2	14,28
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.9.’da görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 8 tanesi (Ö.2, Ö.3, Ö.5, Ö.7, Ö.9, Ö.11, Ö.13, Ö.14) öğretmenlerin farklı görüş ve eleştirilere açık olmadığını; 4 tanesi (Ö.1, Ö.4, Ö.6, Ö.10) öğretmenlerin farklı görüş ve eleştirilere

açık olduğunu; 2 tanesi ise (Ö.8, Ö.12) açık olanların da olduğunu, olmayanların da olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.5 *“Hayır, kıyamet kopar. Burada asıl kötü olan, bu okulda öğretmenler odasında ders konuşulmuyor. Eski okulunda biz birbirimize bir şeyler öğrettirdik. Eksiğimiz, gediğimiz nedir, birbirimize açık bir şekilde söyledik. Ama burada yok. Burada maalesef kimin arabası var, kimin evi var, kimin eşi o ne almış, kimin bankada ne kadar parası var, bu tarz muhabbetler yoğunlukta.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.2 *“Yok, yok, yok, yok, yok. En samimi arkadaşımı bile eleştirmekten çekiniyorum. O da beni hakeza, evet çekinebilir. Açık değiliz. Hele hele mesleki eleştirilere hiç açık değiliz. Aa ne münasebet ben onu yapıyorum. A evet ben onu zaten geçen gün yapmıştım. Hemen savunmaya geçiyoruz.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.6 *“Evet, o konuda çok rahatsız. Herkes düşüncelerini kolayca söyler. Kimse kimseye küsme, darılma olmaz. Herkes eleştiriye açık.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.14 ise *“Eleştiriye kapalılar. Ne benim bir hatamı söyleyen oldu, ne de ben bir başkasına söyledim. Mesleki bir alışverişe dayanan bir muhabbetten ziyade yani böyle normal aile ortamları, düğün, dernek, bu tip şeyler konuşuluyor.”* şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.10. “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere onuncu olarak “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.10.’da görülmektedir.

Tablo 3.1.10.

Öğretmenlerin “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Bazı zümrelerde var, bazılarında yok. Eksiklerimiz olduğunu düşünüyorum. Evrak saklama, yaptıklarını göstermeme, fotokopi vermeme gibi şeyler ve gizli bir rekabet var.	9	64,29
B- Öğretmenler arasında iş birliği var. Yeterli olduğunu düşünüyorum.	3	21,43
C- Öğretmenler arasında iş birliği yok.	2	14,28
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.10’da görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 8 tanesi (Ö.2, Ö.4, (Ö.5, Ö.7, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.13, Ö.14) bazı zümrelerle iş birliği olduğunu, bazılarında olmadığını; 3 tanesi (Ö.1, Ö.3, Ö.6) öğretmenler arasında yeterli iş birliğinin olduğunu; 2 tanesi ise (Ö.8, Ö.11) öğretmenler arasında iş birliği olmadığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.5 “*Belli bir kısmında iş birliği var. Ama sınıf öğretmenlerinin %80’i bu konuda paylaşımcı değil. Daha bireysel çalışıyorlar. Çünkü arkadaşlar kendilerinin yapmış olduğu bir şeyin başkası tarafından kullanılmasını istemiyorlar. Saklıyoruz böyle kâğıtları, görmesinler diye. Bunun tedirginliği var.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.9 “*Zümreden zümreye göre değişebiliyor. Zümreler içinde de sınıf seviyesi daha yüksek olanlar pek iş birliğine yanaşmıyor. Bir ödev fotokopisi bile sorun olabiliyor bazen.*” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.10 ise “Zümre zümre farklı açıkçası. Bazı zümrelerin arası çok iyi. Ama bazı zümrelerde şahit oluyorum, ceketinin cebinin içinde saklayıp fotokopiye götürme, böyle evrak saklama, fotokopi vermeme gibi sıkıntılar oluyor. İş birliği olanlar ve olmayanlara baktığımda eşit olduğunu düşünüyorum.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.11. “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere on birinci olarak “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.11.’de görülmektedir.

Tablo 3.1.11.

Öğretmenlerin “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna

Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenlerimizin çoğu bu çevrede oturuyor zaten. O yüzden bilgi sahibiler ve planlamalarda dikkate alıyorlar çevreyi.	8	57,14
B- Hayır, öğretmenler çevreyi dikkate almıyorlar.	5	35,71
C- Bazen alıyorlar, bazen almıyorlar. Konuya göre değişiyor.	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.11.'de görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 8 tanesi (Ö.4, Ö.5, Ö.6, Ö.8, Ö.9, Ö.10, Ö.12, Ö.13) öğretmenlerin çevreyi tanıdıklarını ve dikkate aldıklarını; 5 tanesi (Ö.1, Ö.2, Ö.7, Ö.11, Ö.14) öğretmenlerin planlamalarında çevreyi dikkate almadıklarını; 1 tanesi ise (Ö.3) öğretmenlerin bazı konularda dikkate aldıklarını, bazen de dikkate almadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.4 *“Alıyorlar. Şöyle bir şansları var buradaki öğretmenlerin, genelde burada oturan öğretmenler. Ya da işte en az on yıldır burada. Bu yüzden o da derslere yansıyor. Çok kozmopolit bir bölge burası. Sadece Erzurumlular yok ya da Karadenizliler ya da Doğulular. Onu göz önüne almadan yanlış bir örnek verirsin sınıfta, yerel konuşursun, hassas olduğumuz şeyler var tabii ki o zaman olmaz. Ya da bir şey isterken yapabilen, alabilen diyoruz öğretmenler olarak.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.7 *“Bilimsel bir araştırma ya da anket gibi bir çalışma yok. Ama öğretmenler kendi aralarında konuşuyorlar. Burası nasıl bir yerdir, veli profili nedir, öğrenci profili ne durumdadır, yukarıya göre, şuraya göre gibi birtakım kıyaslamalar yapabiliyoruz bu anlamda. Ama yapılan planlamalarda dikkate alınmıyor.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.3 *“Çevre bazen dikkate alınıyor, bazen de alınmıyor. Konuya göre değişiyor. Ama çoğu zaman da dikkate alınıyor çünkü veli cahil. Onunla böyle çok fazla haşır neşir olamazsın.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.11 ise *“Dikkate aldıklarını düşünmüyorum. Büyük şehrin getirdiği handikaplarından bir tanesi bu. Öğretmen okulun çevresinde yaşamıyorsa ister istemez bazı şeyler olmuyor. Okula gelip, gitmekten ibaret oluyor.”* şeklinde yanıtlamıştır.

3.1.12. “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere on ikinci olarak “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.12.’de görülmektedir.

Tablo 3.1.12.

Öğretmenlerin “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Velinin çocuğuna gösterdiği ilgi tarafsızlığı etkiliyor. İster istemez ilgili veliye yaklaşp, ilgisiz veliden uzaklaşıyorsunuz.	4	28,57
B- Velinin davranışları ve iletişim becerisi tarafsızlığı etkiliyor.	4	28,57
C- Öğretmenlerin ailelerle ilişkilerde tarafsız olduğunu düşünüyorum.	3	21,43
D- Ailelerin öğretmeni övmesi, ikramlarda bulunması, kartvizitleri ve öğretmenin işlerini yapması tarafsızlığı etkiliyor.	2	14,28
E- Öğrencinin başarı durumu ve ailenin maddi gücü tarafsızlığı etkiliyor.	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.12.’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 4 tanesi (Ö.6, Ö.9, Ö.10, Ö.14) öğretmenin tarafsızlığını velinin çocuğuyla ilgilenip,

ilgilemediğinin etkilediğini; 4 tanesi (Ö.1, Ö.7, Ö.8, Ö.13) velinin iletişim becerisi ve davranışlarının etkilediğini; 3 tanesi (Ö.2, Ö.3, Ö.12) öğretmenlerin velilerle iletişimde tarafsız olduğunu; 2 tanesi (Ö.4, Ö.5) velinin öğretmeni övmesi, ikramları, kartvizitlerin ve öğretmenin işlerini yapmasının tarafsızlığı etkilediğini; 1 tanesi ise (Ö.11) öğrencinin derslerdeki başarısı ve velinin maddi gücünün etkilediğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.7 *“Velinin kendisinin kurduğu iletişime de bağlı. Okula hiç gelmeyen veli var, çok nadir gelen veli var. Onunla iletişiminizle devamlı gelen, konuşan, bir şeyler paylaşan veli ile iletişiminiz farklı oluyor. Şimdi velini nasıl davrandığıyla da ilgili. Mesela veli var, çocuğunu çantasını sınıfa kadar getiriyor, montunu çıkarıyor, bu tarz velilerin davranışından pek hoşlanılmıyor. Her seferinde konuşmak istediğinde ise öğretmenler o veliden kaçıyor tabii ki. Veliler kendilerini yetiştirmedikleri için öğretmenle konuşmayı prestij sanan veli var, sınıfın içerisinde öğretmenin yanında durmayı önemli bir şey sanan veli var, durmadan sınıfla ilgili bir şeylere karışmayı önemli sanan veli var. Yani bu tür şeyler sorun yaratıyor. Konuşmak için konuşuyorlar. Velinin davranışları öğretmenin tutumunu yönlendiriyor yani. Öğretmen davranışa göre ya yaklaşıyor ya uzaklaşıyor veliden.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.5 *“Bir velinin kendisine bir şeyler getirip ikram etmesi, ona saygı göstermesi, onu koruması, öğretmenin ayak işleri dediğimiz işlerini yapması veli ile arasındaki diyalogu çok farklı bir pozisyona getiriyor. Ben burada çok iyi biliyorum ki, öğretmen arkadaşlarımızın günü olacak, veliler pastalarını, böreklerini, tatlılarını yapıp getiriyorlar. Buna yol açan öğretmendir. Bu çok abes bir şeydir. Ayrıca bazı öğretmen arkadaşları da velilerin kartvizitleri etkiliyor. Son üç dört yılda azalmakla*

beraber velinin imkânlarını kendi ihtiyaçları doğrultusunda kullananlar da var.” şeklinde yanıt vermiştir.

Ö.15 *“Veli ilgiliyse öğretmen daha yakın, veli ilgisiyse öğretmen uzaklaşıyor ister istemez. Muhabbet iki baştan, değirmen iki taştan yani.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.11 ise *“Hepsiyle aynı olması lazım ama olmuyor maalesef. Daha ziyade öğrenciden kaynaklı, anne, babaya duruş sergiliyor öğretmen. Derse ilgisiz olabilir, davranış sorunları yaşayabilir. Bu durumlarda anne, babanın hakkında olumsuz fikir edinmesini yol açıyor öğretmenin. Tamamen öğrenciye endekli bence. Bir de bu okul etütlü bir okul olduğu için etütlü sınıfların öğretmenleriyle, etütsüz sınıfların öğretmenleri aynı konuşamıyor veliyle. Etütlü sınıfın öğretmeni velileriyle haliyle belli bir üslupla konuşuyor. Biraz farklı bir veli profili var orada. Maddiyata dayalı olarak o sınıf oluşturulduğu için, bir olumsuzluk yaşadığında bile ister istemez o olumsuzluğu dillendiremiyor öğretmen. Öyle bir şey de var. Bana tuhaf geliyor. Devlet okulunda parası olanların sınıfı ayrı, parası olmayanların sınıfı ayrı gibi bir konum var. Para da tarafsızlığı bozuyor bence. İşin içinde para olduğu için öğretmen daha dikkatli davranıyor gibi.”* şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.13. “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere on üçüncü olarak “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.13.’te görülmektedir.

Tablo 3.1.13.

Öğretmenlerin “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?”

Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler dâhil etmek için ellerinden geleni yapıyorlar ama veli elini taşın altına koyma konusunda çok isteksiz, bu sürece dahil olmak istemiyor.	6	42,86
B- Öğretmenler velileri bu süreç içine dahil etme konusunda başarılılar.	5	35,71
C- Birinci sınıfta sürece dâhil olan veli sınıflar ilerledikçe gitgide ilgisizleşiyor ve sürece katılmak istemiyor	2	14,28
D- Öğretmenler veliyi bu sürece dâhil etmekte başarılı değiller.	1	7,15
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.13.’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 6 tanesi (Ö.3, Ö.7, Ö.8, Ö.9, Ö.12, Ö.14) öğretmenlerin velileri bu sürece dâhil etmek için ellerinden geleni yaptıklarını ancak velinin isteksiz olduğunu; 5 tanesi (Ö.1, Ö.4, Ö.5, Ö.6, Ö.10) öğretmenlerin velileri bu sürece katma konusunda başarılı olduklarını; 2 tanesi (Ö.11, Ö.13) velilerin birinci sınıfta sürece dâhil olduklarını ama sınıflar ilerledikçe ilgilerinin gitgide azaldığını; 1 tanesi ise (Ö.2) öğretmenleri bu konuda başarısız bulduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.11 “*Sınıflar ilerledikçe bu ilgi azalır. Bir, iki, üçte veliyi eğitimin içine katma süreci daha iyidir, daha ilgilidir veli. Çocuk dörde, beşe doğru ilerledikçe velinin ayağı gittikçe kesilir okuldan. Ortalama bir velinin tabii ki.*

Eğitim kaygısı yüksek, bilinçli bir veliyse o ilgi zaten sürekli olur, onda azalma olmaz. Ama ortalama klasik bir velide, çocuğun biraz okula adaptasyonu sağlandı, iyi kötü derslerini yapıyor, öğretmene de alıştı, okula da alıştı, yavaşa yavaş ayağı kesilir. Toplantılara bile tenezzül etmez. Bu sürece dâhil olup olmaması öğretmenle değil, veliyle alakalı bence. Eğitimle ilgili bir beklentisi yoksa çok fazla da sorumlu hissetmiyor kendini öğretmene karşı.” şeklinde yanıt vermiştir.

.9 “Aileyi bu sürecin içine dâhil etmek için ellerinden geleni yapıyor ğretmen arkadaşlarım, ben onu görüyorum yani. Çünkü görüşme saatlerimiz var, haftada belli saatlerde. Ama bakıyorum her ğretmen diyor ki “Görüşme saatim oldu ama hiçbir veli gelmedi.” Velinin de ilgisizliği var. Biz elimizi ne kadar uzatsak, veli o kadar geri çekiyor kendini. Ellerinden geleni yapıyor diye düşünüyorum, buradaki ğretmen arkadaşlarımın.” şeklinde yanıtlamıştır.

.1 “Dâhil edebiliyoruz bence. Bugün hatta bu proje ve performans ödevleri sayesinde veliler daha sık gelip görüşüyorlar. Bunu nasıl yapacağız, nasıl yaptıracağız. Materyal edinme de, bilgi edinme de daha çok paylaşımda bulunuyoruz velilerle. Bu da yani bence velileri de eğitim- öğretime katıyoruz bir anlamda.” şeklinde yanıtlamıştır.

.2 ise “Biz çok ailelere güvenmiyoruz eğitim-ğretim konusunda. Ben dâhil diğer arkadaşlarımın da öyle olduklarını düşünüyorum. dev verirken kendi başına yapabileceği veya bir şey isterken annesine, babasına çok güvenmeden, dayanmadan olacak şeyler istiyoruz. Aileyi dâhil etmekte zorlanıyoruz.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.1.14. “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?”

Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere on dördüncü olarak “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.1.14.’te görülmektedir.

Tablo 3.1.14.

Öğretmenlerin “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Hiçbir yararı olmadığı ve yetkin kişiler tarafından verilmediği için öğretmenler yapılan çalışmalara katılmaya istekli değiller. Seminerin konusu çok önemli.	6	42,86
B- Genç öğretmenler daha istekli, belli bir yaşın üstünde olan öğretmenlerde istekli değiller, katılmak istemiyorlar.	6	42,86
C- Öğretmenler bu tür çalışmalara katılmaya hiç istekli değiller.	2	14,28
Görüşler Toplamı	14	100

Tablo 3.1.14’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan öğretmenlerden 6 tanesi (Ö.3, Ö.4, Ö.8, Ö.10, Ö.11, Ö.13) öğretmenlerin yararı olmadığı ve yetkin kişiler tarafından verilmediği için bu çalışmalara katılmaya istekli olmadıklarını; 6 tanesi (Ö.2, Ö.5, Ö.6, Ö.9, Ö.12, Ö.14) genç öğretmenlerin daha istekli olduklarını ancak

belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin isteksiz olduklarını; 2 tanesi ise (Ö.1, Ö.7) öğretmenlerin hiçbirinin istekli olmadığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Ö.12 “Genç arkadaşlar istekli. Ama artık emekliliğinin üstüne dönenler isteksiz, fuzuli görüyor.” şeklinde, Ö.7 “Hayır, kimse istemiyor. Burada yapılacak toplantıların bile çabucak bitip eve gitmek istiyorlar. Çok böyle marjinal ya da şaşalı bir hayat yaşıyormuş gibi davranıyorlar. Buradan gidince sanki konsere, tiyatroya gidiyorlar. Eve gidip televizyon açıp dizi izliyor öğretmenler, herkes gibi. Okulu sevmiyorlar öğretmenler. Okulda bulunmak hoşumuza gitmiyor. Okulda gitmek istiyorlar.” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Ö.11 “İstekli değil, kendim de bu gruba dâhilim. Çünkü bu seminerlerin değiştirme, dönüştürme gücünün olması lazım. Sene içinde öğretmenin canını yakan sorunlar oluyor. Davranış bozukluğu olan öğrenciler, kaynaştırma öğrencileri gibi. Biz bunlar için sürekli birbirimizle fikir telakkisinde bulunuruz. Ama onun yerine seminerler dönemlerinde, her öğretmenin canını yakan sorunlar tespit edilse, somut şeyler, bana rehber olabilecek kişiler tarafından sunulsa öğretmenler dört gözle beklerler. Tamamen kâğıt üstünde kalan, derste benim yararına olmayan, bilgi düzeyi benimle eşit olan kişilerin anlattığı şeyler benim ilgimi çekmez doğrusu. Yetkin kişilerin bana sunması lazım. Eğitim fakültesinden mezun olduk ama eğitim bitmedi ki. Emekli olana kadar eğitimin içindeyiz. Bilgiler değişiyor, hayat değişiyor, nesil değişiyor. Hal böyleyken seminerlerde fotokopiler dağıtılıyor, kuru kuru okuyup gidiyoruz. Bunun adı seminer oluyor. Tabii ilgi çekmez. Eylem yanlış. Mesela bu okulda iki seminer verildi, yetkin kişiler tarafından hepimiz istekle dinledik.” şeklinde yanıtlamıştır.

Ö.10 ise “Zannetmiyorum. Mesela ben katıldığım seminerlerin toplansanız ya üçünde ya beşinde keyif almışımıdır onlardan. Genelde sıkıcı geçiyor. Yararlı

olduğuna inanmıyorum. Hatta geçen senelerde vardı bir tane seminer sivil savunmayla ilgili, yani 0-6 yaş grubuna hitap eden bir seminerdi. Sabahın köründe kalktık, geldik, çok kötüydü. Amaç nedir, neden yapılıyor, neden veriliyor, bilmiyorum. Seminerler daha ziyade öğretmenin de dâhil olabileceği bir şekilde olmalı. Ama sadece arkadaş konuşursa, sürekli yazıları okursa sıkılıyorsunuz. O yüzden çok faydalı olduğuna inanmıyorum. Herkesin istekli gittiğine de inanmıyorum.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2. Yöneticilerin Verdiği Yanıtlara İlişkin Bulgular

3.2.1. “ocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünöyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere ilk olarak “ocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünöyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelerik dağılımları tablo 3.2.1’de görölmektedir.

Tablo 3.2.1.

Yöneticilerin “ocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünöyorsunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Velilerin okul ve öğretmen seçimi konusundaki telaş ve tedirginlerini haklı buluyorum. Araştırmaları çok normal.	5	100
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.1’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerin tamamı velilerin okul ve öğretmen seçiminde telaş ve tedirginlik yaşamaları konusunda, onları haklı bulduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.1 “Öncelikle veli, öğretmen arıyor. Çocuğuna iyi davranacak öğretmen arıyor. Çünkü velinin merkezinde çocuğu var. Bir de hakikaten eskisi gibi saldım çayıra Mevla’m kayıra gibi değil. Eğer çocuk iyi yetişirse, bilgi sahibi olursa ilerde bu bilgiyle büyük işler başaracağını veli biliyor artık, uyandı. Eskiden olduğu gibi bir tarla var, eker, biçer, nasıl olsa bir parça ekmek yer diye bakmıyor artık kimse. Çocuk bilgiyi öğretmeninden alacak, hayatına taşıyacak. Bu işin temelinde ne var, ilköğretim okulları var. Birinci sınıfta iyi bir öğretmenle başlarsa beşe kadar onunla gidecek. Çocuk başladı. Bir öğretmeninden memnun değil, değiştirdi. İki yeni bir öğretmen yeni bir arkadaş çevresi. O altı yaşındaki, yedi yaşındaki çocuk için çok büyük külfet. Onun psikolojisi kaldırmıyor. O yüzden veli haklı araştırmada. Ama biz ne yapıyoruz? Her öğretmen çiçektir gibi gösteriyoruz. Öylelikle işte sınıfları kırkar kişiye denkledik.” şeklinde yanıt vermiştir.

Y.3 “Eğitim camiası içerisinde, beş parmağın beşi de bir olmuyor misali çok iyi donanımlı arkadaşlarımız da var, maalesef kendini yenileyememiş arkadaşlarımız da var. Velinin araştırması doğaldır, haklılar.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.4 ise “Velilerimizi tabii ki anlayışla karşılıyoruz. Bizler de birer veliyiz. Benim bu konuda her zaman söylediğim bir söz var “Bir çocuk bir defa birinci sınıfa başlar.”. Birden beşe kadar devam edip hadi bu olmadı, bir daha birden başlatalım deme şansımız yok. O zaman ben velilerin öğretmen tercih etmesinde, okul tercih etmesinde ben onlara ciddi anlamda hak veriyorum. Bu tür tedirginlikleri yaşamaları normal.” şeklinde yanıt vermişlerdir.

3.2.2. “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere ikinci olarak “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdeler dağılımları tablo 3.2.2’de görülmektedir.

Tablo 3.2.2.

Yöneticilerin “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- En çok öğretmenin o sınıfı birden beşe kadar okutmasını yani devamlılığını önemsiyorlar.	2	40
B- Çevredeki diğer veliler ne diyor, ona bakıyorlar. Çevrede ün yapmış olmasını, tanınmasını önemsiyorlar.	1	20
C- Şefkatli, merhametli, gözeten, koruyan, tatlı dilli, güler yüzlü öğretmen arıyor veliler.	1	20
D- Öncelikle disiplinli olmasını, dersine vaktinde ve hazırlıklı girmesini, bilgi birikimi ve kendini kanıtlamış olmasını önemsiyorlar.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.1’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 2 tanesi (Y.3, Y.5) velilerin en çok öğretmenin devamlılığına önem verdiklerini; 1 tanesi (Y.1) öğretmenin şefkatli, merhametli, gözeten, koruyan, tatlı dilli olmasını

önemsediklerini; 1 tanesi (Y.4), bir tanesi ise disiplinli olmasını, derslere hazırlıklı girmesini ve kendini kanıtlamış olmasını önemsediklerini;1 tanesi ise (Y.2), çevredekilerin öğretmen hakkındaki düşüncelerini, tanınmasını önemsediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.5 “*Öğretmenin en çok devam devamlılığını önemsiyor. Sınıfını bırakmayacak, sürekli aynı okulda kalacak, o sınıfı beş yıl götürebilecek öğretmenler tercih ediliyor. Özellikle doğum yapabilecek öğretmeni istemiyorlar. Erkek öğretmen ağırlıklı isteyen velilerimiz var. Artı daha önceden çocuğunu okutmuşsa, öğretmeni sevmişse onun tekrar okutmasını istiyor. Artı öğretmenle iletişimi kolaysa o öğretmeni istiyor. Bazı öğretmen vardır, zordur. Öğretmen veli ile yeteri derecede iletişim kuramayabilir. Hatta telefon numarasını vermeyebilir. Dolayısıyla veli o tip öğretmenleri istemiyor.*” şeklinde yanıt vermiştir.

Y.2 “*Bir defa öğretmen seçimindeki çoğu şeyler, bilgiler kulaktan dolma. Bir başkası, komşusu o öğretmende okumuş, diğeri de getiriyor işte, o öğretmen çok iyidir diye ona vermeye çalışıyor. Yani öğretmenin burada uzun süreli olmasının avantajı da var, dezavantajı da var. Çevredeki tanınırlığına göre çocuğunu veriyor.*” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.4 ise “*Zaten belli bir öğretmen isteğiyle geliyor veli. Bunun araştırmasını yapıyor dışarıda da velilerle. Öyle bizim yanımıza geliyor. Daha öncesinde çocuğu bu okulda okumuşsa o öğretmeni veya o dönemden geçerken diğer öğretmenleri tanıma fırsatı bulmuşsa, belli bir öğretmen ismiyle geliyor. Her okulda aşağı yukarı böyle bir kültür oluşmuş durumda. Öncelikle disiplinli olmasını bekliyor. Dersine zamanında girmesini, hazırlıklı girmesini bekliyor. Öğretmenin belli bir birikime sahip olması ve belli bir süre orada çalışmış olması, kendini kanıtlamış olması, hemen ayrılmayacak bir öğretmen olması yani birden beşe kadar o sınıfı götürece,*

bunun garantisini bir şekilde yıllardır orada kalarak vermiş olmasını istiyor ve bekliyor.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.3. “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere üçüncü olarak “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdeler dağılımları tablo 3.2.3’te görülmektedir.

Tablo 3.2.3.

Yöneticilerin “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- %60’ına gönül rahatlığıyla verebilirdim.	2	40
B- %40’ına gönül rahatlığıyla verebilirdim	1	20
C- %20’sine gönül rahatlığıyla verebilirdim	1	20
D- Büyük çoğunluğuna gönül rahatlığıyla verirdim.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo3.1.3’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 2 tanesi (Y. 1, Y. 2) öğretmenlerinin %60’ına çocuğunu gönül rahatlığıyla verebileceğini; 1 tanesi (Y. 4) %40’ına gönül rahatlığıyla verebileceğini; 1 tanesi (Y. 5) %20’sine gönül

rahatlığıyla verebileceğini; 1 tanesi ise(Y. 3) öğretmenlerin büyük çoğunluğuna çocuğunu gönül rahatlığıyla verebileceğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.4 *“Bu yıl 5 tane birinci sınıfımız var. Gönül rahatlığıyla iki tanesine verebilirdim çocuğumu, %40 gibi yani. İki tanesi daha enerjik daha ona genç demeyelim de mesleğinin olgunluk döneminde. Sınıf öğretmenliğinde ilk beş yıl da acemilik dönemi vardır. 5 ile 15 yıl arasında da bir olgunluk dönemi vardır. O dönem çok önemli bir dönemdir. En verimli olduğu dönemdir bana göre zaten. On beşinci yıldan sonra (Genel anlamda konuşuyorum tabii ki münferit durumlar, onları olayın dışında tutuyorum.) öğretmenin kendi çocuklarının büyümesi, ailevi sorunlar, yaşın ilerlemesi performans da genel anlamda biraz düşüklüğe, monotonlaşmaya neden oluyor. Ama 5 ile 15 yılları arasında çalışan öğretmenler daha dinamik, daha özverili, daha işe dört elle sarılan, rekabet duyguları daha güçlü, öğrenciye bir şey kazandırmak isteyen öğretmenler oluyor. Benim onları tercih etme sebebim bu.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Y.5 *“Genelini düşünürsem taş çatlasın beş veya altıdır. Bu öğretmenlerde olan ne vardır? Disiplin, derse zamanında girme, çocukları sahiplenme, kendi sınıfına karşı olan ilgisi, tutumu ve enerjisi. Beş, altı tane öğretmen farklı bu konuda. Çalışmasıyla olsun, devam, devamsızlığıyla olsun veya kılık kıyafetiyle olsun. Yani öğretmenin okula geldiği gittiği kıyafet bile çok önemli. Ayakkabısının boyası bile çocuk açısından çok önemli. Öğretmen kendine bakıyorsa çocuk da bakar, öğretmen kendine bakmadan okula geliyorsa çocuk da kendini daha fazla dağıtarak okula gelir.”* şeklinde yanıtlamıştır.

3.2.4. “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere dördüncü olarak “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.4.’te görülmektedir.

Tablo 3.2.4

Yöneticilerin “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Tanıyorlar ama çeşitli nedenlerle uğraşmak için zaman ayırmıyorlar.	2	40
B- Öğretmenler öğrencileri gerçekten tanımıyorlar.	1	20
C- Tanıyanlarda var tanımayanlarda. Tanımayı istemesi lazım tanınması için.	1	20
D- Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencileri tanıdığını düşünüyorum.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.4.’te görüldüğü gibi, yöneticilerden 2 tanesi (Y.2, Y.5) öğretmenlerin çocukları tanıdığını ama uğraşmak istemediklerini; 1 tanesi (Y.3) öğretmenlerin öğrencileri gerçekten tanımadığını; 1 tanesi (Y.1) tanıyanların da, tanımayanların da olduğunu; 1 tanesi ise (Y.4) öğretmenlerin öğrencileri tanıdığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.1 “Bence tanımak istiyor mu istemiyor mu, ona bakmak lazım. Bir grup var. Çok yakından ilgili. Anası var mı, babası var mı, öyle mi, böyle mi? Her şeyini biliyor. Maddi durumunu biliyor, çocuğun damarının nerde, nasıl attığını biliyor. Nabzını tutuyor çocuğun. Bir grup da var ki nabzı nasıl atarsa atsın, bana ne? İster 180 atsın ister 70 atsın, hiç ilgilenmiyor. Sıkıntı zaten burada. Öğretmenleri ayıran nokta bu. Herkes çocuğun damarını biraz bulabilse problemi kökünden çözeceğiz zaten. Bu okulda öğrencileriyle her ay bir faaliyet gerçekleştirmeye çalışan öğretmenler var. Onlar da evli, onlarında çocuğu var. Ama hafta sonu zaman ayırıp öğrencileriyle vakit geçiriyorlar. Velileri de onlara tapıyor ama biliyor musun?” şeklinde yanıt vermiştir.

Y.5 “Öğretmen tanıyor, tanıyor ama uğraşmıyor. Çocuktaki yeteneği görse bile ben bu çocuğu alayım resme karşı yeteneği var ya da müziğe karşı yeteneği var, önünü açayım, yönlendireyim yok. Hiç kimse taşın altına elini koymuyor.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.2 ise “Birinci sınıfa başlayan öğrenciyi bir iki ay geçtikten sonra tanıdıklarına inanıyorum. Her çocuğun karakterini, özelliğini biliyor. Yalnız tabii metropolde olmanın zorlukları da öğretmeni bir takım şeylerden yoksun bırakıyor. Yani burada diyelim ki işte ulaşım, ailenin geçim standardının yüksekliği veya düşüklüğü o öğretmenin o öğrenciyi tanısa da daha iyi kanalize etmesi konusunda birtakım dezavantajlar yaşıyor. Şimdi düşünün Kadıköy’den öğretmen geliyorsa bir buçuk saat geliş, bir buçuk saat gidiş, üç saat. Adımın kendine ayıracak zamanı yok zaten. Kendine ayıracak zamanı olmayan vatandaşın başkasına zaman ayırması düşünülebilir mi? Düşünülmez, mümkün değil. Bu yüzlerce öğretmen var. Ama tabii bir de şey var yani. Yaş ilerledikçe ilgi ve alaka azalıyor” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.5. “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere beşinci olarak “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.5.’te görülmektedir.

Tablo 3.2.5.

Yöneticilerin “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” Sorusuna

Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler bu konuda başarılı değiller. Kâğıt üzerinde kalıyor planlamalar.	3	60
B- Başarılı olanlar da var, başarısız olanlarda.	1	20
C- Süreci öğretmenin kendisi tayin etmiyor, dış etkenler bu süreci oluşturuyor.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.5.’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 3 tanesi (Y.3, Y.4, Y.5)öğretmenleri planlama konusunda başarılı bulmadıklarını; 1 tanesi (Y.1) başarılı olanların da olmayanların da olduğunu; 1 tanesi ise(Y.2) öğretmenin bu

süreci kendisinin tayin etmediğini, dış etkenlerin bu süreci oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.2 “Şimdi bir defa o süreci öğretmenin kendi tayin etmiyor. O süreç biraz da dış etkenlerden kaynaklanıyor. Yani o süreci hızlandırmak veya yavaşlatmak hep dışarıdaki etkenlerden kaynaklanıyor. Diyelim bir çocuğun standart olarak okuma yazması bellidir, nedir işte martta okur. Şimdi daha önceki bir yarıştan dolayı diyelim kasımda okutmaya çıkarmış ya yani kasımda okutmaya çıkarınca sanki kendisine madalya verilecekmiş gibi... Üç beş tane öğrenciyi, hazır öğrenciyi diyelim daha doğrusu, o pozisyona getirdikten sonra geri kalanın üstüne çok fazla aslında düşmesi gerekirken, çocuğun normal öğrenme zamanını kısaltırmak istiyor. Eğer kısaltıramadıysa da o çocuğa daha başka şeyler yüklemek istiyor. Yani işte çocuk beceremiyor vs. falan. Ama aslında bu işin normal seyri nedir, ona bakılmıyor. İlla kasımda okuyacak. Okuyamadıysa ne yapacak yani? Birinin matematiği iyi olur, birinin Türkçesi. O yüzden planlama sürecinde başarılı değiller öğretmenler.” şeklinde yanıt vermiştir.

Y.1 ise “Başarılılar var, bir başarısızlar. Fırsat eğitimi yapmak önemli. Kar yağıyordur bunu değerlendirmek lazım. Bu okulda oldu, yağan kara bakıyor diye öğrenciyi alıp buraya şikâyete gelen öğretmen oldu. Başka bir öğretmen de bunu çığa bağlar, çığı anlatır. Öğretmen sınıfa hazır geliyorsa, işini seviyorsa yapar. Sıkıntı nerede biliyor musun? Yetki verilmesi lazım. Bu arkadaş artık miadını doldurdu, hadi güle güle diyebilmeliyim. Ee bu yok, öğretmenin iş sıkıntısı yok, maaş belli, 40 dakika her türlü geçiyor. Lay lay lomla da geçiyor, iki artı ikiyle de geçiyor. İşte biz ne yaparsak yapalım bir şey elde edemiyoruz.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.3 ise “Başarılı olduklarını söyleyemem. Sadece sanki kağıt üzerinde bir programlama var. Şu anda biliyorsunuz öğretmen kılavuzları var. Belki öğretmen arkadaşlar kılavuzları hiç açıp bakmadan giriyorlar. Bakanlığın belirlediği planı uygulamaya çalışıyorlar. Ama okullar arasında da farklılıklar var. Çevresel özellikler var tabii. Bir plan ülkenin her bölgesinde uygulanıyor. Öğretmenin biraz da çevre şartlarını ne bileyim her türlü şartı dikkate alarak bir miktar düzenlemeler yaparak, kendisinden de bir şeyler katarak, o planlamaya bir şeylerin eklenmesi gerekiyor. O açıdan ben diyorum ki çok yeterli değil.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.6. “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” “Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere altıncı olarak “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.6.’da görülmektedir.

Tablo 3.2.6.

Yöneticilerin “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” Sorusuna

Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Yeterli değiller. Yazılı notlarına göre öğrenciler değerlendiriliyorlar.	3	60
B- Yeterli değiller. Yazılı ve test dışında bir şey kullanılmıyor. Ama öğretmeni buna sistem mecbur ediyor.	2	40
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.6.'da görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 3 tanesi (Y.1, Y.3, Y.5) öğretmenleri bu konuda yetersiz bulduklarını; 2 tanesi (Y.2, Y.4) öğretmenlerin bu konuda yetersiz olduklarını ama öğretmeni buna sistemin mecbur ettiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.3 “Öğrencilerin gerçek başarılarını ölçmediklerini düşünüyorum. Yazılı bir değerlendirme aracıdır tabii ki ama bence öğrencinin derse katılımı yani ders içi performansı daha önemlidir. Bu göz ardı ediliyor. Genelde yazılılara uyuluyor. İşte onların üç, beş puan fazlası sözlü notu, performans notu olarak veriliyor. Çocuğun sınıf içindeki yaptıklarına bakmak gerekir.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.2 “Yok. Bu ölçme değerlendirme öğretmenden kaynaklanan bir sorun da değil. Bizim sistemimiz çoktan seçmeliye yöneldiği için vatandaşın tek derdi var, sadece test çözebilen bir insan tipi yaratmak. Yani düşünen, sorgulayacak veya o işin ne kadarının kendine lazım olacağına karar verecek bir eğitim tipi yok. Ezberci, ne kadar test çözüyorsa o kadar başarılı. 500 puanla alan yere giriyorsa tamam bu başarılı gibi. Test çözerse başarılı, çözemezse başarısız. Tek ölçü bu SBS’yi başarmak. Burada öğretmenin etkisi var mı, yetkisi var mı? Yazılı, test yapılıyor o kadar. Değerlendirme bu. Öğretmenin çocukla ilgili görüşüne itibar eden var mı? Ne diyor yönetmelik; çocuğun performans notu yazılı notundan düşük olamaz. Bu ne demektir? Senin kişisel görüşün öğrenciyle ilgili, onun performansıyla ilgili görüşün çok beni bağlamaz. Eee o zaman çeşitlendiren ne olur?” şeklinde yanıt vermiştir.

Y.4 ise “Sadece sınav sonuçlarına göre öğrenci değerlendirilmiyor bildiğiniz gibi ilköğretim kurumlarında. Ama biz nedense, özellikle sınıf öğretmenleri öğrencinin sadece akademik başarısına bakıyor. Sadece sınav notuna göre öğrenci değerlendiriliyor. Her öğrenciyi bir bütün olarak değerlendirmek lazım. Zaman

zaman bu yanıŖa dūŖülebiliyor. Çocuęu sadece sınav notuna göre akranlarından ayırma gibi. Sadece sınav başarısı üstünde durmamak lazım. Çocukların yeteneklerini ortaya çıkarmak, bir şekilde onları yönlendirmek gerekli. Ama sistemde öğretmenleri bir şekilde yarışırma noktasına doğru itiyor. Veli öğretmeni zorluyor.Ŗu okulda Ŗu yapmıŖ, bu okulda Ŗu kitap alınmıŖ gibi. Aslında olaylar silsile yoluyla birbirine bağlı. Eğitim öğretim birlikte gitmesi gerekirken, Ŗu anda sadece öğretim boyutu her Ŗeyin önüne geçmiŖ durumda. Biz öğrencileri yetiŖtiriyoruz öğretim boyutunda. Çocuklara iŖte her hürlü bilgiyi yüklemeye çalıŖıyoruz, yüklüyoruz. Matematikte süper fende süper. Ama insani değerler açısından öğrencilerimiz bir hayli geride kaldılar. Bir sınıftaki otuz öğrencinin otuzu da akademik anlamda eğitim öğretimine devam etmeyecekler. Geri kalanlar ne olacak, çöpe mi gidecek? Hepsi birer vatandaŖ. O yüzden öğretmen arkadaşlarımızın da eğitim boyutuna ağırlık vermesi gerekiyor. Ama bir şekilde öğrencilerin sadece akademik başarıları sadece sınavlarla ölçülüyor o kadar.” şeklinde yanıt vermiŖtir.

3.2.7. “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” Sorusuna İliŖkin Bulgular

Yöneticilere yedinci olarak “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” sorusu sorulmuŖtur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.7.’de görölmektedir.

Tablo 3.2.7.

Yöneticilerin “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?”

Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun adil olduklarını düşünüyorum.	3	60
B- İster istemez başarılı öğrencilere farklı davrandıklarını ancak bunun bir adaletsizlik olmadığını düşünüyorum.	1	20
C- Adil olanlar da var, adil olmayanlar da.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.7.'de görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 3 tanesi (Y.2, Y.3, Y.5) öğretmenlerin adil olduklarını; 1 tanesi (Y.4) ister istemez başarılı öğrencilere farklı davrandıklarını ancak bunun bir adaletsizlik olmadığını düşündüğünü; 1 tanesi ise (Y.1) adil olanların da olmayanların da olduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.1 “*Adil olanlar var mutlaka olmayanlar var. Not vermeyi, tahtaya kaldırmayı, ölçmeyi, değerlendirmeyi bir kenara koy, çocuk hastalanınca bile adil davranmayı beceremiyoruz. Biz alışmışız ahbap çavuş ilişkilerine. Sen eğer okula çok geliyorsan, ilgili veliysen senin çocuğunun başı ağrısa daha çok ilgileniliyor. Ama çocuk biraz sahipsiz ise veli biraz ilgisizse tamam, geçer deniliyor, öyle bakılıyor ona, iyileşir. Ya da o da tahtaya bir gün kalkar elbet falan filan gibi bakılıyor. Çocuk ısrarcı olacak ki öğretmen onunla ilgilenir.*” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.2 ise “Sınıf öğretmenlerinin çok az bir bölümünün adil davranmadığına inanıyorum. %80- %90’lık bölümünün adil davrandığına inanıyorum. Ama %10’luk bölümünün biraz önce de söyledim ya kurs murs davalarından dolayı pek adil davranıldığını düşünüyorum. %10’unda ama.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.8. “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Öğretmenlere sekizinci olarak “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.8.’de görülmektedir.

Tablo 3.2.8.

Yöneticilerin “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Genç öğretmenler bu konuda daha başarılı. Belli bir yaşın üstündeki öğretmenler kullanamıyorlar.	4	80
B- Etkin bir şekilde kullanıyorlar.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.8.’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 4 tanesi (Y.1, Y.2, Y.4, Y.5) genç öğretmenlerin etkin bir şekilde kullandıklarını ancak belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin zorlandığını, kullanamadıklarını; 1 tanesi ise (Y.3) etkin bir şekilde kullanıldığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.5 “Şimdi özellikle genç arkadaşlar bunu daha iyi, daha etkili kullanabiliyorlar. Ama yaşı genelde 45’in üzerindeki sınıf öğretmeni

arkadaşlar sıkıntı çekiyorlar. Daha birçoğu kendisi e-okuldan not girmeyi bilmiyor bırakın bilgisayar kullanmayı. Dolayısıyla bu sıkıntı. Yani bir tane fotokopyi çekemez, bilgisayardan yazılı kâğıdı hazırlayamaz. Birçoğu yazıcıyı, tarayıcıyı tanımıyor. Sıkıntı var yani ama bu genelde 45'in üzerindeki eski öğretmen arkadaşlarda. Yenilerde sıkıntı yok.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.1 *“Genç nesil bu işi iyi yapıyor Allah için. Bizim gibi fosiller biraz zorlanıyor. Bazıları hiç bakmıyor bile. Onların notlarını bile başkaları giriyor. İlgilenmek istemiyor, öğrenmek istemiyor. Ya öğrenmek istemiyorsan bırak git, yok onu da yapmıyor. Bir beş daha bitireyim diyor, bir üç daha bitireyim diyor.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Y.2 ise *“Teknolojiye alışkın olmadan öğretmenliğe başlayanlar bu sıkıntıları çekiyorlar. Teknoloji özürlü diyelim yani. Özürlü derken şunu kastediyorum. Ben öğretmenlere de kurs verdim, biliyorum. Ben bir vatandaşa mouse tutmayı bir haftada öğrettim ama öğrettim. Adam azimliydi, kararlıydı. Sonradan kendi işini görür hale geldi. İstese becerir ama isterse becerir. Bilinçaltına yerleşmiş bir şey var. Ben bunu beceremem, becermeme de gerek yok zaten, emekliliğim gelmiş. Ama on sene geçer hala emekli olmaz, o da ayrı bir şey. Günü kurtarma yani. Benim gibi otuz yılı devirmişlerde var, çoğunda var. Yeniler iyi çünkü teknolojiyle büyümüş.”* şeklinde yanıt vermiştir

3.2.9. “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere dokuzuncu olarak “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.9.'da görülmektedir.

Tablo 3.2.9.

**Yöneticilerin “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” Sorusuna
Verdikleri Yanıtlar**

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere kesinlikle açık değiller. Herkes hemen savunmaya geçiyor.	5	100
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.9.'da görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerin tamamı öğretmenlerin kesinlikle eleştiriye açık olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.1 *“Hayır, hayır, hayır. Şimdi öğretmenler değil de biz toplum olarak eleştiriye açık değiliz zaten. Bizim camiamızda bu daha fazla. Gördüğümüz eksiklikleri ne olursa olsun ne dille söylerseniz söyleyin, karşınıza alıp birisini, “ Böyle böyle yapsak hocam, daha iyi olmaz mı?” dediğinizde o tamam dese de içten içe size karşı farklı düşünüyor. Sizin eksiklerinizi aramaya başlıyor. Herkes kendini mükemmel görüyor. Emin olun, bu böyle. İnsanlara yapıcı anlamda da söylerseniz, bir şey hatırlatmak insanları üzüyor, kırıyor.Belki de işine gelmiyor. Olmaması gereken şeyler zaman içinde kazanılmış hak olarak görülüyor. Aslında olmaması gereken şeyler. Bunu da herkes biliyor. Siz bir şey söylediğinizde “Aaaa!” diyor.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Y.5 *“Sadece öğretmenler değil, Türk toplumundaki genel yara bu. Toplum olarak hiçbirimiz farklı görüş ve eleştiriye açık değiliz. Evde kendi çocuğumuzu da eleştirsek o da açık değil.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Y.2 ise *“Değiller. İnsanların kendilerini koruma içgüdüleri var. Herkes kendi penceresinden işin içersine bakınca, kendi menfaatlerini düşündüğünden dolayı...”*

Ben şöyle değerlendiriyorum; sınıf öğretmeni kaç yaşındaki çocuğu okutursa o yaşta. Samimi olarak söylüyorum, birinci sınıfta okutuyorsa yedi yaşında. İnsanlar içinde bulunduğu şartlara çok kolay uyum sağlıyor ve oraya inmek zorunda. Eleştirilerde alınıyor, kırılıyorlar.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.10. “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere onuncu olarak “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.10.’da görülmektedir.

Tablo 3.2.10.

Yöneticilerin “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler arasında iş birliği var ama yeterli değil.	2	40
B- Öğretmenler arasında iş birliği var. Yeterli olduğunu düşünüyorum.	2	40
C- Hayata bakışı aynı olanlar arasında iş birliği var.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.10’da görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 2 tanesi (Y.2, Y.4) öğretmenler arasında işbirliği olduğunu ancak yeterli olmadığını; 2 tanesi (Y.3, Y.5) öğretmenler arasında iş birliği olmadığını; 1 tanesi ise (Y.1) hayata bakışları aynı olanların birbirleriyle iş birliği yaptığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.1 “Belirli insanlar var, anlaştığı insanlarla iş birliği yapıyor. Anlaşmazsa asla iş birliği de yapmıyor, görüşmüyor, konuşmuyor, hatta affedersin aynı tuvaleti bile kullanmamaya gayret ediyor. O kadar kopuklar demek istiyorum. Yardımlaşmıyorlar. Kişisel görüşleri, hayata bakışları, kafa yapıları koparıyor onları.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.5 “Ya ben çok iş birliği olduğuna inanmıyorum. Aynı zümredeki arkadaşların bile arasında kopukluk var. Yani biri bir şey yaparken diğerinin haberi yok. Herkes artık evden okula, okuldan eve. Yani bir saat, iki saat erken geleyim de burada arkadaşımınla bu konuyu görüşeyim, öğrenci hakkında görüşeyim, yok öyle bir şey.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.11. “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere on birinci olarak “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdeler dağılımları tablo 3.2.11.’de görülmektedir.

Tablo 3.2.11.

Yöneticilerin “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” Sorusuna

Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenlerin hiç çevreyi tanıma, dikkate alma gibi bir derdi yok.	3	60
B- Okulun çevresinde oturanların çevreyi biliyorlar ama hiç umurunda olmayanlar da var.	1	20
C- Metropolde yaşamak öğretmenin çevreyi tanımasını, incelemesini zorlaştırıyor.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.11.’de görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 3 tanesi (Y.2, Y.3, Y.5) öğretmenlerin çevreyi tanımak gibi bir isteğinin olmadığını; 1 tanesi (Y.1) okulun çevresinde oturanların çevreyi bildiklerini ama hiç umurunda olmayanların da olduğunu; 1 tanesi ise (Y.4) metropolde yaşamaktan dolayı öğretmenin çevreyi incelemesinin zorlaştığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.4 “*Bu zor bir konu. İstanbul için düşündüğünüzde gerçekten zor. İstanbul zor bir şehir. Anadolu’da yaptığınız pek çok şeyi İstanbul’da yapamıyorsunuz. Öncelikle insanların güven problemi var. İstanbul çok güvenli bir şehir değil. Şimdi Anadolu’nun bir köyünde, bir kasabasında rahatlıkla bir tekli eğitimde öğrencinin evine gidip, ailesini yakından tanıma fırsatınız olabiliyor. Ama İstanbul’da bu çok zor. Bunu yapan arkadaş sayımız çok azdır. Bir şekilde hayat mücadelesi, anne, baba çalışıyor. İkili öğretim zaten 5’te çıkılıyor okuldan. Çağ dışı*

bir eğitim bence. Öğretmende bir şekilde evine gitme derdinde oluyor. Herkesin bir iş yoğunluğu, bir iş yükü var. Öğretmenlerin çok fazla bir şansı da olmuyor.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.5 ise “Ben sekiz senedir hiçbir arkadaşımın çevre incelemesi yaptığına şahit olmadım. Daha önceki yapılanlardan bir kişi yapmıştır, aynısını alıp dosyasına koymuştur. Sekiz sene önceki çevreyle şimdiki çevre bir değil. Sekiz yıl önce burada oturanlar daha farklı insanlardı şimdiki oturanlar daha farklı insanlar. Adliyenin açılması, hastanenin açılması buradaki genel yapıyı değiştiriyor. Olan arkadaşlarda bile teftiş için hazırlanmış çevre incelemesi oluyor.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.12. “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticiler on ikinci olarak “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.12.’de görülmektedir.

Tablo 3.2.12.

Yöneticilerin “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Velinin davranışları, mesleği, maddi durumu, tahsil düzeyi, hediye durumu gibi şeyler iletişim bazında tarafsızlığı bozuyor.	2	40
B- Velinin ilgisi, üslubu ve tavrı tarafsızlığı etkiliyor.	1	20
C- Öğretmenlerin ailelerle ilişkilerde tarafsız olduğunu düşünüyorum.	1	20
D- Ailenin ekonomik durumu tarafsızlığı etkiliyor.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.12.'de görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 2 tanesi (Y.1, Y.4) velinin davranışları, mesleği, maddi durumu, tahsil düzeyi, hediye durumu gibi şeylerin iletişim bazında tarafsızlığı bozduğunu; 1 tanesi (Y.5) ailelerle ilişkilerde öğretmenlerin tarafsız olduğunu; 1 tanesi (Y.3) ailenin ekonomik durumunun tarafsızlığı etkilediğini; 1 tanesi ise (Y.2) velinin ilgisi, üslubunu ve tavrının tarafsızlığı etkilediğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.1 “*Şimdi şöyle aile biraz ısrarcıysa bazı konularda öğretmen başlıyor onunla sürtüşmeye. Sürtüşme başlayınca, çocuğa karşı belki çok değil ama veliyi sınıftan kovmaya kadar giden bir tutum oldu, yaşadım bunları ben. Öğretmenin işine müdahale edince öğretmen kovalamış. Bir de şu var. Öğretmen bir şey anlatırken veli umursamıyorsa ya da veli bir şey anlatırken öğretmen umursamıyorsa, orada bir kopukluk başlıyor zaten. İletişim öğretmende başlar. Ben*

veliden bir şey beklemiyorum. Görgülüsü var, görgüsüzü var, akıllısı var, az akıllısı var. Öğretmenin veliyle konuşmasını velinin maddi durumu, hatırlanma durumu, hediye durumu etkiliyor. Doktorla konuşurken daha ezilerek büzülerek, bizim pazarcı Mustafa ile konuşurken ya senin çocuğun işte şöyle böyle... Bunlar yaşanıyor.” şeklinde yanıt vermiştir.

Y.2 ise “*Şimdi velilerimiz artık olayın öyle bir boyutuna geldiler ki ellerinden gelse sınıfta öğretmen yerine ders anlatacaklar. O hale geldi. Veli artık bireysel anlamda geliyor, öğretmene her türlü şeyi söyleyebiliyor. Eğitim öğretim anlamında da işe burnunu sokup, şu şekilde yapmalısınız, bu şekilde yapmalısınız, bu çocuğu bununla oturtmayın, şunla oturtun, şuraya koyun, buraya koyun yani çizgi aşılış durumda. Sistemin de buna müsaade ettiğini düşünüyorum. Öğretmenin burada mesafeyi çizmesi gerektiğini düşünüyorum. Veli veliliğini yapacak, öğretmen öğretmenliğini yapacak. Bizim öğretmenlerimizin biraz böyle dişli, çok fazla okula gelen, öğrencinin her şeyiyle ilgilenen veliye karşı biraz zayıf olduğunu düşünüyorum. Tarafsız kalamıyorlar. Veliyle aman aram iyi olsun, ilişkileri daha sıcak tutalım derken dur demesini bilemiyorlar. Zaman içerisinde roller değişiyor. Bunu da tehlikeli bir durum olarak görüyorum. Bunların yanında velinin maddi durumu, sosyal statüsü, eğitim durumu, mesleği de öğretmenin tarafsızlığını bozuyor. Ama not bazında demiyorum. İletişim bazında farklılık olduğunu düşünüyorum. Gelir düzeyi fazla, tahsil düzeyi daha üst düzeyde olan velilerle daha böyle bir yumuşak, daha böyle bir mütevazı, onlara karşı daha sabırlı, onların iç işlerine müdahale etmelerine karşı daha sabır gösteren bir öğretmen profili görüyoruz. Onlar çok rahatlıkla gelip her türlü dilek ve isteklerini rahatlıkla aktarabiliyor, öğretmenimiz orada dur, geri kalan benim işim, mesleğim diyemiyor.”* şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.13. “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere on üçüncü olarak “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.13.’te görülmektedir.

Tablo 3.2.13.

Yöneticilerin “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?”

Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Velinin eğitim-öğretim umurunda değil.	2	40
B- Velileri bu sürece dâhil etme konusunda öğretmenler başarısızlar.	2	40
C- Veliler bu sürecin sadece öğretim boyutuna dâhil olmayı istiyor, eğitim boyutunu önemsemiyorlar.	1	20
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.13.’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 2 tanesi (Y.2, Y.5) velilerin eğitim öğretimi hiç umursamadıklarını; 2 tanesi (Y.1, Y.3) öğretmenlerin bu konuda başarısız olduklarını; 1 tanesi ise (Y.4) velilerin öğretim boyutuna katıldıklarını ancak eğitim boyutunu önemsemediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.2 “Yıllardır kanayan yarayan şu. Veli toplantısı yapılıyor, veli “Yine para isteyecekler.” diyor. Biz bu kafadan sıyrılamadığımız müddetçe okul-

öğretmen-veli-idareci iş birliğini gerçek manada sağlamamız çok zor. Çünkü her veli toplantısı yapılacağında vatandaşın aklındaki bu. Gel diyorsun, aile birliğine gir diyorsun, gelmiyor. Benim işim çok gelemem diyor. Taşın altına kimse elini koymuyor. Bu velide de böyle. Ama devlet diyelim ki okulların her türlü ihtiyacını karşılar, git kardeşim hiçbir şey istenmeyecek derse belki. Velilere birinci sınıf toplantılarında hep aynı şeyi söylüyorum Türk gibi başlayın, İngiliz gibi bitirin. Yani çocuğunuza birinci sınıfta gösterdiğiniz özeni sekizinci sınıfta da gösterin. Git gide azalan bir ilgi var velide. Ama ilginin azalması velinin kendisinden kaynaklanıyor, öğretmenlerden değil. Velideki mantık şu, ya ben çocuğumu biliyorum. Çalışkansa zaten bir şeye ihtiyacı yok, ders durumu kötüyse aman şimdi onunla mı uğraşacağım, diye düşünüyor. Bu ne kendini kandırmak, sorumluluğu üzerinden atmak. Metropoldeki stresli yaşamın insanın üzerindeki bir takım etkileri bunlar. Ama bu senin çocuğunun üzerindeki sorumluluğunu kaldırır mı, kaldırmaz. Veli bunu böyle düşünmek istemiyor.” şeklinde yanıt vermiştir.

Y.4 “Veli öğretim sürecinde çocuğundan hiçbir şey esirgemiyor. Eğitim boyutunu önemsemiyor. Kasımda okumaya geçiyor birinci sınıflar ekimde test hayatına atılıyorlar. Veli bunu istiyor. Değerleri olmayan bir nesil geliyor. İmaj ve kolay para kazanma dışında.” şeklinde yanıtlamıştır.

Y.5 “Hayır, her sınıftan taş çatlasın bir tane veliyle kontak kuruyorlar öğretmenler, okul aile birliğiyle işleri yürütme bakımından. Okul aile birliği çalışmadığı zaman işler yürümüyor zaten. Ama öğretmen sorumluluk almak istemiyor. Olayın ekonomik kısmına veli katılmıyor yani. Eğitim öğretim boyutuna baktığımızda ise 1580 tane velimiz var, bunlardan %10’u ancak eğitim öğretimi umursuyor. Geriye kalan %90 velimizin dediğim gibi çok da alakası yok. Yani çocuk

kaça gidiyor, çocuğun dersleri nasıl, ben bu dersleri nasıl düzeltebilirim? Çok da umurunda değil. Yeter ki sağ salim gelsin, gitsin.” şeklinde yanıt vermiştir.

3.2.14. “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?”

Sorusuna İlişkin Bulgular

Yöneticilere on dördüncü olarak “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Alınan yanıtlar, frekans ve yüzdelik dağılımları tablo 3.2.14.’te görülmektedir.

Tablo 3.2.14.

Yöneticilerin “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” Sorusuna Verdikleri Yanıtlar

Yanıtlar	f	%
A- Öğretmenler bu tür çalışmalara katılmaya hiç istekli değiller.	3	60
B- Genç öğretmenler daha istekli, belli bir yaşın üstünde olan öğretmenlerde istekli değiller, katılmak istemiyorlar	2	40
Görüşler Toplamı	5	100

Tablo 3.2.14’te görüldüğü gibi, görüşme yapılan yöneticilerden 3 tanesi (Y.2, Y.3, Y.5) öğretmenlerin bu tür çalışmalara katılmaya hiç istekli olmadıklarını; 2 tanesi (Y.1, Y.4) ise gençlerin istekli, belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin isteksiz olduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcılardan Y.3 *“İstekli değiller. Çok gerçek anlamda da böyle seminerlerin olduğunu da ben söyleyemem. Göstermelik, yapmış olmak için yapılan seminerler var. Bıkkınlık geliyor gidiyorsun oraya. Zorunlu değilse hiç gitmeyelim diyorlar, istemiyorlar.”* şeklinde yanıtlamıştır.

Y.4 *“Öğretmenleri bu konuda motive edebilmek için ben olayın içerisine biraz maddiyet katmak lazım diye düşünüyorum. Şimdi ekstra her işi öğretmen angarya olarak görüyor. Tükenmiş adam belki yaş 35 ama tükenmiş artık, bitmiş, verebilecek bir şeyi kalmamış. İşte olayın içine öğretmeni motive edecek şeyler koymamız lazım. Devlet işlerini görürken hep okul üzerinden görüyor. Anketler başka şeyler. Ekstra ekstra ekstra ama bir getirisi yok öğretmene. Bu işleri cazip hale getirmemiz lazım. Öğretmen kendini geliştirmeyi istemeli ama istek kalmıyor öğretmenlerde. Tükenmişlik var. Özellikle belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerde müthiş tükenmişlik var. Yeni başlayanlar biraz daha böyle kendini geliştirme adına istekli arzulular. Ama özellikle belli bir süreyi tamamlamış olanlar el freni çekilmiş araba gibi. Yaptığın şeylere karşılar ve kendini geliştirmek isteyenleri de olumsuz etkiliyorlar.”* şeklinde yanıt vermiştir.

Y.5 ise *“İstek yok. İşte bu da nerden çıktı? Keşke olmasaydı. Çocuk var veya işte müsait değilim. Tatile gidecektim. Bahaneler çok, isteğimiz yok.”* şeklinde yanıt vermiştir.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç

1. sınıf öğretmenlerinin yeterliklerinin belirlenmesi için yöneticiler ve öğretmenlerle yapılan bu araştırmada; öğretmenlerin öğrencileri tanıma, etkili bir öğrenme ve öğretme süreci planlama, ölçme ve değerlendirme, farklı görüş ve eleştirilere açık olma, ailelerle ilişkilerde tarafsız kalma ve mesleki anlamda kendini geliştirme bakımından yeterli olmadıkları görülmektedir. Belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmada başarılı olmadıklarını düşünen yöneticiler; çevreyi tanıma, iş birliği yaparak çalışma ve aileyi eğitim-öğretim sürecine dâhil etme konularında da öğretmenleri başarısız bulmuşlardır. Velilerin 1. Sınıf öğretmeninde en çok önemsedikleri özellikleri; yöneticiler devamlılık, öğretmenler sevgi, şefkat, çocuğa davranış biçimi olarak ifade etmektedirler. Öğretmenlerin pek çok alanda yetersiz olduğunun görüldüğü bu araştırmada; öğretmenlerin yeterliklerinin tespit edilmesi, yetersiz oldukları görülen alanlarda hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmalarının sağlanması ve katılmayı istemeleri için birtakım unsurların işe katılması önerilmektedir.

Alt amaçlar doğrultusunda görüşmeler incelendiğinde sırayla aşağıdaki yorumlar yapılabilir:

1. Birinci alt amaç olarak yöneticilerin, 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulmuştur.

İlk soru olarak “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yöneticilerin tamamı velilerin okul ve öğretmen seçimi konusundaki telaş ve tedirginlerini haklı bulduklarını, araştırmalarının çok normal olduğunu söylemişlerdir. Yöneticiler velilerin haklı olduklarını düşünmektedirler.

İkinci soru olarak “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yöneticilerin %40’ı velilerin öğretmenin o sınıfı birden beşe kadar okutmasını yani devamlılığını önemsediklerini, %20’si çevredeki diğer velilerin ne dediğini, çevrede ün yapmış olmasını, tanınmasını önemsediklerini ifade ederken; %20’si şefkatli, merhametli, gözetken, koruyan, tatlı dilli, güler yüzlü öğretmen aradıklarını, %20’si disiplinli olmasını, dersine vaktinde ve hazırlıklı girmesini, bilgi birikimi ve kendini kanıtlamış olmasını önemsediklerini söylemişlerdir. Yöneticiler velilerin en çok öğretmenin çocuğu birden beşe kadar okutmasını, bırakmamasını önemsediklerini düşünmektedirler.

Üçüncü soru olarak “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yöneticilerin %40’ı çocuğunu öğretmenlerin %60’ına gönül rahatlığıyla verebileceğini, %20’si öğretmenlerin %40’ına gönül rahatlığıyla verebileceğini, %20’si öğretmenlerin %20’sine gönül rahatlığıyla verebileceğini, %20’si ise öğretmenlerin büyük çoğunluğuna gönül rahatlığıyla verebileceğini söylemişlerdir.

Yöneticiler çocuklarını öğretmenlerin yarısından daha fazlasının sınıflarına gönül rahatlığıyla verebileceklerini ifade etmişlerdir.

Dördüncü soru olarak “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya yöneticilerin %40’ı öğretmenlerin öğrencileri tanıdıklarını ancak çeşitli nedenlerle uğraşmak için zaman ayırmadıklarını, %20’si tanımadıklarını, %20’si tanıyanların da tanımayanların da olduğunu, tanınması için tanımayı istemesi gerektiğini, %20’si öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğrencileri tanıdığını düşündüğünü söylemişlerdir. Yöneticiler öğretmenlerin öğrencileri tanıdığını ama uğraşmak için vakit ayırmadıklarını belirtmişlerdir.

Beşinci soru olarak “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %60’ı öğretmenlerin öğrenme ve öğretme sürecini planlamada başarı olmadıklarını, %20’si başarılı olanların da başarısız olanların da olduğunu, %20’si bu süreci öğretmenin kendisinin tayin etmediğini, dış etkenlerin bu süreci oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Yöneticiler öğretmenleri etkili bir öğrenme ve öğretme süreci planlamada başarısız bulmuşlardır.

Altıncı soru olarak “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %60’ı yeterli olmadıklarını, %40’ı yeterli olmadıklarını, yazılı ve test dışında bir şey kullanılmadığını ama öğretmeni buna sistemin mecbur ettiğini söylemişlerdir. Yöneticiler, ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yetersiz bulmuşlardır.

Yedinci soru olarak “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %60’ı öğretmenlerin adil olduklarını, % 20 ister istemez başarılı öğrencilere farklı davrandıklarını ancak bunun bir adaletsizlik olmadığını düşündüğünü, %20’si adil olanların da olmayanların da olduğunu söylemişlerdir. Yöneticiler öğretmenlerin adil olduklarını düşünmektedirler.

Sekizinci soru olarak “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %80’i genç öğretmenlerin etkin bir şekilde kullandıklarını ancak belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin zorlandığını, kullanamadıklarını, %20’si etkin bir şekilde kullanıldığını ifade etmişlerdir. Yöneticiler genç öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullandıklarını belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin ise kullanmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Dokuzuncu soru olarak “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin tamamı öğretmenlerin farklı görüş ve eleştirilere kesinlikle açık olmadıklarını, herkesin hemen savunmaya geçtiğini söylemişlerdir.

Onuncu soru olarak “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %40’ı öğretmenler arasında işbirliği olduğunu ancak yeterli olmadığını, %40’ı öğretmenler arasında iş birliği olmadığını, %20’si hayata bakışları aynı olanların birbirleriyle iş birliği yaptığını söylemişlerdir. Yöneticiler öğretmenler arasında iş birliğinin olmadığını, olanların ise yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

On birinci soru olarak “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %60’ı öğretmenlerin çevreyi tanımak gibi bir isteğinin olmadığını, %20’si okulun çevresinde oturanların çevreyi bildiklerini ama hiç

umurunda olmayanların da olduğunu, %20'si metropolde yaşamaktan dolayı öğretmenin çevreyi incelemesinin zorlaştığını ifade etmişlerdir. Yöneticiler, öğretmenlerin çevreyi tanımak gibi bir isteklerinin olmadığını dolayısıyla çevreyi tanımadıklarını söylemişler.

On ikinci soru olarak “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %40'ı velinin davranışları, mesleği, maddi durumu, tahsil düzeyi, hediye durumu gibi şeylerin iletişim bazında tarafsızlığı bozduğunu, %20'si ailelerle ilişkilerde öğretmenlerin tarafsız olduğunu, %20'si ailenin ekonomik durumunun tarafsızlığı etkilediğini, %20'si velinin ilgisi, üslubunu ve tavrının tarafsızlığı etkilediğini ifade etmişlerdir. Yöneticiler öğretmenlerin ailelerle ilişkilerde tarafsız olmadıklarını, bu tarafsızlığı en çok velinin davranışları, mesleği, maddi durumu, tahsil düzeyi, hediye durumu gibi şeylerin etkilediğini belirtmişlerdir.

On üçüncü soru olarak “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı?” Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %40'ı velilerin eğitim öğretimi hiç umursamadıklarını, %40'ı öğretmenlerin bu konuda başarısız olduklarını, %20'si velilerin eğitim boyutuna katıldıklarını ancak eğitim boyutunu önemsemediklerini ifade etmişlerdir. Yöneticiler, velilerin de bu sürece katılmaya isteksiz olduklarını ancak öğretmenlerin de bu konuda başarısız olduklarını belirtmişlerdir.

On dördüncü soru olarak “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Yöneticilerin %60'ı öğretmenlerin bu tür çalışmalara katılmaya hiç istekli olmadıklarını, %40'ı gençlerin istekli, belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin isteksiz olduklarını ifade etmişlerdir. Yöneticiler öğretmenlerin

mesleki gelişimlerini sağlamak için yapılan çalışmalara katılmaya istekli olmadıklarını düşünmektedirler.

2. İkinci alt amaç olarak öğretmenlerin, 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya yönelik sorular sorulmuştur.

İlk soru olarak “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin 64,28’i velileri öğretmen ve okul seçimindeki telaş ve tedirginleri konusunda haklı bulduklarını, öğretmenlerin yetenekleri, kişilikleri, mesleki başarıları, okulların fiziki koşulları ve sunduğu imkânlar birbirinden çok farklı olduğunu, %28,57’si velilerin kulaktan dolma bilgilerle seçim yaptığı, gerekli donanıma sahip olmadıkları için onları kısmen haklı bulduklarını, %7,15’i öğretmenler arasında sanıldığı gibi ciddi farklılıkların olmadığını, sadece bazı öğretmenlerin sosyal faaliyetlere katılım noktasında bir adım öne çıktığını söylemişlerdir. Öğretmenler velilerin haklı olduklarını düşünmektedirler.

İkinci soru olarak, “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %35,71’i velilerin öğretmenin öğrenciye olan yaklaşımını, şefkatini, sevgisini, ilgisini, % 21,43’ü çevredekilerin öğretmen hakkındaki düşüncelerini, tanınmasını, % 21,43’ü öğretmenin bilgi donanımını, mezun ettiği öğrencilerin akademik başarılarını önemsediklerini, %14,28’i çocuğa okulu ve dersleri sevdirecek öğretmen istediklerini, %7,15’i öğretmenin dış görünüşünü, duruşunu, yüz ifadesini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, velilerin en çok öğretmenin öğrenciye olan yaklaşımını, şefkatini, sevgisini ve ilgisini önemsediklerini ifade etmişlerdir.

Üçüncü soru olarak “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %42,86’sı öğretmenlerin %20’sine gönül rahatlığıyla çocuğunu verebileceğini, %35,71’i öğretmenlerin büyük çoğunluğuna çocuğunu verebileceğini, %14,28’i öğretmenlerin %30’unun sınıfına gönül rahatlığıyla verebileceğini, %7,15’i öğretmenlerin %10’una çocuğunu gönül rahatlığıyla verebileceğini söylemiştir. Öğretmenler, çocuğunu gönül rahatlığıyla arkadaşlarının büyük bir çoğunluğunun sınıflarına verememektedirler.

Dördüncü soru olarak “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %35,71’i öğretmenlerin öğrencileri tanısalar bile programı yetiştirme, fazlasını verme gibi çabalarla ilgi, istek ve ihtiyaçlarını dikkate almadıklarını, gerekli yönlendirmeleri yapmadıklarını, %35,71’i öğretmenlerin öğrencileri gerçek anlamda tanımadıklarını, %28,58’i öğretmenlerin öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu tanıdıklarını söylemişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin öğrencileri gerçek anlamda tanımadıklarını, tanısalar bile çeşitli nedenlerle dikkate almadıklarını belirtmişlerdir.

Beşinci soru olarak “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %64,29’u etkili bir öğrenme ve öğretme sürecinde öğretmenlerin başarılı olmadıklarını, % 14,28’i hepsinin başarılı olmadıklarını, çok az bir öğretmen grubunun buna zaman ayırdığını, % 14,28’i bu süreci planlamada öğretmenlerin başarılı olduğunu, %7,15’i öğretmenin bu planlamayı istese de

imkânlar dolayısıyla yapamayacağını belirtmişlerdir. Öğretmenler etkili bir öğrenme ve öğretme süreci planlamada öğretmenleri başarısız bulmuşlardır.

Altıncı soru olarak “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %64,29’u ölçme değerlendirme konusunda öğretmenlerin yetersiz olduklarını, %21,43’ü öğretmenlerin yeterli olduğunu, %14,28’i gençleri, eski öğretmenlerden daha başarılı bulduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yetersiz bulmuşlardır.

Yedinci soru olarak “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %42,86’sı öğretmenlerin adil olduklarını, %35,71’i öğretmenlerin adil davranmaya çalıştıklarını ancak ister istemez adaletsizliklerin olduğunu %21,43’ü öğretmenlerin öğrencilere adil davranmadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin adil olduklarını düşünmektedirler.

Sekizinci soru olarak Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %50’si öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullandıklarını, %42,85 gençlerin etkin bir şekilde kullandıklarını ancak belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin kullanamadıklarını, %7,15’i öğretmenlerin bu konuda geride kaldıklarını, etkin bir şekilde kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullandıklarını düşünmektedirler.

Dokuzuncu soru olarak “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %57,15’i öğretmenlerin farklı görüş ve

eleştirilere açık olmadığını, %28,57'i öğretmenlerin farklı görüş ve eleştirilere açık olduğunu, % 14,28'i açık olanların da olmayanların da olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin farklı görüş ve eleştirilere açık olmadıklarını belirtmişlerdir.

Onuncu soru olarak "Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %64,29'u bazı zümrelerle iş birliği olduğunu, bazılarında olmadığını, %21,43'ü öğretmenler arasında yeterli iş birliğinin olduğunu, % 14,28'i öğretmenler arasında iş birliği olmadığını söylemişlerdir. Öğretmenler bazı zümrelerde iş birliği olduğunu bazılarında olmadığını belirtmişlerdir.

On birinci soru olarak "Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %57,14'ü öğretmenlerin çevreyi tanıdıklarını ve dikkate aldıklarını, %35,71'i öğretmenlerin planlamalarında çevreyi dikkate almadıklarını, %7,15'i öğretmenlerin bazı konularda dikkate aldıklarını, bazen de dikkate almadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin okulun içinde bulunduğu çevreyi tanıdıklarını ve planlamalarında dikkate aldıklarını belirtmişlerdir.

On ikinci soru olarak "Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?" sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %28,57'si öğretmenin tarafsızlığını velinin çocuğuyla ilgilenip, ilgilemediğinin etkilediğini, %28,57'si velinin iletişim becerisi ve davranışlarının etkilediğini, % 21,43'ü öğretmenlerin velilerle iletişimde tarafsız olduğunu, %14,28'i velinin öğretmeni övmesi, ikramları, kartvizitlerin ve öğretmenin işlerini yapmasının tarafsızlığı etkilediğini, %7,15'i öğrencinin derslerdeki başarısı ve velinin maddi

gücünün etkilediğini söylemişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin velilerle ilişkilerde tarafsız olmadıklarını belirtmişlerdir.

On üçüncü soru olarak “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerinin %42,86’sı öğretmenlerin velileri bu sürece dâhil etmek için ellerinden geleni yaptıklarını ancak velinin isteksiz olduğunu, %35,71’i öğretmenlerin velileri bu sürece katma konusunda başarılı olduklarını, %14,28’i velilerin birinci sınıfta sürece dâhil olduklarını ama sınıflar ilerledikçe ilgilerinin gitgide azaldığını, %7,15’i öğretmenleri bu konuda başarısız bulduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğretmenlerin ellerinden geleni yaptıklarını ancak velinin isteksiz olduğunu söylemişlerdir.

On dördüncü soru olarak “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin %42,86’sı öğretmenlerin yararı olmadığı ve yetkin kişiler tarafından verilmediği için bu çalışmalara katılmaya istekli olmadıklarını, %42,86’sı genç öğretmenlerin daha istekli olduklarını ancak belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin isteksiz olduklarını, %14,28’i öğretmenlerin hiçbirinin istekli olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler, yetkin kişiler tarafından verilmeyen ve yararı olmayan seminerlerden dolayı öğretmenlerin isteksiz olduğunu ve gençlerin bu konuda daha istekli olduğunu belirtmişlerdir.

3. Üçüncü alt amaç olarak 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri arasında farklılık oluşup oluşmadığı incelendiğinde;

İlk soru olan “Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusunda

hem yöneticiler hem de öğretmenler okulların imkânlarının, öğretmenlerin kişilik, yetenek ve başarılarının farklı olduğunu dolayısıyla velileri haklı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler arasında bir farklılık oluşmamaktadır.

İkinci soru olan “Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?” sorusunda yöneticiler velilerin en çok öğretmenin çocuğu birden beşe kadar okutmasını, bırakmamasını önemsediklerini; öğretmenler ise velilerin en çok öğretmenin öğrenciyeye olan yaklaşımını, şefkatini, sevgisini ve ilgisini önemsediklerini düşünmektedirler. Bu konuda yöneticiler ile öğretmenler farklı düşünmektedirler.

Üçüncü soru olan “Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?” sorusunda yöneticilerin çoğu çocuklarını öğretmenlerin yarısından daha fazlasının sınıflarına gönül rahatlığıyla verebileceklerini belirtirken; öğretmenler çocuğunu gönül rahatlığıyla arkadaşlarının büyük bir çoğunluğunun sınıflarına verememektedirler. Bu konuda yöneticiler ile öğretmenler arasında farklılık oluşmaktadır.

Dördüncü soru olan “Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?” sorusunda yöneticiler öğretmenlerin öğrencileri tanıdığını ama uğraşmak için vakit ayırmadıklarını; öğretmenler, öğretmenlerin öğrencileri gerçek anlamda tanımadıklarını, tanısalar bile çeşitli nedenlerle dikkate almadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler farklı düşünmektedirler.

Beşinci soru olan “Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi

vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?” sorusunda hem yöneticiler hem de öğretmenler etkili bir öğrenme ve öğretme süreci planlamada öğretmenleri başarısız bulmuşlardır. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler arasında farklılık oluşmamaktadır.

Altıncı soru olan “Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?” sorusunda yöneticiler ve öğretmenler ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yetersiz bulmuşlardır. Yöneticiler ve öğretmenler bu konuda aynı düşünceye sahiptirler.

Yedinci soru olan “Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?” sorusunda, yöneticiler ve öğretmenler, öğretmenlerin adil olduklarını düşünmektedirler. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler arasında farklılık oluşmamaktadır.

Sekizinci soru olan “Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?” sorusunda, yöneticiler genç öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullandıklarını, belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin ise kullanmakta zorlandıklarını; öğretmenler ise, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullandıklarını düşünmektedirler. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler farklı düşünmektedirler.

Dokuzuncu soru olan “Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?” sorusunda, hem yöneticiler hem de öğretmenler, öğretmenlerin farklı görüş ve eleştirilere açık olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler aynı düşünceye sahiptirler.

Onuncu soru olan “Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusunda yöneticiler öğretmenler arasında iş

birliğinin olmadığını, olanların ise yetersiz olduğunu belirtirken; öğretmenler bazı zümrelerde iş birliği olduğunu bazılarında olmadığını belirtmişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler arasında farklılık oluşmaktadır.

On birinci soru olan “Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı? Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?” sorusunda öğretmenlerin çevreyi tanımak gibi bir isteklerinin olmadığını dolayısıyla çevreyi tanımadıklarını; öğretmenler ise öğretmenlerin okulun içinde bulunduğu çevreyi tanıdıklarını ve planlamalarında dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler farklı düşünmektedirler.

On ikinci soru olan “Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?” sorusunda yöneticiler ve öğretmenler, öğretmenlerin ailelerle ilişkilerde tarafsız olmadıklarını, bu tarafsızlığı velinin davranışları, üslubu, mesleği, maddi durumu, tahsil düzeyi, hediye durumu gibi şeylerin etkilediğini belirtmişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler aynı düşünmektedirler.

On üçüncü soru olan “Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı?” sorusunda yöneticiler velilerin de bu sürece katılamaya isteksiz olduklarını ancak öğretmenlerin de bu konuda başarısız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ise öğretmenlerin ellerinden geleni yaptıklarını ancak velinin isteksiz olduğunu söylemişlerdir. Bu konuda yöneticiler ve öğretmenler farklı düşünmektedirler.

On dördüncü soru olan “Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?” sorusunda yöneticiler öğretmenlerin bu çalışmalara katılmaya istekli olmadıklarını; öğretmenler ise hizmet içi eğitim konusunda yetkin olmayan kişiler

tarafından verilen ve yararı olmayan seminerlerden dolayı öğretmenlerin isteksiz olduğunu ve gençlerin bu konuda daha istekli olduğunu belirtmişlerdir. Yöneticiler ve öğretmenler bu konuda farklı düşünmektedirler.

4.2. Tartışma

Yapılan bu araştırmada yöneticiler ve öğretmenler ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yetersiz bulmuşlardır. Yaşar, Gülteki, Türkkkan, Yıldız ve Girmen (2005) tarafından yapılan “Yeni İlköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi” konulu araştırmaları bu araştırma bulgularını desteklemektedir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ölçme değerlendirme konusunda eğitime gereksinim duyduklarını belirtilmiştir. Benzer şekilde Güven (2001) sınıf öğretmenleriyle yürüttüğü bir çalışmada, sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeyi daha çok not vermek amacıyla yaptıklarını, çoktan seçmeli test ve yazılı yoklama türünü daha çok tercih ettiklerini, ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmelerine karşın bazı yetersizliklerinin olduğunu ortaya koymuştur.

Yapılan bu araştırmada yöneticiler öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olmadıklarını; öğretmenler ise hizmet içi eğitim konusunda yetkin olmayan kişiler tarafından verilen ve yararı olmayan seminerlerden dolayı, öğretmenlerin isteksiz olduğunu ve gençlerin bu konuda daha istekli olduğunu belirtmişlerdir. Ataklı(2000), “Türkiye’de Sınıf öğretmenlerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Görüşleri” adlı çalışmada; öğretmenlerin, mesleki yayınları sık okumadıkları, mesleki yayınlara kolay ulaşamadıkları, daha çok haber içerikli dergiler, anı içerikli romanlar ve

Hürriyet gazetesini okuduklarını saptamıştır. Bu araştırma bulguları, Ataklı'nın araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Yapılan bu çalışmada yöneticiler, genç öğretmenlerin etkin bir şekilde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullandıklarını ancak belli bir yaşın üstündeki öğretmenlerin zorlandıkları ve kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Ozan (2009) "İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin eğitim Teknolojileri açısından Yeterlilikleri" adlı çalışmasını Erzurum ili merkez Yakutiye ilçesinde bulunan 2`si özel okul olmak üzere toplam 46 okulda görev yapan 407 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği araştırma sonunda; sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim faaliyetlerinde eğitim teknolojilerini kullanımlarında cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme, eğitim durumlarına, görev yaptıkları kurumun türüne ve sınıflarındaki öğrenci sayılarına göre aralarında önemli fark bulunmuştur. Araştırma sonuçları bu araştırma bulgularını desteklemektedir.

Yapılan bu çalışmada yöneticiler ve öğretmenler etkili bir öğrenme ve öğretme süreci planlamada öğretmenleri başarısız bulmuşlardır. İlhan (2004), Türkiye genelinde görev yapan öğretmenlerin nitelikleri ile mevcut öğretmenlerin nitelikleri arasında bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla 6003 kişinin katılımıyla gerçekleştirdiği "21.Yüzyılda Öğretmen Yeterlilikleri" adlı çalışmasında, öğretmenler genelde kendilerini; konu alanına hâkim olma, öğrenci gelişimi, öğretimi planlama, öğretim stratejileri, bilimsel işlem becerileri, sınıf yönetimi ve sınıf içi etkinlikler bakımında çok yeterli bulmuşlardır. Bu konuda yöneticiler ve müfettişler öğretmenleri orta düzeyde yeterli bulmuşlardır. Araştırma sonuçlarıyla bu çalışmanın bulguları farklılık göstermektedir. Bu farklılığın öğretmenlerin, meslektaşlarını kendilerinden daha objektif değerlendirmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Semerci (2006) "İlköğretim Birinci Kademe

Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri” adlı araştırma sonucunda; öğretmenlerin materyal kullanma ve üretme konusunda kendilerini yeterli olarak görmedikleri, ancak materyal kullanma ve üretme konularına karşı olumlu tutum sergiledikleri ortaya konmuştur. Araştırma sonuçları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Akpınar, Turan ve Tekataş (2004) öğretmen adaylarının görüşlerine göre sınıf öğretmenlerinin yeterliklerini belirlemeye çalıştıkları araştırmalarını öğrenim gören son sınıf öğrencilerine uygulamışlardır. Elde edilen verilere göre öğretmen adayları planlama, uygulama, temel becerileri geliştirme ve öğrenme için olumlu bir sınıf atmosferi oluşturabilme; rehberlik; okul dışı etkinlikler; ders dışı etkinliklerde bulunma boyutlarında “yeterli”; öğretim materyali kullanma ve geliştirme düzeyleri ile özel öğretim yeterlikleri boyutunda “orta” düzeyde yeterli bulmaktadır. Araştırma sonuçlarıyla bu araştırmanın bulguları farklılık göstermektedir. Bu farklılığın aday öğretmenlerin okula gelip gözlem yaptıkları derslerde, öğretmenlerin derse daha hazırlıklı gelmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yapılan bu araştırmada öğretmenler, velilerin en çok öğretmenin öğrenciye olan yaklaşımını, şefkatini, sevgisini ve ilgisini önemsediklerini belirtmişlerdir. Gökçe (2002), “İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği” adlı, Ankara ilinde öğretmenlik uygulamaları için belirlenen ilköğretim okullarında hâlâ öğrenim gören 426 ilköğretim öğrencisi ile gerçekleştirdiği araştırmasında; öğrenciler, başarılı ve etkili bir öğretmenin sahip olması gereken özellikleri, çocukları sevmesi, sabırlı ve hoşgörülü olması, herkese eşit davranması ve güler yüzlü olması şeklinde belirtmişlerdir. Araştırma sonuçları, bu araştırma bulgularını desteklemektedir. Senemoğlu(2001) öğrenci görüşlerine göre “En iyi öğretmen kimdir?” sorusunu yanıtlamaya yönelik yaptığı araştırmasında; öğrenciler

iyi bir öğretmenin kendilerine saygı ve sevgi duyan, dostça, arkadaşça davranan, sorunlarının çözümünde yardımcı olan, onları öğrenmeye heveslendiren, teşvik eden, güler yüzlü, sıcak, esprili öğretmen olarak tanımlamışlardır. Benzer şekilde Çetin (2001), “İdeal Öğretmen Adlı Bir Araştırma” adlı, Gazi Üniversitesi Meslekî Yaygın Eğitim Fakültesi çocuk gelişimi anabilim dalı ve aile ekonomisi beslenme anabilim dalı ile giyim ve çiçek örgü dokuma anasanat dalı üçüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında; 100 kişilik bu örneklem grubundan “ideal öğretmen” konulu bir kompozisyon yazmalarını istemiştir. Bu araştırmanın sonucunda öğrencileriyle dostça ve iş birliği içinde çalışma alışkanlığı kazanmış, öğrencisinin tabiatını ve ihtiyacını anlayan, saygılı, sevgi dolu öğretmen ideal öğretmen olarak belirlenmiştir.

Yapılan bu çalışmada yöneticiler, öğretmenler arasında iş birliği olmadığını, olanların ise yetersiz olduğunu belirtirken; öğretmenler bazı zümrelerde iş birliği olduğunu, bazılarında olmadığını belirtmişlerdir. Bu araştırma bulgularını destekleyen Sünbül ve Arslan’ın (2007), “Öğretmenlerin Birlikte Çalışma Yeterlilikleri” adlı, Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 12 ilköğretim okulundaki 227’si kadın ve 182 erkek olmak üzere toplam 409 öğretmen ile gerçekleştirdikleri araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin birlikte çalışma yeterlilikleri ile öğretmenlerin kıdemi, çalıştığı okul düzeyi ve görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin cinsiyeti ve branşları açısından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yapılan bu çalışmada yöneticiler ve öğretmenler, öğretmenlerin adil olduklarını düşünmektedirler. Gökçe (2002), yaptığı aynı çalışmada öğrenciler öğretmenlerin hoşgörülü ve iyi niyetli oldukları buna karşılık herkese eşit söz hakkı vermediklerini belirtmişlerdir. Bu araştırma bulgularıyla Gökçe’nin araştırma

sonuçları örtüşmemektedir. Bu durumun öğrencilerin, öğretmenin sınıf içi davranışlarını yanlış yorumlamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Yapılan bu araştırma sonucunda öğretmenlerin çocuklarını, meslektaşlarının büyük çoğunluğunun sınıflarına gönül rahatlığıyla veremedikleri ortaya çıkmıştır. Karacaoğlu'nun (2008), Ankara ilindeki 440 öğretmen ve 417 öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği “Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri” adlı araştırmasında; görüşme sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çoğunun meslektaşlarını yeterli görmediğini ve olumsuz olarak eleştirdiği, öğretmenler kendilerini çok yeterli gördükleri alanlarda, gözlemcilerin ve öğretmen adaylarının öğretmenleri kısmen yeterli bulduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçları ile bu araştırma bulguları birbirini desteklemektedir.

4.3. Öneriler

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin her yıl belli bir saat mesleki hizmet içi eğitimlere katılmaları zorunlu hale getirilebilir. Yapılacak olan seminer, hizmet içi eğitim ve toplantıların konularına ilişkin yıl içinde öğretmenlerden görüşler alınabilir.

2. Öğretmenlerin yeterlik düzeyleri belirlenerek öğretmen kariyer basamakları oluşturulabilir.

3. Kendini geliştirmek amacıyla yapılan çalışmalara katılmayı istemesi için öğretmenin motive edecek maddi- manevi unsurlar işe katılabilir.

4. Bilgi ve iletişim teknolojileri kullanma konusunda tüm öğretmenler yeterlik sınavına tabii tutularak, yeterli görülmeyenler eğitim sürecinden geçirilebilir.

5. Sisteme uyum sağlamakta zorlanan, sistemin istenilen şekilde çalışmasını zorlaştıran emekliliği gelmiş öğretmenlerin emekli maaşlarında gerekli iyileştirmeler yapılarak sistemden çıkmaları sağlanabilir.

6. Öğretmenlere ölçme değerlendirme ve özel eğitim ile ilgili hizmet içi eğitim verilebilir.

7. Öğretmenlerin öğrencileriyle her ay en az bir defa sosyal bir faaliyette bulunmaları zorunlu hale getirilebilir. Ulaşım probleminin çözümü için okullarla belediye, diğer kamu ve özel kuruluşlar, iş birliği yaparak araç tahsis edilmesini sağlayabilirler.

8. Öğretmenlerinin, her öğrencisinin evine yıl içinde en az bir defa giderek, veli ziyareti yapmaları zorunlu hale getirilebilir.

9. Okullarda sosyalleşmeyi arttırmak amacıyla ders dışında vakit geçirilebilecek alanlar oluşturulabilir.

10. Okullara gereken maddi destek sağlanarak, velilerin para istenecek korkusuyla okuldan uzaklaşmaları engellenebilir.

11. Öğrencisi il ya da ülke genelinde dereceye giren okul ve öğretmenlere maddi veya manevi ödüllendirme yapılabilir.

12. Yetenekli oldukları düşünülen çocukların nasıl ve nereye yönlendirileceği ile ilgili öğretmene yol gösterecek bir danışma hattı veya internet platformu oluşturulabilir.

13. Öğretmenin yetersiz olduğu alanlarda farkındalığını arttırmak için yönetici, veli, zümre arkadaşları ve öğrenciler tarafından değerlendirileceği bir sisteme geçilebilir.

14. Okul yöneticileri, öğretmenlerin birbirlerini daha iyi tanımaları ve kaynaşmalarını sağlamak amacıyla ders saati dışında çeşitli faaliyetler organize edebilir.

15. Okul yöneticileri, okula yeni gelen öğretmenlerle birlikte, sene başında çevre inceleme ve tanıma gezileri gerçekleştirebilir.

16. Okul yöneticileri yıl içinde çeşitli zamanlarda, okulun rehberlik servisi ile birlikte velileri bilgilendirmeye yönelik seminer çalışmaları düzenleyebilirler.

4.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Aynı araştırma farklı il ve ilçelerdeki birden fazla okulda tekrarlanabilir.

2. Yöneticiler tüm öğretmenlerle daha fazla iletişim halinde olduğu için araştırma sadece yöneticilerle yapılabilir.

3. Araştırma sosyo-ekonomik düzeyleri birbirinden farklı olan birden çok okulda gerçekleştirilebilir.

4. Araştırma sorularına “Öğretmenlerin genel yeterliklerini arttırmak için neler yapılabilir?” sorusu eklenebilir.

KAYNAKLAR

- AÇIKGÖZ, K. Ü. (2007). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Biliş Yayıncılık.
- AKPINAR, B., TURAN, M. ve TEKETAŞ, H. (2004). Öğretmen Adaylarının Gözüyle Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlilikleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya: İnönü Üniversitesi. 27 Mayıs 2011'de http://www.pegema.com.tr/akademi/bildiri_detay.aspx?id=7688 adresinden indirildi.
- AKTEPE, V. (2005). Eğitimde Bireyi Tanımının Önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı:2.
- ALKAN, C. & HACIOĞLU, F. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- ALKAN, C. (2000). Meslek ve Öğretmenlik Mesleği. SÖNMEZ, V. (Ed.). *Öğretmenlik Mesleğinin Giriş*. Ankara: Anı Yayınları.
- ATAKLI, A. (2000). Türkiye’de Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Alışkanlığı Üzerine Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 19.
- ATAÜNAL, A. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan*. Ankara: 20 Mayıs Eğitim, Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı Yayını, Sayı:3.
- ATAÜNAL, A.(2012). Öğretmen Neleri Yapmalı, Neleri Yapmamalı? *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Yıl:37, Sayı:396
- BASKAN, A. G. (2001). *Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma*. Ankara: Denge Matbaacılık.
- BAŞARAN, İ. E. (1993). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- BUNCHBERGER, F., CAMPOS, B.P., KALLOS, D. & STEPHENSON, J. (2000). *Green Paper on Teacher Education in Europe. High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training*. Tehmatic Network on Teacher Educaiton in Europe.
- CAN, N. (2001). Öğretmenlik Uygulamasının Yönetimi İle İlgili Yeni Düzenlemenin Getirdikleri ve Yaşanan Sorunlar. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:11.
- ÇELENK, S. (2003). *İlkokuma-Yazma Programı ve Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CELEP, C. (2004). *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- CELEP, C.,KIRAN, H., BALCI, A., ARSLAN, H., Doğan, E., SARPKAYA, R., ve ark. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÇELİKTEN, M. ŞANAL, M. ve YENİ, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 19
- ÇETİN, Ş. (2001). İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:149. 31 Mayıs 2011'de <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/149/cetin.htm> adresinden indirildi.
- ÇOTUKSÖKEN, B. (2003). *Felsefe Açısından Eğitim ve Kültür Kavramları*. Çotuksöken, B, (Ed.), Felsefe Söyleşileri I-II içinde (77-81), İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları.
- DARLİNG-HAMMOND, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, Vol:8 (1). 3 Nisan 2012'de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/392/515> adresinden indirildi.

- DEMİREL, Ö. (1999). *21.Yüzyıla Girerken Türkiye’de Öğretmen Nitelikleri Cumhuriyetin Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme-Panel*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- DEMİREL, Ö, & KAYA, Z. (2001). Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Ed.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEMİREL, Ö. (2008). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DPT, (2000). Yükseköğretim Özel İhtisas Komisyonu Raporu. *Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı*, Yayın No:2534.
- ELİKESİK, M. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Olumlu Sınıf Ortamı Oluşturmadaki Yeterlilikleri*. Ankara: Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ELYILDIRIM, Ü. Y. (2006). *İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Yöntemlerini Kullanma Yeterlilikleri*. Kars: Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ERDEN, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- ERTÜRK, S. (1984). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- FİDAN, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- GELEN, İ. & ÖZER, B. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:9.
- GÖKÇE, E. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:35, Sayı: 1-2.

- GÜÇLÜ, N. (2000). Öğretmen Davranışları. *Millî Eğitim Dergisi*, Sayı:147.
- GÜRKAN, T., DUMAN, T. , GÜNEYSU, S. ,YALIN, İ. ,OLKUN, S. , BIKMAZ, F., ve ark.(2004). Öğretmen Yeterliği Taslağında Yer Alan Yeterlik Alanları. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Sayı:58. 25 Mayıs 2011'de <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/ogretmen-taslagi.htm> adresinden indirildi.
- GÜVEN, İ. (1999). Küreselleşme ve Eğitim Dizgisine Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 32 Sayı: 1.
- GÜVEN, S. (2001). Sınıf öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirmede Kullandıkları Yöntem ve Tekniklerin Belirlenmesi. *X.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı* (413-423), Bolu İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.
- İLHAN, A. Ç. (2004). 21.Yüzyılda Öğretmen Yeterlilikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Sayı:58. 25 Mayıs 2011'de <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/ilhan.htm> adresinden indirildi.
- KARACAOĞLU, Ö. C. (2008). *Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KARAÇALI, A.(2003). Öğretmen Yeterlilikleri Üzerine. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Sayı: 58. 25 Mayıs 2011'de <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/soylesi-karacali.htm> adresinden indirildi.
- KARASAR, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- KARİP, E. (1999). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- KAVCAR, C. (1999) Nitelikli Öğretmen Sorunu. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu*. Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- LUNENBERG, M. (2002). Designing a Curriculum for Teacher Educators. *European Journal of Teacher Education*, Volume: 25, No:2 (264-277)
- MEB (2000). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, No:1739. 25 Mayıs 2011'de <http://www.ogm.meb.gov.tr> adresinden indirildi.
- MEB (2001). *Çağdaş Öğretmen Profili*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2003). İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmi Gazete*, Sayı:25212.
- MEB (2006). *Tebliğler Dergisi*. Sayı:2590, Cilt:69.
- MEB (2008). *Öğretmen Yeterlikleri: Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- NAS, R. (2003). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- NBPTS (2002). *What teachers should know and be able to do*. 2 Nisan 2012'de http://www.nbpts.org/UserFiles/File/what_teachers.pdf adresinden indirildi.
- OZAN, C. (2009). *İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojileri Açısından Yeterlilikleri*. Erzurum: Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÖZKAN, R. (2004). Öğretmen Yeterlikleri Üzerine Bazı Düşünceler. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Sayı:58. 25 Mayıs 2011'de <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/ozkan.htm> adresinden indirildi.

- SEMERCİ, A. (2006). *İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri*. Elazığ: Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SENEMOĞLU, N. (2001). *Öğrenci Görüşlerine Göre Öğretmen Yeterlilikleri*. 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu. Ankara: Tekişik Yayıncılık.
- SENEMOĞLU, N. (2003). Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Uygulamaları, Sorunlar, Öneriler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 4.
- SHULMAN, L. S. (1987). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review*, Vol:57, No:1.
- SÜNBL, A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Rollerini. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı:4.
- SÜNBL, A. M. (2001). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Ed.). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- SÜNBL, A. M. & ARSLAN, C. (2007). Öğretmen Yeterlilik Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Bir Araştırma Örneği. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:1.
- ŞAHİN, A. E. (2004). Öğretmen Yeterliliklerinin Belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Işığında Eğitim Dergisi*, Sayı:58. 25 Mayıs 2011’de <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/sahin.htm> adresinden indirildi.
- ŞAHİN, A. (2011). Öğretmen Algularına Göre Etkili Öğretmen Davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:12, Sayı 1.

- ŞEKER, H., DENİZ, S., & GÖRGEN, İ. (2004). Öğretmen Yeterlikleri Ölçeği. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:164. 25 Mayıs 2011'de <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/164/seker.htm> adresinden indirildi.
- TAYMAZ, H. (1984). Ders Denetimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt:17, Sayı:1.
- TDA/Teacher Deelopment Agency(2007). Professional Standards for Teachers. 3 Mart 2012'de <http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/p/professional%20standards%20for%20teachers.pdf> adresinden indirildi.
- TOPÇU, Z. N. (2009). *Sınıf Öğretmenlerinin Genel Yeterliliklerine ve Öğrenme İhtiyaçlarına İlişkin Alguları*. Ankara: Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TTA/The Teacher Training Agency (2004). Transforming Professionalism: The Tta And The National Professional Qualifications in England and Wales. 29 Nisan 2012'de http://tntee.umu.se/bulletin_board/archive/frank_e.html adresinden tarihinde indirildi.
- VARIŞ, F. (1989). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- YAŞAR, Ş., & GÜLTEKİ, M., & TÜRKKAN, B.,& YILDIZ, N. ve GİRMEN, P. (2005). Yeni ilköğretim Programlarının Uygulanmasına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Hazır Bulunuşluk Düzeylerinin ve Eğitim Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Kayseri.
- YILDIRIM, A. & ŞİMŞEK, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık

YÖK (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Ankara:

Yükseköğretim Kurulu Yayını.

YÖK (1998). *Fakülte-Okul İşbirliği*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını.

EKLER

EK Sayfa

1. İzin Belgesi	142
2. Sözleşme	143
3. Görüşme Kılavuzu	145
4. Görüşmenin Giriş Konuşma Metni.....	146
5. Görüşme Formu	148
6. Yeterlik, Alt Yeterlik Alanları ve Performans Göstergeleri.....	150

EK 1

İZİN BELGESİ

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.34.24.01-020-141097
Konu : Anket (Serpil ÖZER)

93./11./2011

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 18/10/2011 tarihli ve 828 sayılı yazısı.
b) Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
c) Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığının 11/04/2007 tarih ve 1950 sayılı emri.
d) Millî Eğitim Komisyonunun 28/10/2011 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans öğrencisi Serpil ÖZER'in "Öğretmenlere ve Yöneticilere Göre İlköğretim Birinci Sınıf Öğretmenlerinin Genel Yeterlilikleri Bakımından Değerlendirilmesi" konulu tezine ilişkin İlimiz Kartal ilçesindeki ilköğretim okullarındaki öğretmenler ve yöneticilere yönelik anket uygulanması talebi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Yüksek Lisans öğrencisi Serpil ÖZER'in söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmasını koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (c) Bakanlık emri esasları dahilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

M. Ali ÖZER
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
02/11/2011
M. Ali ÖZERAN
Vali Yardımcısı

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meh.gov.tr,
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 243, Faks: 212 520 05 64 Şb.Md.: 212 511 16 65

EK 2

SÖZLEŞME

Değerli Yöneticim,

Öncelikle görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum. Görüşme sırasında konuşma akışını not almadaki güçlükler nedeni ile görüşmeyi kesintiye uğratmamak ve talep ettiğim zaman limitini aşmamak için ses kaydı yapacağımı bildirmek istiyorum.

Ses kaydından dolayı rahatsızlık hissetmemeniz için de bir açıklama yapmayı uygun buldum. Bu araştırmayı sizlerin gönüllü katılımı ile gerçekleştiriyoruz. Görüşme sırasında yapılan ses kayıtlarında belirttiğiniz fikir ve yorumlarınızın bilimsel veri olma dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını belirtmek istiyorum. Yapacağım ses kaydını veri analizinde yardım alacağım tez danışmanım dışında kimsenin dinlemeyeceğini, bu kayıta söylediklerinizin grup verisine dönüştürülmek dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını, grup verisine dönüştürüldükten sonra ses kaydınızın silineceğini garanti ediyor ve bildirimlerinizden dolayı sizi herhangi bir şekilde rahatsız edecek durumda bırakmayacağıma söz veriyorum. Araştırma sonuçlandıktan sonra eğer isterseniz, araştırmada elde edilen sonuçlar size ulaştırılacaktır.

Bu açıklamalar doğrultusunda, sizin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınızı ve araştırmacı olarak benim de verdiğim sözleri tutacağımı belirten bu sözleşmeyi karşılıklı olarak imzalayarak olası tedirginliği gidermenin uygun olacağına inanıyorum.

Görüşen:

Serpil ÖZER

Görüşülen:

Değerli Öğretmenim,

Öncelikle görüşmeye zaman ayırdığınız için teşekkür ediyorum. Görüşme sırasında konuşma akışını not almadaki güçlükler nedeni ile görüşmeyi kesintiye uğratmamak ve talep ettiğim zaman limitini aşmamak için ses kaydı yapacağımı bildirmek istiyorum.

Ses kaydından dolayı rahatsızlık hissetmemeniz için de bir açıklama yapmayı uygun buldum. Bu araştırmayı sizlerin gönüllü katılımı ile gerçekleştiriyoruz. Görüşme sırasında yapılan ses kayıtlarında belirttiğiniz fikir ve yorumlarınızın bilimsel veri olma dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını belirtmek istiyorum. Yapacağım ses kaydını veri analizinde yardım alacağım tez danışmanım dışında kimsenin dinlemeyeceğini, bu kayıta söylediklerinizin grup verisine dönüştürülmek dışında hiçbir şekilde kullanılmayacağını, grup verisine dönüştürüldükten sonra ses kaydınızın silineceğini garanti ediyor ve bildirimlerinizden dolayı sizi herhangi bir şekilde rahatsız edecek durumda bırakmayacağıma söz veriyorum. Araştırma sonuçlandıktan sonra eğer isterseniz, araştırmada elde edilen sonuçlar size ulaştırılacaktır.

Bu açıklamalar doğrultusunda, sizin bu çalışmaya gönüllü olarak katıldığınızı ve araştırmacı olarak benim de verdiğim sözleri tutacağımı belirten bu sözleşmeyi karşılıklı olarak imzalayarak olası tedirginliği gidermenin uygun olacağına inanıyorum.

Görüşen:

Serpil ÖZER

Görüşülen:

EK 3

GÖRÜŞME KILAVUZU

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı'nda öğrenciyim. Bugün gerçekleştireceğimiz bu görüşme yüksek lisans tezimin verilerini oluşturacağı için çok önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Bu nedenle, öncelikle sizle yapacağımız görüşme hakkında açıklayıcı bazı bilgiler vermek istiyorum.

Görüşme soruları, birinci sorudan başlayarak sırasıyla size sorulacaktır. Eğer soruda anlayamadığınız bir yer olursa ya da açıklama yapılmasını isterseniz lütfen bunu belirtiniz. Sorulara vereceğiniz yanıtların açık ve anlaşılır olması, araştırma için oldukça önem taşımaktadır. Görüşme sırasında konuşmanızın akıcılığının bozulmaması ve konuşma hızında kayıt tutulamayacağından, ses kaydı yapmak istiyorum. Görüşme sırasında verdiğiniz tüm bilgiler saklı kalacaktır ve bu bilgiler araştırma dışında asla kullanılmayacaktır. Sizin için bir sakıncası yoksa bu sözleşmeyi okuyarak imzalamanızı rica ediyorum.

Araştırmada isminiz asla kullanılmayacaktır. Bunun yerine sizler için belirlenen kod isimler kullanılacaktır. Araştırmanın herhangi bir sürecinde çalışmadan ayrılabilirsiniz. Bunun için kesinlikle bir yaptırım uygulanmayacaktır. Son olarak yöneticiye veya öğretmene, görüşme sırasında olduğu gibi rahat bir şekilde davranmaları rica edilir.

EK 4

GÖRÜŞMENİN GİRİŞ KONUŞMA METNİ

Yönetici Görüşmesinin Giriş Konuşması

Bugün/...../2011. Saat

Katılımcı yöneticimiz ile 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerini görüşeceğiz.

Öncelikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bugün 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterlikleri hakkında sohbet edeceğiz. Yaptığımız ön görüşmede size ifade ettiğim gibi sizden talep ettiğim zamanı aşmayacağımı ve konuşma akışını not almadaki güçlükler nedeni ile ses kaydı yapacağımı, adınızın kayıtlarda hiçbir şekilde geçmeyeceğini ve kayıtların dökümü yapıldıktan sonra da size takma bir isim koyacağımı tekrar hatırlatmak istiyorum. Sohbet başlamadan önce ne amaçla bu görüşmeyi yaptığımızı açıklamak istiyorum. Bu sohbet sırasında amacım, 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin yönetici görüşlerini belirlemektir.

Dolayısıyla sohbetimiz sırasında düşüncelerinizi açık ve net bir şekilde ifade etmeniz benim için çok önemli. Vereceğiniz yanıtların çok kıymetli olduğunu düşünüyorum ve öncelikle şunu sormak istiyorum.

Öğretmen Görüşmesi Giriş Konuşması

Bugün/...../2011. Saat

Katılımcı öğretmenimiz ile 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerini görüşeceğiz.

Öncelikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Bugün 1. sınıf öğretmenlerinin genel yeterlikleri hakkında sohbet edeceğiz. Yaptığımız ön görüşmede size ifade ettiğim gibi sizden talep ettiğim zamanı aşmayacağımı ve konuşma akışını not almadaki güçlükler nedeni ile ses kaydı yapacağımı, adınızın kayıtlarda hiçbir şekilde geçmeyeceğini ve kayıtların dökümü yapıldıktan sonra da size takma bir isim koyacağımı tekrar hatırlatmak istiyorum. Sohbet başlamadan önce ne amaçla bu görüşmeyi yaptığımızı açıklamak istiyorum. Bu sohbet sırasında amacım, 1.sınıf öğretmenlerinin genel yeterliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Dolayısıyla sohbetimiz sırasında düşüncelerinizi açık ve net bir şekilde ifade etmeniz benim için çok önemli. Vereceğiniz yanıtların çok kıymetli olduğunu düşünüyorum ve öncelikle şunu sormak istiyorum.

EK 5

GÖRÜŞME FORMU

ARAŞTIRMA SORULARI

1. Çocuğu 1. sınıfa başlayacak velilerin okul ve öğretmen seçimine ilişkin telaş ve tedirginlikleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Sizin gözlem ve tecrübelerinize göre, velilerin 1.sınıf öğretmenlerinde en çok önemsedikleri özellikler nelerdir? Niçin?
3. Sizin çocuğunuz 1. sınıfa başlayacak olsaydı, okulunuzdaki öğretmen arkadaşlarınızın sınıflarına gönül rahatlığıyla verebilir miydiniz? Gerekçeleriyle açıklar mısınız?
4. Öğretmenler öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve ihtiyaçlarının yeterince farkındalar mı? Öğrencileri gerçekten tanıyorlar mı?
5. Etkili bir öğrenme ve öğretme sürecini (Ders planlama, materyal kullanma, bireysel farklılıkları dikkate alma, zaman ve davranış yönetimi vb.) planlama konusunda öğretmenleri başarılı buluyor musunuz?
6. Çeşitli ölçme araçları kullanma ve sonuçları değerlendirme konusunda öğretmenleri yeterli buluyor musunuz? Neden?
7. Size göre, öğretmenler öğrencilere adil davranıyorlar mı?
8. Öğretmenler bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabiliyorlar mı?
9. Öğretmenler farklı görüş ve eleştirilere açıklar mı?
10. Öğretmenler arasında iş birliği var mı? Varsa yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

11. Öğretmenler okulun içinde bulunduğu çevrenin incelemesini yapıyorlar mı?
Planlamalarında bunları dikkate alıyorlar mı?
12. Öğretmenler ailelerle ilişkilerde tarafsızlar mı? Ailelerin hangi özellikleri bu ilişkiyi etkiliyor olabilir?
13. Öğretmenler okul aile iş birliğini sağlayarak, aileyi eğitim öğretim sürecine dâhil edebiliyorlar mı? Bu konuda ne düşünüyorsunuz?
14. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için hizmet içi eğitim, seminer ve toplantılara katılmaya istekli olduklarını düşünüyor musunuz?

EK 6

YETERLİK, ALT YETERLİK ALANLARI VE PERFORMANS

GÖSTERGELERİ

- A. Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim
- B. Öğrenciyi Tanıma
- C. Öğrenme ve Öğretme Süreci
- D. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme
- E. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri
- F. Program ve İçerik Bilgisi

A. KİŞİSEL VE MESLEKİ DEĞERLER-MESLEKİ GELİŞİM GENEL

YETERLİK ALANI

A1. Öğrencilere Değer Verme, Saygı Gösterme ve Öğrencileri Anlama

A1.1. Planında ve uygulamalarında öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunar (C1.1; C1.2; C5.1;C.5. 5; D4.5).

A1.2. Oturma düzenini öğrenci özelliklerine ve onların öğrenmelerini kolaylaştırabilecek biçimde düzenler (C3.2; C3.3).

A1.3. Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal ve kaynak seçme ve geliştirmede, öğrencilerin özelliklerini dikkate alır(C2.2).

A1.4. Öğrencilerin farklı etkinlikler önermesine ve bunlara katılmasına olanak sağlar.

A1.5. Öğrencilerini ve iletişime girdiği bireyleri etkin biçimde dinler.

A1.6. Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir (B. 3. 5).

A1.7. Öğrenciler sorulara farklı yanıtlar verdiğinde olumlu tepki gösterir.

A1.8. Sınıf içi ve dışı etkinliklerde öğrencilerin sosyal ve kültürel özelliklerine uygun olarak çeşitliliğe yer verir(B1.4).

A1.9. Öğrencilerin birbirleri ile olan ilişkilerinde sevgi ve saygıya dayalı bir iletişim ortamı oluşturmaya özen gösterir.

A1.10. Öğrencilere ödev verirken ve sınıf dışı çalışmalar yaptırırken onların gereksinim ve olanaklarını dikkate alır(B1.3; C4.3).

A1.11. Farklı özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için öğrenme amaçları belirleyerek uygun ortamlar hazırlar.

A1.12. Öğrencinin geçmişine ve sosyo-ekonomik durumuna göre ön yargı oluşturmaz.

A2. Öğrencilerin, Öğrenebileceğine ve Başarabileceğine İnanma

A2.1. Öğrencilerde öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmeyi amaçlar.

A2.2. Öğrencilerin farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının farkındadır.

A2.3. Çalışmalarını planlar ve uygularken, öğrencilerin her birini var olan kazanım düzeylerinden daha ileriye götürmeyi amaçlar.

A2.4. Öğrenmeyi engelleyen etmenleri analiz ederek öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yapar(D4.1; D4.5).

A2.5. Öğrenme ve başarıma yollarının çeşitli olduğu konusunda öğrencileri bilgilendirir.

A2.6. Öğrencilerin düzeylerine uygun ve ulaşılabilecek amaçlar belirler.

A2.7. Farklı düzeydeki öğrencilerin öğrenme çabalarını cesaretlendirir.

A2.8. Öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmeleri için onlara sınıf içi ve dışında çeşitli etkinlikler ve olanaklar sunar(E1.4; E1.5).

A2.9. Öğrencilerin kendi ilerleme hızlarında öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini izler.

A2.10. Öğretmen; çalışmalarını, öğrencilerin öğrenmelerinin kendi ilerleme hızlarında gerçekleşip gerçekleşmediği bakımından analiz eder.

A2.11. Öğrencilerin başarısızlıkları yerine başarılarını öne çıkarır ve destekler(D3.6).

A2.12. Öğrenmenin aşamalı ve birikimli bir süreç olduğunu bilir ve uygulamalarına yansıtır.

A2.13. Her öğrencinin başarılı olacağına inanır.

A2.14. Beklentilerini oluştururken bireysel farklılıkları dikkate alır.

A3. Ulusal ve Evrensel Değerlere Önem Verme

A3.1. Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması ve uygulanmasında etkin rol alır.

A3.2. İnsan haklarına uygun biçimde davranır.

A3.3. Öğrencilerin sahip olduğu değerlere saygı gösterir.

A3.4. Öğrencilerin sahip olduğu kültürel değerleri dikkate alır.

A3.5. Bireylere, uluslara, inançlara karşı ayrımcılık yapmaz.

A3.6. Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranır.

A3.7. Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve onlara model olur.

A3.8. Öğrencilerine bireysel ve kültürel farklılıkları olabileceğine ilişkin anlayış kazandırmaya yönelik çalışmalara yer verir.

A3.9. Sınıf içi ve dışı çalışmalarında, toplumsal ve meslekî etik değerleri benimser ve bunlara uygun davranır.

A3.10 Bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili yasal ve ahlâkî sorumlulukları bilir, bunları öğrencilere kazandırır ve model olur.

A4. Öz Değerlendirme Yapma

A4.1. Sınıf içi ve dışı çalışmalarını eleştirel bir yaklaşımla analiz ederek öz değerlendirme yapar.

A4.2. Kendi performansı hakkında öğrencilerin değerlendirme yapabilmeleri için olanak tanır.

A4.3. Farklı görüşlere ve eleştirilere açıktır.

A4.4. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerde ortaya çıkan davranış ve öğrenme sorunlarının nedenlerini önce kendisinde arar.

A4.5. Öz değerlendirmeden elde ettiği verileri kendini ve öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek için kullanır.

A5. Kişisel Gelişimi Sağlama

A5.1. Bireysel gücünün ve yetkinliğinin farkındadır.

A5.2 Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir.

A5.3. Davranışlarında tutarlı, kararlı ve nesnedir.

A5.4. Zorluklar karşısında dayanıklıdır.

A5.5. Stresle başa çıkma yollarını bilir ve kullanır.

A5.6. Öz güvene sahiptir.

A5.7. Üst düzey düşünme becerilerine sahiptir ve bunları kullanır.

A5.8. Zaman yönetimiyle ilgili stratejileri bilir ve kullanır.

A5.9. Yeni fikirlere ve değişime uyum sağlar.

A5.10. Türkçeyi kurallarına uygun ve anlaşılabilir bir biçimde kullanır.

A5.11. Kılık kıyafetine özen gösterir.

A5.12. Mesleğini severek ve isteyerek yapar.

A5.13. Teknoloji okur-yazarıdır (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahiptir).

A5.14. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki gelişmelerin farkında olduğunu gösterir.

A6. Meslekî Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama

A6.1. Meslekî gereksinimlerinin farkındadır.

A6.2. Meslekî gelişimini desteklemek ve verimliliğini artırmak için bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır.

A6.3. Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerini geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılır.

A6.4. Meslekî gelişimine yönelik çeşitli yayınları izler.

A6.5. Öğretmen örgütleriyle iş birliği yaparak karar verme sürecine katılır(E2.4).

A6.6. Meslekî gelişim planı hazırlar ve kendini bu doğrultuda geliştirmek için sürekli çaba harcar.

A6.7. Kendi gelişim planı ile ilgili olarak meslekî kurallar kapsamında gerektiğinde üyesi olduğu meslek örgütüyle iş birliği yapar(E2.4).

A6.8. Bilgi ve iletişim teknolojilerinden (on-line dergi, paket yazılımlar, e-posta, vb.) bilgiyi paylaşma amacıyla yararlanır.

A7. Okulun İyileştirilmesine ve Geliştirilmesine Katkı Sağlama

A7.1. Okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin önemli olduğunu bilincindedir.

A7.2. Okulun gelişimine katkı sağlamak için okul çalışanları ile birlikte ekip çalışmalarına katılır.

A7.3. Okulu geliştirme çalışmalarında öğrencileriyle birlikte etkin rol alır.

A7.4. Diğer eğitimciler, sivil toplum örgütleri, yerel yönetimler ve meslek örgütleriyle iş birliği yapar.

A7.5. Okuldaki sosyal, kültürel ve meslekî çalışmalara etkin biçimde katılır ve gerektiğinde liderlik yapar.

A7.6. Öğrenen okul çalışmalarını destekler ve bu çalışmalara katılır.

A7.7. Okulun iyileştirilmesinde ve geliştirilmesinde çevre olanaklarını kullanır.

A8. Meslekî Yasaları İzleme, Görev ve Sorumlulukları Yerine Getirme

A8.1. Öğretmen görev hak ve sorumlulukları ile ilgili mevzuatı bilir.

A8.2. Görev hak ve sorumlulukları ile ilgili mevzuattaki değişiklikleri ve yenilikleri takip eder ve öneri getirir.

A8.3. Hak ve sorumluluklarının yasal sınırlarını bilir ve bunlara uygun davranır.

A8.4. Engellilerin eğitim ve öğretimden yararlanmasına hizmet eden yasa ve yönetmelikleri bilir ve bunlara uygun davranır.

A8.5. Engelli öğrenciler için var olan yasa ve yönetmeliklerdeki önlemlerin alınması için çaba harcar.

B. ÖĞRENCİYİ TANIMA GENEL YETERLİK ALANI

B1. Gelişim Özelliklerini Tanıma

B1.1. Gelişim ilkelerini ve gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır.

B1.2. Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını belirlemek için çeşitli teknikler(gözlem, karşılıklı görüşme, ölçek, bireysel ve grup projeleri vb.) kullanır (C.5.5).

B1.3. Öğrencinin gelişim düzeyi, öğrenme biçimi, ilgi ve gereksinimlerine uygun ödev ve sorumluluklar verir(A1.11; D2.4; C1.7).

B1.4. Öğrenciye ait bilgileri sınıf içi ve dışı çalışmalarını çeşitlendirmekte kullanır (A1.9).

B1.5. Öğrenciye ait bilgileri öğrenme ve öğretme sürecini planlama, uygulama ve değerlendirmede kullanır(C1.2; C3.1).

B1.6. Öğrenciye ait kişisel gelişim dosyalarını inceler.

B1.7. Öğrencinin kişisel gelişim dosyasına gerekli bilgileri ekler.

B2. İlgı ve İhtiyaçları Dikkate Alma

B2.1. Öğretme-öğrenme sürecini bireysel farklılıklara göre planlar(C1.2).

B2.2. Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yapar(C5.5).

B2.3. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak, farklı deneyimlere, özelliklere ve yeteneklere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları hazırlar.

B2.4. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değerlendirme yöntemlerini çeşitlendirir(D1.3; D2.5; C5.7).

B3. Öğrencilerle İlişkilerinde Onlara Değer Verme

B3.1. Öğrenciye ismiyle hitap eder(C7.2).

B3.2. Öğrencilerle ilgili kayıtlarda gizlilik ilkesine uyar(E4.8).

B3.3. Öğrencilere uygun tartışma ortamı yaratır.

B3.4. Öğrencinin kendini ifade edebileceği fırsatlar sunar.

B3.5. Öğrencilerinin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir (A1.6).

B3.6. Öğrencilere, diğerlerinin fikirlerine ve ürettiklerine değer vermeleri için model olur.

B3.7. Öğrencilerin sahip olduğu değerlere saygı gösterir(E4.6).

B3.8. Öğrencilerin sahip olduğu kültürel değerlere dikkate alır(E4.2; E4.3).

B4. Öğrenciye Rehberlik Etme

B4.1. Öğrencinin gelişim özellikleri ile ilgili elde ettiği bulguları kendileriyle paylaşır(D3.4).

B4.2. Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturur.

B4.3. Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla iş birliği yapar.

B4.4. Öğrenciyi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlara yönlendirir.

B4.5. Öğrencinin kişisel gelişimini ailesi ile paylaşır (E5.2; D3.8).

C. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ GENEL YETERLİK ALANI

C1. Dersi Planlama

C1.1. Ders planını öğrenciyi merkeze alarak hazırlar (A1.1; D4.5).

C1.2. Ders planında bireysel farklılıkları dikkate alır (A1.1; B1.5; B2.1; D4.5).

C1.3. Ders planında amaç ve kazanımların neler olacağını belirtir.

C1.4. Ders planında amaca uygun etkinlikleri belirtir.

C1.5. Ders planında amaca uygun yöntem ve teknikleri belirtir.

C1.6. Ders planında kullanacağı kaynak ve materyalleri belirtir.

C1.7. Ders planında ne tür ödev vereceğini belirtir (B1.3).

C1.8. Ders planında bilgi ve iletişim teknolojilerinin nasıl kullanılacağına yer verir.

C1.9. Ders planında izleme ve değerlendirme etkinliklerini belirtir(D1.2; D1.4).

C2. Materyal Hazırlama

C2.1. Gerektiğinde çalışma yaprakları hazırlar.

C2.2. Materyalleri hazırlarken ve seçerken bireysel farklılıkları dikkate alır (A1.3).

C2.3. Materyal hazırlamada bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanır.

C2.4. Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini de dikkate alarak materyal hazırlar.

C2.6. Materyal hazırlarken kullanışlı ve ekonomik olmasına dikkat eder.

C2.7. Hazırlanan materyalin öğrenilecek içeriğe uygun olmasına dikkat eder.

C2.8. Materyal hazırlarken çevre olanaklarından yararlanır(E2.5; E.2,2; E1.3).

C2.9. Hazırlanan materyalin, içeriğin sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat eder.

C2.10. Teknolojik ortamlardaki (veri tabanları, çevrimiçi kaynaklar vb.) öğretme-öğrenme ile ilgili kaynaklara ulaşır, bunları doğruluk ve uygunlukları açısından değerlendirir.

C3. Öğrenme Ortamlarını Düzenleme

C3.1. Öğrencilerin farklı ön yaşantılarını, öğrenme ortamlarını düzenlerken dikkate alır(B.15).

C3.2. Öğrenme ortamlarını etkinlik türüne göre (bireysel, iş birlikli vb.)düzenler (A1.2).

C3.3. Öğrenme ortamının fiziksel koşullarını (ısı, ışık, ses durumu vb.) öğrenmeyi destekleyecek biçimde düzenler(A1.2).

C3.4. Öğrenme ortamını düzenlerken araç ve gereçlerin kullanım ilkelerini dikkate alır.

C3.5. Araç ve gereçlerin güvenli biçimde kullanımı için önlemler alır.

C3.6. Ders araç-gereçlerinin bakımını sağlar, kullanıma hazır hâlde tutar.

C3.7. Öğretim ortamının temizliği ve havalandırılması için gerekli önlemleri alır.

C3.8. Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımına model olur ve bunları öğretir.

C4. Ders Dışı Etkinlikler Düzenleme

C4.1. Ders dışı etkinlikler için plan hazırlar(E1.4; E1.5).

C4.2. Ders dışı etkinliklerin dersin amaçlarına uygun olmasına dikkat eder(E1.4; E1.5).

C4.3. Ders dışı etkinlikleri öğrenci özelliklerini dikkate alarak düzenler(A1.11; E1.4; E1.5).

C4.4. Ders dışı etkinlikler için gerekli yazışma ve görüşmeleri yapar(E1.1; E1.5).

C4.5. Ders dışı etkinlikler için gereken araçları temin eder(E1.4; E1.5).

C4.6. Ders dışı etkinliklerin güvenle gerçekleşmesi için gerekli önlemleri alır (E.1,4; E1.5).

C5. Bireysel Farklılıkları Dikkate Alarak Öğretimi Çeşitlendirme

C5.1. Farklı ihtiyaçları dikkate alarak öğrenme etkinlikleri düzenler (A1.1; D4.5).

C5.2. Öğrencilerin ilerlemelerini izlemek amacıyla kayıtlar tutar.

C5.3. Öğretimi çeşitlendirirken gerektiğinde uzman yardımına başvurur(E2.1).

C5.5. Bireysel farklılıkları dikkate alarak yöntemlerini çeşitlendirir.

C5.6. Özel sorunları olan öğrencilerin özelliklerini ve olanlarla ilgili yasal dayanakları bilir(A1.1; B1.2; B2.2; D4.5).

C5.7. Bireysel öğrenme planları yapar.

C5.8. Ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını çeşitlendirirken bireysel farklılıkları dikkate alır (D1.3; B2.4).

C5.9. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanır.

C6. Zaman Yönetimi

C6.1. Zamanı etkin kullanacak şekilde dersi planlar.

C6.2. Öğretme - öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanır.

C6.3. Öğrencilerin ders içi ve ders dışı zamanlarını etkili kullanmaları için yönlendirmeler yapar.

C7. Davranış Yönetimi

C7.1. Öğrenci davranışlarına yapıcı ve açıklayıcı geri bildirimler verir(D3.4; D3.7).

C7.2. Olumsuz davranışlar için yapıcı yönlendirmeler yapar.

C7.3. Öğrencilerin başarılı yönlerini öne çıkarır.

C7.4. Davranışları yönetirken bireysel farklılıkları dikkate alır.

C7.5. Ders akışını bölen olaylara uygun müdahale tekniklerini uygular.

C7.6. Öğrencilere âdil davranır.

C7.7. Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler.

C7.8. Teknoloji yoğun öğrenme ortamlarında davranış yönetimi için stratejiler geliştirir ve uygular.

D. ÖĞRENMEYİ VE GELİŞİMİ İZLEME VE DEĞERLENDİRME

GENEL YETERLİK ALANI

D1. Ölçme ve Değerlendirme Yöntem ve Tekniklerini Belirleme

D1.1. Hangi amaçla ölçme ve değerlendirme yapacağına karar verir.

D1.2. Amaca uygun ölçme araçlarını belirler(C1.9).

D1.3. Ölçme araçlarını çeşitlendirir(B2.4; C5.7).

D1.4. Ölçme ve değerlendirmeye yönelik plan yapar(C1.9).

D2. Değişik Ölçme Tekniklerini Kullanarak Öğrencinin Konu Alanındaki Öğrenmelerini Ölçme

D2.1. Ölçme aracını geliştirir.

D2.2. Ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirliğini test eder.

D2.3. Ölçme aracını uygular.

D2.4. Öğrencinin çalışmalarını kontrol eder (B1.3).

D2.5. Bireysel ölçme ve değerlendirme etkinlikleri düzenler ve bu etkinliklere öğrencileri dahil edecek stratejiler kullanır (B2.4).

D2.6. Öğrenenlerin performans ve gelişim düzeylerini düzenli olarak ölçer.

D3. Verileri Analiz Ederek Yorumlama, Öğrencinin Gelişimi ve Öğrenmesi Hakkında Geri Bildirim Sağlama

D3.1. Veri analizinde uygun istatistik tekniği seçer ve uygular.

D3.2. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak verileri analiz eder.

D3.3. Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürür.

D3.4. Ölçme sonuçlarını yorumlar ve öğrenciye geri bildirim sağlar(A2.5; B4.1; C7.1).

D3.5. Ölçme sonuçları hakkındaki öğrenci tepkilerine önem verir.

D3.6. Öğrenci başarılarını ve olumlu davranışlarını ödüllendirir (A2.2).

D3.7. Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanarak sonuçlardan velileri, okul yönetimini ve diğer eğitimcileri haberdar eder(B4.5; E5.2).

D.4 Sonuçlara Göre Öğretme-Öğrenme Sürecini Gözden Geçirme

D4.1. Hedefleri yeniden gözden geçirir(A2.4).

D4.2. Öğrenme ortamını yeniden gözden geçirir.

D4.3. Ölçme araçlarını yeniden gözden geçirir.

D4.4. Öğretim stratejilerini, yaklaşım, yöntem ve tekniklerini yeniden gözden geçirir.

D4.5. Gerekliğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirir (A1.1;A2.4;C1.1; C1.2;C5.1;C5.5).

E. OKUL, AİLE VE TOPLUM İLİŞKİLERİ GENEL YETERLİK ALANI

E1. Çevreyi Tanıma

E1.1. Bulunduğu çevreyi tanıır.

E1.2. Bulunduğu çevrenin özelliklerini ve gereksinimlerini inceler ve kaydeder.

E1.3. Ders planına çevrenin özelliklerini yansıtır.

E1.4. Çevre gezileri planlar (A2.8; C4.1; C4.2; C4.3;C4.4;C4.5; C4.6).

E1.5. Çevre gezilerini gerçekleştirir(A2.8; C4.1; C4.2; C4.3; C4.4; C4.5; C4.6).

E1.6. Bulunduğu çevrenin özelliklerine göre özel alan öğretim programına farklı üniteler ya da konular ekler.

E1.7. Bulunduğu çevrenin sorunlarına karşı duyarlıdır.

E2. Çevre Olanaklarından Yararlanma

E2.1. Öğretmen, çevrede bulunan sanayi, ticaret, tarım vb. meslek alanlarının yetkililerini ilgili oldukları derslere davet eder (C5.3).

E2.2. Çevrede bulunan kurum ya da kuruluşlar ile doğal çevreyi eğitim amaçlı kullanır(C2.7).

E2.4. Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile iş birliği yapar(A6.5;A6.7).

E2.5. Bulunduğu çevreye özgü materyalleri kullanarak öğretim sürecini zenginleştirir(C2.7).

E2.6. Okul gelişim-yönetim ekiplerinin kurulmasında ve çalışmalarında görev alır.

E3. Okulu Bir Kùltür Merkezi Olarak Görme

E3.1. Aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenler.

E3.2. Kùltürel ve sportif etkinliklerin düzenlenmesinde öncülük yapar.

E3.3. Bulunduğu çevrenin önemli kişi ve olaylarını anmak üzere programlar düzenler.

E3.4. Öğretmen, okulun ve çevresinin gelişimine yönelik çalışmalara destek olur.

E4. Aileyi Tanıma ve Ailelerle İlişkilerde Tarafsız Olma

E4.1. Aileleri tanımak için bireysel olarak ya da gruplar hâlinde velilerle görüşmeler düzenler.

E4.2. Ailelerin sosyoekonomik ve kùltürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için meslekî sınırlar içinde ev ziyaretleri yapar (B3.8).

E4.3. Ailelerin sosyoekonomik ve kùltürel özellikleri hakkında bilgi toplar ve kaydeder (B3.8).

E4.4. Sosyokùltürel değerlerin yaşatılması için etkinlikler düzenler.

E4.5. Ailelerle ilişkilerinde doğru ve net paylaşımlarda bulunur.

E4.6. Ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duyar(B3.7).

E4.7. Farklı sosyoekonomik ve kùltürel özellikler gösteren ailelere eşit davranır.

E4.8. Aile ve öğrenci ile ilgili özel bilgileri gizli tutar(B3.2).

E4.9. Ailelerle yaşanabilecek olumsuzlukları öğretme ve öğrenme sürecine yansıtmaz.

E5. Aile Katılımı ve İş Birliği Sağlama

E5.1. Aileleri okul ve sınıf etkinliklerine katar.

E5.2. Öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurar(B4.5; D3.8).

E5.3. Ailelerle görüşerek karşılıklı beklentilerin neler olduğunu belirler.

E5.4. Ailelerle belirlenen karşılıklı beklentileri uygulamalarına yansıtır.

E5.5. Ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranır.

E5.6. Ailelere, öğrencilerin öğrenim sürecinde yaşadıkları sorunların çözümünde bilgilendirme ve yönlendirme kapsamında rehberlik yapar.

E5.7. Aileleri eğitimle ilgili yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirir ve gelişmelerden haberdar eder.

E5.8. Okul içi ve dışı ortamlardaki eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur.

F. PROGRAM ve İÇERİK BİLGİSİ

F1. Türk Millî Eğitiminin Amaçları ve İlkeleri

F1.1. Türk Millî Eğitim sisteminin dayandığı temel değer ve ilkeleri bilir

F1.2. Eğitim programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılâp ve ilkelerini ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliğini temel olarak alır.

F1.3. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmesinin gereği ve önemine inanır.

F1.4. Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkelerini plân ve uygulamalarına yansıtır.

F1.5. Öğretme – öğrenme sürecini, Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütür.

F2. Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi.

F2.1.Özel alan öğretim programının amaç, ilke ve yaklaşımını plânına yansıtır.

F2.2.Özel alan öğretim programının ilke ve yaklaşımlarını uygular.

F2.3.Özel alanda gerekli olan öğrenme yollarını öğrencilere kazandırır.

F2.4. İçeriği konuların özelliklerine göre aşamalı bir şekilde sıralar.

F2.5.Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenler ve uygular.

F2.6.Özel alan öğretim programının gerektirdiği farklı bilgi ve becerileri kazanma yolunda çaba harcar.

F3. Özel Alan Öğretim Programını İzleme-Değerlendirme ve Geliştirme

F3.1. Özel alan öğretim programındaki değişimleri izler.

F3.2.Özel alan öğretim programının geliştirilmesi sürecine, belirlediği ihtiyaç ve önerilerle katkıda bulunur.

F3.3.Öğrenilenlerin özel alan programı içindeki önemini belirler ve açıklar.

F3.4. Özel alan programı kapsamında öğrenilenlerin diğer programlarla bağlantısını kurar.

F3.5.Özel alan programı kapsamında öğrenilenlerin öğrencilerin öğrenmelerine ve gelişimlerine olan katkısını açıklar.

F3.6.Özel alan programı kapsamında öğrenilenleri öğrenci ihtiyaçlarına uygunluğu bakımından gerekçelendirir.

F3.7.Özel alan programı kapsamında öğrencilerin öğrenmekte güçlük çektikleri konuları belirler.

F3.8. Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) içerik düzenleme ilkeleri bakımından değerlendirir.

F3.9. Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerinde (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) yer alan içeriği alandaki gelişmeler ve yenilikler doğrultusunda değerlendirir.

F3.10.Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerinde (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) yer alan içeriği bilimsel doğruluk bakımından değerlendirir.