



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**“İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ MEZUNLARININ MESLEKİ
YETERLİK DÜZEYİ”**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Engin GÖÇMEN

Malatya-2014

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

“İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ MEZUNLARININ MESLEKİ YETERLİK
DÜZEYİ”

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Engin GÖÇMEN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK

Malatya-2014

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Engin GÖÇMEN tarafından hazırlanan İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ MEZUNLARININ MESLEKİ YETERLİK DÜZEYİ başlıklı bu çalışma 26.09.2014 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Jüri Başkan : Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ
Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK
Üye : Yrd. Doç. Dr. Mahire ASLAN

O N A Y

...../...../2014

Prof. Dr. Celal ÇAKAN
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK'ün danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunlarının Mesleki Yeterlik Düzeyi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Engin GÖÇMEN

ÖNSÖZ

Bu araştırmada, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin mesleki yeterliklerini ne düzeyde algıladıklarını belirlemek ve bu yeterlik algılarına dayanarak İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmen yetiştirme programları için bir dönüt sağlamak amaçlanmıştır.

Öncelikle çalışmamın her aşamasında desteğini ve yardımını esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK' e teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, yolumu aydınlatan değerli hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Yaşamım boyunca bana hep inanan, güvenen, desteklerini ve sevgilerini hep yanımda hissettiğim aileme sonsuz şükran duygularımı ifade etmek isterim.

Bu katkılara rağmen araştırmanın tüm sorumluluğu araştırmacıya aittir.

Eylül, 2014

Malatya

Engin GÖÇMEN

ÖZET

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ MEZUNLARININ MESLEKİ YETERLİK DÜZEYİ

GÖÇMEN, Engin

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK

Eylül-2014, VIII + 71 sayfa

Bu araştırmanın amacı İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ve kendi okul yöneticilerinin algılarına göre öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeylerini belirlemektir. Araştırma üç alt problem kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi algıları, cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve katıldığı hizmet içi kurs sayısı değişkenleri ile eğitim ve öğretim sürecindeki yeterlikleri kapsamında belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmanın evrenini Malatya ili merkez ilçedeki ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) okullarında görev yapan İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunları (İÜEFM) öğretmenler ve bu okulların müdürleri oluştururken; örneklemi 380 öğretmen ve 50 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri 8 yeterlik alanı ve 49 maddeden oluşan ve 5’li derecelendirme kullanılan anket ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, betimsel istatistik analizleri ile Kruskal Wallis H-Testi ve Mann-Whitney U-Testi’ne tabi tutularak analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular özetle şöyledir:

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında, cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, alınan hizmet içi kurs sayısı değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmuştur.

Eğitim ve öğretim sürecine ilişkin yeterliklerde, öğretmenler kendilerini “oldukça yeterli” ve “çok yeterli” aralığında değerlendirmişlerdir.

Yöneticilerin öğretmen yeterliğine ilişkin değerlendirmeleri ise “oldukça yeterli” düzeyde bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Yeterlik, Mesleki Yeterlik, Yeterlik Algısı

ABSTRACT

THE LEVEL OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE GRADUATES OF THE EDUCATION FACULTY OF INONU UNIVERSITY

GÖÇMEN, Engin

Master Degree, Inonu University, Institute of Educational Sciences Department of
Educational Administration and Supervision

Advisor: Asst. Prof. Dr. Sevim ÖZTÜRK

September-2014, VIII + 71 pages

The aim of this research is to assess the teachers' levels of professional competence in terms of perception of the teachers graduated from Education Faculty of Inonu University and perceptions of principals in their school. The research consisted three sub-problems. In the research, teachers' perception of professional competence was tried to set within the context of gender, branch, professional seniority, their in-service training and competence in education process.

Descriptive model was used in the research. The sample of the research was determined with the maximum variation technique which is one of the purposeful sampling . The field of the survey were the teachers graduated from Education Faculty of Inonu University working in primary and secondary schools in the centre of Malatya and the principals of these schools. The sample consisted of 380 teachers and 50 principals. The data derived from the survey was accumulated with the five scale rating questionnaire composed of 8 dimensions and 49 items. These data was analysed with descriptive statistical tests, Kruskal Wallis-H Test and Whitney U-Test.

The findings obtained from the survey are as the following :

While there were no significant difference between the perceptions of the professional competence of the teachers in terms of gender, branch and professional seniority, the variant of the number of in-service courses made a remarkable effect on them.

The teachers evaluated themselves as “ quite adequate” or “highly adequate” on the competences related to the education process.

It was also found that the evaluation of the principals on the teachers' efficacy was “quite adequate”.

Keywords: Competence, professional competence, the perception of competence

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
KABUL VE ONAY SAYFASI	i
ONUR SÖZÜ	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
<u>BÖLÜM</u>	
I. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.2.1. Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Sayıltılar	4
1.6. Tanımlar ve Kısaltmalar.....	4
II. KURAMSAL BİLGİLER	6
2.1. Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme Tarihçesi.....	6
2.2. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Tarihçesi.....	7
2.3. Yeterlik Kavramı.....	7
2.4. Öğretmen Yeterliği.....	8
III. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15
3.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	15
3.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	19

BÖLÜM

IV. YÖNTEM	23
4.1. Araştırmanın Modeli.....	23
4.2. Evren ve Örneklem.....	23
4.3. Verileri Toplama Teknikleri.....	25
4.4. Verilerin Analizi.....	25
V. BULGULAR VE YORUM	28
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	28
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	33
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	45
VI. SONUÇ VE ÖNERİLER	51
6.1. Sonuçlar.....	51
6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	51
6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	51
6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	53
6.2. Öneriler.....	54
6.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	54
6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	54
KAYNAKÇA	55
EKLER	62
EK 1. Öğretmen Anketi.....	63
EK 2. Okul Müdürü Anketi.....	67
EK 2. Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazısı.....	71

TABLolar LİSTESİ

Tablo No	Tablo Başlığı	Sayfa
1.	Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler.....	24
2.	Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerine İlişkin Bilgiler.....	25
3.	Cinsiyet Değişkeni Açısından Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı.....	28
4.	Branş Değişkeni Açısından Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı.....	30
5.	Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı.....	31
6.	Hizmet İçi Kurs Sayısı Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı.....	32
7.	Hizmet İçi Kurs Sayısı Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı.....	33

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge No	Çizelge Başlığı	Sayfa
1.	Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı.....	34
2.	Mesleki Yeterlik Alanlarında Yeterlik Düzeyi Algısı.....	36
3.	Konu Alanı Bilgisine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	37
4.	Alan Eğitimi Bilgisine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	38
5.	Planlamaya İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	39
6.	Öğretim Sürecine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	40
7.	Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	41
8.	İletişime İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	42
9.	Değerlendirme ve Kayıt Tutmaya İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	43
10.	Mesleki Gelişime İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı.....	44
11.	Yöneticilerin Öğretmenlere İlişkin Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı	45
12.	Öğretmenlerin ve Yöneticilerinin Mesleki Yeterlik Düzeyine İlişkin Algısı.....	48

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Öğretmenlerin Yeterlik Algısı: Ölçüm modeli	11

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, problemin önemi, araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırma ile ilgili temel kavramlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Ülkelerin geleceklerine yaptıkları en önemli yatırımlardan biri eğitimidir. Eğitim sistemlerini geliştirmek isteyen ülkeler; eğitim politikalarına, okullara ve öğretmenlere önemli yatırımlar yaparlar. Bu faktörler içerisinde sistemi işletecek olan en önemli unsur öğretmendir. Sistem ne kadar iyi düzenlenirse düzenlensin, işletecek unsurun yeterli olmaması istenilen başarıya ulaşmada yetersiz kalacaktır. Bursalioğlu (1994)'na göre sosyal bir sistem olarak okulun en stratejik öğelerinden biri öğretmendir.

Bir toplum olarak ilerleyebilmek ve gelişmiş ülkelerdeki ekonomik ve sosyal düzeye erişebilmek okullarda verilen eğitime bağlı olup bu okullardaki başarı da önemli ölçüde nitelikli öğretmenlere bağlıdır (Seferoğlu, 2004).

Bugün okulun ve öğretmenlik mesleğinin tarihçesi hakkında kesin bilgilerin verilememesi ile birlikte, öğretme ve öğrenme işinin insanlık tarihi ile başladığını kabul edersek, öğretmenlik mesleğinin de dünyanın en eski mesleklerinden biri olduğu söylenebilir. Öğretmenlik uzun süre din adamlarının veya filozofların ikincil bir görev olarak gördüğü, insanlığın bazı dönemlerinde eğitim görmüş köleler tarafından yapılan, bugünün çağdaş toplumlarında ise genç kuşağın eğitim ve öğretiminde son derece önemli olan bir meslektir (Oktay, 1991).

Eğitimin temel öğelerinden biri olan öğretmenliğe ilişkin alanyazında farklı tanımlar bulunmaktadır. Öğretmenlik, evrensel bazı kuralları olmakla birlikte, diğer mesleklerde olduğu gibi kesin çizgilerle sınırları ve kuralları belirlenemeyen bir meslektir. Öğretmenlik, geçmişte belirli standartları bulunmayan bir mesleği icra eden kişi olarak tanımlanırken (Özer ve Gelen, 2008), günümüzde meslekle ilgili birçok standart geliştirilmiştir. Öğretmenlik, Türk Dil Kurumu sözlüğünde, mesleği bilgi öğretmek olan kimse olarak tanımlanırken (T.D.K. sözlüğü, s.1841), Demirel (2010:103) tarafından, öğretmen, öğrencilerin davranışları üzerinde çalışan, eğittiği her öğrencisinin önceden saptanmış amaçlara ulaşmasına yardım eden ve onların istedik davranışlara sahip birer birey olmasını sağlayan kişi olarak tanımlanmaktadır.

Çelikten, Şanal ve Yeni (2005:208) ise öğretmenliği, sınav yapan, disiplini sağlayan, öğrenme aracı olan, güvenilir, yedek veli, öğrenci danışmanı, meslektaş ve toplumsal katılımcı olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise öğretmenlik, resmi ya da özel bir eğitim kurumunda öğrencilerin öğrenme yaşantılarına kılavuzluk eden ve yön veren görevli kişi olarak tanımlanmaktadır (Öncül, 2000). Küçükahmet (1976:3)’e göre de öğretmen, araştırma sonuçlarına göre geliştirilen eğitim politika ve teorisini uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bir teoriyi etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalarından yararlanırken, bir taraftan bu çalışmalara katkı sağlayan en önemli kişidir.

Öğretmenlik mesleği, eğitim alanını düzenleyen 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda da tanımlanmaktadır. Bu kanunda öğretmenlik mesleği; “devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi’nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır” şeklinde tanımlanmıştır (1739 Milli Eğitim Temel Kanunu, Md. 43, 1973).

Bilgideki, bilginin kullanılmasındaki, iletişim teknolojisindeki, ekonomideki ve toplumdaki ilerlemeler, bireylerin beklentilerinde ortaya çıkan değişimler beraberinde eğitim sistemlerinde ve eğitim programlarında yeni yaklaşımları ve gelişmeleri gündeme getirmiş ve bu yeni yaklaşımlar ve gelişmeler, okulun işlevinde, öğretmenin görevlerinde ve sorumluluklarında, bilginin kullanılma biçiminde değişiklikleri zorunlu kılmıştır (Karacaoğlu, 2008: 1).

Öğrenciye kazandırılmak istenen nitelikler ile birlikte öğretme-öğrenme süreci, öğretmenlerin görevleri ve sorumlulukları da değişmiş, geleneksel anlayışta öğretmen, bilgiye sahip olan ve bilgiyi aktaran kişi olarak görülmekteyken, bilginin elde edilmesinde ve kullanılmasında ortaya çıkan teknolojik gelişmeler, öğretmenin sınıf içerisindeki rolünü de değiştirmiştir (Karacaoğlu, 2008:1). Öğretmenlerin yeni yaklaşımlar içerisinde rollerini etkili şekilde yerine getirmesi için alternatif öğretim stratejilerini, yöntem ve teknikleri bilme ve uygulama yeterliğine sahip olması gerekmektedir (Bursky, 2002).

Bir öğretim kurumu fiziki ve teknolojik donanım olarak üst düzeyde olsa da, bu öğretim kurumundaki öğretmenler gerekli niteliğe sahip değillerse, öğretim sürecinde beklenen fayda sağlanamayacaktır (Gökçe, 1995). Öğretmenin niteliğinin gelişmesi eğitimin niteliğini geliştirmekte, öğretmen yeterli niteliklere sahip değilse eğitimin niteliği gelişmemekte,

öğretmen yeterlikleri, öğretimin niteliğini önemli bir şekilde etkilemektedir (Pintrich ve Schunk,1996).

Bir eğitim sisteminin başarısı, sistemin temeli konumunda olan öğretmenlerin yeterlikleri ile ilgili olup bu yeterlikler öğrencilerin gelişimi açısından çok önemlidir. Öğretmenin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki yeterliği ne kadar üst düzeyde ise yetiştirdiği öğrencilerin de yeterlikleri üst seviyede olacağı için, öğrencilerin başarıları öğretmenlerinin yeterlikleri ile yakında ilgilidir (Evertson, Emmer ve Murray, 2003).

Öğretmenlerin günün şartlarının gerektirdiği becerilere, bilgi birikimine ve kişilik özelliklerine sahip olmaları beklenmekte, bu doğrultuda bir çok gelişmiş ülkeyle beraber ülkemizde de gerekli standartlar belirlenmekte ve öğretmen yeterlikleri ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır (Yılmaz, Koç, Gönen ve Üstün, 2010: 673)

Eğitim ve öğretim bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahiptir. Bu yapı içerisinde öğretmenin konumu önemli olduğu için sahip olduğu yeterlikler de önemlidir. Öğretmen yeterlikleri kavramı eğitim dünyasında önemli bir yer tutarak tartışılmış, öğretmenlerin yeterlik algıları da bu noktada önemli görülmüştür. Öğretmenlerin yeterlik algılarının sınıftaki eğitim ortamını önemli derecede etkilediği, yeterlik algısı olumlu yönde olan öğretmenlerin öğrencilerine karşı olan davranışları ve tutumlarının öğrencilerin olumlu yönde gelişimlerinde önemli derecede etkili olduğu 1982’de Ashton vd., 1985’de Dembo ve Gibson ve 1994’de Guskey ve Passaro tarafından yapılan araştırmalarla belirlenmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ve kendi okul yöneticilerinin algılarına göre öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ne düzeydedir?

Problem daha ayrıntılı olarak aşağıda, alt problemler halinde düzenlenmiştir.

1.3. Alt Problemler

1.Öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı; cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve katıldığı hizmet içi kurs sayısı değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?

2. Öğretmenlerin mesleki yeterlik algısı; konu alanı bilgisi, alan eğitimi bilgisi, planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim, değerlendirme ve kayıt tutma ile mesleki gelişim açısından farklılık göstermekte midir?

3.Yönetici algılarına göre öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ne düzeydedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmada İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinin farklı bölümlerinden mezun olan ve öğretmenlik yapan kişilerin, kendi algılarına göre mesleki yeterlik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Böyle bir çalışma, fakültenin yetiştirme programını ve içeriğini gözden geçirmesi açısından bir dönüt sağlayacağı gibi gelecek için de ışık tutucu nitelik taşıyabilir. Ayrıca bu konuda yapılmış başka bir araştırmanın olmaması da çalışmayı önemli kılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

2013- 2014 eğitim öğretim yılında Malatya ili merkez ilçede bulunan ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) okullarında görev yapan öğretmenler ve kendi okul yöneticileri ile sınırlıdır.

1.6. Sayıtlar

Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyinin, MEB ve YÖK tarafından hazırlanan yeterlik alanlarına ilişkin yeterlik ifadeleri ile belirlenebileceği varsayılmaktadır.

1.7. Tanımlar

Araştırmada sık kullanılan başlıca kavramların araştırmaya özgü anlamları şunlardır:

Yeterlik: Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi ve kabiliyet (TDK, 2010).

Bu kavram araştırmada, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerisi özel anlamında kullanılmıştır.

Öğretmen Yeterlik Algısı: Öğrencinin öğrenmesi üzerinde pozitif bir etkiye sahip olma ile ilgili öğretmenlerin kendi yeteneklerine olan inancıdır (Ashton, 1985: 142).

Bu kavram araştırmada, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin mesleki yeterliği özel anlamında kullanılmıştır.

Algı: Organizmanın o andaki yaşantısı sırasında edinilen duyuşsal bilgilerin beyin tarafından örgütlenip yorumlanması sürecidir (Demirel, 2010: 5).

Yönetici: Araştırmada yönetici kavramı, ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapan okul müdürleri özel anlamında kullanılmıştır.

Branş Öğretmeni: Sınıf öğretmenliği dışında matematik, Türkçe, sosyal bilgiler, fen bilgisi, İngilizce, resim, müzik, beden eğitimi öğretmenliği gibi ifade ve beceri gerektiren alan öğretmenleri anlamında kullanılmaktadır.

Bu kavram araştırmada, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği dışındaki alanlardan mezun olan öğretmenler özel anlamında kullanılmıştır.

Eğitim Fakültesi: Araştırmada eğitim fakültesi kavramı İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi özel anlamında kullanılmıştır.

1.8. Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

TDK: Türk Dil Kurumu

İÜEFM: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunu

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER

2.1. Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme Tarihçesi

Çağın gereklerine göre nesilleri yetiştirecek kurumların kurulması ve eğitimcilerin yetiştirilmesi, Cumhuriyetin ilânıyla birlikte çok önem verilen konulardan olmuştur. Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenliği meslek hâline getirmek için önemli yasal çabalar harcanmıştır. 13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanununun 1. maddesine göre öğretmenlik, “Devletin umumî hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek” olarak tanımlanmıştır (Dursunoğlu, 2003).

1924 tarihli “Tevhidi Tedrisat Kanunu” ile tüm okullar Milli Eğitim Bakanlığı’na (Maarif Vekaleti) bırakılmış, 1939 yılında Birinci Milli Eğitim Şurasında Köy Enstitüleri kurulmasına karar verilmiş, 1952-1953 öğretim yılında öğretmen okulları ile köy enstitülerinin programları birleştirilmiş ve “İlk Öğretmen Okulları” adını alarak köy enstitüleri kapatılmış, 1957 yılında da her kademede öğretmen yetiştirme kurumlarını yönetecek, koordine edecek bir Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Doğan, 2005).

1973’te 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun yürürlüğe girmesiyle öğretmenlere yüksek öğrenim görme zorunluluğu getirilmiştir. Bunun üzerine İlk öğretmen okulları öğretmen lisesine dönüştürülmüş, ilköğretim kurumlarının gereksinim duyduğu öğretmenler iki yıllık eğitim enstitülerinden yetiştirilmeye başlanmıştır (Bilir, 2011).

1981 yılında çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile daha önce Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelere bağlı olarak öğretmen yetiştiren yüksekokullar, enstitüler ve akademiler, 1982’de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında üniversiteler bünyesinde toplanmış ve tüm öğretmen yetiştiren kurumların üniversite çatısı altında toplanması öğretmen yetiştirmede nitelik açısından önemli bir dönüm noktası olmuştur (Ataman, 1998).

Öğretmen yetiştirme yetkisinin üniversitelere devredilmesinden sonra süreç içerisinde eğitim fakültelerine yönelik önemli düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. İlk düzenlemede, eğitim yüksekokullarının eğitim süreleri YÖK’ün 1989 tarihinde aldığı kararla dört yıla çıkarılmış ve eğitim fakülteleri ile eşit düzeyde eğitim vermeye başlamıştır. 1992 yılında eğitim

yüksekokullarının bir kısmı eğitim fakültesine dönüştürülmüş bir kısmı ise sınıf öğretmenliği bölümü olarak mevcut eğitim fakültelerine bağlanmıştır (YÖK, 2007).

İkinci ve en kapsamlı düzenleme 1997 yılında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile gerçekleştirilmiştir. YÖK yapılandırmaya temel gerekçe olarak, eğitim fakültelerinin ülkenin öğretmen ihtiyacını hem nitelik hem de nicelik olarak karşılayamayacak duruma gelmesini göstermiştir (Özoğlu, 2010).

Eğitim Fakültelerine yönelik üçüncü düzenlemeyi YÖK 2006-2007 yılında gerçekleştirmiş olup, bu doğrultuda ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenliği programlarında verilen meslek bilgisi dersleri ile ilgili bir takım düzenlemeler yapmıştır (YÖK, 2007).

Öğretmen yetiştirme sistemindeki önemli dördüncü düzenleme ise 2010 tarihinde YÖK'ün aldığı kararlarla olmuştur. Üniversitelerde fen-edebiyat fakültesi öğrencilerine pedagojik formasyon eğitimi verilmesi belirli ölçütlere bağlanmıştır (Özoğlu, 2010).

2.2. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Tarihçesi

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1975 yılında kurulmuştur. 1983 yılında, şehir merkezindeki Malatya Meslek Yüksekokulu'nda, eğitim bilimleri bölümüne öğrenci alarak eğitim-öğretime başlamıştır. 1985 yılında üniversitenin kampüsü içerisinde fen-edebiyat fakültesi binasında öğretime devam etmiş ve 1988 yılında şu andaki eğitim fakültesi binasına taşınmıştır. Eğitim Fakültesi bünyesinde matematik, fen bilgisi, Türkçe, beden eğitimi ve spor, İngilizce, bilgisayar ve öğretim teknolojileri, din kültürü ve ahlak bilgisi, sınıf öğretmenliği, okul öncesi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, sosyal bilgiler, resim-iş ve müzik öğretmenliği programları bulunmaktadır.

2.3. Yeterlik Kavramı

İngilizce alanyazında yeterlik kavramı için “effectiveness”, “competence”, “qualification”, “sufficiency”, “characteristics” ve “capacity” gibi sözcükler tercih edilirken, Türkçede etkinlik ve kifayet gibi sözcükler tercih edilebilmektedir.

Öğretmen yeterliğinin ne olduğunun kavranabilmesi için öncelikle yeterlik kavramını açıklamak gerekmektedir. Literatürde yeterlik kavramı ile ilgili birçok tanım yer almaktadır: Barfield ve Burlingame (1974: 10) yeterliği, “bireyin dünya ile etkili bir şekilde mücadelesine olanak veren kişisel özellik” olarak tanımlarken; Balcı (2005: 197) bir rolü oynayabilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutuma sahip olma derecesi olarak tanımlamaktadır. Üstüner vd. (2009) yeterliği, örgüt çalışanlarının işlerini örgütün amaçlarına uygun bir biçimde yapabilmeleri ve

örgütlerin etkili bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli olan bilgi ve beceriler olarak tanımlarken, Şahin (2004) bir görevi yaparken görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek, bilgi ve beceriler olarak tanımlamaktadır. Yeterlik kavramı Türk Dil Kurumu Sözlüğünde (2010: 2548) ise “bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet, yeterlik” olarak tanımlanırken, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzunda bir görevi yapmak ve bu görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, tutum ve değerleri ifade eden bir kavram olup, bu kavram belirli bir görevi ya da rolü yerine getirmek için gösterilmesi beklenen performans olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2010).

2.4. Öğretmen Yeterliği

Öğretmen yeterliği kavramı karışık bir olgudur (Chong, Rotgans, Loh ve Mak, 2012). Alanyazında öğretmen yeterliğinin tanımlanması konusunda araştırmacılar arasında bir görüş birliği bulunmamakla birlikte, öğretmen yeterliği, nitelik, kalite ve standart kavramları ile açıklanmaktadır (Karacaoğlu, 2008). Öğretmen yeterlik tanımlarında sahip olunan bilgi ve alınan hazırlık eğitiminin niteliği, öğrencilere ne öğretilmesi gerektiği ve bilginin etkili bir şekilde sınıfa nasıl aktarılması gerektiği ile ilgili vurgular yer alabilmektedir (Darling-Hammond, 2000). Öğretmenlerin yeterlik algısı ile ilgili birçok kavramsallaştırma yer alırken bunlarda bulunan ortak nokta öğrenci çıktılarını olumlu yönde etkilemede öğretmenlerin yetenekleri ile ilgili algısının olmasıdır (Wheatley, 2005).

Öğretmen yeterliğini çalışmalarında konu edinen ilk eğitim araştırmacıları 1966’da Rotter ve 1977’de Bandura olmuştur. Rotter ve Bandura öğretmenlerin mesleki öz yeterlik algılarını incelemişlerdir. Bu iki araştırmacıya ait olan öz yeterlik teorileri öğretmen yeterlik çalışmalarını etkilemiştir (Aktag, 2003). Öğretmenlerin yeterlikleri konusunda algılarını araştırmak için Bandura’nın Sosyal Bilişsel Teorisi’nin özünde bulunan kavramlara başvurulmuş ve bu öğretmen yeterliği olarak tanımlanan yapıyı meydana getirmiştir (Putman, 2012: 28).

Bandura 1977 yılında yaptığı çalışmada ortaya çıkardığı öz yeterlik kavramını, kişinin ilgi alanlarının bazılarında performansa dayalı amaçlarını yerine getirmek için kendi yeteneğini değerlendirmesi olarak belirtmiş ve eğitim araştırmacıları bu kavramı benimseyerek öğretmen yeterlikleri ile ilgili araştırmalarda uygulamışlardır (JohnBull, 2012).

Bandura, davranış üzerinde hem sonuç hem de yeterlik beklentilerinin etkili olduğunu, sonuç beklentisinin kişinin belli bir durum ya da bağlam içerisinde olası belirli davranışların sonuçlarıyla ilgili yargıları, yeterlik beklentilerinin ise kişinin içinde bulunduğu durumda belirli

bir düzeydeki performansı başarmak için kapasitesine olan inançları olduğunu belirtmiştir (Guskey ve Passaro, 1994). Bununla birlikte öğretmen yeterliğini öz yeterliğin bir türü olarak belirtmiş, belirli bir yeterlik seviyesinde performans göstermek için insanların kendi kapasiteleri ile ilgili algılarının oluşturulduğu bilişsel sürecin bir sonucu olarak açıklamıştır (Goddard, W.K. Hoy ve A.W. Hoy, 2000).

Öğretmenlerin yeterlik algıları ve öz yeterlik algıları belirgin bir şekilde farklı kavramlar olmasına rağmen uzun bir süre bu kavramlar birbirinin yerine kullanılmıştır. Öğretmenlerin yeterlik algısı, öğrenci performansını etkilemede öğretmenlerin kendi kabiliyetleri ile ilgili algılarına karşılık gelirken, öğretmenlerin öz yeterlik algısı, belirli bir durum içerisinde belirli bir nitelik seviyesinde özel öğretim görevlerini sergilemede öğretmenlerin kendi kabiliyetleri ile ilgili algılarına karşılık gelmektedir (Dellinger, Bobbett, Olivier ve Ellett, 2008: 753).

Öğretmen yeterliğini ilk defa kavramlaştıran çalışmalar RAND Şirketi Değerlendirme Çalışmaları olmuştur. Bu çalışmalarda araştırmacılar, Rotter tarafından oluşturulmuş teorik temeli kullanarak dil öğretmenlerine yönelik iki soruluk bir ölçek geliştirip yeterliği, öğretmenin öğrenmeyi sağlama kapasitesine olan inancı olarak ele almışlardır (Baloğlu ve Karadağ, 2008). Ölçeğin birinci maddesi; *“Bir öğrencinin motivasyonunun ve performansının büyük bir kısmı onun çevresine bağlı olduğu için öğretmen gerçekten çok fazla bir şey yapamaz”*, ikinci maddesi ise, *“Eğer gerçekten uğraşırsam disiplinsiz ya da motive olmamış öğrencilere bile ulaşabilirim”* olmuştur (Armor vd., 1976).

RAND araştırmalarında, çevrenin öğrenme üzerinde etkili olduğunu ve öğretmenin yeteneğini bastırdığını düşünen öğretmenlerin kontrolün onların dışında olduğu noktasında; motive olmamış öğrencilere öğretimde yeteneklerine güvenen öğretmenlerin ise öğretim desteğinin öğretmenin kontrolünden kaynaklandığı ya da içsel olduğu noktasında inanç sergilediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte yüksek yeterlik inancına sahip olan öğretmenlerin öğrenci davranışlarını ve motivasyonunu kontrol edebildiği ya da en azından güçlü bir şekilde etkileyebildiği belirlenmiştir (Moran, A.W.Hoy ve W.K. Hoy, 1998).

Öğretmen yeterliği ile ilgili araştırmalar ve öğretmen yeterliğini ölçmek için gösterilen çabalar gün geçtikçe daha sistematik hale dönüşmüştür. 1977’de Berman ve McLaughlin tarafından yapılan proje değerlendirme çalışmasında, öğretmenlerin yeterlik algısının başarılı proje hedefleri ve metotlarıyla, öğretmen değişiminin önemiyle, materyal kullanımında devamlılık ve geliştirilmiş öğrenci performansı ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Dembo ve Gibson, 1985). Ashton ve Webb 1982’de öğretmen yeterliğinin çok boyutlu bir modelini geliştirmiş, 1981’de Rose ve Medway, 1984’de Gibson ve Dembo ve 1987’de Guskey

belirli teorik modellere dayanan güvenilir yeterlik ölçekleri geliştirmiştir (Guskey ve Passaro, 1994).

Öğretmen yeterliği ile ilgili tanımların büyük kısmında, öğrencinin öğrenmesi ve davranışını pozitif yönde etkilemede öğretmenin kendi yeterliklerine inanması üzerinde odaklanmış ortak özellikler paylaşılmaktadır (Putman, 2012). Bandura (1977) öğretmen yeterliğini, öğretmenin öğrencisinin aldığı görevde ve öğrenmesinde istenilen sonuca ulaşma konusunda kendi yeterliği ile ilgili kanaati olarak tanımlarken, Ashton (1985: 142) öğrencinin öğrenmesi üzerinde pozitif bir etkiye sahip olma ile ilgili öğretmenlerin kendi yeteneklerine olan inancı olarak, Guskey ve Passaro (1994: 628) ise öğretmenlerin ulaşılması zor ve motive olmamış öğrenciler üzerinde bile onların iyi öğrenmelerini olumlu yönde etkileyebilmelerine olan kendi inanç ve kanaatleri olarak tanımlamıştır. Van Der Schaaf, Stokking ve Verloop (2003)'a göre öğretmen yeterliği öğretmenlerin görevlerini yaparken ihtiyaç duyulan bilgi, beceri ve tutumları sergilemedeki yeterlikleri iken; Dembo ve Gibson (1985)'a göre öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenmelerini etkileyebilme inançlarının derecesi ve Ross ve Bruce (2007: 50)'e göre de öğretmenin öğrenciyi öğrenmeye yaklaştırma başarısı ile ilgili beklentisidir.

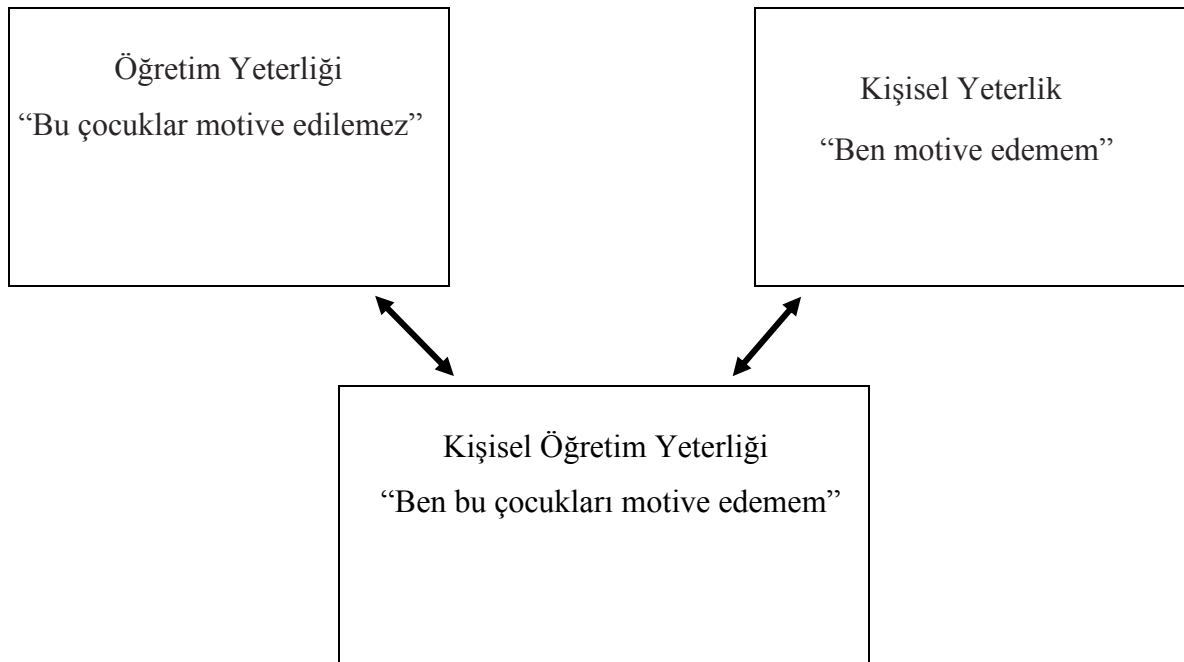
Öğretmenlerin yeterlik algısı onların öğretim davranışlarını etkilerken öğretim sürecindeki istekliliğinin, yeni düşüncelere açıklığının, zorluklarla mücadele direncinin derecesini belirlemekte aynı zamanda öğrencilerin kendi yeterlik algısını, motivasyonunu, başarısını, tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Huang, Liu ve Shiomi, 2007).

Yeterlik algısı yüksek olan öğretmenler öğretim için daha fazla sorumluluk ve heyecan duymakta olup, bu öğretmenlerin yeni öğretim yöntemlerini ve sınıf kontrolünü öğrencilerle birlikte paylaşma olasılıkları, özerkliği, güdülenmişliği ve yeterlik inancı yüksektir (Lin, Gorrell ve Taylor, 2002). Yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisi de olumlu yönde olmakta, geleneksel yönetim tekniklerinden daha etkili olan, öğrenci özerkliğini teşvik eden sınıf yönetimi yaklaşımlarını kullanmasından dolayı sınıflarındaki öğrenci başarısı daha fazla yükselmektedir (Woolfolk, Rosoff ve Hoy, 1990).

Kendisini yeterli gören öğretmenler yenilikçi eğitim materyalleri ile birlikte alternatif eğitim metotlarını kullanmakta, kendi öğretim metotlarını geliştirmek için yollar aramakta yeni fikirlere daha fazla açık olup, öğretime yönelik yeni metotları kullanmada daha istekli davranmaktadırlar (Stein ve Wang, 1988). Yeterlik algısı düşük olan öğretmenler materyal geliştirme ve dersi planlama konularına çok önem vermemekte, farklı öğretim yaklaşımları sergilememekte ve öğrenme güçlüğü çeken öğrencilere çok az zaman ayırmaktadırlar (Deemer, 2004).

1982’de Ashton, Webb ve Doda yaptıkları öğretmen yeterlik çalışmalarında, öğretmenlerin yeterlik algıları bakımından farklılık gösterdiği ve bu farkların kendi davranışlarında ve öğrencilerinin performansında görüldüğünü, öğrenci başarısı ile öğretmenlerin yeterlik algısı arasında önemli bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmada, yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerin kişisel ihtiyaçlarına daha fazla önem vererek onlara pozitif, onaylayıcı ve destekleyici yanıtlar verdiği, öğrencilerin karar verme süreçlerine katılımlarını destekledikleri, yüksek akademik standartları sürdürmeye, akademik öğrenim üzerinde yoğunlaşmaya, sıcak ve destekleyici bir sınıf iklimini geliştirmeye eğilimi olduğu belirlenmiştir (Dembo ve Gibson, 1985).

Ashton vd. (1982) çalışmalarındaki “Öğretim Yeterliği” başlıklı boyutun öğretim ve öğrenme arasındaki genel ilişki ile ilgili öğretmenin inançlarını, “Kişisel Yeterlik” başlıklı boyutun bir öğretmen olarak öğretmenin genel etkililik algısını yansıttığını ve sonuç olarak öğretmen davranışını en iyi belirleyen boyutun bu ikisini bütünleştiren “Kişisel Öğretim Yeterliği” olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen yeterlik algısı ile ilgili bu düşünce hiyerarşik olarak organize edilmiş çok boyutlu model ile Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Öğretmenlerin Yeterlik Algısı: Ölçüm Modeli (Ashton vd., 1982: 93)

Gibson ve Dembo (1984) ise öğretmen yeterliğini “öğretim yeterliği” ve “kişisel yeterlik” olarak iki boyutta açıklayarak, birinci boyutu öğretmenin öğrenci ile ilgili yapabileceği değişiklikte genel öğretim uzmanlığına olan inancı, ikinci boyutu ise öğretmenin

öğrencinin öğrenmesini etkilemede gerekli olan öğretim tekniklerini kullanmada kişisel yeterliğine olan inancı olarak tanımlamıştır.

Öğretmen yeterlikleri ve nitelikleri ile ilgili olarak Avrupa Birliğine dâhil ülkeler için Bologna Süreci kapsamında öğretmenlik mesleğiyle ilgili bazı ilkeler belirlenmiş olup bu ilkeler; üstün nitelikli, yaşam boyu öğrenme anlayışına sahip, değişken ve çevre ile işbirliği içinde olma şeklinde açıklanırken, öğretmenlerden beklenen yeterlikler ise meslektaşları ile ortak çalışmaları, bilgiyi, teknolojiyi kullanarak toplum içinde ve toplumla birlikte çalışmaları olarak belirtilmiştir (European Commission, 2005).

Türkiye’de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nunda öğretmen yeterlikleri, genel kültür, özel alan eğitimi ve eğitme- öğretme yeterlikleri olarak belirlenmiştir. 1982’ den bu yana hizmet içi öğretmen eğitimi programlarında temel eksikliğin genel ve özel alan yeterlik eksiklikleri olan mezunların yetiştirilmiş olduğu Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından kabul edilmiştir. 1998’de başlatılan öğretmen eğitim programları ilkokullarda ve ortaokullarda ki öğretim için gerekli olan yeterliği gösteren öğretmenleri hazırlama üzerinde yoğunlaşmıştır. Yeterlikler ulusal düzeyde düşünülerek mezunlardan beklenen performans standartlarını göstermeleri beklenmiştir (Çopur, 2008). Buna göre nitelikli bir öğretmen şu alanlarda yeterlik göstermelidir (YÖK, 1998) :

- Konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler
- Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler (planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi ve iletişim)
- Öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma
- Tamamlayıcı mesleki yeterlikler

Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine ilişkin olarak MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından yapılan, “Öğretmen Yeterlikleri” isimli çalışmalar 1739 sayılı kanundaki yeterliklere uyumlu bir şekilde yapılmıştır. Bu çalışmalar ilk olarak 1999 yılında MEB ve üniversite temsilcilerinden oluşan “Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu” tarafından başlatılmıştır. 2002 yılında, “eğitme-öğretme yeterlikleri”, “genel kültür bilgi ve becerileri” ve “özel alan bilgi ve becerileri” ana başlıklarından oluşan yeterlikler belirlenmiştir. MEB’nin Türkiye’de öğretmen yeterlikleri konusunda Temel Eğitime Destek Programı Projesi kapsamında 2006 yılında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri adıyla yayımlamış olduğu çalışmada öğretmenin sahip olması gereken yeterlik alanları aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim
- Öğrenciyi Tanıma
- Öğrenme ve Öğretme Süreci
- Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme,
- Okul-Aile ve Toplum İlişkileri
- Program ve İçerik Bilgisi

MEB tarafından hazırlanan Öğretmen Yeterlik Kitabı'nda öğretmenin kendi gelişim alanı belirlenmiş, bu alanda gelişimini sağlamak için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları içeren “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” nin yanında, ilköğretim ve ortaokul kademesi öğretmenlerine yönelik 16 alanda “Özel Alan Yeterlikleri” de geliştirilmiştir. Ayrıca genel yeterlik ve özel alan yeterliğinin bir bütün olup birlikte değerlendirilmesi gerektiği ve özel alan yeterliklerinin alana özgü olarak öğretmenlere gelişim hedefleri göstermek için hazırlandığı belirtilmektedir. MEB'nin, merkez ve taşra teşkilatında çalışan personel ve üniversitelerin ilgili bölümlerindeki akademisyenlerle birlikte hazırladığı “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” adlı bu kitabında öğretmenlerin mesleki açıdan sahip olması gereken yeterlik ve alt yeterlik alanları şu şekilde belirlenmiştir:

Kişisel ve Mesleki Değerler Yeterlik Alanı: Bu alan içerisinde, öğrencilere, ulusal ve evrensel değerlere önem verme, onları anlama ve onlara saygı gösterme, öğrencilerin öğrenebileceğine ve başaracağına inanma, öz değerlendirme yapma, kişisel gelişimi sağlama, mesleki gelişmeleri izleme, mesleki gelişmelere, okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama, mesleki yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme alt yeterlik alanları bulunmaktadır.

Öğrenciyi Tanıma Yeterlik Alanı: Bu alan içerisinde, gelişim özelliklerini tanıma, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma, öğrenciye değer verme, öğrenciye rehberlik etme alt yeterlik alanları bulunmaktadır.

Öğretme ve Öğrenme Süreci Yeterlik Alanı: Bu alan içerisinde, dersi planlama, materyal hazırlama, öğrenme ortamlarını düzenleme, ders dışı etkinlikler düzenleme, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme, zaman yönetimi, davranış yönetimi alt yeterlik alanları bulunmaktadır.

Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterlik Alanı: Bu alan içerisinde, ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme, değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini ölçme, verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama, sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme alt yeterlik alanları bulunmaktadır.

Okul, Aile ve Toplum İlişkileri Yeterlik Alanı: Bu alan içerisinde, çevreyi tanıma, çevre olanaklarından yararlanma, okulu kültür merkezi durumuna getirme, aileyi tanıma ve aileler ile ilişkilerde tarafsızlık, aile katılımı ve işbirliği sağlama alt yeterlik alanları bulunmaktadır.

Program ve İçerik Bilgisi Yeterlik Alanı: Bu alan içerisinde, Türk milli eğitiminin amaçları ve ilkeleri, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, özel alan öğretim programını izleme, değerlendirme ve geliştirme alt yeterlik alanları bulunmaktadır.

Öğretmenlerin sahip olmaları gerekli görülen yeterlikler ve özellikler, bütün dünyada olduğu gibi Türkiye’de de sürekli tartışılmış, Türkiye’de öğretmenlerin yeterlik sahibi olmaları öngörülen alanlar, *konu alanı bilgisi, meslek bilgisi, genel kültür* olmak üzere üç başlık altında toplanmış, öğretmen yeterlikleri, öğretmenin bireysel performansına ve bunun ölçülmesine vurgu yaptığından dolayı yeterliklerle birlikte performans göstergeleri de belirlenmiştir. Öğretmenlere kazandırılması öngörülen bu yeterlik ve özelliklere göre de öğretmen yetiştiren programların sürekli güncelleştirilmesi, programlarda yer alan derslerin ve bu derslerin içeriğinin, kazandırılması öngörülen yeterliklere göre düzenlenmesi beklenmektedir (Şişman, 2009).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı ile ilgili yerli ve yabancı alanyazın taranmış ve konuyla doğrudan ilgili bir araştırmaya ulaşılammıştır. Bununla birlikte genel olarak öğretmen yeterlikleri konusunda bazı araştırmaların olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmalar, Türkiye’de Yapılan Araştırmalar ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar başlıkları altında öz olarak tanıtılmaktadır.

3.1. Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Taşar (2012) tarafından yapılan **“İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi”** başlıklı çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterliklerine ilişkin genel algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada veriler Adıyaman’da kamu ilköğretim okullarında görev yapan 373 öğretmenden elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak MEB ve YÖK koordinatörlüğünde geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Kriterleri” temel alınarak araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak hazırlanan anket formu kullanılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin mesleki genel yeterlik algılarının “iyi” düzeyde olduğu, mesleki genel yeterlik algılarının cinsiyet ve hizmet içi eğitimi değişkenlerine göre değişmediği ancak branş, hizmet yılı ve mezun olunan yüksek öğretim programı değişkenlerine göre değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Acar (2010) tarafından yapılan **“Sınıf Öğretmenliği Programından Mezun Olan Öğretmenlerin Türkçe Dersine İlişkin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi”** başlıklı çalışmada, öğretim elemanlarının ve sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin Türkçe dersi alan öğretimi yeterliklerine verdikleri önemi ve sınıf öğretmenlerinin bu yeterlikleri kazanma düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada veriler Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı ile Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında görevli öğretim elemanlarından ve bu üniversitelerin Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’ndan mezun olup

1999, 2000, 2001 ve 2002 yıllarında MEB tarafından ataması yapılan 1093 öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğretim elemanı ve öğretmenlere uygulanmak üzere iki ayrı Türkçe yeterlik anketi kullanılmıştır.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin ve öğretim elemanlarının Türkçe alan öğretimi yeterlik konularının tümünü yüksek düzeyde önemli buldukları ancak sınıf öğretmenlerinin yeterlik konularına verdikleri önemin bu yeterlikleri öğrenimlerinde kazanma düzeyinden anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türk Eğitim Derneği (2009) tarafından yapılan **“Öğretmen Yeterlikleri”** başlıklı çalışmada, uluslararası alanda öğretmenlik mesleği standartlarının incelenmesi ve Türkiye’de “öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri” çerçevesinde öğretmenlerin değerlendirilip mesleki standartların geliştirilmesi için çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmada öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri esas alınarak, ilköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile ilgili bir değerlendirme yapmak amacıyla 2007 öğretmen, 272 yönetici, 4450 öğrenci ve 2112 velinin görüşleri alınmıştır. Araştırma verileri, araştırma kapsamında geliştirilen Öğretmen Anketi, Yönetici Anketi, Öğrenci Anketi ve Veli Anketi kullanılarak toplanmıştır.

Araştırma sonucundaki bulgulara göre;

1. Görev başındaki öğretmenlerin en az üçte biri için öğretmenlik ilgi ve istek dışı seçilen bir meslektir.

2. Öğretmenlerin mesleki gelişimi için düzenlenen etkinlikler ve öğretmenlerin mesleki gelişim çabaları yetersiz kalmaktadır.

3. Öğretmenler görev alanları ile ilgili mevzuat değişikliklerini ve öğretim programlarındaki değişiklikleri izlemede yetersiz kalmaktadır.

4. Okul gelişim ve yönetim çalışmaları kapsamında öğretmen katılımı yetersiz kalmaktadır.

5. Öğretmenlerin, öğrencilerin gelişim düzeyini ve bireysel farklılıklarını belirlemek için yaptıkları çalışmalar yetersiz kalmaktadır.

6. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı öğrencilerine verdikleri ödev ve sınıf dışı çalışmalarda yalnızca öğretmen kılavuz kitabında yer alan ödev ve çalışmaları kullanmaktadır. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, başarı düzeyleri ve çevre koşullarına göre bir uyarlama yapmamaktadır.

7. Veliler okul eğitiminin yetersiz kaldığını düşünmekte ve çocuklarına ek bir eğitim aldirmayı tercih etmektedir.

8. Öğretmenlerin yarısı eğitim teknolojilerini kullanmamaktadır.

9. Öğretmenlerin yaklaşık yarısı sınıf hâkimiyetini ve disiplini sağlamada güçlük çekmektedir.

10. Öğretmenler yenilenen programların gerektirdiği alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve araçlarını kullanmada yetersiz kalmaktadır.

11. Öğretmenler görev alanları ile ilgili mevzuat değişikliklerini ve öğretim programlarındaki değişiklikleri izlemede yetersiz kalmaktadır.

Bütünde değerlendirildiğinde öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin tüm alanlarında bir yeterlik sorunu olduğu ve geliştirmeye ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karacaoğlu (2008) tarafında yapılan “**Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlikleri**” başlıklı doktora tezinde, Avrupa Birliği uyum sürecinde bulunan Türkiye’nin gereksinim duyduğu öğretmen yeterliklerini belirlemek ve öğretmenlerin belirlenen yeterliklere sahip oluş düzeylerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma, bir durum çalışması şeklinde yapılmıştır. Araştırmanın öğretmen evrenini, Ankara ili Mamak ilçesi ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenler, öğretmen adayı evrenini ise Ankara ilinde Türkçe öğretim yaparak öğretmen yetiştiren devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Evreni temsil eden 440 öğretmen ve 417 öğretmen adayı araştırmanın örneklemi oluşturmuştur. Araştırmada, öğretmenlerin kendilerini meslek bilgi ve geliştirme konularında çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal - uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin yeterlik algısının daha yüksek olduğu, branşlara göre öğretmen algıları arasında fark olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yapılan gözlem sonuçlarına göre ise öğretmenlerin kısmen yeterli olduğu ve eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğerlerine göre daha yeterli olduğu, öğretmenlerin branşlarına göre yeterliklerinde anlamlı bir farkın olmadığı bilgisine ulaşılmıştır. Görüşme sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunun meslektaşlarını yeterli görmediği ve olumsuz olarak eleştirdiği, öğretmenlerin önemli bir kısmının kendilerini yeterli görmekteyken, birçok öğretmenin kendilerini farklı konularda yetersiz bulduğu, öğretmenler kendilerini çok yeterli

görmekteyken, gözlemcilerin ve öğretmen adaylarının öğretmenleri kısmen yeterli bulduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Bökeoğlu (2008) tarafından yapılan **“İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları”** başlıklı çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yeterlik inançlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri Ankara il merkezinde görev yapan 250 öğretmenden elde edilmiştir. Woolfolk ve Hoy (1990) tarafından geliştirilmiş ve araştırmacılar tarafından uyarlanan “Öğretmen Yeterliği Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmada, öğretim yeterliği boyutunda cinsiyet, branş, eğitim durumu, kıdem, yaş ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısına göre yeterlik inancında anlamlı farkın bulunmadığı, kişisel yeterlik boyutunda ise cinsiyet, branş, kıdem ve yaşa göre yeterlik inancında anlamlı fark bulunmazken, eğitim durumu ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısına göre anlamlı farkın bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş ve Walter (2005) tarafından yapılan **“Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Duygusu”** başlıklı çalışma, bir grup öğretmen adayının kendilerini bu meslekte ne kadar yeterli bulduklarının tespiti amacıyla yapılmıştır. Araştırmada Tschannen- Moran ve Woolfolk-Hoy tarafından geliştirilen Öğretmen Yeterlik Duygusu (Teacher Sense of Efficacy) anketi Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulunda birinci sınıfta ve son sınıfta okuyan öğretmen adaylarından 1145 kişiye uygulanmıştır.

Araştırmada, yeterlik duygusunun cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı, kadınların erkeklerden kendilerini daha yüksek düzeyde yeterli gördükleri, yeterlik algısının sınıf düzeyine göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kuğuoğlu (2005) tarafından yapılan **“Sınıf Öğretmenliği Bölümü Mezunu Aday Öğretmenlerin Kendi Algılamalarına Göre Sınıf Yönetimi Alanındaki Yeterliklerine Dair Görüşleri ve Öneriler”** başlıklı çalışmada, sınıf öğretmenliği mezunu aday sınıf öğretmenlerinin "sınıf yönetimi" alanında kendilerini nasıl algılamakta olduklarının tespiti amaçlanmıştır. Bunun için Karadeniz Teknik Üniversitesine bağlı Trabzon-Fatih, Giresun ve Rize Eğitim fakültelerinden mezun olmuş 352 aday sınıf öğretmenine beşli likert ölçeğine uygun anket uygulanarak veriler spss programında değerlendirilmiştir.

Araştırmada aday öğretmenlerin kendilerini sınıf yönetimi alanında orta düzeyde algılamakta olduğu, eğitim fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre kendilerini

bu alanda daha başarılı algılamakta olduğu, cinsiyet değişkeni ve diğer kişisel özellikler bakımından yeterlik algıları arasında önemli bir farklılık bulunmamakta olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Fakültelerde yönetim bilimi alanında daha iyi eğitim verilerek uygulamaya ağırlık kazandırılması gerektiği ve uzman öğretim elemanına ihtiyaç duyulmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aktag (2003) tarafından yapılan “**Abant İzzet Baysal Üniversitesi’ndeki Hizmet Öncesi Öğretmenlerin Öğretmen Yeterliği** (Teacher Efficacy of Pre-Service Teachers in Abant İzzet Baysal University in Turkey)” adlı doktora tezinde, hizmet öncesindeki öğretmen adaylarının öğretmen yeterlik inançlarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada Abant İzzet Baysal Üniversitesi’nde okuyan 1145 öğretmen adayı bu çalışmaya katılmıştır. Hizmet öncesi öğretmenlerin yeterlik inançlarını ölçmek için gerekli veriler Tschannen- Moran ve Woolfolk-Hoy tarafından geliştirilen Öğretmen Yeterlik Duygusu Ölçeği (TSES) ile elde edilmiştir.

Araştırmada, bay ve bayan olan, birinci yılında ve sonuncu yılında olan, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmen adayları arasında yeterlik algısı bakımından önemli bir farkın olmadığı, aile geliri ve ailedeki eğitim seviyesinin, ailede öğretmen olup olmamasının, öğretmenliği öncelikli olarak tercih edip etmemesinin aday öğretmenlerin yeterlik algılarında önemli bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Darling-Hammond, Chung ve Frelow (2002) tarafından yapılan “**Öğretmenleri Hazırlamada Farklılık: Öğretmen Eğitimi Farklı Yollarla Nasıl Daha İyi Yapılabilir?** (Variation in Teacher Preparation: How Well Do Different Pathways Prepare Teachers to Teach?)” adlı makale çalışmasında, farklı yöntemlerle yapılan öğretmen eğitiminin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın verileri New York’da öğretim tecrübesi 4 yıl ve daha az olan 1998 öğretmene uygulanan anketle elde edilmiştir.

Araştırmadan, öğretmenliğe standart yöntemlerle hazırlanan öğretmenlerin kendilerini farklı yöntemlerle hazırlanmış veya hazırlıksız olarak göreve başlamış öğretmenlerden daha yeterli algıladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğretim yeterliği algısı, öğrenci öğrenmelerindeki sorumluluk algısı, mesleklerine devam etme düşüncesi ile mesleki olarak iyi yetiştirilip yetiştirilmediği duygusu arasında anlamlı derecede ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Carr (2013) tarafından yapılan “**Sınıf Yönetimi, Akademik Hazırlık, Zaman Yönetimi ve Öz Yeterlik İle İlgili Olarak Yeni Öğretmenler Üzerinde Öğretmen Hazırlık Programlarının Etkileri** (The Effect Of Teacher Preparation Programs On Novice Teachers Regarding Classroom Management, Academic Preparation, Time Management And Self-Efficacy)” adlı doktora tezinde, mesleğinde yeni olan öğretmenlerin sınıf yönetimi, zaman yönetimi ve öğretmenlik yeterliği algısı üzerinden akademik hazırlık programını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada veriler Virginia eyaletinde öğretim tecrübesi 1 ve 5 yıl arasında değişen 28 öğretmenden elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak Melnick ve Meister of Penn State (2008) tarafından geliştirilen ve bu araştırma için uyarlanan Ulusal Yeni Öğretmen Anketi kullanılmıştır.

Araştırmada, hazırlık programlarının tür bakımından geleneksel ya da alternatif olmasının öğretmenlerin sınıf yönetiminin etkililiğinde önemli bir fark yaratmadığı, mesleğinde yeni olan öğretmenlerin sınıf yönetimi, akademik hazırlığı, yeterlik algısı ve zaman yönetimi üzerinde öğretmen hazırlık programlarının istatistiksel bir öneme sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Battle (2008) tarafından yapılan “**Öğretmen Hazırlık Programlarının Algılanan Yeterliği Ve Yeni Öğretmenlerin Hazırlıklı Olma Düzey Algısı** (The Perceived Efficacy of Teacher Preparation Programs and Beginning Teachers’ Perceived Level of Preparedness)” adlı doktora tezinde, öğretmen hazırlık programının yeterliğine ilişkin mesleğinde yeni olan sınıf öğretmenlerin algılarını ve hazırlık programları yoluyla öğretmen etkililiğini artırabilen önemli faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmadaki veriler Orta Tennessee vilayetlerinde görev yapan ve görevlerinde 3 yılı doldurmamış olan değişik branşlardan 191 öğretmen elde edilmiştir. Arthur ve Smith (2006) tarafından geliştirilen Yeni Öğretmen Ölçme Aracı veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin kıdemleri, yaşları ya da öğretim verdikleri düzey ile öğretmenlerin hazırlıklı olma düzeyi yeterlik algısı arasında doğrudan ve önemli bir ilişki olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, aldıkları hazırlık programının farklı öğrenme türleri ile ilişkili felsefeleri, ders planlaması yapmayı, öğretim türleri ve teknikleri ile eğitiminin temellerini öğretmesi bakımlarından fayda sağladığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görevdeki öğretmenlerin daha hazır öğretmenler yetiştirilmesi için hazırlık programlarına tavsiyelerinin sınıf tecrübesine, teknoloji bilgisine, özel eğitime, sınıf yönetimine ve önemli

doküman ve evrakların öğrencilere tanıtılmasına daha fazla zaman ayrılması noktalarında olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Sankey (2008) tarafından yapılan “**Bir Üniversitenin Çok Kültürlü Öğretmen Eğitimine İlişkin Mezun Ve Okul Müdürü Algıları** (Graduate And Principal Perceptions Of A University’s Multicultural Teacher Education)” adlı doktora tezinde, Midwest Christian Üniversitesi’nin çok kültürlü öğretmen eğitimi programının niteliğini mezunlarının ve onların görev yaptığı okulların müdürlerinin algılarına dayalı olarak değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırmada veriler 2003-2004, 2004-2005 ve 2005- 2006 öğretim yıllarında mezun olmuş olan 305 öğretmen ve bu öğretmenlerin görev yaptığı okullardaki 156 okul müdüründen elde edilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler kullanılmıştır.

Araştırmada, genel olarak mezunların çok kültürlü eğitimin tavsiye edilen uygulamalarında kendilerini yeterli algıladığı, genel olarak üniversitenin çok kültürlü öğretmen eğitimindeki başarısını okul müdürlerinin mezunlardan daha yüksek düzeyde değerlendirdiği, müdürlerin çok kültürlü eğitimde mezunların iyi hazırlandığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ashton, Webb ve Doda (1982) tarafından yapılan “**Öğretmenlerin Yeterlik Algısı Çalışması** (Study Of Teacher’s Sense Of Efficacy)” adlı araştırmada, yeterlik yapısının doğasını, öğretmenlerin yeterlik algılarının gelişimini artıran ve azaltan faktörleri, öğrenciler, diğer öğretmenler, okul çevresinin diğer bileşenleri üzerinde öğretmen yeterlik algısının etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında farklı iki okulda çalışan toplam 49 öğretmene anket uygulanmış, daha sonra yeterlik algısı yüksek ve düşük olan ikişer öğretmenin sınıflarında ki eğitimleri ve bunun yanında diğer öğretmenlerle, görevlilerle ve öğrencilerle ilişkileri gözlenmiştir. İkinci aşamada veriler farklı 48 öğretmen ile görüşme yapılarak elde edilmiştir. Bu araştırmadaki veriler Glaser ve Strauss tarafından ana hatları çizilmiş olan Yerleşik Teorinin Keşfi: Nitel Araştırma İçin Stratejiler adlı çalışması, Spradley tarafından geliştirilen Etnografik Görüşme, Soar tarafından geliştirilen İklim Ve Kontrol Sistemi ile elde edilmiştir.

Araştırmalar sonucunda temel beceri sınıflarındaki öğretmenlerin yeterlik algılarının önemli bir şekilde öğrenci başarısıyla, sınıftaki sıcak ilişkiyi sürdürme ve sınıf iklimini onaylama ile pozitif yönde, öğretmenlerin sert kontrol taktiklerini kullanmasıyla negatif yönde ilişkili olduğu, düşük yeterlik algısına sahip olan öğretmenlerin sınıflarını yeteneklerine göre

ayırmaya ve tabakalandırmaya eğilimli olup yüksek yetenekli öğrencilere öncelikli eğitim verdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin kendileri ile ilgili yeterlik düşüncelerinde farklılıklar olduğu ve bu farkların öğretmenlerin davranışlarına ve performanslarına yansıdığı, yeterlik algılarının sabit olmayıp değiştiği, kendi rollerini tanımlamalarında, mesleki tutumlarında, öğrencilerle iletişimlerinde yeterlik algısının önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Clark (2009) tarafından yapılan “**Aday Ve Yeni Atanmış İlkokul Öğretmenlerinin Hazırlık Ve Yeterlik Algılarına İlişkin Karşılaştırmalı Bir Çalışma** (A Comparative Analysis of Elementary Education Preservice and Novice Teachers’ Perceptions of Preparedness and Teacher Efficacy)” adlı doktora tezinde, öğretmen yeterliğini ölçmek için kullanılan Utah Öğretmen Yeterlik Ölçeği (UTES)’nin geçerlilik ve güvenilirliğini belirlemek, aday ve yeni atanmış ilkököl öğretmenlerinin öğretmen hazırlık programının sonunda ve bir yıl öğretim verdikten sonraki öz yeterliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada veriler 2006-2007 öğretim yılında hizmet öncesinde olan 543 öğretmen adayı ve görevdeki 136 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmada Utah Hizmet Öncesi Öğretmen Yeterlik Ölçeği ve Utah Görevdeki Öğretmen Yeterlik Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmada, hizmet öncesindeki öğretmenlerin yüksek öğretmen yeterliği algısına sahip olduğu, göreve başladıktan sonra yeterlik düzeyi algılarının düştüğü, öğretmen hazırlık programı özelliklerinin yeterlik kazandırma açısından istatistiksel olarak zaman içerisinde önemli avantajlar sağladığının görülmeği, okuma yazma metot kurslarının sayısının yüksek öğretmen yeterliğini sağlamada ve sürdürmede zaman içerisinde istatistiksel olarak önemli avantajlar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Penney (2007) tarafından yapılan “**Öğretmen Yeterliği Bağlamında Bir Durum Çalışması** (A Case Study of the Attributes of Teacher Efficacy)” adlı doktora tezinde öğretmen başarısının önemli bir karakteristiği olarak öz yeterliği incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada veriler dört okul bölgesinden seçkisiz olarak seçilen 11 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmadaki veriler odak grup görüşmeleri, gözlem ve görüşme yöntemleri ile toplanmıştır.

Araştırmada, öğrenci başarısını etkilemede temel faktörün öğretmen yeterliği olduğu, öğretimsel metotları uygulamada ve öğrenci sonuçlarında öğretmenlerin yeterlik inançlarının etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracının hazırlanması, verilerin toplanmasına ve analizine ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

4.1. Araştırma Modeli

Araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Betimsel araştırma, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 2011: 77).

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Malatya ili merkez ilçedeki ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) okullarında görev yapan İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunu (İÜEFM) öğretmenler ve bu okulların müdürleri oluşturmaktadır. Örneklem belirlemede amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini belirlemek üzere Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden merkez ilçedeki ilk ve ortaokullarda görev yapan İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerle ilgili veriler istenmiş ancak müdürlük ellerinde bu konuda bir kaydın olmadığını belirtmiştir. Bu durumda araştırmanın evren büyüklüğü bilinmediği için evreni belirlemek üzere, araştırmacı merkez ilçede bulunan ilk ve ortaokulların tamamını dolaşarak İÜEFM öğretmenlerin çalıştığı okulları tespit etmeye çalışmıştır. Hem sınıf öğretmeni hem de branş öğretmenlerinin bulunduğu 50 ilköğretim okulu (ilkokul ve ortaokul) araştırma kapsamına alınmıştır. Bu okullarda çalışan İÜEFM öğretmenlerin tamamı araştırma kapsamına alınarak toplam 380 öğretmen ve bu okulların müdürleri araştırmanın çalışma evrenini (örneklemini) oluşturmuştur.

Amaçsal örnekleme, olası ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır. Araştırmacı, seçilen durumlar bağlamında doğa ve toplum olaylarını ya da olgularını anlamaya ve bunlar arasındaki ilişkileri keşfetmeye ve açıklamaya çalışır (Büyüköztürk vd., 2011: 89).

Maksimum çeşitlilik örnekleme, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılmasıdır. Dikkat edilmesi gereken nokta, örnekleme yansıtılacak çeşitlilik durumlarının araştırmanın amacını gözeterek karar verilmesidir (Büyüköztürk vd., 2011: 89).

Araştırmanın katılımcılarına ilişkin kişisel bilgiler aşağıda tablo olarak verilmektedir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Değişken	Seçenekler	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	185	50,4
	Erkek	182	49,6
Branş	Sınıf	45	12
	Matematik	47	13
	Türkçe	68	19
	Sosyal Bilgiler	33	9
	Resim	26	7
	Müzik	19	5
	Beden Eğitimi	40	11
	Fen Bilgisi	31	8
	Diğer Branşlar	58	16
	(Tarih, Fizik, Kimya, Edebiyat, Biyoloji)		
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	54	15
	6-10 yıl	124	34
	11-15 yıl	124	34
	16-20 yıl	56	15
	21 ve üzeri	9	2
Katıldığı Hizmet İçi Kurs Sayısı	Hiç	49	13
	1	35	10
	2	60	16
	3	61	17
	4	32	9
	5	130	35

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Okul Yöneticilerine İlişkin Bilgiler

Değişken	Seçenekler	f	%
Cinsiyet	Kadın	10	20
	Erkek	40	80
Mesleki Kıdem	0-5 yıl	5	10
	6-10 yıl	4	8
	11-15 yıl	9	18
	16-20 yıl	10	20
	21 ve üzeri	22	44

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılacak verilerin toplanması için öncelikle ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Bu kapsamda öğretmen yeterliğini belirleme konusunda yapılmış ölçek ve ölçme araçları incelenmiştir. Belirlenen yeterlikler, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurumu'nun işbirliği ile hazırlanan ve öğretmen yetiştirmede esas alınan yeterlikler ile karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırmada belirlenen yeterliklerin benzer olduğu görülmüştür. Bu durumda araştırmanın verilerini toplamak üzere Bakanlık ve YÖK tarafından hazırlanan ve yetiştirmede esas alınan yeterlikler, değerlendirme için de uygun olacağı düşünülerek yeterlik formunda yer alan maddeler aynen 8 yeterlik alanı ve 49 madde halinde 5'li derecelendirme kullanılarak bir ankete dönüştürülmüştür. Ankette her bir madde “hiçbir zaman”, “nadiren”, “bazen”, “çoğu zaman” ve “her zaman” seçenekleri ile değerlendirilmektedir. Oluşturulan anketle ilgili geçerlilik çalışması uzman görüşü alınarak yapılırken, güvenirlik çalışması için Cronbach Alfa değerine bakılmıştır. Yapılan analize göre ölçme aracının Cronbach Alfa değeri 0.95 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçme aracının üst düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarını ölçmek üzere hazırlanan bu anket araştırmacının kendisi tarafından katılımcılara uygulanmıştır. Araştırmaya katılan okul müdürleri, kendi okullarında çalışan araştırma kapsamındaki her bir öğretmen için ayrı bir form doldurmuştur.

4.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, örnekleme oluşturan toplam 380 öğretmen ve 50 okul müdürüne uygulanan anket ile toplanmıştır. Geri dönüşü sağlanan öğretmen anketlerinden 13'ü, yönetici anketlerinden ise 3'ü geçersiz sayılmış; geriye kalan 367 öğretmen ve 160 yönetici anket formu analize tabi tutulmuştur.

Elde edilen veriler, SPSS programı ile, Kolmogorov Smirnov, Kruskal-Wallis H Testi ve Mann-Whitney U testi analizlerine tabi tutulmuştur.

Öncelikle veri dağılımının normalliği ve homojenliği Kolmogorov Smirnov ile test edilerek dağılımın normal ve homojen olup olmadığına bakılmıştır. Daha sonra, parametrik olmayan durumlarda iki grubun ortalamaları arasında fark olup olmadığını sınamak için Mann-Whitney U Testi yapılmış ve grupların ortalamaları arasında fark olup olmadığına da Kruskal-Wallis H Testi ile bakılmıştır. Ankette yer alan maddeler ve yeterlik alanlarının analizinde ise betimsel istatistikler kullanılmıştır.

Yapılan Kolmogorov Smirnov testi sonucu .003 olarak çıkmıştır. Bu sonuç dağılımın normalliğinde ölçü olarak alınan .05 değerinden küçük olduğu için araştırmada dağılım normal çıkmamıştır. Cinsiyet değişkeni arasında fark olup olmadığına Mann-Whitney U Testi ile bakılmış bu analiz sonucunda çıkan p değeri .465 olarak bulunmuştur. Bu değer ilişkide esas alınan .05’den büyük olduğu için burada cinsiyet açısından anlamlı farklılık bulunmamıştır. Branş, mesleki kıdem ve alınan hizmet içi kurs sayısı değişkenlerini test etmek için Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır. Testin sonucuna göre çıkan p değerleri sırayla .551, .243, .031 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre branş ve mesleki kıdem değişkenleri açısından anlamlı fark bulunmazken (.551, .243), alınan hizmet içi kurs sayısı değişkeni açısından anlamlı fark (.031) bulunmuştur. Hizmet içi kurs değişkeni açısından bulunan bu anlamlı farkın iki grup ortalamaları arasında da bulunup bulunmadığına tekrar Mann-Whitney U Testi ile bakılmıştır. Bu analizin sonucunda p değerleri .018, .025 ve .003 olarak bulunmuştur. Bu değerlere göre hizmet içi kurs sayısı 1 ile 3 olanlar arasında .018’lik, hizmet içi kurs sayısı 1 ile 4 olanlar arasında .025’lik ve hizmet içi kurs sayısı 1 ile 5 olanlar arasında da .003’lük değerlerle ortalamalar arasında anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan analizlere bakıldığında, araştırmanın genelinde puan dağılımının normal olmadığı, bağımsız değişkenlerden cinsiyet, branş ve mesleki kıdem açısından anlamlı bir fark bulunmazken, hizmet içi kurs sayısı değişkeni açısından anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Elde edilen sonuçların anketteki beşli derecelendirmeye göre değerlendirilmesinde esas alınan aralık değerleri şöyledir:

1.00 - 1.80 = (1) Hiçbir zaman

1.81 - 2.60 = (2) Nadiren

2.61 - 3.40 = (3) Bazen

3.41 - 4.20 = (4) Çoğu zaman

4.21 - 5.00 = (5) Her zaman

Bu aralık değerleri:

1.00 - 1.80 = (1) Hiçbir zaman-----yetersiz

1.81 - 2.60 = (2) Nadiren----- az yeterli

2.61 - 3.40 = (3) Bazen----- orta düzeyde yeterli

3.41 - 4.20 = (4) Çoğu zaman-----oldukça yeterli

4.21 - 5.00 = (5) Her zaman-----çok yeterli

olarak değerlendirilmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemlere yanıt bulmak amacıyla elde edilen veriler, verilerin çözümlenmesi sonucunda ulaşılan bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Bulgular ve ilgili yorumlar, araştırma alt problemlerinin düzenlenişindeki sıraya uygun olarak verilmiştir.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı; Cinsiyet, Branş, Mesleki Kıdem Ve Katıldığı Hizmet İçi Kurs Sayısı Değişkenleri Açısından Farklılık Göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu alt probleme ilişkin veriler öğretmenlere uygulanan anket ile elde edilmiştir.

Elde edilen veriler, Mann-Whitney U-Testi ve Kruskal Wallis H-Testi analizlerine tabi tutulmuştur.

5.1.1. Cinsiyet Değişkeni Açısından Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı

Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzey algılarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U-Testi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 3’de yer almaktadır.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkeni Açısından Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	185	188, 01	34782,50	16092,500	.465*
Erkek	182	179, 92	32745,50		

* $P > .05$

Tabloda yer alan analiz sonucuna göre, Mann-Whitney U-Testi sonucunda elde edilen p değeri .465 olarak bulunmuştur. Bu değer .05’den büyük olması cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Kadın ve erkek katılımcıların sıra ortalamaları 188, 01 ve 179, 92 ile birbirine çok yakın çıkmıştır. Bu sonuca göre kadın öğretmenlerin kendilerini erkek öğretmenlere göre çok az bir

farkla daha yeterli algılamasına rağmen bu değişken açısından dikkate değer anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu bulgu, cinsiyet değişkeninin, araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında belirleyici bir etken olmadığını göstermektedir.

Bu sonuç, Taşar'ın 2012 tarihli “İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği)”, Yılmaz ve Bökeoğlu'nun 2008 tarihli “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yeterlik Algıları” ve Murshidi, Konting, Elias ve Fooi'nin 2006 tarihli “Sarawak'da Mesleğe Yeni Başlayan Öğretmenler Arasında Yeterlik Algısı” adlı çalışma sonuçlarıyla desteklenirken, Cheung tarafından 2006'da yapılan “Öğretmen Yeterliğini Ölçme: Hong Kong İlkokul Öğretmenleri” ve Edwards, Green ve ve Lyons tarafından 1996'da yapılan “Öğretmen Yeterliği, Okul ve Öğretmen Özellikleri” adlı çalışma bulguları ile farklılık göstermektedir.

5.1.2. Branş Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının branş değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılarak bulgular Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Branş Değişkeni Açısından Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı

Branş	n	Sıra Ort.	sd	X²	p	Anlamli Fark
Sınıf Öğrt.	45	177,96	8	6,872	.551*	
Matematik	47	165,91				
Türkçe	68	176,10				
Fen Bilgisi	31	220,66				
Sosyal Bilgiler	33	174,36				
Resim	26	192,85				
Müzik	19	182,11				
Beden Eğitimi	40	199,16				
Diğer Branşlar	58	184,70				

* P > .05

Tabloda yer alan sonuçlara göre, branş değişkeni için yapılan Kruskal Wallis H-Testi sonucunda p değeri .551 olarak bulunmuştur. Bu değer .05'den büyük olması anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Farklı branşlardaki öğretmenlerin sıra ortalamaları birbirine yakın değerde bulunmuştur. Bu değişken açısından ortalamalara bakıldığında, öğretmenlerin yeterlik algılarında dikkate değer anlamlı bir fark bulunmamıştır. Anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen bu değerler açısından sıra ortalamalarına bakıldığında fen bilgisi öğretmenleri 220.66'lık ortalama ile kendilerini diğer branşlara göre daha yeterli algılamakta, matematik öğretmenleri 165.91'lik ortalama ile daha yetersiz algılamışlardır. Beden eğitimi öğretmenleri 199.16 ve resim öğretmenleri 192.85 ortalama ile kendilerini analizin üst değerine yakın değerlendiren, sınıf öğretmenleri 177.96'lık, Türkçe öğretmenleri 176.10'luk ve sosyal bilgiler öğretmenleri de 174.36'lık değerle kendilerini hem birbirine yakın hem de analizin alt değerine daha yakın değerlendirmişlerdir.

Bu değişkene ilişkin bulgulara bakıldığında, yeterlik algıları açısından fen bilgisi öğretmenleri üst sırada yer alırken matematik öğretmenleri alt sırada yer almıştır.

Bu sonuca göre, araştırmada branş değişkeninin mesleki yeterlik açısından belirleyici bir etken olmadığı görülmektedir.

Bu sonuç, Yılmaz ve Bökeoğlu' nun 2008 tarihli “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Yeterlik Algıları” adlı çalışmasına ilişkin sonuçlarıyla benzerlik gösterirken, Karacaoğlu'nun 2008 tarihli “Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlikleri” adlı çalışma sonucuyla farklılık göstermektedir.

5.1.3. Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla da Kruskal Wallis H-Testi yapılmıştır. Analize göre elde edilen sonuçlar aşağıda Tablo 5’de yer almaktadır.

Tablo 5. Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Mesleki Yeterlik Düzey Algısı

Mesleki Kıdem	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
0 - 5 yıl	54	164,28	4	5,462	.243*	
6 - 10 yıl	124	176,81				
11- 15 yıl	124	195,15				
16- 20 yıl	56	186,32				
21 yıl ve üzeri	9	230,39				

* P > .05

Tabloda görüldüğü gibi, analiz sonucunda p değeri .243 olarak bulunmuştur. Bu değer .05’den büyük olması mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir.

Bu değişken açısından ortalamalara bakıldığında farklı mesleki kıdemdeki öğretmenlerin sıra ortalamaları birbirine yakın değerlerde bulunmuş ve öğretmenlerin yeterlik algılarında dikkate değer anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu grupta yer alan 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler 230.39’luk ortalamayla kendilerini diğer kıdemdeki öğretmenlere göre daha yeterli algılarken, 0-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler 164.28’lik ortalamayla daha yetersiz algılamışlardır. 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında kıdeme sahip olanlar kendilerini analizin üst değerine yakın değerlendirirken (195.15, 186.32); 6-10 yıl arasında kıdemli olanlar kendilerini analizin alt değerine daha yakın değerlendirmişlerdir (176.81).

Bu bulgulara göre, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler kendilerini daha yeterli algılarken, 0 ile 5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenler daha yetersiz algılamışlardır.

Bu sonuca göre kıdem değişkeni, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında belirleyici bir etken olmamıştır.

Bu sonuç, Daugherty'in 2005 tarihli "Öğretmen Yeterliği ve Öğretmen Yeterliğinin Sınıf İçerisinde Öğretmenlerin Davranışlarıyla İlişkisi" adlı çalışma sonucu ile desteklenirken, Putman'ın 2012 tarihli "Öğretmen Yeterliği Araştırması: Hizmet Öncesi Ve Kıdemleri Farklı Olan Öğretmenleri Karşılaştırma" ve Cheung'un 2006 tarihli "Öğretmen Yeterliğini Ölçme: Hong Kong İlkokul Öğretmenleri" adlı çalışma sonuçları ile farklılık göstermektedir.

5.1.4. Hizmet İçi Kurs Sayısı Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı

Öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarının almış oldukları hizmet içi kurs sayısı değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-Testi yapılmış, farkın hangi değişkenlerde olduğunu anlamak için de Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6 ve Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 6. Hizmet İçi Kurs Sayısı Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı

Hizmet İçi Kurs Sayısı	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Hiç	49	181,89	5	12, 257	.031*	
1	35	139,44				1-3, 1-4, 1-5
2	60	163,69				
3	61	188,66				
4	32	196,47				
5 ve daha fazla	130	200,91				

* P < .05

Tablo 6'da yer aldığı gibi, p değeri .031 olarak bulunmuştur. Bu değer .05'den küçük olması anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Analiz sonucuna göre, katıldığı hizmet içi kurs sayısı farklı olan öğretmenlerin sıra ortalamaları birbirinden farklı değerde bulunmuştur. Bu değişken açısından ortalamalara bakıldığında, öğretmenlerin yeterlik algılarında dikkate değer anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 5 ve daha fazla sayıda hizmet içi eğitime katılan öğretmenler kendilerini diğerlerine göre daha yeterli algılayarak (ort:200.91); 1 kurs alanlar ise daha yetersiz algılamışlardır (ort:139.44).

Aldıkları hizmet içi kurs sayısı 3, 4 ve 0 (sıfır) olanlar kendilerini analizdeki üst değere yakın değerlendirirken, 2 olanlar ise alt değere daha yakın değerlendirmişlerdir.

Bu bulgu, alınan hizmet içi kurs sayısının, öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında belirleyici bir etken olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Alınan kurs sayısı arttıkça öğretmenler yeterlik düzeylerini de yüksek algılamışlardır.

Hizmet içi kurs sayıları arasındaki farklılığı belirlemek üzere yapılan Mann-Whitney U Testi sonucunda 1 ile 3, 1 ile 4 ve 1 ile 5 kurs sayıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Analiz sonuçları aşağıdaki tablolarda belirtilmektedir.

Tablo 7. Hizmet İçi Kurs Sayısı Değişkeni Açısından Yeterlik Düzeyi Algısı

Hizmet İçi Kurs Sayısı	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
1	35	39,64	1387,50	757, 500	.018*
3	61	53,58	3268,50		
* P < .05					
1	35	28, 90	1011,50	381, 500	.025*
4	32	39, 58	1266,50		
* P < .05					
1	35	62,01	2170,50	1540, 500	.003*
5 ve daha fazla	130	88,65	11524,50		
* P < .05					

Tabloda görüldüğü gibi, p değerleri .018, .025 ve .003 olarak bulunmuştur. Bu değerlerin .05'den küçük olması anlamlı bir farkın olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin katıldığı hizmet içi kurs sayılarından 1-3, 1-4 ve 1-5 seçenekleri arasında anlamlı bir fark bulunurken, diğer seçenekler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı Konu Alanı Bilgisi, Alan Eğitimi Bilgisi, Planlama, Öğretim Süreci, Sınıf Yönetimi, İletişim, Değerlendirme ve Kayıt Tutma ile Mesleki Gelişim Açısından Farklılık Göstermekte midir?” biçiminde düzenlenmiştir.

Bu alt probleme ilişkin veriler öğretmenlere uygulanan anketle elde edilmiştir.

Bu alt problem için elde edilen veriler, betimsel istatistiki analizlere tabi tutulmuştur. Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi algıları, öncelikle bütün maddeler bazında incelenmiş, daha sonra yeterlik alanlarının tamamı ve sonra da her biri açısından analiz edilerek değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin maddeler bazında ve tüm alanlardaki yeterlik algıları çizelge 1 ve 2’de verilmiştir.

Çizelge 1. Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı

Maddeler	N	$\bar{X}$	S
1.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilirim	367	4,43	.631
2.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendiririm	367	4,35	.672
3.Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanırım	367	4,20	.817
4.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendiririm	367	4,12	.801
5.Özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilirim	367	3,80	.911
6.Öğretim teknolojilerinden yararlanırım	367	3,79	1,009
7.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirlerim	367	4,06	.829
8.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluştururum	367	4,34	.737
9.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlarım	367	4,52	.665
10.Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazarım	367	4,21	.898
11.Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade ederim	367	4,31	.746
12.Hedef davranışlara uygun yöntem ve teknikleri belirlerim	367	4,25	.700
13.Konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlarım	367	4,00	.868
14.Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirlerim	367	4,10	.747
15.Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendiririm	367	4,28	.779
16.Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanırım	367	4,13	.772
17.Zamanı verimli kullanırım	367	4,24	.747
18.Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenlerim	367	4,08	.822
19.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürürüm	367	3,90	.872

20.Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanırım	367	4,08	.780
21.Özetleme yapar ve uygun dönütler veririm	367	4,39	.734
22.Konuyu yaşamla ilişkilendiririm	367	4,39	.730
23.Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendiririm	367	4,07	.779
24.Derse uygun bir giriş yaparım	367	4,44	.674
25.Derse ilgi ve dikkati çekerim	367	4,42	.680
26.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlarım	367	4,46	.680
27.Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlarım	367	4,18	.757
28.Ders süresinde kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alırım	367	4,11	.744
29.Derste övgü ve yaptırımlardan yararlanırım	367	4,34	.771
30.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler veririm	367	4,10	.938
31.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlarım	367	3,74	1,157
32.Öğrencilerle etkili iletişim kurarım	367	4,41	.699
33.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler veririm	367	4,32	.753
34.Konuya uygun düşündürücü sorular sorarım	367	4,26	.755
35.Ses tonunu etkili bir biçimde kullanırım	367	4,49	.652
36.Öğrencileri ilgi ile dinlerim	367	4,50	.631
37.Sözel dili ve beden dilini etkili bir biçimde kullanırım	367	4,42	.643
38.Uygun ölçme aracı hazırlarım	367	4,09	.817
39.Hazırladığım ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yaparım	367	4,07	1,071
40.Ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım	367	3,37	1,183
41.Öğrencilerin anlama düzeyine göre dönütler veririm	367	4,13	.769
42.Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırır ve ilgililere bildiririm	367	4,05	.929
43.Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutarım	367	4,24	.916
44.Mesleğim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkındayım	367	4,08	.909
45.Mesleki öneri ve eleştirilere açığım	367	4,42	.749
46.Okul etkinliklerine katılırım	367	4,22	.881
47.Kişisel ve mesleki davranışlarımla çevreme iyi örnek olurum	367	4,29	.735
48.Mesleki yayınları izlerim	367	3,69	1,002
49.Eğitsel kol etkinliklerine katılırım	367	3,95	1,042

Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyini belirlemek için kullanılan 49 maddelik anket sorularına verilen cevapların analizi sonucunda; öğretmenlerin kendilerini sırayla, “öğrenme ortamının güvenliğini sağlarım” ($\bar{X}$ = 4.52), “öğrencileri ilgi ile dinlerim” ($\bar{X}$ = 4.50), “ses tonunu etkili bir biçimde kullanırım” ($\bar{X}$ = 4.49) maddelerinde yüksek düzeyde; “ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım” ($\bar{X}$ = 3.37), “mesleki yayınları izlerim” ($\bar{X}$ = 3.69), “öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlarım” ($\bar{X}$ = 3.74) maddelerinde ise daha düşük düzeyde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Tüm maddeler bazında bakıldığında öğretmenler yeterliklerini genel olarak 4.18’lik aritmetik ortalamayla “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonucun daha ayrıntılı bir şekilde değerlendirilebilmesi için yeterlik maddeleri anketin hazırlığında esas alınan formata uygun olarak belirlenen yeterlik alanları açısından da analize tabi tutulmuş ve değerlendirilmiştir. Öğretmen yeterliklerinin 8 yeterlik alanındaki sonuçları aşağıdaki çizelgede gösterilmektedir.

Çizelge 2. Mesleki Yeterlik Alanlarında Yeterlik Düzeyi Algısı

Mesleki Yeterlik Alanları	N	En düşük	En yüksek	$\bar{X}$	S
Konu Alanı Bilgisi	367	2,75	5,00	4,2732	.56974
Alan Eğitimi Bilgisi	367	2,00	5,00	4,1041	.59686
Planlama	367	2,33	5,00	4,1921	.57560
Öğretim Süreci	367	2,50	5,00	4,1587	.56063
Sınıf Yönetimi	367	2,50	5,00	4,2231	.53903
İletişim	367	2,83	5,00	4,4019	.52335
Değerlendirme ve Kayıt Tutma	367	1,83	5,00	3,9923	.68532
Mesleki Gelişim	367	1,83	5,00	4,1099	.62424

Çizelge 2’de görüldüğü gibi, öğretmenler mesleki yeterliklerini bütün yeterlik alanlarında “çok yeterli” ve “yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir. Yeterlik alanlarına tek tek bakıldığında “iletişim” alanındaki yeterliğin 4.40 aritmetik ortalama ile en üst düzeyde değerlendirildiği, “değerlendirme ve kayıt tutma” yeterliğinin ise en alt düzeyde

değerlendirildiği görülmektedir. Diğer alanlarda ise kendilerini oldukça yeterli olarak değerlendirmişlerdir.

5.2.1. “Konu Alanı Bilgisi” ne İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu yeterlik alanına ilişkin analizler aşağıda çizelge 3’de yer almaktadır.

Çizelge 3. Konu Alanı Bilgisine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

I.Konu Alanı Bilgisi Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
1.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilirim	367	4,43	.63
2.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendiririm	367	4,35	.67
3.Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanırım	367	4,20	.81
4.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendiririm	367	4,12	.80

Çizelgede yer aldığı gibi, öğretmenlerin konu alanı bilgisine ilişkin yeterlikleri ankette 4 madde ile ölçülmektedir. Bu alana ilişkin verilere bakıldığında, öğretmenler kendilerini alan bazında “çok yeterli” düzeyde değerlendirirken, maddeler bazında ise “çok yeterli” ve “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenler, bu alanda yer alan “konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme” ($\bar{X}$ = 4.43) ve “konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirme” ($\bar{X}$ = 4.35) maddelerinde mesleki yeterliklerini çok yeterli düzeyde görürken; “konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanma” ($\bar{X}$ = 4.20) ve “konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirme” ($\bar{X}$ = 4.12) maddelerinde ise yeterliklerini “oldukça yeterli” düzeyde görmüşlerdir.

Bu bulgulara göre yeterlik alanı içerisinde bir değerlendirme yapıldığında, öğretmenlerin konu alanı ile ilgili temel ilke ve kavramları bilme konusunda kendilerini yeterli görürken, bu bilgileri uygun biçimde kullanma ve diğer konularla ilişkilendirme açısından ise çok yeterli görmedikleri sonucu çıkarılabilir.

Bu sonuca dayanarak, öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde konu alanı bilgisine ilişkin öğrenmelerinin, Bloom’un öğrenme basamakları taksonometrisine göre bilgi ve

kavrama düzeyinde kaldığı, uygulama, analiz ve sentez düzeylerine çıkarılmamış olabileceği yorumu yapılabilir. Dolayısıyla öğretmen yetiştirme programının, teorik bilginin uygulamaya dönüştürülmesine daha fazla yer vermesi, öğretmenlerin mesleki yeterliğini olumlu yönde etkileyebilir.

5.2.2. “Alan Eğitimi Bilgisi” ne İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu alana ilişkin analizler aşağıda çizelge 4’de yer almaktadır.

Çizelge 4. Alan Eğitimi Bilgisine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

II. Alan Eğitimi Bilgisi Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
5.Özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilirim	367	3,80	.911
6.Öğretim teknolojilerinden yararlanırım	367	3,79	1,009
7.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirlerim	367	4,06	.829
8.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluştururum	367	4,34	.737
9.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlarım	367	4,52	.665

Çizelgede gösterildiği gibi, öğretmenlerin alan eğitimi bilgisine ilişkin yeterlikleri ankette 5 madde ile ölçülmektedir. Bu alana ilişkin veriler incelendiğinde, öğretmenler kendilerini alan bazında “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirirken, maddeler bazında ise “çok yeterli” ve “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenler, bu alanda yer alan “öğrenme ortamının güvenliğini sağlama” ($\bar{X} = 4.52$) ve “öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturma” ($\bar{X}=4.34$) maddelerinde mesleki yeterliklerini “çok yeterli” düzeyde görürken; “öğretim teknolojilerinden yararlanma” ($\bar{X} = 3.79$), “özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilme” ($\bar{X} = 3.80$) ve “öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirleme” ($\bar{X} = 4.06$) maddelerinde ise yeterliklerini “oldukça yeterli” düzeyde görmüşlerdir.

Bu bulgulara göre yeterlik alanı içerisinde bir değerlendirme yapıldığında, öğretmenlerin alan eğitimi açısından, öğrenme ortamının güvenliğini sağlama ve öğrenci sorularını yanıtlama konusunda kendilerini yeterli görürken, özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma ve öğretim teknolojilerinden yararlanma açısından çok yeterli görmedikleri sonucu çıkarılabilir.

Bu sonuca dayanarak, öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde alan eğitimi bilgisine ilişkin öğrenmelerinde özel öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma ve öğretim teknolojilerinden yararlanma açısından yeterli bilgi ve becerinin kazandırılmamış olabileceği yorumu yapılabilir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmen yetiştirme programında, bu konudaki bilgi ve beceri kazanımlarına daha fazla yer verilmesi, öğretmenlerin mesleki yeterliğini olumlu yönde etkileyebilir.

5.2.3. “Planlama” ya İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu alana ilişkin analizler aşağıda çizelge 5’de yer almaktadır.

Çizelge 5. Planlamaya İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

III. Planlama Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
10.Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazarım	367	4,21	.898
11.Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade ederim	367	4,31	.746
12.Hedef davranışlara uygun yöntem ve teknikleri belirlerim	367	4,25	.700
13.Konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlarım	367	4,00	.868
14.Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirlerim	367	4,10	.747
15.Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendiririm	367	4,28	.779

Çizelgeye bakıldığında, öğretmenlerin planlamaya ilişkin yeterlikleri ankette 6 madde ile ölçülmektedir. Bu alana ilişkin verilere bakıldığında, öğretmenler planlama yeterliklerini alan bazında “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirirken, maddeler bazında ise genellikle “çok yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenler, bu alanda yer alan “ders planını açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazma” ($\bar{X}$ =4.21) , “amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade etme” ($\bar{X}$ = 4.31), “hedef davranışlara uygun yöntem ve teknikleri belirme” ($\bar{X}$ =4.25) ve “konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirme” ($\bar{X}$ = 4.28) maddelerinde mesleki yeterliklerini “çok yeterli” düzeyde görürken; “konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlama” ($\bar{X}$ =4.00) ve “hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirme” ($\bar{X}$ = 4.10) maddelerinde ise yeterliklerini “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu bulgulara göre, öğretmenler kendilerini planlama konusunda oldukça yeterli görmüşlerdir.

Bu bulgulara bakıldığında, öğretmen yetiştirme programındaki planlamaya ilişkin müfredatın yeterli olduğu ve İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde yetiştirilen öğretmenlere bu konuda üst düzeyde bilgi ve beceri kazandırıldığı sonucuna ulaşılabılır.

5.2.4. “Öğretim Süreci” ne İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu alana ilişkin analizler aşağıda çizelge 6’da yer almaktadır.

Çizelge 6. Öğretim Sürecine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

IV. Öğretim Süreci Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
16.Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanırım	367	4,13	.772
17.Zamanı verimli kullanırım	367	4,24	.747
18.Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenlerim	367	4,08	.822
19.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürürüm	367	3,90	.872
20.Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanırım	367	4,08	.780
21.Özetleme yapar ve uygun dönütler veririm	367	4,39	.734
22.Konuyu yaşamla ilişkilendiririm	367	4,39	.730
23.Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendiririm	367	4,07	.779

Çizelgede yer aldığı gibi, öğretmenlerin öğretim sürecine ilişkin yeterlikleri ankette 8 madde ile ölçülmektedir. Bu alana ilişkin verilere bakıldığında, öğretmenler kendilerini alan bazında “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirirken, maddeler bazında ise “çok yeterli” ve “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenler bu alanda yer alan “zamanı verimli kullanma” ($\bar{X}=4.24$), “özetleme yapma ve uygun dönütler verme” ($\bar{X}=4.39$) ve “konuyu yaşamla ilişkilendirme” ($\bar{X}=4.39$) maddelerinde mesleki yeterliklerini “çok yeterli” düzeyde görürken; “çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanma” ($\bar{X}=4.13$), “öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenleme” ($\bar{X}=4.08$), “öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürme” ($\bar{X}=3.90$) “öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanma” ($\bar{X}=4.08$) ve “hedef davranışlara

ulaşma düzeyini değerlendirme” ($\bar{X}=4.07$) maddelerinde ise yeterliklerini “oldukça yeterli” düzeyde görmüşlerdir.

Bu bulgulara göre alan içerisinde bir değerlendirme yapıldığında, öğretmenlerin öğretim süreci ile ilgili zamanı iyi kullanma, konu özeti yapma ve dönüt verme ile konuyu yaşamla ilişkilendirme konularında kendilerini yeterli görürken, bireysel farklılığı göz önünde tutarak öğretme ve değerlendirme açısından ise çok yeterli görmedikleri sonucu çıkarılabilir.

5.2.5. “Sınıf Yönetimi” ne İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu alana ilişkin analizler aşağıda çizelge 7’de yer almaktadır.

Çizelge 7. Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

V. Sınıf Yönetimi Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
24.Derse uygun bir giriş yaparım	367	4,44	.674
25.Derse ilgi ve dikkati çekerim	367	4,42	.680
26.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlarım	367	4,46	.680
27.Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlarım	367	4,18	.757
28.Ders süresinde kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alırım	367	4,11	.744
29.Derste övgü ve yaptırımlardan yararlanırım	367	4,34	.771
30.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler veririm	367	4,10	.938
31.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlarım	367	3,74	1,157

Çizelgede yer aldığı gibi, öğretmenlerin sınıf yönetimine ilişkin yeterlikleri ankette 8 madde ile ölçülmektedir. Bu alana ilişkin verilere bakıldığında, öğretmenler kendilerini alan bazında “çok yeterli” düzeyde değerlendirirken, maddeler bazında ise “çok yeterli” ve “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu alanda öğretmenler kendilerini, “derse uygun bir giriş yapma” ($\bar{X}=4.44$), “derse ilgi ve dikkati çekme” ($\bar{X}=4.42$), “demokratik bir öğrenme ortamı sağlama” ($\bar{X}=4.46$) ve “derste övgü ve yaptırımlardan yararlanma” ($\bar{X}=4.34$) maddelerinde mesleki yeterliklerini “çok yeterli” düzeyde görürken; “derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlama” ($\bar{X}=4.18$), “ders süresinde kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alma” ($\bar{X}=4.11$), “gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verme” ($\bar{X} = 4.10$) ve “öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama” ($\bar{X} = 3.74$) maddelerinde ise kendilerini “oldukça yeterli” düzeyde görmüşlerdir.

Bu bulgulara göre alan içerisinde bir değerlendirme yapıldığında, öğretmenlerin derse giriş yapma, ilgiyi ve dikkati çekme, öğrenme ortamını demokratikleştirme, ders esnasında övgü ve yaptırımlardan yararlanma konularında kendilerini yeterli görürken, öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlama ve gelecek derse yönelik bilgi ve ödev verme açısından ise çok yeterli görmedikleri sonucu çıkarılabilir.

Bu sonuca bakıldığında, öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından kendilerini çok yeterli gördükleri ve bu bağlamda gerekli kazanımlara sahip oldukları görülmektedir. Bu anlamda öğretmenliğe hazırlanırken fakültenin bu konuda yeterli eğitim vermiş olduğu yorumu yapılabilir.

5.2.6. “İletişim” e İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu alana ilişkin analizler aşağıda çizelge 8’de yer almaktadır.

Çizelge 8. İletişime İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

VI. İletişim Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
32.Öğrencilerle etkili iletişim kurarım	367	4,41	.699
33.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler veririm	367	4,32	.753
34.Konuya uygun düşündürücü sorular sorarım	367	4,26	.755
35.Ses tonunu etkili bir biçimde kullanırım	367	4,49	.652
36.Öğrencileri ilgi ile dinlerim	367	4,50	.631
37.Sözel dili ve beden dilini etkili bir biçimde kullanırım	367	4,42	.643

Çizelgede yer aldığı gibi, öğretmenlerin iletişime ilişkin yeterlikleri ankette 6 madde ile ölçülmektedir. Bu alanda elde edilen verilere bakıldığında, öğretmenler kendilerini hem alan bazında hem de maddeler bazında “çok yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu alan içerisinde yer alan maddelere bakıldığında, öğretmenler tüm maddelerde yeterliklerini “çok yeterli” değerlendirmekle beraber göreceli olarak “konuya uygun düşündürücü sorular sorarım” ile “anlaşılır açıklamalar ve yönergeler veririm” maddelerini diğerlerine göre daha düşük düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin, bu alanda belirttikleri üst düzeydeki yeterlikleri, kişilik özelliklerinden ziyade, yetiştirme sürecinde elde ettikleri kazanımlara dayandırılabilir. Bu düzeydeki yeterliğin, yetiştirme sürecinde gördükleri rol modellerin etkisi ve fakültedeki öğretim üyesi-öğrenci iletişimindeki olumlu yaşantılardan elde edilmiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

5.2.7. “Değerlendirme ve Kayıt Tutma” ya İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu alana ilişkin analizler aşağıda çizelge 9’da yer almaktadır.

Çizelge 9. Değerlendirme ve Kayıt Tutmaya İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

VII. Değerlendirme ve Kayıt Tutma Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
38.Uygun ölçme aracı hazırlarım	367	4,09	.817
39.Hazırladığım ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yaparım	367	4,07	1,071
40.Ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım	367	3,37	1,183
41.Öğrencilerin anlama düzeyine göre dönütler veririm	367	4,13	.769
42.Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırır ve ilgililere bildiririm	367	4,05	.929
43.Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutarım	367	4,24	.916

Çizelgeye göre, öğretmenlerin değerlendirme ve kayıt tutmaya ilişkin yeterlikleri ankette 6 madde ile ölçülmektedir. Bu alana ilişkin verilere bakıldığında, öğretmenler kendilerini değerlendirme ve kayıt tutma konusunda hem alan bazında hem de maddeler bazında “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu alanda yer alan altı maddenin içerisinde “değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutarım” maddesi “çok yeterli” ($\bar{X}=4.24$) düzeyde değerlendirilirken, “ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım” maddesi “orta düzeyde yeterli” ($\bar{X}=3.37$), diğer maddeler ise “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirilmiştir. Sırayla maddeler ve aritmetik ortalamaları şöyledir: “uygun ölçme aracı hazırlama” ($\bar{X} = 4.09$), “hazırladığı ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yapma” ($\bar{X} = 4.07$), “öğrencilerin anlama düzeyine göre dönütler verme” ($\bar{X} = 4.13$) ve “öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırma ve ilgililere bildirme” ($\bar{X}=4.05$).

Bu alan için elde edilen verilere bakıldığında, öğretmenler mesleki yeterliklerini toplam 8 alan içerisinde en düşük olarak bu alan bazında değerlendirmişlerdir. Alan içerisinde yer alan maddeler açısından bakıldığında, ölçme aracı hazırlama, sınav sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yapma ve sonuçları ilgililere bildirme konusunda kendilerini diğer maddelere göre daha yetersiz görürken, değerlendirme sonuçlarına ilişkin kayıt tutma konusunda yeterli görmüşlerdir.

Bu sonuca göre, öğretmenlerin yetişme sürecinde bu alanda yeterli kazanımları edinmemiş olabilecekleri şeklinde değerlendirilebileceği gibi bu bağlamda yetiştirme programının da yeniden gözden geçirilmesinin uygun olacağı çıkarımı yapılabilir.

5.2.8. “ Mesleki Gelişim” e İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

Bu alana ilişkin analizler aşağıda çizelge 10’da yer almaktadır.

Çizelge 10. Mesleki Gelişime İlişkin Yeterlik Düzeyi Algısı

VII. Mesleki Gelişim Yeterlikleri	N	$\bar{X}$	S
44.Mesleğim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkındayım	367	4,08	.909
45.Mesleki öneri ve eleştirilere açığım	367	4,42	.749
46.Okul etkinliklerine katılıyorum	367	4,22	.881
47.Kişisel ve mesleki davranışlarımla çevreme iyi örnek olurum	367	4,29	.735
48.Mesleki yayınları izlerim	367	3,69	1,002
49.Eğitsel kol etkinliklerine katılıyorum	367	3,95	1,042

Çizelgede yer aldığı gibi, öğretmenlerin mesleki gelişime ilişkin yeterlikleri ankette 6 madde ile ölçülmektedir. Bu alana ilişkin verilere bakıldığında, öğretmenler kendilerini alan bazında “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirirken, maddeler bazında “çok yeterli” ve “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

“Mesleki Gelişim” başlıklı alan kapsamında yer alan yeterlik maddeleri, aslında birbiriyle ilişkili görülmemekle birlikte bu alan altında toplanmıştır. Alan içeriğinde diğer alanlara yazılamayan bazı maddeler bu alanda bir araya getirilmiş gibi görünmektedir. Bu durum araştırmacı tarafından uygun bulunmamakla birlikte, hazırlayıcı kurumun belirlediği format esas alındığından yeni bir düzenlemeye gidilmemiştir.

Bu alanda öğretmen görüşlerine bakıldığında, öğretmenler kendilerini, mesleki öneri ve eleştirilere açık olma, çevreye iyi örnek olma ve okul etkinliklerine katılma konusunda daha yeterli görürken, mesleki yayınları izleme ve eğitsel kol etkinliklerine katılma konusunda diğerlerine göre daha yetersiz algılamışlardır.

Bu alanda yer alan maddeler ve ortalamaları şöyledir: “meslek ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkında olma” ($\bar{X}$ =4.08), “mesleki yayınları izleme” ($\bar{X}$ =3.69) ve “eğitsel kol etkinliklerine katılma” ($\bar{X}$ = 3.95) maddelerinde mesleki yeterliklerini “oldukça yeterli” düzeyde görürken; “mesleki öneri ve eleştirilere açık olma” ($\bar{X}$ = 4.42), “okul etkinliklerine katılma” ($\bar{X}$ = 4.22) ve “kişisel ve mesleki davranışlar ile çevreye iyi örnek olma” ($\bar{X}$ = 4.29).

Bu alanda, öğretmenlerin kendilerini yetersiz olarak algıladıkları maddelerin genelde mesleki gelişimle ilgili yeterlikler olduğu görülmektedir. Bu değerlendirme ile öğretmenler

hizmet içerisinde mesleki gelişimlerinin istenilen düzeyde olmadığını ve yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Bu sonucu değerlendirmek gerekirse, sistemin mesleki gelişime önem ve imkân vermediği, öğretmenin de kendi imkânlarıyla bunu sağlayamadığı şeklinde bir tespit yapılabilir. Öğretmenin bu yöndeki çabasının da sistemdeki konumu açısından bir etkisinin ve getirisinin olmaması böyle bir sonucun ortaya çıkmasına neden olabilir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Yönetici Algılarına Göre Öğretmenlerin Yeterlikleri Ne Düzeydedir? biçiminde düzenlenmiştir.

Bu alt probleme ilişkin veriler okul yöneticilerine uygulanan anketle elde edilmiştir. Okul müdürleri her öğretmeni ayrı bir anket ile değerlendirmişlerdir. Veriler aritmetik ortalama ve standart sapma analizi ile test edilmiştir.

Çizelge 11. Yöneticilerin Öğretmenlere İlişkin Mesleki Yeterlik Düzeyi Algısı

Maddeler	N	$\bar{X}$	S
1.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilir	367	4,26	.803
2.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirir	367	4,06	.822
3.Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanır	367	3,92	.965
4.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirir	367	3,87	.919
5.Özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilir	367	3,77	1,059
6.Öğretim teknolojilerinden yararlanır	367	3,64	1,079
7.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirler	367	3,83	1,007
8.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturur	367	3,99	1,022
9.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlar	367	4,18	.955
10.Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazar	367	3,98	1,040
11.Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade eder	367	3,99	1,003
12.Hedef davranışlara uygun yöntem ve teknikleri belirler	367	4,00	.932

13.Konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlar	367	3,86	1,045
14.Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirler	367	3,87	.946
15.Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirir	367	3,93	.955
16.Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanır	367	3,92	.942
17.Zamanı verimli kullanır	367	4,03	.993
18.Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenler	367	3,78	1,032
19.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürür	367	3,69	1,041
20.Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanır	367	3,82	.924
21.Özetleme yapar ve uygun dönütler verir	367	3,93	.972
22.Konuyu yaşamla ilişkilendirir	367	3,92	.978
23.Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirir	367	3,92	.908
24.Derse uygun bir giriş yapar	367	4,04	.974
25.Derse ilgi ve dikkati çeker	367	4,07	.991
26.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlar	367	4,01	.984
27.Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlar	367	3,94	1,038
28.Ders süresinde kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alır	367	3,92	1,003
29.Derste övgü ve yaptırımlardan yararlanır	367	3,94	.963
30.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verir	367	3,94	.982
31.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlar	367	3,70	1,154
32.Öğrencilerle etkili iletişim kurar	367	3,98	.948
33.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verir	367	3,89	.988
34.Konuya uygun düşündürücü sorular sorar	367	3,81	.972
35.Ses tonunu etkili bir biçimde kullanır	367	3,88	1,042
36.Öğrencileri ilgi ile dinler	367	4,00	.984
37.Sözel dili ve beden dilini etkili bir biçimde kullanır	367	3,98	.968
38.Uygun ölçme aracı hazırlar	367	3,96	.947
39.Hazırladığı ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yapar	367	4,03	1,052
40.Ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yapar	367	3,61	1,070
41.Öğrencilerin anlama düzeyine göre dönütler verir	367	3,87	1,023
42.Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırır ve ilgililere bildirir	367	3,92	1,081
43.Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutar	367	3,95	1,039

44.Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkındadır	367	3,78	1,080
45.Mesleki öneri ve eleştirilere açıktır	367	3,89	1,091
46.Okul etkinliklerine katılır	367	3,98	1,081
47.Kişisel ve mesleki davranışları ile çevresine iyi örnek olur	367	4,04	.993
48.Mesleki yayınları izler	367	3,68	1,102
49.Eğitsel kol etkinliklerine katılır	367	4,07	1,053

Yöneticiler, öğretmenleri “konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilir” ($\bar{X} = 4.26$), “öğrenme ortamının güvenliğini sağlar” ($\bar{X} = 4.18$), “eğitsel kol etkinliklerine katılır” ($\bar{X} = 4.07$), “derse ilgi ve dikkati çeker” ($\bar{X} = 4.07$) maddelerinde yüksek düzeyde değerlendirirken; “ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yapar” ($\bar{X} = 3.61$), “öğretim teknolojilerinden yararlanır” ($\bar{X} = 3.64$), “mesleki yayınları izler” ($\bar{X} = 3.68$) maddelerinde daha düşük düzeyde değerlendirmişlerdir. Tüm maddeler bazında bakıldığında yöneticiler öğretmenleri genel olarak 3.91’lik aritmetik ortalama ile “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuç, öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi algıları ile benzerlik göstermektedir. Araştırmadan elde edilen veriler arasında bir karşılaştırma yapıldığında sonucun tutarlı olduğu görülmektedir.

Sonuçların, öğretmen yetiştiren kurum olarak eğitim fakültesi açısından değerlendirildiğinde, fakültenin oldukça iyi ve çok iyi aralığında bir düzeyde öğretmen yetiştirdiği görülmektedir. Bu fakülte adına olumlu bir sonuçtur. Bu sonuç, fakültenin yetiştirdiği öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyini belirlemekle birlikte, bazı alanlardaki göreceli yetersizliklerin ortaya çıkarılması açısından da bir dönüt sağlamaktadır. Araştırma bu açıdan önemli görülebilir.

Çizelge 12. Öğretmenlerin ve Yöneticilerinin Mesleki Yeterlik Düzeyine İlişkin Algısı

Maddeler	N	Öğretmen		Yönetici	
		$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1.Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilirim	367	4,43	.631	4,26	.803
2.Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendiririm	367	4,35	.672	4,06	.822
3.Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanırım	367	4,20	.817	3,92	.965
4.Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendiririm	367	4,12	.801	3,87	.919
5.Özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilirim	367	3,80	.911	3,77	1,059
6.Öğretim teknolojilerinden yararlanırım	367	3,79	1,009	3,64	1,079
7.Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirlerim	367	4,06	.829	3,83	1,007
8.Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluştururum	367	4,34	.737	3,99	1,022
9.Öğrenme ortamının güvenliğini sağlarım	367	4,52	.665	4,18	.955
10.Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazarım	367	4,21	.898	3,98	1,040
11.Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade ederim	367	4,31	.746	3,99	1,003
12.Hedef davranışlara uygun yöntem ve teknikleri belirlerim	367	4,25	.700	4,00	.932
13.Konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlarım	367	4,00	.868	3,86	1,045
14.Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirlerim	367	4,10	.747	3,87	.946
15.Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendiririm	367	4,28	.779	3,93	.955
16.Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanırım	367	4,13	.772	3,92	.942
17.Zamanı verimli kullanırım	367	4,24	.747	4,03	.993
18.Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenlerim	367	4,08	.822	3,78	1,032
19.Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürürüm	367	3,90	.872	3,69	1,041
20.Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanırım	367	4,08	.780	3,82	.924
21.Özetleme yapar ve uygun dönütler veririm	367	4,39	.734	3,93	.972
22.Konuyu yaşamla ilişkilendiririm	367	4,39	.730	3,92	.978
23.Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendiririm	367	4,07	.779	3,92	.908

24.Derse uygun bir giriş yaparım	367	4,44	.674	4,04	.974
25.Derse ilgi ve dikkati çekerim	367	4,42	.680	4,07	.991
26.Demokratik bir öğrenme ortamı sağlarım	367	4,46	.680	4,01	.984
27.Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlarım	367	4,18	.757	3,94	1,038
28.Ders süresinde kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alırım	367	4,11	.744	3,92	1,003
29.Derste övgü ve yaptırımlardan yararlanırım	367	4,34	.771	3,94	.963
30.Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler veririm	367	4,10	.938	3,94	.982
31.Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlarım	367	3,74	1,157	3,70	1,154
32.Öğrencilerle etkili iletişim kurarım	367	4,41	.699	3,98	.948
33.Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler veririm	367	4,32	.753	3,89	.988
34.Konuya uygun düşündürücü sorular sorarım	367	4,26	.755	3,81	.972
35.Ses tonunu etkili bir biçimde kullanırım	367	4,49	.652	3,88	1,042
36.Öğrencileri ilgi ile dinlerim	367	4,50	.631	4,00	.984
37.Sözel dili ve beden dilini etkili bir biçimde kullanırım	367	4,42	.643	3,98	.968
38.Uygun ölçme aracı hazırlarım	367	4,09	.817	3,96	.947
39.Hazırladığım ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yaparım	367	4,07	1,071	4,03	1,052
40.Ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım	367	3,37	1,183	3,61	1,070
41.Öğrencilerin anlama düzeyine göre dönütler veririm	367	4,13	.769	3,87	1,023
42.Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırır ve ilgililere bildiririm	367	4,05	.929	3,92	1,081
43.Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutarım	367	4,24	.916	3,95	1,039
44.Mesleğim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkındayım	367	4,08	.909	3,78	1,080
45.Mesleki öneri ve eleştirilere açığım	367	4,42	.749	3,89	1,091
46.Okul etkinliklerine katılırım	367	4,22	.881	3,98	1,081
47.Kişisel ve mesleki davranışlarımla çevreme iyi örnek olurum	367	4,29	.735	4,04	.993
48.Mesleki yayınları izlerim	367	3,69	1,002	3,68	1,102
49.Eğitsel kol etkinliklerine katılırım	367	3,95	1,042	4,07	1,053

Öğretmen yeterliklerinin yönetici ve öğretmen algıları açısından yapılan karşılaştırmasında, öğretmenler kendilerini maddelerin büyük çoğunluğunda yöneticilere göre daha yeterli algılamışlardır. Maddeler bazında bakıldığında “özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilirim”, “öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlarım”, “hazırladığım ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yaparım”, “mesleki yayınları izlerim” maddelerinde öğretmen ve yönetici algıları birbirine yakın iken, “ses tonunu etkili bir biçimde kullanırım”, “konuyu yaşamla ilişkilendiririm” ve “öğrencileri ilgi ile dinlerim” maddelerinde öğretmenlerin yeterlik düzeyi algıları belirgin bir şekilde daha yüksektir. “Ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım” ve “eğitsel kol etkinliklerine katılırım” maddelerinde ise yöneticilerin algıları daha yüksektir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmadaki alt problemlerin sıralanışına göre, aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

6.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi algısı; cinsiyet, branş, mesleki kıdem ve katıldığı hizmet içi kurs sayısı değişkenleri açısından farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problem kapsamında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Cinsiyet, branş ve mesleki kıdem değişkenleri açısından öğretmenlerin mesleki yeterlik algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Her üç değişkene göre öğretmenlerin yeterlik algısının birbirine yakın olduğu belirlenmiştir.
- b. Alınan hizmet içi kurs sayısı değişkeni açısından öğretmenlerin mesleki yeterlik algıları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. 3, 4, 5 ve daha fazla hizmet içi kurs alan öğretmenlerin yeterlik algılarının 1 hizmet içi kurs alan öğretmenlerden anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği ve yüksek olduğu belirlenmiştir.

6.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi algısı; konu alanı bilgisi, alan eğitimi bilgisi, planlama, öğretim süreci, sınıf yönetimi, iletişim, değerlendirme ve kayıt tutma ile mesleki gelişim açısından farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problem kapsamında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. Konu alanı bilgisine ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilirim”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “konu ile alanın diğer konularını ilişkilendiririm” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile oldukça yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.
- b. Alan eğitimi bilgisine ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “öğrenme ortamının güvenliğini sağlarım”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “öğretim teknolojilerinden yararlanırım” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile oldukça yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.
- c. Planlamaya ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade ederim”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlarım” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile oldukça yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.
- d. Öğretim sürecine ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliklerin “özetleme yapar ve uygun dönütler veririm” ve “konuyu yaşamla ilişkilendiririm”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürürüm” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile oldukça yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.
- e. Sınıf yönetimine ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “demokratik bir öğrenme ortamı sağlarım”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlarım” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile oldukça yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.
- f. İletişime ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “öğrencileri ilgi ile dinlerim”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “konuya uygun düşündürücü sorular sorarım” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile çok yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.

- g. Değerlendirme ve kayıt tutmaya ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutarım ”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda orta düzeyde yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.
- h. Mesleki gelişime ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “mesleki öneri ve eleştirilere açığım”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “mesleki yayınları izlerim” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile oldukça yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.
- i. Mesleki gelişime ilişkin öğretmenlerin kendilerini en iyi algıladığı yeterliğin “mesleki öneri ve eleştirilere açığım”, kendilerini en düşük düzeyde algıladığı yeterliğin ise “mesleki yayınları izlerim” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin kendilerini en yetersiz gördükleri konuda bile oldukça yeterli algılamakta olduğu görülmüştür.

6.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Yönetici görüşlerine göre öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ne düzeydedir?” şeklinde belirlenmiştir. Bu alt problem kapsamında şu sonuca ulaşılmıştır:

Okul müdürleri, okullarında görev yapan İÜEFM öğretmenleri mesleki açıdan genel olarak “oldukça yeterli” düzeyde değerlendirmişlerdir.

Bu sonuç, öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyi algıları ile benzerlik göstermektedir. Genel olarak araştırmadan elde edilen veriler arasında bir karşılaştırma yapıldığında sonucun tutarlı olduğu görülmektedir.

Sonuçların, öğretmen yetiştiren kurum olarak eğitim fakültesi açısından değerlendirildiğinde, fakültenin oldukça iyi ve çok iyi aralığında bir düzeyde öğretmen yetiştirdiği görülmektedir. Bu fakülte adına olumlu bir sonuçtur. Bu sonuç, fakültenin yetiştirdiği öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyini belirlemekle birlikte, bazı alanlardaki göreceli yetersizliklerin ortaya çıkarılması açısından da bir dönüt sağlamaktadır. Araştırma bu açıdan önemli görülebilir.

6.2. Öneriler

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara dayalı olarak uygulamacılar ve araştırmacılar için geliştirilen öneriler şunlardır:

6.2.1. Uygulamacılar İçin Öneriler

1. İ.Ü. Eğitim Fakültesi kendi mezunu olan öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarını düzenli olarak yapacağı araştırmalarla tespit ederek Eğitim Fakültesi'nde uygulanan programların belirlenen yeterlikleri kazandırıp kazandırmadığını belirleyebilir, öğretmen yetiştirme programlarını, bu yeterlikleri kazandıracak biçimde güncelleyebilir.
2. İ.Ü. Eğitim Fakültesi, mezun öğretmenlerin kendilerini düşük düzeyde algıladıkları ölçme aracı hazırlama, sınav sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yapma ve sonuçları ilgililere bildirme konularını kapsayan “değerlendirme ve kayıt tutma” yeterlik alanında yetiştirme programını ve sürecini gözden geçirerek, öğretmenlerin yeterlik düzeyini yükseltecek şekilde yeniden düzenleyebilir.
3. Hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen eğitiminde, öğretmenlerin kendi yeterliklerini daha düşük düzeyde algıladıkları konularda yeterlik kazandırılmasına öncelik verilebilir.
4. Benzer araştırma, üniversitenin mezunlarını izleme kapsamında ve fakültenin öğretmen yetiştirme niteliğini belirlemek amacıyla eğitim fakültesi tarafından yapılabilir.

6.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Aynı araştırma diğer üniversite mezunu öğretmenler ile İÜEFM öğretmenleri mesleki yeterlik düzeylerini karşılaştıracak şekilde yapılabilir.
2. Aynı çalışma Türkiye genel evreninde yapılabilir.
3. Benzer bir çalışma, eğitim fakültesi çıkışlı öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri ile formasyon eğitimi alarak öğretmen olan kişilerin mesleki yeterlik düzeylerini karşılaştırma şeklinde yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. E. (2010). Sınıf Öğretmenliği Programından Mezun Olan Öğretmenlerin Türkçe Dersine İlişkin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 89-115.
- Aktağ, I. ve Walter, J. (2005). Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 127-131.
- Aktag, I. (2003). *Teacher efficacy of pre-service teachers in abant izzet baysal university in turkey*, University of Nebraska, Lincoln, Nebraska.
- Armor, D., Conroy-Oseguera, P., Cox M., King, N., McDonnell, L., Pascal, A. Pauly, E. ve Zellman, G. (1976). *Analysis of the school preferred reading programs in selected Los Angeles minority schools* (Report No. R-2 007-LAUSD). Santa Monica, CA: Rand Corporation.
- Ataman, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri. *Eğitim Yönetimi*, 4(15), 263-270.
- Ashton, P. T. (1985). Motivation and teacher's sense of efficacy. *Research on Motivation in Education*, 2,141-174.
- Ashton, P. T., Webb, R. B ve Doda, N. (1982). *A study of teachers'sense of efficacy* (Report No. SP022819). Florida: University of Florida (ERİC Document Reproduction Service No: ED231834)
- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2008). Öğretmen Yetkinliğinin Tarihsel Gelişimi Ve Ohio Öğretmen Yetkinlik Ölçeği: Türk Kültürüne Uyarlama, Dil Geçerliği Ve Faktör Yapısının İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 56, 571-606.

- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Barfield, V. ve Burlingame, M. (1974). The pupil control ideology of teachers in selected schools. *Journal of Experimental Education*, 42(4), 6-11.
- Battle, A. (2008). *The perceived efficacy of teacher preparation programs and beginning teachers' perceived level of preparedness*, Tennessee State University.
- Bilir, A. (2011). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Tarihsel Evrimi ve İstihdam Politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223-246.
- Bulut, İ. (2014). Öğretmenlerin Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlik Algıları. *İlköğretim Online*, 13(2), 577-593.
- Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bursky, D. (2002). Engineering education must teach a worldwide view. *Electronic Design*, 50,1-22.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Carr, D. (2013). *The effect of teacher preparation programs on novice teachers regarding classroom management, academic preparation, time management and self-efficacy*, Liberty University, Lynchburg.
- Cheung, H. Y. (2006). The measurement of teacher efficacy: hong kong primary in-service teachers. *Journal of Education for Teaching*, 32(4), 435-451.
- Chong, S., Rotgans, J., Loh, W. M. ve Mak, M. (2012). Modelling the determinants of school leaders' perceptions of beginning teachers' efficacy. *Educational Research and Evaluation: An International Journal on Theory and Practice*, 18(3), 231-244.

- Clark, S. K. (2009). *A comparative analysis of elementary education preservice and novice teachers' perceptions of preparedness and teacher efficacy*, Utah State University, Logan, Utah.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 207-237.
- Çopur, D. Ş. (2008). *Teacher effectiveness in initial years of service: a case study on the graduates of metu foreign language education program*, Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Darling- Hammond, L., Chung, R. ve Frelow, F. (2002). Variation in teacher preparation: how well do different pathways prepare teachers to teach?. *Journal of Teacher Education*, 53, 286-302.
- Darling-Hammond, L. (2000). Teacher quality and student achievement: a review of state policy evidence. *Education Policy Analysis Archive*, 8(1), 1-44.
- Daugherty, S. G. (2005). *Teacher efficacy and its relation to teachers' behaviors in the classroom*, University of Houston.
- Deemer, S. A. (2004). Classroom goal orientation in high school classrooms: revealing links between teacher beliefs and classroom environments. *Educational Research*, 46(1), 73- 90.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D. F. ve Ellett, C. D. (2008). Measuring teachers' self efficacy beliefs: development and use of the TEBS-Self. *Teaching and Teacher Education*, 24, 751-766.
- Dembo, M. H. ve Gibson, S. (1985). Teachers' sense of efficacy: an important factor in school improvement. *The Elementary School Journal*, 86(2), 173-184.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitim sözlüğü* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, C. (2005). Türkiye'de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları. *Bilig*, 35, 133-149.

- Dursunoğlu, H. (2003). Cumhuriyet Döneminde İlköğretime Öğretmen Yetiştirmenin Tarihi Gelişimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 160, 64-74.
- Edwards, J. L., Green, K.E. ve Lyons, C. A. (1996). *Teacher efficacy and school and teacher characteristics* (Report No. SP036821). Denver: University of Colorado (ERIC Document Reproduction Service No: ED397055)
- Elliot, E. (2000). *Wales curriculum 2000: the contribution of development education*, Birmingham: Development Education Centre.
- Erdoğdu, M. Y. ve Kurt, F. (2012). Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Yeterlik Algılarının Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 23-36.
- European Commission (2005). Common European Principles for Teacher Competences Qualifications. http://europe.eu.int/comm/dgs/education_culture adresinden 15 Mayıs 2014’de alınmıştır.
- Evertson, C. M., Emmer, E. T ve Murray, E. W. (2003). *Classroom management for secondary teachers* (6th Edt.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. ve Hoy, A.W. (2000). Collective teacher efficacy: its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.
- Gökçe, E. (1995, 27 Ağustos- 2 Eylül). *Eğitim programının geliştirilmesinde öğretmenin rolü*. Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansında sunuldu, Ankara.
- Guskey, T. R. ve Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: a study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, 31(3), 627-643.
- Huang, X., Liu, M. ve Shiomi, K. (2007). Analysis of the relationships between teacher efficacy, teacher self-esteem and orientations to seeking help. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 35(5), 707-716.
- JohnBull, R.M. (2012). *The relationship between cultural competence and teacher efficacy*, University of Virginia.

- Karacaoğlu, Ö.C. (2008). *Avrupa birliği uyum sürecinde öğretmen yeterlikleri*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (22. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuğuoğlu, İ. H. (2005). Sınıf Öğretmenliği Bölümü Mezunu Aday Öğretmenlerin Kendi Algılamalarına Göre Sınıf Yönetimi Alanındaki Yeterliklerine Dair Görüşleri ve Öneriler. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 214-236.
- Küçükahmet, L. (1976). *Öğretmen yetiştiren kurum öğretmenlerinin tutumları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Lin, H. L., Gorrell, J. ve Taylor, J. (2002). Influence of culture and education on us and taiwan preservice teachers' efficacy beliefs. *Journal of Educational Research*, 96(1), 1–16.
- MEB, (2010). *Okul yöneticileri ve öğretmenler için mesleki gelişim kılavuzu*. <http://otmg.meb.gov.tr/Yeni%20k%C4%B1lavuz.pdf> adresinden 28 Mayıs 2014'de alınmıştır.
- MEB, (1998). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetGenel.html> adresinden 13 Nisan 2014'de alınmıştır.
- Moran, M.T., Hoy, A.W., Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Murshidi, R., Konting, M. M., Elias, H. ve Fooi, F.S. (2006). Sense of efficacy among beginning teachers in sarawak. *Teaching Education*, 17(3), 265-275.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3, 187-193.
- Öncül, Remzi. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.

- Penney, J. B. (2007). *A case study of the attributes of teacher efficacy*, Seton Hall University.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Putman, S.M. (2012). Investigating teacher efficacy: comparing preservice and inservice teachers with different levels of experience. *Action in Teacher Education*, 34, 26–40.
- Rose, J. ve Bruce, C. (2007). Professional development effects on teacher efficacy: results of randomized field trial. *The Journal of Educational Research*, 101 (1), 50-60.
- Ross, J. A. (1998). The antecedents and consequences of teacher efficacy. In J. Brophy (Ed.), *Research on teaching* (Vol. 7, pp. 49-74). Greenwich, CT: JAI Press.
- Sankey, L. L. (2008). *Graduate and principal perceptions of a university's multicultural teacher education*, Saint Louis University.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 58.
- SETA (2010, Şubat). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. Ankara: Murat Özoğlu.
- Stein, M. K. ve Wang, M. C. (1988). Teacher development and school improvement: The process of teacher change. *Teaching and Teacher Education*, 4, 171–187.
- Şahin, A. E. (2004). Öğretmen Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5, 58.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- Taşar, H. H. (2012). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Verimlilik Dergisi*, 4, 2012.
- Tschannen-Moran, M. ve Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive concept. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783–805.

- Türk Dil Kurumu. (2010). *Türkçe sözlük (11.Baskı)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. (1. Basım). Ankara: Adım Okan Matbaacılık Basım Yayın Tanıtım Organizasyon Ticaret Limited Şirteti.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). *T.C. Resmi Gazete*, 14574, 24 Haziran 1973.
- Van Der Schaaf, M. F., Stokking, K. M ve Verloop, N. (2003). Developing performance standards for teacher assessment by policy capturing. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 28(4), 395-410.
- Yılmaz, K. ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Yılmaz, A., Koç, K., Gönen, M. ve Üstün, E. (2010). Okul öncesi öğretmenliği mezunlarının alandaki bilgi, beceri ve yeterlik düzeylerinin incelenmesi. S. Seferoğlu ve diğerleri. (Ed.), *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II: Bildiriler Kitabı* (s.673-682). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- YÖK. (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu.
- YÖK. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Wheatley, K. F. (2005). The case for reconceptualizing teacher efficacy research. *Teaching and Teacher Education*, 21, 747–766.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B. ve Hoy, W. K. (1990). Teachers’ sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137-148.

EKLER

1. ÖLÇME ARACI (ÖĞRETMEN ANKETİ)
2. ÖLÇME ARACI (OKUL MÜDÜRÜ ANKETİ)
3. MALATYA İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN YAZISI

EK 1. Ölçme Aracı

Saygıdeğer Öğretmenim,

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans yapmakta olan bir öğretmenim. Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK danışmanlığında “İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Düzeyi” konulu yüksek lisans tez çalışması yürütmekteyim.

Sizlere sunduğum ankette yer alan sorulara vereceğiniz cevaplarla, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, yetiştirme programı esas alınarak, mesleki yeterlik düzeyini saptamak amaçlanmaktadır.

Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Her bölümün sorularına ilişkin açıklama ilgili bölümün başında yer almaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar, araştırma dışında başka herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmaya yapacağınız katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Engin GÖÇMEN
İnönü Üniversitesi - Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek lisans öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde “kişisel bilgiler” e yönelik sorular bulunmaktadır. Lütfen soruların önünde yer alan ayraç içine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz.

- () 1. Kadın
() 2. Erkek

2. Branşınız.

- | | |
|-------------------------------------|---|
| () 1. Sınıf Öğretmenliği | () 7. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği |
| () 2. Matematik Öğretmenliği | () 8. Resim Öğretmenliği |
| () 3. Türkçe Öğretmenliği | () 9. Müzik Öğretmenliği |
| () 4. Fen Bilgisi Öğretmenliği | () 10. Beden Eğitimi Öğretmenliği |
| () 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | () 11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği |
| () 6. İngilizce Öğretmenliği | () 12. Diğer |

3. Mesleki kıdeminiz.

- () 1. 0-5 yıl
() 2. 6-10 yıl
() 3. 11-15 yıl
() 4. 16-20 yıl
() 5. 21 ve üzeri

4. Çalıştığınız okuldaki hizmet süresi.

- () 1. 0-5 yıl
() 2. 6-10 yıl
() 3. 11-15 yıl
() 4. 16-20
() 5. 21 ve üzeri

5. Mesleğinizle ilgili olarak katıldığınız hizmet içi kurs sayısı.

- () Hiç
() 1

- () 2
 () 3
 () 4
 () 5 ve daha fazla

BÖLÜM II

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyini belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Lütfen maddelerin karşısında bulunan ve görüşünüzü en iyi belirleyen ifadenin altındaki kutuya (X) işareti koyunuz.

		Hiçbir Zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğu zaman (4)	Her zaman (5)
1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilirim					
2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendiririm					
3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanırım					
4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendiririm					
5	Özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilirim					
6	Öğretim teknolojilerinden yararlanırım					
7	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirlerim					
8	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluştururum					
9	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlarım					
10	Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazarım					
11	Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade ederim					
12	Hedef davranışlara uygun yöntem ve teknikleri belirlerim					
13	Konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlarım					
14	Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirlerim					
15	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendiririm					

16	Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanırım					
17	Zamanı verimli kullanırım					
18	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenlerim					
19	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürürüm					
20	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanırım					
21	Özetleme yapar ve uygun dönütler veririm					
22	Konuyu yaşamla ilişkilendiririm					
23	Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendiririm					
24	Derse uygun bir giriş yaparım					
25	Derse ilgi ve dikkati çekerim					
26	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlarım					
27	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlarım					
28	Ders süresinde kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alırım					
29	Derste övgü ve yaptırımlardan yararlanırım					
30	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler veririm					
31	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlarım					
32	Öğrencilerle etkili iletişim kurarım					
33	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler veririm					
34	Konuya uygun düşündürücü sorular sorarım					
35	Ses tonunu etkili bir biçimde kullanırım					
36	Öğrencileri ilgi ile dinlerim					
37	Sözel dili ve beden dilini etkili bir biçimde kullanırım					

38	Uygun ölçme aracı hazırlarım					
39	Hazırladığım ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yaparım					
40	Ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yaparım					
41	Öğrencilerin anlama düzeyine göre dönütler veririm					
42	Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırır ve ilgililere bildiririm					
43	Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutarım					
44	Mesleğim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkındayım					
45	Mesleki öneri ve eleştirilere açığım					
46	Okul etkinliklerine katılırım					
47	Kişisel ve mesleki davranışlarımla çevreme iyi örnek olurum					
48	Mesleki yayınları izlerim					
49	Eğitsel kol etkinliklerine katılırım					

EK 2. Ölçme Aracı

Sayın Okul Müdürüm,

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans yapmakta olan bir öğretmenim. Yrd. Doç. Dr. Sevim ÖZTÜRK danışmanlığında “İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Mezunu Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Düzeyi” konulu yüksek lisans tez çalışması yürütmekteyim.

Araştırmaya veri toplamak üzere sizlere sunduğum anketle, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, yetiştirme programı esas alınarak, mesleki yeterlik düzeyini saptamak amaçlanmaktadır.

Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. Her bölümün sorularına ilişkin açıklama ilgili bölümün başında yer almaktadır. Sorulara vereceğiniz cevaplar, araştırma dışında başka herhangi bir amaçla kullanılmayacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur.

Araştırmaya yapacağınız katkılarınız için teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Engin GÖÇMEN
İnönü Üniversitesi - Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek lisans öğrencisi

BÖLÜM I

Bu bölümde “kişisel bilgiler” e yönelik sorular bulunmaktadır. Lütfen soruların önünde yer alan ayraç içine (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz.

- ☐ 1. Kadın
☐ 2. Erkek

2. Mesleki kıdeminiz.

- ☐ 1. 0-5 yıl
☐ 2. 6-10 yıl
☐ 3. 11-15 yıl
☐ 4. 16-20 yıl
☐ 5. 21 ve üzeri

3. Bu okuldaki yöneticilik süreniz.

- ☐ 1. 0-5 yıl
☐ 2. 6-10 yıl
☐ 3. 11-15 yıl
☐ 4. 16-20 yıl
☐ 5. 21 ve üzeri

4. Görüşünüzü belirttiğiniz öğretmenin branşı.

- | | |
|--|--|
| ☐ 1. Sınıf Öğretmenliği | ☐ 7. Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği |
| ☐ 2. Matematik Öğretmenliği | ☐ 8. Resim Öğretmenliği |
| ☐ 3. Türkçe Öğretmenliği | ☐ 9. Müzik Öğretmenliği |
| ☐ 4. Fen Bilgisi Öğretmenliği | ☐ 10. Beden Eğitimi Öğretmenliği |
| ☐ 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | ☐ 11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği |
| ☐ 6. İngilizce Öğretmenliği | ☐ 12. Diğer |

BÖLÜM II

Bu bölümde öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyini belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Lütfen maddelerin karşısında bulunan ve görüşünüzü en iyi belirleyen ifadenin altındaki kutuya (X) işareti koyunuz.

Öğretmenim;	Hiçbir zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Çoğu zaman (4)	Her Zaman (5)
1	Konu ile ilgili temel ilke ve kavramları bilir				
2	Konuda geçen temel ilke ve kavramları mantıksal bir tutarlılıkla ilişkilendirir				
3	Konunun gerektirdiği sözel ve görsel dili (şekil, şema, grafik, formül vb.) uygun biçimde kullanır				
4	Konu ile alanın diğer konularını ilişkilendirir				
5	Özel öğretim, yaklaşım yöntem ve tekniklerini bilir				
6	Öğretim teknolojilerinden yararlanır				
7	Öğrencilerde yanlış gelişmiş kavramları belirler				
8	Öğrenci sorularına uygun ve yeterli yanıtlar oluşturur				
9	Öğrenme ortamının güvenliğini sağlar				
10	Ders planını açık, anlaşılır ve düzenli bir biçimde yazar				
11	Amaç ve hedef davranışları açık bir biçimde ifade eder				
12	Hedef davranışlara uygun yöntem ve teknikleri belirler				
13	Konuya uygun araç-gereç ve materyali seçip hazırlar				
14	Hedef davranışlara uygun değerlendirme biçimleri belirler				
15	Konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirir				
16	Çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini uygun bir biçimde kullanır				
17	Zamanı verimli kullanır				

18	Öğrencilerin etkin katılımı için etkinlikler düzenler					
19	Öğretimi bireysel farklılıklara göre sürdürür					
20	Öğretim araç-gereç ve materyalini sınıf düzeyine uygun biçimde kullanır					
21	Özetleme yapar ve uygun dönütler verir					
22	Konuyu yaşamla ilişkilendirir					
23	Hedef davranışlara ulaşma düzeyini değerlendirir					
24	Derse uygun bir giriş yapar					
25	Derse ilgi ve dikkati çeker					
26	Demokratik bir öğrenme ortamı sağlar					
27	Derse ilgi ve güdünün sürekliliğini sağlar					
28	Ders süresinde kesinti ve engellemelere karşı uygun önlemler alır					
29	Derste övgü ve yaptırımlardan yararlanır					
30	Gelecek dersle ilgili bilgiler ve ödevler verir					
31	Öğrencileri sınıftan çıkarmaya hazırlar					
32	Öğrencilerle etkili iletişim kurar					
33	Anlaşılır açıklamalar ve yönergeler verir					
34	Konuya uygun düşündürücü sorular sorar					
35	Ses tonunu etkili bir biçimde kullanır					
36	Öğrencileri ilgi ile dinler					
37	Sözel dili ve beden dilini etkili bir biçimde kullanır					
38	Uygun ölçme aracı hazırlar					
39	Hazırladığı ölçme aracını kullanarak öğrencileri sınav yapar					
40	Ölçme sonuçlarıyla ilgili istatistiksel işlemler yapar					

41	Öğrencilerin anlama düzeyine göre dönütler verir					
42	Öğrencilerin ürünlerini kısa sürede notlandırır ve ilgililere bildirir					
43	Değerlendirme sonuçlarının kayıtlarını tutar					
44	Mesleği ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin farkındadır					
45	Mesleki öneri ve eleştirilere açıktır					
46	Okul etkinliklerine katılır					
47	Kişisel ve mesleki çevresine iyi örnek olur					
48	Mesleki yayınları izler					
49	Eğitsel kol etkinliklerine katılır					



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 73521772/605/1212500

03/06/2013

Konu: Anket Uygulaması

.....MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) Valiliğimizin 03/06/2013 Tarih ve 1199243 sayılı onayı.
b) Valiliğimizin 03/06/2013 Tarih ve 1199303 sayılı onayı.
c) Valiliğimizin 03/06/2013 Tarih ve 1199303 sayılı onayı.

İnönü Üniversitesi yüksek lisans öğrencilerinden Engin GÖÇMEN, Merve TAŞCAN ve Mehmet Mustafa TURAN' nın İlimiz Merkez ilköğretim okullarında anket uygulaması yapması ile ilgili Valiliğimizin ilgi (a), (b) ve (c) onayı ilişikte gönderilmiştir .

Bilgilerinize arz ederim

Sadun KILINÇ
Müdür a.
Milli Eğitim Şube Müdürü

EKLER

Eki: Onay (3 Adet)

DAĞITIM:

1-İlköğretim Okulu Müdürlüklerine

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 39d0-8a62-38a7-9165-fde2 kodu ile yapılabilir.

Şehit Hamit Fendoğlu Cad. MALATYA
Tel : 0422 3232505 - Fax: 0422 3239605
e-posta: temelegitimsubesi@meb.gov.tr
Web : Malatya.meb.gov.tr