



**T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI BİLİM DALI**

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİKLERİNİN ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ramazan KOÇ

Malatya-2015

**T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN
MESLEKİ YETERLİLİKLERİNİN ANALİZİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ramazan KOÇ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU

Malatya-2015

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Bilim Dalı

Ramazan KOÇ tarafından hazırlanan "**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yeterliliklerinin Analizi**" başlıklı bu çalışma, 05/11/2015 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mesut AYDIN

.....

Üye : Doç. Dr. Zafer ÇAKMAK

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU

.....

O N A Y

...../...../201..

Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım "**Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Analizi**" 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.

Ramazan KOÇ

ÖNSÖZ

Öğretmen Yeterlikleri araştırmasının hazırlanmasına eleştiri, görüş ve öneriyle katkı sağlayan uygulayıcı, yönetici ve akademisyenlere, beni bu araştırmaya sevk ederek her konuda yardımcı olan danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU'na, ayrıca sürekli maddi ve manevi desteğiyle yanımda olan eşim Öznur KOÇ'a teşekkür ederim.

Ramazan KOÇ

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ YETERLİLİKLERİNİN ANALİZİ

KOÇ, Ramazan

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU
Haziran-2015, XIII+88 sayfa

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan farklı fakülte, bölüm ve programlardan mezun olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini analiz ederek aralarında mesleki yeterlilik bakımından varsa fark bunu ortaya koymak ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yeterlik algı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmektir. Bu nedenle tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Adıyaman, Diyarbakır, Elazığ, Gaziantep, Malatya, Mardin ve Sivas illerinde bulunan 403 kişinin verdiği cevaplardan eksik ve hatalı olan 5 anketin analiz dışında tutulmasıyla, 398 öğretmen oluşturmaktadır. Veri toplamak amacı ölçek oluşturulmuştur. Bilgi formundan elde edilen bilgiler yardımıyla öğretmenlerin bu özellikleri ile yeterlilik algıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sorularından oluşan ölçeğin alt boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör yapısını belirlemek amacıyla, 398 kişinin ölçeğe verdiği tepkilerden elde edilen puanlara, temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testi uygulanmıştır. KMO değeri kabul edilebilir sınır olan 0.70'in üzerinde 0.90 olarak tespit edilmiş, Bartlett küresellik testi de 0.50'nin üzerinde olduğu ve 0.05 önem derecesinde anlamlı olduğundan veri seti faktör analizine uygun bulunmuştur. Bulunan KMO katsayısı verilerin analize uygun olduğunu göstermektedir. Varyansı açıklama oranının 0.50 ve üzerinde olması ölçütü esas alınmıştır. Değişkenlerin içsel tutarlılıklarının hesaplanmasında Cronbach Alpha değeri kullanılmıştır. Mesleki

yeterlilik ölçeğinin genel güvenilirlik katsayısı ise 0.895 olarak tespit edilmiştir. Değişkenlere ait görüşlerin dağılımının normalliği SPSS programı yardımıyla Kolmogorov – Smirnov testi ile analiz edilmiştir. Test sonucuna göre; değişkenlerin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Çözümlenmeler non-parametrik teknikler kullanılarak yapılmıştır.

Mesleki yeterlilik cinsiyete, yaşa, mesleki deneyim süresine, mezun olunan programa göre farklılık göstermediği, Mesleki yeterlilik görev yapılan ile, mezun olunan fakülteye ve eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Yeterlilik, Öz-Yeterlik Algısı, Mesleki Yeterlilik, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum, Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği.

ABSTRACT

SOCIAL STUDIES TEACHERS QUALIFICATION ANALYSIS

KOÇ, Ramazan

Graduate Institute Of Educational Sciences, İnönü University
Social Sciences Teaching Program Of Science

Thesis Advisor: Assistant. Assoc. Yrd. Doç. Dr. Erol KOÇOĞLU
June-2015, XIII+88 pages

The aim of this research, Turkey, where he worked in different parts of different faculties, Social Studies Teachers who have graduated from department sand programs by analyzing professional proficiency among them if the difference in terms of professional competence and Social Studies Teachers that qualification for the teaching profession with the perception of the levels is to determine their stance. For this reason the scan model. The research universe, Adıyaman, Diyarbakır, Elazığ, Gaziantep, Malatya, Mardin and Sivas Located in the provinces 403 response from the person missing and excluded from analys is the faulty 5 of the survey, 398 form teachers. The purpose of the scale has been established to collect data. Information with the help of information obtained from teachers that features a significant difference between the perceptions of proficiency with whether or not it is deprecated. The bottom of the scale of the research question to determine the dimensions of the factor analysis. Factor in order to determine the structure, resulting from the person's reaction scale 398 points, basic components factor analysis has been applied. The factor analysis of the suitability of the data set for testing, Kaiser-Meyer – Olkin (KMO) adequacy of the test sample and Bartlett has been applied in the global test. KMO value over the acceptable margins have been identified as 0.90 0.70, Bartlett is over and the global test 0.50 0.05 is the importance of meaningful analysis of the data set factor. The appropriate analysis of the data shows that the coefficient of CCE. The ratio of the variance explanation based on the criterion of 0.50 and. The internal consistency of variables in calculating Cronbach Alpha value is used. General professional competence scale reliability coefficient is 0.895. The normal distribution of variables in a Talkback with the help of SPSS program Kolmogorov – Smirnov test have been analyzed. According to the results of

the test; does not show a normal distribution of the variables. Analyses were carried out using non-parametric techniques.

Professional competence in gender, age, duration of professional experience, graduated according to the program does not show differences, professional competence and training college graduates with the task made according to the differences have been identified.

Based on the results obtained in a variety of research results and made gestations.

Keywords: perception of Proficiency, attitude towards the profession of teaching, Social Information, Class Teaching.

İÇİNDEKİLER

O N A Y	iii
ONUR SÖZÜ	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xii
TABLOLAR DİZİNİ ve ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
1. BÖLÜM	
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	4
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sayıtlılar.....	7
1.6. Sınırlılıklar.....	7
1.7. Tanımlar.....	7
2. BÖLÜM	
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı.....	9
2.2. Sosyal Bilgiler Öğretmeni.....	10
2.3. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmeninin Rolü.....	10
2.4. Yeterlilik.....	12
2.4.1. Öğretmen Yeterliliği.....	13
2.4.2 Türkiye'de Öğretmen Yeterlilikleri.....	23
2.5. Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim.....	28
2.6. Öğretmen Öz-Yeterlilik Algısı.....	34
2.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri ve Gelişimi.....	37
2.3. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	40
3.BÖLÜM	

3. YÖNTEM	45
3.1. Araştırmanın Modeli.....	45
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	45
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı	45
3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması	46
3.5. Verilerin Değerlendirilmesi	47
4.BÖLÜM	
4. BULGULAR VE YORUMLAR	48
4.1. Araştırmaya Katılan Kişilerin Özelliklerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları	48
4.2. Faktör Analizi	49
4.3. Güvenilirlik Analizi	52
4.4. Normal Dağılım Analizi	52
4.5. Korelasyon Analizi	53
4.6. Ölçeği Oluşturan İfadelere İlişkin Analiz Sonuçları.....	54
4.7. Araştırma Hipotezleri	59
4.8. Toplanan Verilerle İlgili Olarak Yapılan Fark Testleri	59
5.BÖLÜM	73
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	72
5.1. Sonuçlar.....	72
5.2.Öneriler.....	79
KAYNAKLAR	79
EKLER	88
Ek 1: Veri Toplama Aracı.....	88
Ek 2: Gerekli İzin Belgesi.....	90

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
akt.	: Aktaran
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
%	: Yüzde
-	
X	: Aritmetik ortalama
f	: Varyans Değeri
p	: Anlamlılık Düzeyi
s	: Standart Sapma
SPSS	: Statistical Pacage for the Socia lSciences
Vb	: Ve Benzeri
H	: Hipotez

TABLolar VE ŞEKİLLER DİZİNİ

Tablo 2.1. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	23
Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Kişilere Ait Özellikler	47
Tablo 4.2. Faktör Analizi ve Ortaya Çıkan Faktör Yükleri.....	50
Tablo 4.3. Değişkenlere Ait Cronbach’s Alpha Güvenilirlik Katsayıları.....	51
Tablo 4.4. Normal Dağılım Testi.....	52
Tablo 4.5. Mesleki Yeterlilik Ölçeği ve Boyutlarına Ait Korelasyon Analizi.....	53
Tablo 4.6. Ölçeğe İlişkin Betimsel Bulgular.....	54
Tablo 4.7. Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	56
Tablo 4.8. Cinsiyete Göre Farklılık Analizi.....	59
Tablo 4.9. Yaşa Göre Farklılık Analizi.....	60
Tablo 4.10. Görev Yapılan İle Göre Farklılık Analizi.....	62
Tablo 4.11. Mesleki Deneyim Süresine Göre Farklılık Analizi.....	64
Tablo 4.12. Mezun Olunan Programa Göre Farklılık Analizi.....	66
Tablo 4.13. Mezun Olunan Fakülteye Göre Farklılık Analizi.....	68
Tablo 4.14. Eğitim Durumuna Göre Farklılık Analizi.....	70

1.BÖLÜM

GİRİŞ

Yeterlilik, bireyin görevleriyle ilgili rollerini amaçlarına uygun olarak yerine getirebilmesi için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. Kısa bir ifade ile, bireyin rollerini oynayabilmesi için sahip olması gereken güçtür (Bursalıoğlu, 1975:21). Tanımdan da anlaşılacağı gibi yeterlilik bilgi, beceri ve tutum olmak üzere üç temel öğeden meydana gelmektedir. Bilgi, insanın aklının erebileceği olgu, gerçek ve ilkelerin bütününe verilen addır. Öğrenme, araştırma veya gözlem,yoluyla elde edilmiş düşüncelerdir. Beceri ise kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarıma ve bir işlemi amacına uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, vücudun yapılması güç alıştırmalara yatkın olması durumudur (TDK. 1998:252). Yeterlik tek başına davranış meydana getirmez. İnsan gerekli bilgi ve beceriye sahip olabilir fakat davranışa geçemeyebilir. Davranış için tutuma da gerek vardır (Başaran, 1988:77).

Eğitim, bireylerin ve toplumların kalkınmasında her zaman etkin rol oynamış, içinde bulunduğumuz yüzyılda ise hemen hemen tüm toplumlar için önemli bir yatırım aracı olmuştur. Eğitimi böylesine önemli bir yatırım aracı durumuna getiren faktörler dünyada meydana gelen sosyal, kültürel, ekonomik gelişmeler ve teknolojik değişimlerdir. Belirtilen bu alanlardaki değişimlere ve gelişmelere uyum sağlayabilen nitelikli bireyler ancak eğitim yoluyla yetiştirilebilirler (Taş, 2004: 28). Nitelikli bireyler yetiştirmek ise, her şeyden önce nitelikli öğretmen yetiştirilmesi ile ilgili bir konudur. Nitelik, insana değer verme, sürekli olarak gelişme ve yenilenme ile aynı anlama gelmektedir. Çocuk ve gençlerimizin yetiştirilmesinde, önemli görevleri olan öğretmenlerimizin nitelikli bir eğitim sonucunda mesleğe başlaması eğitimin sağlıklı işleyebilmesi açısından ön koşul niteliğindedir (Eğitim Sen, 2003: 35).

Eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılı olduğu düşünüldüğünde temel eğitimin ilk basamağı olan ilköğretime öğretmen yetiştirme ayrı bir önem kazanmaktadır (Şişman ve Acat, 2003: 235). İlköğretim okulları, çocukların temel bilgi ve becerileri kazandığı, tutum ve değerlerin şekillenmeye başladığı öğretim kuramlarıdır. Bu sürecin en yoğun yaşandığı yıllar ise temel eğitimin birinci basamağı olan ilk beş yıldır. Milli Eğitimin ve ilköğretim kuramlarının programında belirlenen amaçlara ulaşmada dersler tek başına etkili değildir. Derslerden daha önemli bir yere sahip olan öge programın amaçlarına

ulaşmasını sağlamak üzere öğretim süreçlerini düzenleyen ilköğretim birinci basamağında görev yapan öğretmenler sınıflarında öğrenci özelliklerini belirleme, belirlenen özelliklere uygun öğretim ortamları hazırlama ve değerlendirme gibi görevleri yerine getirmektedirler (Seferoğlu, 2004: 131). Bu görevi yerine getirmede başarılı ve nitelikli ilköğretim sosyal bilgiler öğretmenlerinin yetiştirilmeleri ve öğretmen yeterliklerine sahip olmaları ilköğretimin zorunlu ve temel eğitim basamağı olması nedeniyle ayrı bir önem taşımaktadır (Yeşil, 2001: 29). Öğretmen öz- yeterliği, eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir faktördür. Birçok meslek alanında olduğu gibi, öğretmenlik mesleğinde de öz-yeterliğin özel bir yeri ve önemi vardır.

Öz-yeterlik, Sosyal Bilişsel Kuramın önemli değişkenlerinden biridir. Bandura (1986), öz-yeterlik algısını "bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, yerine getirme kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlar (Akt. Aşkar, Işıksal, 2003: 109). Öz-yeterlik, ilk kez, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ortaya çıkan bir değişken olup, bireylerin olası durumlarla başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabileceklerine ilişkin bireysel yargılarıyla ilgilidir (Küçükyılmaz ve Duban, 2006: 15). Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterlikleri yerine getirmeleri, onların iyi eğitim almalarının yanı sıra, görev ve sorumluluklarını yerine getirebileceklerine olan inançları ile de yakından ilgilidir. Öz yeterliği yüksek ve düşük olan öğretmenler arasında sınıf düzeni, yeni yöntemler kullanma, öğretim ve öğrenme zorluğu çeken öğrencilere dönütler gibi konularda davranış farklılıklarının olduğu ve bunun da öğrenci motivasyonu ve başarısını etkilediği ortaya çıkmıştır (Yılmaz ve diğerleri, 2004: 58). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının belirli bir alana özgü öz-yeterlik inançlarına ait ölçümler, onların davranışlarının daha doğru olarak anlaşılmasına imkan tanımaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim konusundaki öz-yeterlikleri ile ilgili çalışmalardan elde edilecek veriler derslerde akademik başarıyı arttırmak için öğretim sürecinde alınması gereken önlemlere ilişkin önemli bilgiler de sağlayacaktır (Bıkmaz, 2004: 161). Öğretmenlerin özel alanlardaki öz-yeterliğinin büyük öneme sahip olduğu ve bu öz-yeterliklerin belirlenmesinin, öğretmen eğitimindeki uygulamalar için bir ışık tutacağı noktasından hareketle Herhangi bir konuda öz-yeterlik algısı yüksek olan bireyler, sonuca daha kısa zamanda ulaşma becerisi gösterirler. Bunun nedeni öz- yeterlik algısı yüksek olan bireylerin, karşılaştıkları problemleri çözmeye daha başarılı olmalarıdır. Bu nedenle, öğretmen eğitiminde öz-yeterlik algısının geliştirilmesine özel önem verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, eğitim fakültelerinde eğitim gören öğretmen adaylarının

öz-yeterlik inanç düzeylerinin ve problem çözme becerilerinin belirlenmesi ile bu becerilerinin geliştirilmesine yönelik çalışmaların ivme kazanacağı düşünülmektedir (Altunçekiç ve diğerleri, 2005: 96).

Yeterlik kavramı ilköğretim öğretmeni açısından ele alındığında, ilköğretim kurumlarında öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, anlayış, beceri ve tutumlar şeklindeki niteliklerdir (Gökçe, 2003: 205).

İlköğretim kurumlarında görev yapmak üzere yetiştirilen öğretmenlerin 1. ve 2. Basamakta mihver ders olarak okutulan ve bu basamaktaki öğretim etkinliklerini çevresinde toplayan Sosyal Bilgiler dersinin öğretimi konusunda iyi yetiştirilmiş olmaları gerekmektedir. Eğitim Fakültelerinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenimlerini sürdüren öğretmen adayları, ortaokullarda öğretmenlik görevine atandıklarında, Sosyal Bilgiler derslinin öğretimini gerçekleştireceklerdir. Özellikle öğrencilerin yaşama uyum sağlamalarına ve toplumsallaşmalarına katkı sağlayan Sosyal Bilgiler derslerinin öğretimi ayrı bir önem taşımaktadır. Bu nedenle bu dersin niteliğinin ve kapsamının iyi bilinmesi gerekir.

Sosyal Bilgiler dersi insanları ve yaşamlarını konu alır. Sosyal Bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Öztürk ve diğerleri, 2002: 23). Sosyal Bilgiler ilköğretimin birinci basamağında yer alan Hayat Bilgisi dersinin bir yönden gelişmesidir. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin gelecekteki yaşamlarında topluma uyum sağlamalarına, toplum içinde yaşayan diğer insanlarla işbirliği yapmalarına, birbirlerini ve başkalarını takdir etme özelliği kazanmalarına yardımcı olduğu gibi milletine ve yurduna iyi bir vatandaş olarak hizmet etmeyi bir ülkü haline getirmiş olan bireyler olarak yetişmelerini de sağlamaya çalışmaktadır. Bir toplumda yaşayan insanların, o toplumun yaşayışı, ilişkileri, kültürü, dünya toplumları arasındaki yeri, çeşitli uluslarla bağlantıları konusundaki temel ve genel bilgilerinin önemli bir bölümünü "Sosyal Bilgiler" oluşturmaktadır (Sözer, 1998: 42). Ayrıca, İlköğretimdeki Sosyal Bilgiler dersinin, çocuğun içinde bulunduğu toplumsal yaşamla yakından ilgili olduğunu da belirtmek gerekir. Bu derste çocuğun, toplumsal sorunlarla karşı karşıya bırakılması ve kendisinin toplumsal yaşamla kaynaşması sağlanır. Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı; laik, demokratik, çağdaş değerleri benimseyen ve koruyan bireyler olarak yetişmeleri için ilk temel bilgiler Sosyal Bilgiler derslerinde verilir.

Öğrencilere Atatürk'ün "ulusal kültürümüzü çağdaş uygarlık düzeyinin üstüne çıkarma" idealini gerçekleştirme bilinci kazandırılır.

“Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yeterliliklerinin Analizi” adlı çalışmanın bu kısmında, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve konuyla ilgili kavramların tanımı verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Farklı Fakülte Bölüm ve Programlardan 2014-2015 öğretim yılında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yeterlik algı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının tespiti ve belirlenen tutumların cinsiyet, mesleki kıdem, mezun olunan programının türü, mezun olunan fakülte, öğrenim derece, görev yapılan il ve yaş durumlarına göre incelenmesidir.

Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri altı yeterlik ve 31 alt yeterlikten oluşmaktadır. Bunlardan biri de program ve içerik bilgisidir:

- Türk Millî Eğitiminin amaçları ve ilkeleri
- Özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi
- Özel alan öğretim programını izleme-değerlendirme ve geliştirmedir (MEB, 2008: 9).

Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008: 8).

Eğitim-öğretimin kalitesi ve etkililiği öğretmenin niteliğiyle doğrudan ilişkili olduğundan, müfredat çok iyi hazırlanmış olsa bile, öğretmenler istenilen yeterliklere sahip değillerse eğitim-öğretimde arzulanan sonuçlar elde edilemez. Bu nedenle programların uygulamadaki etkililiğinin sağlanabilmesi için ilk önce öğretmenlerin yeni programları tanıyıp benimsemelerinin yanında yükledikleri rollere uygun hareket etmeleri de sağlanmalıdır (Arslan ve Özpınar, 2008: 40).

Öğretim programı bilgisine sahip olarak mezun olan öğretmen adaylarının, öğretmenliğe başlamalarıyla, kazandıkları öğretim programı bilgilerini kullanıma sokmaktadırlar.

Program hiyerarşisinde yer alan eğitim, öğretim, ders programlarının önemli bir işleve sahip oldukları söylenebilir. Toplum tarafından istenen nitelikte bireyler yetiştirmenin, programlar yoluyla gerçekleştirilebildiği bir gerçektir.

Bu bağlamda tüm öğretmenlerde olduğu gibi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de öğretim programlarını bilmeleri, anlamaları ve uygulamaları önem arz etmektedir. Eğitim, öğretim ve yönetimle ilgili iş ve işlemleri programlara göre yürütmeleri istenen, beklenen ve sonuçları değerlendirilen bir durumdur.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretim programlarını ne derece tanıdıklarını belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu da bu alanda bir çalışmanın gerekli olduğu fikrini ortaya çıkarabilir. Araştırmanın problem cümlesi; *Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri ne düzeydedir?*'' şeklindedir.

1.2.1. Alt Problemler

Yapılan çalışmada aşağıdaki soruların cevapları aranmaya çalışılmıştır:

1- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi yeterliklerinde cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

2- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi yeterliklerinde yaşlarına göre anlamlı bir fark var mıdır?

3- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi yeterliklerinde görev yapılan İl'e göre anlamlı bir fark var mıdır?

4- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi yeterliklerinde mesleki deneyimlerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

5- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi yeterliklerinde mezun oldukları programa göre anlamlı bir fark var mıdır?

6- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi yeterliklerinde mezun oldukları fakülteye göre anlamlı bir fark var mıdır?

7- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin meslek bilgisi yeterliklerinde öğrenim derecelerine göre anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Türkiye'nin farklı bölgelerinde görev yapan farklı fakülte, bölüm ve programlardan mezun olan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerini analiz ederek aralarında mesleki yeterlilik bakımından varsa fark bunu ortaya koymak. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin yeterlik algı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını tespit etmektir.

Bu amaçla cevap aranan araştırma soruları şunlardır:

1. Sosyal bilgisi öğretmenlerinin öğrenci katılımına, öğretim stratejilerine ve sınıf yönetimine ilişkin yeterlik algı düzeyleri nasıldır?

2. Sosyal bilgisi öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları nasıldır?
3. Sosyal bilgisi öğretmenlerinin yeterlik algı düzeyleri öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının anlamlı birer yordayıcısı mıdır?
4. Sosyal bilgisi öğretmenlerinin yeterlik algı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları;
 - Cinsiyet,
 - Mesleki kıdem,
 - Mezun olunan lisans programının türü,
 - Mezun olunan fakülte,
 - Görev yapılan il,
 - Yaş
 - Öğrenim dereceleri

Durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterir mi?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bireylerin olumlu ve olumsuz davranışlarının kökenini anlayabilmek için, onların toplumu ve kendilerini algılama şekillerini, inançlarını ve tutumlarını da incelememiz gerekmektedir (Cüceloğlu,2003). Öğretmenin öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlik algısı, onun sınıf içindeki öğretim ve sınıf yönetimi ile ilgili kararlarını etkilemesi beklenir. Diğer taraftan, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum da mesleki davranışları etkileyebilecek güdüleyici bir özellik olarak görülebilir. Bu nedenle, hem sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algı düzeylerinin hem de öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bilinmesi, öğretim sürecinin niteliğini hakkında ipuçları verebilir. Sosyal Bilgisi öğretmenlerinin yeterlik algı düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bilinmesi, ilköğretim sürecinde mesleki faaliyet gösteren öğretmeni tanımak, hizmet içi eğitim ihtiyaçlarını belirlemek bakımından da önemlidir.

1.5. Sayıtlar

a- İlköğretim Sosyal Bilgiler programlarının bir programda bulunması gereken tüm niteliklere sahip olduğu,

b- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ölçek formundaki soruları cevaplandırırken samimi ve içten davrandıkları,

c- Problemlerle ilgili veri toplama araçlarımız olan ölçek formunun yeterince güvenilir olduğu,

d- Ölçek formundaki soruların araştırma problemini ortaya koyabilecek niteliğe sahip olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1- Malatya, Elazığ, Adıyaman, Mardin, Diyarbakır, Gaziantep ve Sivas görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile,

2- Araştırma bulguları ölçek formunda yer alan sorulardan elde edilen verilerle sınırlıdır.

3- 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi ile sınırlıdır.

Çalışmamızdan çıkan sonuçlar bu sınırlılıklar içerisinde değerlendirilmiştir.

1.7. Tanımlar

Yeterlilik: Yeterlik kelimesi için Türk Dil Kurumu sözlüğüne bakıldığında şu anlamlara geldiği görülmektedir (TDK, 1988). (i) Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet. (ii) Görevini yerine getirme gücü olarak tanımlanır.

Öğretmen Yeterliliği: Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008:). Yabancı kaynaklarda kullanılan biçimi ile “öğretmenlik mesleği standartları”, öğretmenlerin mesleki özellikleri, bilgi, anlayış ve becerilerini kapsamaktadır (MEB, 2008; TDA, 2007). Öğretmen yeterlikleri araştırma ve geliştirme çalışmaları içinde öncelikli bir konu haline gelmiştir. Öğretmen yeterlikleri; öğretmenlerin neleri bileceği ve neleri yapabileceği konusu, öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmaların odağı haline gelmiştir (World Bank, 2005; YÖK, 2007).

Öğretmen: Öğretmen 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesine göre, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir meslektir (YÖK, 2007).

Sosyal Bilgiler Öğretmeni: Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilerine karar alabilme, sorunlara çözüm önerileri getirebilme ve yorum yapabilme gibi becerileri kazandırmalı; çocukların, enerjilerini, meraklarını ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlayarak çevre ve toplumla geniş bir perspektifte iletişime ve etkileşime girmelerini sağlayabilmelidir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, çocuklara eleştirel düşünme becerisi kazandırmalı, sorumlu bir vatandaş olarak yetişmelerine olanak vermelidir. Bu nedenle öğretmenlerin Sosyal Bilgiler derslerini işlerken, öğrencilerin düşünsel ve bilişsel gelişimlerine uygun ortam ve etkinlikler tasarlamalarına yönelik eğitim verilmelidir (Sönmez, 2005).

Eğitim: Eğitim; bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla istendik yönde değişiklik oluşturma sürecidir ve kişinin yaşadığı toplum içinde değeri olan, yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür (Demirel ve Kaya, 2007).

2.BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle araştırma konusunun kuramsal çerçevesi ele alınmıştır. Bu bağlamda önce eğitim, eğitim programı kavramı kısaca açıklanmış daha sonra Sosyal Bilgiler programı ayrıntılı olarak incelenmiş ve programın tanıtımı yapılmıştır.

2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

Sosyal bilgilerin tanımına yönelik olarak literatürde bir birlikteliğin olmadığı görülmektedir. Nelson (2001), sosyal bilgileri, yüzyılı aşan tartışmalı bir akademik alan olarak görmektedir. Öztürk'e (2007) göre, sosyal bilgilerin çok farklı tanımlanmasının nedeni, sosyal bilgiler dersinin ders olarak okullarda okutulmasına rağmen, amaç, içerik ve yönteminin ne olduğu ve ne olması gerektiği konusunda uzun süre bir anlaşma sağlanamamasıdır. Sosyal bilgileri tanımlamak, coğrafya veya tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur, çünkü sosyal bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. Bununla birlikte sosyal bilgilerin iki temel ayırıcı özelliği, vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak için oluşu ve bütüncül disiplinler arası oluşudur.

Welton ve Mallan'a (Aktaran: Sever, 2015) göre sosyal bilgiler literatüründeki en kısa tanım Dewey'e ait olan "sosyal olan şeylerin çalışılmasıdır." Savage ve Armstrong (Aktaran: Sever, 2015) tarafından yapılan tanım ise "sosyal bilgiler, vatandaşlık becerilerini geliştirmek amacıyla beşeri ve sosyal bilimlerden oluşmuş bir çalışma alanı" biçimindedir.

Sosyal bilgiler dersi programda şu şekilde tanımlanmaktadır: "*Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.*" (Sever, 2015).

Sosyal Bilgiler; Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgiler ışığında ilköğretim çağındaki çocuklara toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırarak iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmeyi amaçlayan bir öğretim programıdır. Sosyal Bilgiler dersi bir değer eğitimi dersidir. Gerek içeriğinin tarihsel bir nitelik taşıması, gerekse değişik kültür ve yaşam hikâyelerini anlatması ve çok disiplinli bir yapıya sahip olması açısından değer öğretimi bakımından önemlidir. Sosyal Bilgiler

öğretim programı aynı zamanda milli menfaatleri merkeze alan bir özellik taşımaktadır. Nitekim 2004’de yenilenen ilköğretim programında Sosyal Bilgiler Öğretimin vizyonu şu şekilde belirtilmiştir: “*Sosyal Bilgiler Öğretim Programının vizyonu, 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren) sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir*” (Gömleksiz ve Cüro, 2011).

Sosyal bilgileri; sosyal bilimlerin bulgularını entegre edip öğrencilerin düzeyine göre basitleştiren, bunları kullanarak, öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmayı amaçlayan bir yurttaşlık eğitim programı olarak tanımlayabiliriz (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu 2012).

2.2. Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Sosyal Bilgiler Öğretmeni; üniversiteler eğitim fakülteleri sosyal bilgiler öğretmenliği programından mezun ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı veya özel eğitim kurumlarının ilköğretim 2. kademesinde sosyal bilgiler dersini okutan öğretmendir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin; öğretmenlik meslek bilgisi, coğrafya, tarih, sosyoloji, antropoloji, vatandaşlık bilgisi gibi sosyal bilim disiplinlerinden oluşan sosyal bilgiler alanında ve genel kültür alanında yeterli olmaları beklenir.

2.3. Öğrenme - Öğretme Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenin Rolü

Eğitim programlarının üçüncü kategorisi öğrenme-öğretme süreçleridir. Bu süreçte eğitim programlarının tüm öğelerinin işlevsel olarak uygulanması ve sürekli olarak göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Ayrıca, bu süreç öğretmen ve öğrencilerin aktif ve etkileşimli olduğu bir süreçtir. Öğrenme-öğretme etkinliklerinin yürütülmesinde yer alan her çeşit yöntem, teknik, materyal ve personel belirlenen içeriğin öğrenciye verilmesinde oldukça etkili öğelerdir (Karakuş, 2006:40).

Yaşam boyu öğrenen, edindiği bilgi ve beceriyi yaşama geçiren bireylerin yetiştirilmesinde öğretim yöntem ve teknikleri de büyük önem taşımaktadır. Çağın

gerektirdiği donanımlara uygun hedefler belirlenmiş olsa bile bu hedefleri tamamen geleneksel yöntemlerle gerçekleştirmek mümkün değildir. Öğrenme süreçlerinde, öğrencilerin düşünmelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen yöntem ve teknikler işe koşulmalıdır. Sosyal Bilgiler dersinde, bilgi öğrencinin kendisi tarafından yapılandırılmalıdır. Karar verici olarak öğrencilerin yetiştirilmesinde bilginin, bir amaç olarak değil, bir problemin çözümlünde araç olarak edinilmesi sağlanmalıdır (MEB, 2005:100).

Yapılandırmacı Sosyal Bilgilerde öğrenme-öğretme süreci öğrencilere sosyal anlaşmayı, çoklu bakış açılarına değer vermeyi, öğrenmenin çoklu türlerini, öğrenmede sorumluluk almayı ve bilgiyi yapılandırmada bireyin kendinin farkında olmasını sağlayacak fırsatlar sunmalıdır. Öğrenenlerin bilgi ve becerileriyle gerçek yaşam durumları arasında benzerlik kurulmalı; öğrenenlerin bilgi ve becerilerini problem çözme sırasında kullanabilecekleri bir süreçte yer almaları sağlanmalıdır. Yapılandırmacı anlayışa uygun olarak gerçekleştirilen öğrenme öğretme süreci, bireylerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarını gerektirir. Çünkü öğrenilecek öğelerle ilgili zihinsel yapılandırmalar, bireyin bizzat kendisi tarafından gerçekleştirilir. Bu nedenle yapılandırmacı Sosyal Bilgiler öğrenme-öğretme süreci bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin yaşantılar geçirmelerine olanak sağlayacak biçimde düzenlenmesi gerekir. Böylece öğrenenler, zihinlerinde daha önce yapılandırdıkları bilgilerin doğruluğunu sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler. Bu bağlamda 2005 Sosyal Bilgiler programı, Sosyal Bilgiler öğrenme öğretme sürecinin yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak düzenlenmesini gerektirmektedir (Sağlam ve Güngör, 2013:98).

Sosyal Bilgiler programının uygulanması sürecinde gerekli beceri, bilgi ve kavramları kazandırmada işe koşulabilecek ve etkinliklere temel oluşturabilecek bazı uygulamalar; *Örnek olay, Sonuç Çıkarma, Geri Plandaki Düşünceleri Bulma, Slogan Bulma, Reklam Hazırlama/Poster Afiş Hazırlama, Şiir-Öykü Yazma/Şarkı Yapma, Görsel İmge Oluşturma, Önem Sırasına Koyma, Başlık Bulma, Sınıflama, Örnek Verme, Kendini Değerlendirme, Yordama Yapma, Bulmaca, Dramatizasyon, Tavsiyede Bulunma, Karşılaştırma, Problem Çözme, Görüşme Yapma, Alan Gezileri, Kavram Haritası Oluşturma, Kanıtlama* (MEB, 2005:101).

Öğretmenin öğretim sürecinde rol ve sorumlulukları vardır. Çeşitli sınıflamalar yapılmakla birlikte bu rol ve sorumluluklar: öğrenmeyi sağlama, sınıf yönetimi, aile üyeliği, değerlendirme, güven verme, mesleksi ustalık, topluluk liderliği başlıkları altında sıralanabilir. Bir öğretmen olarak öğretim sürecindeki başarı ve başarısızlığının çoğu onun rollerini, sorumluluklarını ve gücünü nasıl kullandığıyla ilgilidir. Sıcak, hevesli, heyecanlı, işe yönelik ve düzenli olma. çeşitli materyalleri kullanma, açıklamalar yapma, derse bir önceki dersi özetleyerek başlama, arka arkaya birkaç soru sorma yerine tek ve açık bir soru sorma öğrenci başarısı ile olumlu ilişkiler gösteren öğretmen davranışları olarak bulunmuştur. Başarılı öğretmenlerin öğrencilerinden akademik beklentisi olan. onları teşvik eden. akademik gelişmelerinden sorumluluk payı çıkaran, konusuna hakim, derste konusu ile ilgili çalışmalara yönelik olan. aktif ve bilgili kişi olarak belirlenmektedir. Öğretmen başarısı öğrencinin başarı, tutum, ilgi ve becerisine yansımaktadır.

Öğretme, öğrenilmesi planlanan etkinliklerin gerçekleştirilmesi işidir . Öğretme ve öğrenme birbiriyle yakın ve karşılıklı ilişkiler içinde, davranış değişmesini sağlamaya yönelik etkinlikleri kapsamaktadır. Bu değişmelerin planlı ve düzenli olması davranışların istendik olmasına olanak hazırlamakta olup bu alanda başarı, öğrencinin neleri öğrenmeye ihtiyaç duyduğu ile bunların nasıl kazanılacağına ilişkin kararların dikkatle alınmasına bağlıdır . Karmaşık bir toplumda öğrenilmesi beklenen davranışlar çok olduğundan bunların kişisel çabayla gerçekleşmesi çok zordur. Bu güçlüğü yenmekte okul özel öneme sahip bir kurum olarak ön plana geçer. Okul bireyler için gerekli davranışları seçmeli ve eğitimi bu seçkin değerler üzerine düzenli bir ortamda kurmalıdır. Böylece öğrenileceklerin belirlenmesi, öğretme işinin de belirlenmesini gerekli kılar. Öğretme işinin temel sorumlusu öğretmendir (Sünbül,1996).

2.4. Yeterlilik

Yeterlik kelimesi için Türk Dil Kurumu sözlüğüne bakıldığında şu anlamlara geldiği görülmektedir: Bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, ehliyet. Görevini yerine getirme gücü. Bir alt gruba indiğimizde en az bunun kadar iyi yapılmış tanımlamalar görüyoruz. Yeterlik eğitimi; ... belli bir konuda ön bilgili ve yetenekli kişilerin, bu bilgi ve yeteneklerini güçlendirmeye yarayan eğitim. Yeterlik sınavı;...yükselmeye uygulanan sınav. Evet, yapmak istediklerimiz bu tanımların içeriğinde aynen yer almaktadır. Amaç, değerli eğitimcilerimiz tarafından verilen uzmanlıkların sınanması değildir. Yeterliğin “Eğitim” ayağı, uzmanlık eğitimlerinde

temel bilgilerle donatılmış ve kurumlarınca uygun görülerek uzmanlık unvanı verilmiş meslektaşlarımızın bu bilgi ve yeteneklerini güçlendirmeye ve yenilemeye yöneliktir. Uygulanan sınavlar çok az kişinin başarılı olabileceği, zorluk derecesi yüksek, eleme sınavları değildir. Sınavlar, bağımsız olarak mesleğini emniyetle uygulayabilecek bilgiye sahip, literatürü yakından izleyen ve dolayısıyla kendisini yenileyerek güncel kalan meslektaşlarımızı öne çıkarma amacını taşımaktadır. Verilen sertifika bunu belgelemektedir (TDK Türkçe Sözlük, 1988:1626).

Bandura'nın (1997) Sosyal Öğrenme Kuramına göre, bireylerin, duyu, düşünce, güdü ve eylemlerini denetlemelerini sağlayan bir ben sistemleri vardır. Bu sistem bireye, davranışlarını algılama, düzenleme ve değerlendirmede kullanacağı bir tür öz düzenleyici düzenek (mekanizma) sağlar. Bireyin, gerçekleştirdiği eylemin sonuçları, başarı düzeyi ve çevreye etkisine ilişkin yargıları, daha sonraki davranışları üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bandura'nın "karşılıklı belirleyicilik" adını verdiği ilkeye göre, gelecekteki davranışlarımızın temelini; a) bilişsel, duyuşsal ve biyolojik bireysel etmenler, b) gerçekleştirdiğimiz davranışlar ve c) çevresel etkiler arasındaki üçlü etkileşimden kaynaklanan yargılarımız oluşturur (Henson, 2001). Bir başka deyişle, birey, davranış ve çevre birbirini etkileyerek, bireyin bir sonraki yeterliliğini davranışa döker. Bandura'nın kuramı, insan davranışının, kaynağını bireylerin kendilerine ve çevrelerine ilişkin inançlarından alan bir tür özdenetim düzeneğince yönlendirildiğini ve bireylerin, içinde buldukları çevre ve toplumsal sistemin hem ürünü, hem de üreticisi olduklarını savlayan bir bakış açısı getirmektedir (Senemoğlu,2004: 223-224).

2.4.1. Öğretmen Yeterlilikleri

Öğretmen yeterliklerinin tanımı, Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin "öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlar" olarak tanımlanmaktadır (MEB,2008: VIII). Yabancı kaynaklarda kullanılan biçimi ile "öğretmenlik mesleği standartları", öğretmenlerin mesleki özellikleri, bilgi, anlayış ve becerilerini kapsamaktadır (MEB, 2008; TDA, 2007; The Teaching Council, 2009).

Öğretmen yeterlikleri araştırma ve geliştirme çalışmaları içinde öncelikli bir konu haline gelmiştir. Öğretmen yeterlikleri; öğretmenlerin neleri bileceği ve neleri yapabileceği konusu, öğretmen eğitimi ve öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerindeki etkileri ile ilgili araştırmaların odağı haline gelmiştir (YÖK, 1998).

Toplumsal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler ile eğitimde yeni yaklaşımlar öğretmenlerin geleneksel rol ve işlevlerinin değişmesine neden olmaktadır. Öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin neleri bilmesi ve yapabilmesi beklentisi sürekli değişen ve dinamik bir özelliğe sahiptir. Toplumlar karmaşık ve planlanamayan bir dönüşüm süreci yaşamakta ve bu dönüşüm insanların nasıl çalıştığını, iletişimlerini, ilişkilerini, nasıl yaşadıklarını ve nasıl öğrendiklerini değiştirmektedir. Toplumsal dönüşüm okulları gözle görülebilir bir şekilde etkilemektedir. Öğrenciler yeni teknolojileri kullanarak çeşitli bilgi kaynaklarına kolaylıkla erişebilmekte ve bunun sonucu olarak okulun ve öğretmenin geleneksel olarak bilinen işlevlerinin yeniden değerlendirilmesi zorunlu hale gelmektedir (World Bank, 2005). Diğer taraftan eğitimcilerin ve araştırmacıların öğrenme ve bilgiye ilişkin görüşleri ciddi bir biçimde değişmektedir. Bu değişime bağlı olarak, öğrencilerin sınıflarda ne yapacağı ve öğretmenlerin nasıl öğreteceğine ilişkin çok farklı görüşler ortaya çıkmaktadır. Bu gelişmeler öğretmenlerden beklenen yeterliklerin de geçmiştekenden farklılaşmasına neden olmaktadır.

Günümüz koşullarında bir öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler üzerinde büyük ölçüde görüş birliği sağlanmıştır. Türkiye'deki durumun değerlendirilmesi ile uluslar arası uygulama örnekleri ve temel kavramsal belgelerin incelenmesine dayalı olarak belirlenen öğretmen yeterlikleri şunlardır (Türk Eğitim Derneği, 2009:7-8):

1. *Öğretmenlerin öğrencilerine ve öğrencilerin öğrenmesine adanmış olması.*
2. *Teknolojik pedagojik alan bilgisi.* Öğretim programları ve konu alanı, programın nasıl öğretileceği ve alanın diğer alanlarla ilişkisi, alandaki son gelişmeler, alanın temel kavram, araç ve yapıları, öğretilecek içeriğin teknoloji ile bütünleştirilmesi hakkında bilgili olma.
3. *Öğretimi planlama ve uygulama.* Öğretimi alan bilgisi, öğrenciler, toplum ve müfredat amaçlarına ilişkin bilgilere dayalı olarak planlama; öğretim programları bilgisine dayalı olarak konular ve konular dizisi içinde öğrenmeyi ardışık olarak etkili biçimde tasarlama ve uygulama. Öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının nasıl farklılaştığını anlama ve farklı öğrenciler için uyarlanabilen öğrenme fırsatları oluşturma; farklı yaş ve yetenek gruplarının gelişimi için planlama; bireysel öğrenme potansiyelinin tam olarak geliştirilebilmesi için stratejileri nasıl bireyselleştirebileceğini bilme.
4. *Değerlendirme ve izleme.* Öğrencilerin entelektüel, sosyal ve fiziksel sürekli gelişimlerini sağlamak için formal ve informal değerlendirme stratejilerini anlama ve kullanma

5. *Öğretme öğrenme ortamında etkili bir iletişim sağlayabilme ve öğrenci davranışlarını yönetme.* Sınıfta aktif öğrenme, işbirliği ve destekleyici etkileşim sağlamak için etkili sözel, sözel olmayan medya iletişim tekniklerine ilişkin bilgileri kullanma. Olumlu bir etkileşim, öğrenmeye aktif katılım ve self-motivasyonu teşvik edecek öğrenme ortamı oluşturmak için birey ve grup motivasyonunu anlama ve kullanma.
6. *Bireysel ve mesleki gelişimi planlama ve gerçekleştirme.* Sürekli olarak kendi uygulamalarını sorgulayarak mesleki gelişimini sağlama; kendi uygulamalarını sistematik olarak düşünme ve deneyimlerinden öğrenme.
7. *Diğer öğretmenler, veliler ve okul çalışanları ile işbirliği içinde çalışabilme, takım çalışması ve işbirliği.* Öğrencilerin öğrenmesini ve *Türk Eğitim Derneği* gelişimini desteklemek için meslektaşları, veliler ve diğer kurumlarla ilişkiler oluşturur.
8. *Mesleki görevleri ve işiyle ilgili mevzuatı bilme ve anlama.* Yasal ve etik çerçevede sorumlu ve eleştirel davranabilme (*Türk Eğitim Derneği*, 2009:8).

MEB tarafından gerçekleştirilen öğretmenlik mesleği yeterlikleri çalışmasında “öğretmen yeterlikleri” kavramı kullanılmasına karşın, uluslararası alandaki uygulamalarda “öğretmen standartları” kavramı kullanılmaktadır. Öğretmen yeterlikleri kavramının kullanılması 1990’lı yılların başlarında yoğun olarak eleştirilmiş, bu kavramının kullanılmasına karşı çıkanlar; yeterliklerin öğretmenin işini yapay olarak parçalara ayırdığı, teknik bir düzeye indirgediği ve kendi bağlamından ve ortamından uzaklaştırdığını vurgulamışlardır. Bu eleştirilerin sonucu olarak Avustralya, ABD ve İngiltere gibi pek çok ülkede öğretmen yeterlikleri yerine “öğretmen standartları” kavramının kullanılması tercih edilmiştir(*Türk Eğitim Derneği*, 2009:4).

Türkçe çalışmalarda öğretmenlik yeterlikleri ile ilgili kaynaklarda ve dokümanlarda “yeterlik”, “standart” ve “nitelik” kavramlarının zaman zaman birbirinin yerine kullanılması bir kavramsal kargaşaya neden olmaktadır. Öğretmen yeterlikleri (teacher competencies), öğretmenlerin sahip olması gereken tutum, bilgi ve becerilerin ayrıntılı olarak listelendiği, daha çok 1990’lardan önceki uygulamalarda kullanılan ve davranışçı bir anlayışa dayalı bir kavramdır. Öğretmenlik yeterlikleri genellikle öğretmenin neleri yapabileceğinin davranış düzeyinde ayrıntılarını içerir. Yeterlikler yüzlerce maddeden oluşan bir liste olabilir. Çünkü yeterlikler öğretmenin işinin teknik ayrıntılarını tanımlar. Öğretmen standartları (teacher standards) ise daha çok 1990’lı yılların başlarından itibaren kullanılan ve öğretmenlerin sahip olmaları beklenen tutum,

bilgi ve becerilerin genel çerçevesini belirlemede kullanılan bir kavramdır. Standartlar davranış düzeyinde teknik ayrıntıya inmez ve öğretmenlerin sahip olmaları beklenen tutum, bilgi ve becerilerin kapsamı genellikle 8-10 standart ile ifade edilir. Ayrıca bu standartların karşılandığının göstergesi olabilecek olası kanıtlar esnek bir çerçeve içinde tanımlanır (Türk Eğitim Derneği, 2009:4-5).

Öğretmen Yeterliği Eğitimde, öğrencilerin istenilen seviyeye gelebilmeleri için öğretmenlerin bazı alanlarda yeterliliklere sahip olmaları gerekmektedir. Son zamanlarda sıkça kullanılan öğretmen yeterlilik kavramı, bu alanda öğrenimini tamamlamış bir öğretmen adayının becerilerini açıkça ortaya koyması açısından çoğu eğitimci tarafından benimsenen bir kavramdır. MEB'e göre yeterlilik kavramı, bir işi veya görevi yapabilme gücü demektir. Öğretmen yeterliliği ise öğretmenin her bir ana görev kapsamında, işlem karakterinde, kendi içinde bütünlüğü olan, meslek içinde tekrarlanan, daha alt işlem basamaklarına ayrılabilen, başkalarıyla bir araya gelerek farklı görevlerin yapılmasını sağlayan, süresi tam olarak belirlenmese de dakikalarla sınırlı bir zaman diliminde yapılabilen, gerektiğinde bir başkasına devredilebilir nitelikte olan alt görevleri anlatacak şekilde belirlenmiştir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007).

Eğitim bilimlerinde yapılan çalışmalarda; öğretmenlerin yeterliliklerinin arttıkça daha nitelikli öğrencilerin yetiştirilebileceği vurgulanmaktadır. Okulların ve eğitim birimlerinin önemli sorunlarından birisi öğretmenin niteliği, diğeri ise öğretimin niteliğidir. Öğretimin niteliği ise öğretmenin niteliği ile ilişkilidir. Yüksek düzeyde öğrenci başarısının anahtarı iyi öğretimdir. Öğretimi gerçekleştiren öğretmen, eğitim sürecinin önemli bir ögesidir. Darling Hammond'un 50 ülkeyi kapsayan araştırmasında, öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasında ilişki bulunmuştur. Araştırmaya göre öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasındaki ilişki, öğrenci başarısı ile sınıf büyüklüğü, eğitime yapılan toplam harcama, öğretmen maaşları gibi faktörler arasında bulunan ilişkiden daha güçlüdür.

Türkiye'de, Damar (1996) tarafından yapılan benzer bir çalışmada, okuma yazma öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle öğretmen nitelikleri arasında; öğretmenlerin öğrenim durumu ile öğrenci başarısı arasında; öğretmenlerin kıdemi ve hizmet içi eğitim programlarına katılımı ile öğrenci başarısı arasında anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumu, kıdemi ve hizmet içi eğitim programlarına katılımı arttıkça öğrenci başarısı da artmaktadır. Öğretmen yeterliliklerinin, eğitim hizmetlerine etkisi ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan

araştırmalarda görülmektedir. ILO (International Labour Organization) ve UNESCO, öğretmenlerle ilgili uluslararası düzeyde yaptığı çalışmalar sonunda hkmetlere önerilerde bulunmuşlardır. Bu neriler arasında gereksinim duyulan sayıda ğretmen yetiştirme sorunu kadar gereksinim duyulan yeterlilikte ğretmen yetiştirme sorunun da dikkate alınması gerektiği yer almaktadır. Öğretmen yeterliliklerinin, ğrenci başarısını etkilediği bilinmesine, ğretmen yetiştirme programlarının zenginleştirilmesine ve bir takım atılımlar yapılmasına karşın Türkiye’de yeterli nitelikte ve sayıda ğretmen yetiştirilememiştir.

İstenen yeterliliklerde ğretmen yetiştirmenin, öncelikle iyi bir eğitim planlaması gerektirdiği açıktır. Ülkenin nüfus artış hızı ve kalkınma hedefleri dikkate alınarak yeterli sayıda ğretmen yetiştirilebilir. Bu nedenle Türkiye’de nüfus artış hızı ve kalkınma hedefleri dikkate alınarak yeterli sayıda ğretmen yetiştirme gereksinimi söz konusudur. Nitelikli ğretmen yetiştirmenin ilk adımı ise gereksinim duyulan öğretmenin yeterliliklerini belirlemektir. Hizmet ncesi ve hizmet içi ğretmen eğitimlerinin belirlenen yeterlilikler çerçevesinde yapılması ikinci aşamadır. Buraya kadar yapılan temel tartışmalar dikkate alındığında özellikle öğretmenlerin kendilerini nasıl algıladıklarının, yeterlilik algılarının ve kendilerini yetersiz gördükleri noktaların belirlenmesi bir zorunluluk göstermektedir (Karacaoğlu,2008).

Eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenlerin nasıl yetiştirileceği hep tartışma konusu olmuştur. Bu tartışmaların en önemlilerinden birisi de ‘‘hangi bilgiye ihtiyaç duydukları’’ tartışmasıdır. Öğretmenlerin, istedik anlamda ğretim yapabilmesi için sadece fizik bilmesi yeterli midir? Ya da fizik bilmeden çok iyi bir fizik ğretmeni olunabilir mi? Bu tartışmaların temelini Lee Shulman’ın (1986) alışmaları oluşturmaktadır. Bu alışma öğretmenlerin sadece fizik bilmesinin fizik ğretiminde yeterli olmadığını, ğretim programını bilmesinin ve konunun nasıl daha iyi öğretilebileceğini bilmesinin gerektiğini vurgulamıştır. Bu bilgi sınıflandırması yapıldıktan sonra başta teknoloji olmak üzere başka sınıflandırmalar ve modellemeler de olmuştur. Öğretmenin ihtiyaç duyduğu bilginin sınıflandırılmasının temel nedeni nasıl bir eğitim verilmesi gerektiği ile ilişkilidir. Eğer pedagojik alan bilgisinin pedagoji ve alan bilgilerinden oluştuğunu ortaya koyarsanız fizik dersini ve eğitim dersini alan birinin fizik ğretmeni olabileceğini desteklemiş oluruz. Hlbuki fiziğin nasıl öğretileceği ile kimyanın nasıl öğretileceği benzerliklerinin yanında farklılıklarda içermektedir. Bu alışma bir öğretmenin ihtiyaç duyduğu bilgiyi değil de tüm öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu bilgileri birilikte yorumlamak amacıyla hazırlanmıştır.

Öğretmen yeterlilikleri temelde öğretmenin ihtiyaç duyduğu bilgi ve becerileri tanımlamak amacıyla hazırlanmaktadır. Bu tanımlama ışığında çeşitli öğretmen eğitimleri, değerlendirmeleri ve kariyer gelişimleri planlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda 2004 Haziran ayında 25 öğretim elemanı, 120 öğretmen, 18 ilköğretim müfettişi, 6 ölçme değerlendirme uzmanı ve sendika temsilcileri genel öğretmen yeterliliklerini tanımlamıştır ve pilot çalışmalar ile duyurulmuştur. Ardından Fen öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikler ve en son olarak da fizik, kimya ve biyoloji öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikler tanımlanmıştır. Burada izlenen yol, tüm öğretmenlerin sahip olması gereken bilgilerden bazı öğretmenlerin sahip olması gereken özel bilgi ve becerilere doğru bir tanımlamasıdır. Bu tanımlama bilginin doğasına aykırıdır. Öğretmenlerin fizik derslerini tamamlayıp genel yeterlilikler için ise eğitim derslerini tamamlaması ile öğretmen yeterliliklerinin tanımlaması paralellik göstermektedir. Bu çalışma bu yaklaşımın doğru olmadığını “özel alan yeterliliklerindeki ortak noktaları” ortaya koyacak ve tanımlama yönteminin tersten işlemesi gerektiğini vurgulayacaktır. Özel alan yeterliliklerindeki ortak noktalar fen öğretmenlerinin sahip olması gereken noktalardır. Tüm ders öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikler kesişim kümesi ise genel yeterlilikler olmalıdır. Doğada birçok şeyi anlamak için sadeleştirme yoluna gideriz. Anlamak için yaptığımız bu yöntem aslında karmaşık olan yapının bozulması anlamına da gelmektedir. Bilginin böyle bir yapısı vardır. Bilginin depolandığı beynimizde bir nöronun sadece bir kavramla ilişkilendirilemeyeceği muhakkaktır. Bu nöron için farklı disiplinler arası köprü kurmak doğrusal ve iki boyutlu modelleri işlemez kılmaktadır. İnsan beyninin kaotik yapısı ürünü olan bilginin de içine işlemiş gibidir. Örneğin; Malzemelerin nerede olduğu bilgisi her öğretmen tarafından bilinmesi gereken bir bilgidir. Bu malzeme harita olabileceği gibi mıknatıs da olabilir. Geleneksel anlamda bir fizik öğretmenin sadece fizik bildiği düşüncesini sembolize eden tek renkli küreden öğretmenin beynindeki diğer disiplinlerle olan ilişkisini betimleyen çok renkli tek küreye kadarki gösterimler öğretmenin bilgisinin yapısını göstermesi açısından önemlidir. Fen öğretmeni fizik, kimya ve biyoloji öğrenmelidir demek ve fen bilgisi öğretmenin zihnindeki sosyal bilgiler ve edebiyat ağını göz ardı etmek son derece önemli yanlıştır. Bir öğretmenin yetiştirilmesi o anki öğretim programında tanımlanmış konuların anlatılması ile sınırlı tutulamayacak kadar ciddi bir meseledir. O sebeple tanımlanan bilgilerin iki boyutlu etkileşim kümeleri yerine üç boyutlu ve daha karmaşık ağların önerilmesi gerekmektedir.

Öğretmen Bilgisinin Çok Etkileşimli Modeli (ÖBÇEM) incelendiğinde her bir öğretmen için yapının farklı olacağı dolayısıyla bilgi ve becerinin nasıl ağı dâhil olacağından ziyade nasıl etkileşeceği önem taşımaktadır. Bir örnek vermek gerekirse, öğretmenin durgun elektrik ile ilgili bilmesi gerektiği düşünülen kavram ve olgulara sahip olup olmadığının belirlenmesinden daha çok bu kavram ve olgulara nasıl ulaştığı, nasıl çıkarımlar ve ürünler üretebildiği daha önemlidir. Yeterliliklerin bu etkileşim boyutuna odaklanması bilginin karmaşık, kaotik yapısının bir sonucudur. Teorik anlamda tanımlanmış bir bilgi ve bu bilginin iki boyutlu yapısından daha gerçeğe daha uygun olan ve hem öğretmenin beynindeki kavramsal ağı zenginliğine hem de tüm öğretmenlerin okul içerisindeki sınırsız etkileşimini de yansıtan bir modelin gerekliliği öğretmen özel alan yeterliliklerinin incelenmesiyle ortaya çıkmıştır. Burada bahsedilen ortak yeterlilikler aslında bahsedilen ÖBÇEM ile doğrudan ilişkilidir. Araştırmada sadece disiplin öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikler ortaya çıkmış olsa da bu ortan tüm yeterlilikler arasında küçük bir değere karşılık gelmektedir. Shulman'ın yaklaşımının statik olduğu ve tanımlanan bilgilerin etkileşerek yeni bir yapı oluşturduğunu dile getiren başka çalışmalar da vardır. Bu çalışmalar, bir bileşik gibi etkileşim öncesindeki özelliklerini kaybeden yeni bilgilerin oluşacağı ifade edilmiştir.

Etkileşim sonucunda her bir öğretmen için değişecek olan bu ağı öğretmenin sınıfta kullandığı bilgi olarak (pedagojik alan bilgisi için) tanımlanması ölçümü konusundaki sıkıntıların da sebebidir. Bir ölçüm, ölçülecek “şeyin” tanımlanmasıyla mümkündür. Her öğretmen Newton yasalarını bilebilir ama bu bilgi aynı yapıda kodlanmamıştır. Dolayısıyla Newton yasasını bilmek kadar bu bilginin diğer bilgiler ile nasıl ilişkilendirildiği önemlidir. Pedagojik alan bilgisinin kesin sınırlarla ayrılabilip bir yapının parçaları gibi sunulmasını eleştirenlerden bir kısmı, Shulman'ın modelini ideal gaza benzetmektedir (Bülbül ve Slogar,2004).

Öğretmen niteliğinin yükseltilmesi konusunda Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversiteler zaman zaman birlikte çalışmalar yapmışlardır. Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi'nin 1999 yılında, “Çağdaş Öğretmen Profili” adlı çalışmasında **Çağdaş Öğretmen;**

*Günümüz eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek 21. yüzyılın bilgi teknolojisi toplumunda öğrencileri geleceğe hazırlayabilecek yeterlilikte,

* Kendi konu alanına hakim,

* Öğrenciyi tanıma becerisine sahip,

* Ders etkinliklerini planlayabilen,

- *Öğreteceği konunun özelliğine göre öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilen,
- * Öğrenciler ile sağlıklı iletişim kurabilen, öğrenme ortamını öğrencilerin ve konuların özelliklerine uygun hale getirebilen, öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayabilen,
- * Mesleki gelişmede çağdaş öğretmen sorumluluklarını ve özlük haklarını, mesleği ile ilgili kanun, yönetmelik ve tüzükleri, bilgi toplumu içindeki yerini ve önemini bilen kişiler olarak tanımlanmaktadır. Çağdaş öğretmen ayrıca;
- * Sosyal ve çevresel boyutla ilgili olarak sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin hazırlanmasında etkin rol almalı, okul ve diğer kurumlar arasında koordinasyonu sağlamalı ve eğitim sistemindeki aksaklıkları belirleyerek çözüm yolları öneribilmelidir.
- * Çağdaş öğretmen giyim kuşamına dikkat etmeli, yeni fikirler üretebilmeli ön yargılı olmamalı, kendini sürekli geliştirmeli, mesleğini ve çocukları sevmelidir.
- * 21. yüzyılın çağdaş öğretmeni demokratik değerlere ve insan haklarına saygılı olmalıdır.

Öğretmenlik mesleğinin arzu edilen düzeye getirilmesi, öğretmenlerin nitelikli hale ulaşabilmeleri için Türkiye genelinde görev yapan öğretmenlerin nitelikleri ile mevcut öğretmenlerin nitelikleri arasında bir fark olup olmadığını belirtmek amacıyla yapılan bu araştırmaya toplam 6003 kişi katılmıştır (öğretmenler, öğrenciler, okul yöneticileri, il-ilçe milli eğitim müdürleri, müfettişler, öğrenci velileri, sendika, vakıf ve dernek temsilcileri ve üniversitelerin öğretmen yetiştiren bölümlerinde çalışan öğretim elemanları).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenler genelde kendilerini; konu alanına hâkim olma, öğrenci gelişimi, öğretimi planlama, öğretim stratejileri, bilimsel işlem becerileri, sınıf yönetimi ve sınıf içi etkinlikler, mesleki gelişim, sosyal çevresel boyut ve kişisel özellikler bakımından çok yeterli bulmaktadırlar.

Bu konuda yöneticiler ve müfettişler öğretmenleri orta düzeyde yeterli bulmuşlardır. Çağdaş öğretilerde olması gereken niteliklerle, öğretmenlerin mevcut nitelikleri arasında farklılıklar olduğu, öğretmenlerin mevcut niteliklerinin olması gerekenden daha alt düzeyde olduğu görülmektedir. Bu farklılığın temelinde, öğretmen yetiştiren kurumlarda verilen eğitimin yetersizliği, öğretmenlik mesleğine atamalarda planlama ve koordinasyon eksikliği, mesleğe alındıktan sonra verilmesi gereken hizmet-içi eğitimlerin yetersizliği, ekonomik yetersizlikler ve öğretmenin toplumsal statüsünün yıpranmış olması yatmaktadır.

2000 yılının sonlarında MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün Koordinatörlüğünde (MEB ve Üniversiteler) hazırlanan “Öğretmen Yeterlilikleri” yönergesi özet halinde aşağıda verilmiştir:

I. Eğitime- Öğretme Yeterlilikleri

- 1- Öğrenciyi tanıma,
- 2- Öğretimi planlama,
- 3- Materyal geliştirme,
- 4- Öğretim Yapma,
- 5- Öğretimi Yönetme,
- 6- Tasarıyı ölçme ve değerlendirme
- 7- Rehberlik Yapma,
- 8- Temel becerileri geliştirme,
- 9- Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere hizmet etme,
- 10- Yetişkinleri eğitme
- 11- Ders dışı etkinliklerde bulunma
- 12- Kendini geliştirme
- 13- Okulu geliştirme
- 14- Okul çevre ilişkilerini geliştirme 14 alt başlık halinde ele alınan öğretmen eğitime ve öğretme yeterliliği 195 gösterge ile açıklanmıştır.

II. Genel Kültür Bilgisi ve Becerileri

- 1- Olay ve olguları farklı disiplinlerin kavramların kullanarak açıklayabilme, tanımlayabilme.
- 2- Farklı disiplinlere ilişkin bilgilerin konu alanı ile bağıni kurma.
- 3- Öğretim sürecinde öğrenciyi derse hazırlama, güdüleme.
- 4- Öğretim sürecinde örnekleme, benzetme-ayirt etme-sentez yapmada diğer disiplinlerin bilgilerinden yararlanma.
- 5- Öğrencileri genel kültür yaşantılarını geliştirmeye özendirme.

III. Özel Alan Bilgi ve Becerileri

- 1- Temel bilgileri, kavramları, ilkeleri değişik biçimde açıklama.
- 2- Farklı görüş, kuram, öğrenme yolları araştırma ve inceleme yöntemlerini açıklama.
- 3- Öğretme kaynaklarını ve öğretim malzemelerini değerlendirme ve seçme.
- 4- Alanda araştırma yaparak bilgi üretme.

- 5- Öğrencilerin alanla ilgili sorular sormaya, düşüncelerini farklı perspektiften görmeye ve bilgi üretmeye özendirilecek programları kullanma ve özendirme.
- 6- Öğrencilerin gerekli bilgi ve becerileri başka alanlarla ilişkilendirmesine olanak verecek disiplinler arası öğretim deneyimleri yaratma.
- 7- Alana ilişkin sorunları tanıma, çözüm yolları arama, uygun çözüm yolunu seçme, uygulama ve değerlendirme.

2001 yılı başından Milli Eğitim Bakanlığı'nın Üniversitelerden beklediği öğretmen tipi böyle tanımlanırken, üniversiteler nezdinde YÖK'ten öğretmenlik programlarını bu nitelikler açısından yeniden gözden geçirmesi istenmiştir.

2002 yılı Eylül ayında "Temel Eğitime Destek Projesi" adı altında yeni bir çalışma başlamıştır. Bu projenin genel amacı; "Yoksulluğu azaltma perspektifinde, eğitim seviyesini artırarak eğitimin kalitesini ve eğitime erişimi iyileştirmek en dezavantajlı kırsal, şehirsiz bölgeler ve gecekonduarda nüfusun hayat şartlarını geliştirmek ve eğitim dışında kalan çocuklar, gençler ve yetişkinlerin temel eğitim kapsamına alınması ve öğretmen arzının iyileştirilmesini desteklemek" oluşturmaktadır. Temel Eğitime Destek Projesi; Öğretmen eğitimi, eğitimin kalitesi, yönetim ve organizasyon, yaygın eğitim ve iletişim olmak üzere 5 bileşenden oluşmaktadır.

Öğretmen eğitimi bileşeni ile ilgili çalışmalar MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'ne verilmiştir. Bu bağlamda çalışmalara başlayan genel müdürlük öğretmen yeterliliklerine ilişkin taslağı oluşturmak üzere yabancı uzmanların eşgüdümünde bir komisyon kurulmuş ve bu komisyon öğretmenlik mesleğinin yeterlilikleri bağlamında 6 ana yeterlilik, bu yeterliliklere bağlı olarak 38 alt yeterlilik ve 251 performans göstergesi tespit ederek tüm paydaşların (eğitim fakülteleri, ilköğretim müfettişleri, öğretmenler, sivil toplum kuruluşları) eleştirel desteklerini almak ve tartışmaya açmak üzere "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilik Taslağı" hazırlanmıştır.

Taslak şu anda pilot olarak seçilen 6 ildeki Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim elemanları incelenmekte (Ankara, Bolu, Hatay, Kocaeli, Van) bu pilot illerdeki müfettişler, öğretmenler ve sivil toplum örgütlerine tanıtılıp geri bildirimler alınmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlilikleri ve özel alan yeterlilikleri taslağında öğretmenin temel görevi, "ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, milli eğitimin ve alanıyla ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa

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

Son yıllarda yapılan çalışmalar göstermektedir ki öğretmenlerin yetiştirilmesi ve niteliklerinin artırılması konusunda çalışmalar yoğunlaşmıştır.

Bir öğretmende bulunması gereken üç alan kavramı, mükemmel öğretmen tanımını da ortaya koyar. Bunlardan birincisi, alan bilgisi; yani öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmaktır. İkincisi; öğretmenlik bilgisi; yani öğretmenin iyi bir öğretici ve eğitici bilgisi ile donatılmasıdır. Üçüncüsü; genel kültür bilgisi; yani bir öğretmenin aktüalitede, dünya ve Türkiye'de olup bitenden haberdar olabilecek bir aydın gözlüğüne sahip olmasıdır.

Eğitim ve öğretimin başarılı olabilmesinde öğretmenin yeterli donanıma sahip olması gereklidir. Ancak eğitim-öğretimin bütün sorumluluğu öğretmene yüklenemez. Bunun için öğretmene destek olabilecek yardımcı personele ihtiyaç vardır. Sistemin sağlıklı işleyebilmesi için program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, özel eğitim, rehberlik, eğitim yönetimi, sanatlar eğitimi vb. alanlarda uzmanlığını almış personelin öğretmenle birlikte çalışması son derece önemlidir. Bu konu göz ardı edilmemeli öğretmen yeterlilikleri belirlenirken öğretmenin asıl görevinde yetkinleşmesi vurgulanmalıdır (İlhan, 2005)

2.4.2. Türkiye'de Öğretmen Yeterlilikleri

Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin belirlenmesi çalışması, 2002 yılında uygulamaya konulan ve AB tarafından desteklenen Temel Eğitime Destek Projesi (TEDEP) kapsamında gerçekleştirilmiştir. Çalışma, üniversitelerden öğretim elemanları, MEB personeli ve Van, İzmir, Kocaeli, Hatay, Bolu ve Ankara illerinden ilköğretim müfettişleri ve öğretmenlerden oluşan il proje ekiplerinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın başlangıcında ortak bir dil ve anlayış oluşturmak amacıyla İngiltere, ABD, Seyşel Adaları, Avustralya ve İrlanda'ya ait öğretmenlik mesleği standartları örnekleri incelenmiştir. Ancak Türkiye'deki çalışmada bu örneklerden farklı olarak "öğretmenlik mesleği standartları" yerine, "Öğretmen yeterlilikleri" kavramının kullanılması tercih edilmiştir. MEB tarafından yayınlanan "Öğretmen Yeterlilikleri" kitabında "21. yüzyılda öğretimin niteliği nasıl olmalıdır?" ve "Hangi nitelikte öğrenci ve öğretmen istiyoruz?" sorularına cevap arandığı belirtilmiştir (MEB, 2008). Bu sorular ve bu soruların cevabı Öğretmen yeterliliklerinin oluşturulmasında ortak bir anlayış ve bakış açısı oluşturmak için son derece önemli görülmeyle birlikte, yeterliliklerin sunulduğu belgelerde bu soruların cevabı yer

almamıştır. Oysa bu soruların cevapları yalnızca yeterlikleri hazırlayan proje grubu arasında değil, aynı zamanda Öğretmen yeterliklerinin muhatabı olan kitleler arasında da bir ortak anlayış oluşmasına katkı sağlamada bir araç olarak kullanılabilirdi. Çünkü bu soruların cevapları Öğretmen yeterliklerinin kavramsal dayanaklarını ve çerçevesini oluşturur ve yeterliklerin neleri kapsadığını ve nasıl ifadelendirildiğini belirler.

“Öğretmen Yeterlikleri” kitabında öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin hazırlanma amaçları şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2008):

- Millî eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak,
- Ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek,
- Öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı/sistem oluşturmak,
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak,
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak,
- Ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlamak,
- Öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplumun gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak,
- Öğrencilerin “öğrenmeyi öğrenmesi” için fırsatlar sağlamak,
- Öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesini oluşturmak. Bu amaçların gerçekleştirilmesi yanında, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin olası kullanım alanları da şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2008):
- Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi,
- Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları,
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi,

- Öğretmenlerin seçimi,
- Öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesi,
- Öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimleri.

Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin içeriği ve kullanılan terminolojide “yeterlikler” ya da “standartlar” ifadesinin kullanılması, yeterliklerin uygulanabilirliği ile ilgili konulara göre ikincil konumda kalan bir konudur. Yukarıda ifade edilen yeterliklerin kullanım alanları ve amaçları uluslar arası alandaki uygulamalarla paralellik göstermektedir. Ancak yeterliklerin belirlenmesi aşamasında kullanım alanlarının listelenmesinin ötesinde öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin seçimi ve sürekli mesleki gelişim gibi alanlarda yeterliklerin nasıl kullanılacağına en azından genel çerçevesinin dahi belirlenmemiş olması uygulama açısından önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Yeterliklerin kapsamı ve içeriği uluslar arası uygulama ve deneyimlerden hareketle kolaylıkla tanımlanabilir. Temel sorun öğretmen yeterliklerinin tanımlamak değildir. Mevcut kurumsal yapı, kapasite, yasal ve yönetsel düzenlemelerin bu yeterlikleri geliştirme ve güvence altına almaya ne ölçüde uygun olduğunun değerlendirilmesi gerekir. Kuşkusuz ki, mevcut durum değişmez olarak görülemez. Ancak tanımlanan yeterliklerin güvence altına alınması; tüm öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olmasının sağlanması için kurumsal yapı, kapasite, yasal ve yönetsel düzenlemeler boyutunda neler yapılacağına bir yol haritasının oluşturulması ve eyleme geçilmesi gerekmektedir. Bu yapılmadığı takdirde, kuramsal açıdan çok iyi hazırlanmış bir öğretmen yeterlikleri setinin uygulanması dahi mümkün olmayacaktır. Uygulanabilirliği sağlamak için öngörülen kullanım alanlarının her biri ile ilgili temel soruların cevaplanması gerekir:

- “Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi” alanında Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi, YÖK, MEB ve eğitim fakülteleri işbirliği nasıl sağlanacaktır? Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi’nin kuruluş yılı olan 1997’den bugüne kuruluş amaç ve görevlerini yerine getirebilecek bir yapıya ve işlerliğe kavuşturulması sağlanamamıştır. Bugün yeterliklerin tanımlanmış olmasının öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde ilgili kurumlar arasında işbirliği ve eşgüdümü kendiliğinden ortaya çıkarması beklenemez. Bu işbirliği ve eşgüdümün sağlanması, birtakım yeni yasal ve örgütsel düzenlemeleri gerektirmektedir.

- “Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme Programlarının geliştirilmesi ve belirlenmiş olan yeterlikleri kazandıracak bir niteliğe kavuşturulması nasıl sağlanacaktır? Kaldı ki, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları belirlenmiş olan yeterliklere uygun olarak yenilense de, eğitim fakültelerinin mevcut insan kaynakları ve fiziksel olanaklarının sınırlılıkları ile bu programların beklenen yeterliklerin kazandırılmasını sağlaması oldukça güç gözükmektedir. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının belirlenen yeterliklere sahip öğretme yetiştirebilmesi için fiziksel olanaklar, teknolojik altyapı ve insan kaynakları eksiklerinin giderilmesi gerekmektedir. Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının eğitim öğretim ortamlarının yeniden düzenlenmesi için bir eylem planı yapılmamıştır.

- “Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi” ile mevcut öğretmenlerin belirlenen Öğretmen yeterliklerini kazanmaları hangi kaynaklar, yöntem ve stratejilerle gerçekleştirilecektir? 2009 yılında MEB tarafından hizmet içi eğitime ayrılan toplam ödenekten bir öğretmene düşen miktar yaklaşık 17 TL’dir. hizmet içi eğitime ayrılan kaynak miktarı ve mevcut hizmet içi eğitim uygulamaları dikkate alındığında, yeterliklerin hizmet içi eğitim ile ilişkilendirilmesi oldukça güçtür.

- “Öğretmenlerin seçimi” alanında yeterliklerin uygulanması nasıl gerçekleştirilecektir. Öğretmenlerin seçimi yalnızca KPSS sınavı ile sınırlı bir çerçevede değerlendirilemez. Mevcut durumda öğretmen yetiştiren bir yükseköğretim kurumundan mezun olmak öğretmen olabilirlik için yeterli koşuldur. Oysa öğretmen yetiştiren bir yükseköğretim kurumlarının akreditasyonu gibi bir kalite güvence sisteminin de bulunmadığı dikkate alındığında, yeterliklerin nasıl güvence altına alınacağı belirsizliğini korumaktadır. Yeterliklere dayalı bir seçme sisteminin aynı zamanda yeterliklere dayalı bir öğretmen yetiştirme ve sertifikasyon sistemi ile ilişkilendirilmesi gerekir.

- “Öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesi” alanında yeterliklerin uygulamaya geçirilmesi nasıl sağlanacaktır? Bir taraftan MEB performans değerlendirme ile ilgili çalışmalarını da sürdürmektedir. Ancak yeterliklere dayalı bir performans değerlendirme sisteminin oluşturulması teknik bir sorun olmaktan çok, kurumsal kültürde, yapıda ve yasal metinlerde yeni düzenlemeler gerektiren karmaşık bir süreçtir. En önemli sorun mevcut personel politikaları ile ilgilidir. Teknik olarak mükemmel gözüken bir performans değerlendirme sistemi kurgulanabilir. Ancak

yeterlikler çerçevesinde performansı yüksek ve düşük öğretmenlerle ilgili ne yapılacağı bilinmeden, sistemin sürekliliğini sağlamak ve bir sonuç almak mümkün değildir.

Tablo 1’de sunulan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri altı yeterlik ve 31 alt yeterlikten oluşmaktadır. Alt yeterliklerin her biri için performans göstergeleri oluşturularak, toplam 233 performans göstergesi tanımlanmıştır.

Tablo 2.1. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. Kişisel ve meslekî değerler - meslekî gelişim, A1. Öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme A2. Öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma A3. Ulusal ve evrensel değerlere önem verme A4. Öz değerlendirme yapma A5. Kişisel gelişimi sağlama A6. Meslekî gelişmeleri izleme ve katkı sağlama A7. Okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama A8. Meslekî yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme
B. Öğrenciyi tanıma B1. Gelişim özelliklerini tanıma B2. İlgi ve ihtiyaçları dikkate alma B3. Öğrenciye değer verme B4. Öğrenciye rehberlik etme
C. Öğretme ve öğrenme süreci C1. Dersi plânlama C2. Materyal hazırlama C3. Öğrenme ortamlarını düzenleme C4. Ders dışı etkinlikler düzenleme C5. Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme C6. Zaman yönetimi C7. Davranış yönetimi
D. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme D1. Ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerini belirleme D2. Değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrencinin öğrenmelerini ölçme D3. Verileri analiz ederek yorumlama, öğrencinin gelişimi ve öğrenmesi hakkında geri bildirim sağlama D4. Sonuçlara göre öğretme-öğrenme sürecini gözden geçirme
E. Okul, aile ve toplum ilişkileri E1. Çevreyi tanıma E2. Çevre olanaklarından yararlanma E3. Okulu kültür merkezi durumuna getirme E4. Aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık E5. Aile katılımı ve işbirliği sağlama
F. Program ve içerik bilgisi F1. Türk Millî Eğitiminin amaçları ve ilkeleri F2. Özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi F3. Özel alan öğretim programını izleme-değerlendirme ve geliştirme

(MEB, 2008)

Bu örneklere daha başkalarını da eklemek mümkündür. Bu şekilde tekrarların olması, hem hangi performans göstergesinin hangi yeterlik alanı kapsamında değerlendirileceğinin belirlenmesini güçleştirmekte, hem de performans göstergesi sayısının artması ile gözlemlenebilir ve yönetilebilirliğinin zayıflamasına neden olmaktadır.

2.5. Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim

Bilgi teknolojilerindeki değişimle birlikte dünya çapında görülen değişimler, geleceğin eğitimi için, eleştirel ve yaratıcı bir yaklaşıma ihtiyaç göstermektedir. Dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen ufak bir olayın, küreselleşmenin etkisiyle bütün dünyadan hissedilmeye başlandığı su günlerde dünya olaylarına karşı hiçbir şey yapmadan tarafsız kalınamayacak bir zamanın etkileri yaşanmaktadır. Buna bağlı olarak dünya sahnesine aktif şekilde katılan bireyleri yetiştirmekle görevli olan öğretmenler olarak; küresel bir strateji ve teknoloji ustası, mükemmel bir politikacı, lider ve yönlendirici özelliklerine sahip olması gereklidir (Özer ve Gelen, 2008).

Öğretmenlerden olmaları istenilen pek çok rol ve görev beklenmektedir. Bu roller geçmişte önemli olduğu gibi günümüzde de önemlidir ve gelecekte de önemini yitirmeyeceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları temelde aynı olmakla ve öğretim isinin temelini oluşturmakla birlikte, bazı ayrıntılar ve zamanla ortaya çıkan gelişmelerden dolayı birtakım sorumluluklarında değişiklikler oluşabilmektedir. Örneğin geçmişte bilgiyi aktaran, bir başka deyişle öğrencilere ders veren kişiler olarak anlaşılmışsa da, günümüzde artık öğretmek yeterli görülmemekte, bunun yerine rehberlik etme, kararlar ile ilgili gelecekteki sonuçların tahmin edilmesi, toplumsal süreçlerle meşgul olunması ve doğanın korunması ile ilgili çabalara katılması gereklidir(Gordon, 1996).

Öğretmenlerin edinmeleri gereken yeterlik ya da niteliklerin neler olması gerektiği, bu yeterlik ve nitelikleri ne ölçüde edinmeleri gerektiği veya öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin nasıl öğrenileceği ve geliştirileceği, oldukça geniş konulardır. Çünkü branşı ne olursa olsun bir öğretmenden beklenen yeterlikler sıralandığı zaman yüzlerce madde ve onlarca sayfa ortaya çıkmaktadır. Her bir yeterliğin kendi basına değerlendirilmesi gereken bir konu olduğu da düşünüldüğünde, böyle bir araştırmanın oldukça kapsamlı olması gerektiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiş olan ve resmi olarak bütün öğretmenlerin kazanmış olması gerektiği bütün kesimlere duyurulan öğretmen yeterliklerini saptamayı amaçlayan araştırmada, görev basındaki öğretmenler ve öğretmen aday öğrencilerin, Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlerde bulunması gereken öğretmen yeterliklerine

hangi ölçüde sahip oldukları, kendi görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır(Özer ve Gelen, 2008).

Bir ülkenin teknolojik anlamda gelişimi ve ekonomik kalkınmasının temelinde eğitilmiş insan gücü bulunmaktadır. Eğitilmiş insan gücü ise, doğrudan öğretmenler ve öğretmenlik mesleğiyle ilgilidir. Çağın gerekleri doğrultusunda yetiştirilmiş, öğrencilerini içinde bulunduğumuz zamanın özellikleri doğrultusunda eğitebilecek, bilgi teknolojilerini kullanarak bilgiye ulaşma ve kullanma konusunda donanımlı öğretmenler yetiştirmek, eğitim alanında ülkelerin birincil görevlerindedir. Çünkü eğitim-öğretim isinin doğrudan sorumlusu olan öğretmenler de sonuçta bir eşitimden geçmektedirler. Bir meslek olarak öğretme isini yapan öğretmenler için bir öğretici olarak sorumluluklarını yerine getirmesinde dikkat etmesi gerekenler konusunda mevcut standartlar ve bu standartların uygulanma düzeyi oldukça önemlidir (Gordon, 1996).

İyi bir öğretmenle ilgili değerlendirmelere bakıldığında iyi bir öğretmenin “kendisini mesleki ve kişisel açılardan sürekli olarak geliştiren, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştıran ve değerlendiren öğretmen” şeklinde bir tanımlama göze çarpar. Rauth ve Bowers (1986) da nitelikli insan gücünde aranan temel özelliklerin, işini iyi yapan, bilgi ile yaşamayı öğrenen, kendisini sürekli geliştiren insan tipi olduğunu belirtmektedir. Bilgi, beceri, yetenek ve meslekte öğrenmek için gerekli koşullar olarak tanımlanabilen mesleki gelişim kavramı son yıllarda eğitimin geliştirilmesi çalışmalarında en önemli faktör olmuştur. Öğretmenlik mesleğini geliştirme konusunda yapılan araştırmalar da daha iyi öğretime ve daha iyi okullara sahip olabilmek için mesleki eğitimin bir zorunluluk olduğunu belirtmektedirler.

Mesleki açıdan iyi yetişen için mesleki gelişimin bir zorunluluk olduğunu göstermektedir. Çünkü “eğer öğretmen meslekte öğreniyorsa, o öğretmenin sunacağı eğitim hizmetinin kalitesi de yüksek olur”. Bu yüzden okullarda verilen eğitimin kalitesini iyileştirmek için öğretmenlere mesleki açıdan kendilerini geliştirme olanakları tanınmalıdır.

Öğretmenlere mesleki gelişim olanakları sağlanmasının gerekliliğine bir başka neden olarak öğretmen eğitimi veren kurumlarda onların yeterince veya uygun bir şekilde yetiştirilmeyişleri gösterilebilir. Öğretmen adayları ihtiyaçları olan mesleki eğitimi tam olarak alamadan mezun olmaktadırlar. Bu yüzden hizmet içinde mesleki gelişim konusunda bir destek sağlanmalıdır. Türkiye’deki öğretmen profili incelendiğinde halen görevde bulunan birçok öğretmenin bırakın öğretmen adayı olarak iyi bir eğitim almayı, öğretmen yetiştiren bir kurumdan bile mezun olmadıkları

görülebilecektir. Bu durum mesleki eğitim ihtiyacını daha belirgin olarak ortaya koymaktadır.

Rosenholtz (1985) öğretmenlerin sınıfta başarılı olabilmeleri için becerilerinin güncelleştirilmesi gerektiğini, yani öğretmenlerin günümüz koşullarında daha etkili olabilmeleri için gerekli becerilere sahip olmalarının sağlanması gerektiğini ileri sürmektedir. Kendilerine profesyonel yardım verilen öğretmenler, bir takım eğitim etkinlikleri sonucunda bilgi ve becerilerini artırabilir ve bunun sonucunda da daha iyi birer öğretmen olabilirler. Mesleki gelişimin gerekliliğine ilişkin bir başka gerekçe mesleki başarının genellikle daha fazla başarıyı beraberinde getirdiği olabilir. Başarılı deneyimlere sahip öğretmenler kendi yetenek ve becerileriyle ilgili olarak daha fazla kendine güven duygusu geliştirirler. Bunun bir sonucu olarak daha etkili ve verimli olabilmek için kendilerini geliştirme yolunda arayışlar içinde olurlar ve bunun için daha çok çaba gösterirler.

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri için Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinden ayrılan payın yetersiz olduğu bilinmektedir. Ancak öte yandan hizmet-içi eğitim için daha fazla kaynak ayrılması, sonucun daha iyi olacağına garantisini de vermemektedir. Her şeyden önce öğretmenlerin bu etkinliklerin önemine inandırılmaları gerekmektedir. Hizmet içinde gerçekleştirilen mesleki eğitim programlarıyla ilgili olarak yapılan araştırmalarda, uygulanan programların etkili olabilmesinde, kurum dışından gelen danışmanların yerine kurum içi uzmanların (öğretmenlerin uzmanlığının) ve onların karar verme süreçlerine katılımlarının önemli olduğu gerçeğine ulaşılmıştır.

ABD’de federal yönetim tarafından desteklenen ve uygulanan 293 “okul geliştirme programı”nı inceleyen Berman ve McLaughlin (1978) bir mesleki gelişim programının etkili olabilmesinin temelinde öğretmenlerin mesleki deneyimlerinden yararlanmış olmasının ve karar alma süreçlerinde onların da rol almalarının sağlanmasının yattığını belirtmektedir. Başka bir ifadeyle, bir mesleki gelişim programı tasarlanırken alan dışından profesyoneller yerine bizzat öğretmenlerin görüş ve düşüncelerine başvurulmalıdır. Berman ve McLaughlin’in (1978) de vurguladığı gibi alan dışından kişilerin sunduğu yardımlar veya çözüm önerileri çok genel ve bazen de sorunları çözmekten uzak olabilmektedir. Oysa sorunun bizzat içinde olan öğretmenler çözüm önerebilecek en iyi pozisyondadırlar. Konuya bu açıdan bakıldığında sorunları bizzat yaşayan öğretmenlerin, en gerçekçi saptamaları yapabilecekleri ve uygulanabilir çözüm önerileri sunabilecekleri söylenebilir. Öte yandan mesleki eğitim programı önemli ölçüde öğretmenin katkısını içeriyorsa, onların programı sahiplenmeleri ve

programın verimli olması için daha çok çaba harcamaları da doğal olacaktır. Eğitimin geliştirilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından bilinmektedir. Bir toplumun kalkınması için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücünü sağlayacak kurumlar ise okullardır

Bir okulun iyi olabilmesi de büyük ölçüde öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Öğretmenin mesleki açıdan yetişmişlik düzeyi sunacağı eğitimin kalitesinin önemli bir belirleyicisi olarak düşünülebilir. Öğretmenin iyi olması onun hem hizmet öncesinde iyi yetiştirilmesi, hem de hizmet içinde kendisini geliştirecek olanaklardan yararlanmasını sağlamakla olasıdır. Bunun için de öğretmene her yönden destek olunmalıdır ki, öğretmen kendisini hem kişisel olarak hem de mesleki açıdan geliştirebilsin.

Öğretmen yeterlilikleriyle ilgili nasıl bir sınıflama yapılırsa yapılsın, bu yeterlilikler bir bütün olarak ele alınmalıdır. Çünkü bu yeterlilikler birbirlerini tamamlayıcı özellikler içermektedirler. Milli Eğitim öğretmenler öğrencileri için olumlu öğrenme koşulları sağlayabilir. Ancak öğretmenler sürekli olarak farklı öğrenci gruplarıyla birlikte olmaktadır. Bu farklılıklar; farklı yaş grupları, farklı düzeyler, farklı konu alanları ve farklı sosyo-ekonomik yapı şeklinde ortaya çıkabilmektedir. Bu durumlar, öğretmenlerin farklı yaklaşım, yöntem ve teknikleri kullanmalarını gerekli kılmaktadır. Ancak öğretmenin birçok farklı soruna çözüm üretecek bir makine olmadığı da göz önünde tutulmalıdır. Bu yüzden de nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için mesleki gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı çok büyük önem taşımaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin ülke kalkınmasındaki rolü günümüzde bütün toplumlar tarafından bilinmekte ve bununla ilgili olarak çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesi alanında yapılan araştırmalar, bu mesleğin gereğince yürütülmesi ve okullardaki eğitimin kalitesinin yükseltilmesi Bakanlığınca saptanan ve 14 alt bölümden oluşan “Eğitme-Öğretme Yeterlilikleri”nde öğretmenlerde bulunması beklenen özelliklere bakıldığında bu durum daha iyi anlaşılabilir:

1. Nitelikli bir öğretmen, sınıfında etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için öğrencilerinin özelliklerine uygun öğrenme yaşantıları sağlamaya çalışır. Ancak öğretmenin öğrencilerinin özelliklerini tanıyabilmesi için de onların gelişim özelliklerini ve bu özelliklerin öğretim-öğrenme süreçlerinde nasıl dikkate alınması gerektiğini biliyor olması gerekir.

2. Etkili bir öğretmen, yalnızca gerekli planları yapmakla kalmaz aynı zamanda planlamanın gerekliliğine de inanır ve bunun gereklerini yerine getirir.
3. Nitelikli bir öğretmen, iyi hazırlanmış bir öğretim materyalinin öğrenmeye etkisini bilir, farklı düzeylerdeki öğrencilere hitap edebilen, değişik özelliklere sahip materyalleri geliştirebilir ve bunları amacına uygun bir şekilde kullanabilir.
4. Nitelikli bir öğretmen, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği, öğrencilerin bilgiyi nasıl edindikleri, becerileri nasıl kazandıkları ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için hangi yaklaşım, yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini, bu yaklaşım-yöntem ve tekniklerin üstünlükleri ve sınırlılıklarını bilir.
5. Nitelikli bir öğretmen, öğrencilerin etkin bir şekilde öğrenme sürecine katılmalarını ve kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarını sağlar. Bunun gerçekleşmesi için de bireysel ve grup çalışmaları düzenler ve bunun bir gereği olarak öğrencilerin birbirleriyle etkileşim içinde olmalarını sağlar.
6. İyi bir öğretmen öğrencinin, beklenen davranışları ne derece kazandığını, nasıl öğrendiğini ve aksamaların olduğu durumlarda ne gibi önlemler alınabileceğini bilir. Değerlendirmenin öğretim sürecinin vazgeçilmez bir parçası olduğunu ve farklı değerlendirme stratejilerini kullanmak gerektiğini bilir.
7. Nitelikli bir öğretmen, öğrencileri güdülemede, öğrenme ve çalışma alışkanlıkları kazandırmada ve meslek seçimine yönelik konularda onlara yardım için gerekli kaynak ve yöntemlerin neler olduğu bilir.
8. Bütün öğrencilerin temel becerilerinin geliştirilmiş olması onların birer birey olarak daha etkili olmalarına yardımcı olur. Bunun bilincinde olan nitelikli bir öğretmen de öğrencilerin temel becerilerini geliştirmek için gerekli önlemleri alır.
9. Bir öğretmen, hangi alanda öğrenim görmüş olursa olsun mesleğe atandığında “bedensel, ruhsal ve zihinsel özellikler açısından” değişik özelliklere sahip öğrencilerle karşılaşabilir. Nitelikli bir öğretmen bu tür özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere, onların özelliklerine uygun özel eğitim olanakları ve fırsatlarını sunma konusunda gerekli donanıma sahiptir. Bu bağlamda, öğrenmede özel eğitimi gerektiren alanları ve öğrenci özelliklerinin öğrenme ve performanslarını nasıl etkilediğini bilir ve öğretim etkinliklerini buna uygun bir şekilde tasarlar.
10. Okulun, çevrenin her türlü ihtiyacını karşılayan bir toplumsal kurum olduğu gerçeğinden hareketle öğretmenlerin görevlerinin yalnızca örgün eğitimle sınırlı olmadığı söylenebilir. Bu çerçevede, nitelikli bir öğretmen, yetişkinlerin nasıl

öğrendiklerini bilir ve onların kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek ortamları yaratma konusunda gerekli donanıma sahiptir.

11. Öğretim sürecini daha verimli kılmanın yolunun okul yönetimiyle yakın bir işbirliği içinde bulunmaktan geçtiği gerçeğini her öğretmenin bilmesi gerekir. Etkili bir öğretmen de bunun gereklerini yerine getirir ve ders dışı etkinlikleri planlar, yönetir ve değerlendirir.

12. İyi bir öğretmen, mesleki ve kişisel açılarından kendisini sürekli olarak geliştirir, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştırır ve değerlendirir.

13. Öğretmenlerden okulun işleyişiyle ilgili görüş ve öneriler geliştirmesi, okulun sorunlarına ilgi duyması beklenir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen eğitim sisteminin ve okul örgütünün yapı ve işleyişini bilir.

14. Öğretme süreçlerinde harcanan çabaların boşa gitmemesi için bir öğretmenin öğrencilerin bireysel gelişimleriyle yakından ilgilenmesi gerekir. Bu amaçla nitelikli bir öğretmen veli ve diğer ilgili kişilerle işbirliği yapmanın önemini bilir.

Bu listeye bakıldığında nitelikli bir öğretmenden beklenenlerin biraz gerçekçi olmadığı düşünülebilir. Öğretmenlerin, farklı ortamlarda ve farklı özelliklere sahip hedef kitlelerine yönelik olarak kullanabilmesi için birçok beceriye sahip olması beklenmektedir. Ancak öğretmenin birçok farklı soruna çözüm üretecek bir robot olmadığı da bilinmektedir. Bu yüzden de öğretmen yeterlilikleriyle ilgili olarak zihinlerde soru işaretleri uyanabilmektedir. Öte yandan bir öğretmenin öğretim sürecinde etkili olabilmesi için bu becerilerin varlığı da gereklidir. Bu aşamada “peki öyleyse ne yapılabilir?” sorusunun yanıtı aranmalıdır. Bu beceriler her öğretmende aynı düzeyde olmayabilir.

Bazı öğretmenler planlama veya materyal geliştirme konusunda daha güçlüyken bazı öğretmenler de örneğin “ölçme ve değerlendirme” veya “özel eğitim” konusunda kendilerini geliştirmiş olabilirler. Ne yapılabilir sorusunun yanıtı da farklı alanlarda güçlü olan öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve becerileri başkalarıyla paylaşmalarında yatmaktadır. Bakanlığımızın hizmet-içi eğitim konusunda yeterli bir desteği sağlayamadığı bilinmektedir. Aslında bu durum sadece ülkemize özgü bir durum da değildir. Bir takım gelişmiş batılı ülkelerde de hizmet-içi eğitim konusunda benzer sıkıntılar yaşanmaktadır. Nitelikli öğretmen ve nitelikli öğretim için mesleki gelişim konusunda öğretmenlere sağlanmış sürekli bir desteğin varlığı çok büyük önem taşımaktadır. Ancak eğer bu sürekli destek merkezi yönetimlerce karşılanamıyorsa alternatif yollar aranmalıdır. Bu yollardan birisi okul temelli programlar düzenlenerek

kurum içinde var olan kaynakların kullanılması olabilir. Yani öğretmenlerin birbirlerini eğitmelerinin sağlanmasıyla bir hayli yol alınabilir (Seferoğlu,2004).

Öğretmenlerin, öğrenciler için destekleyici ve sağlıklı bir öğrenme ortamı oluşturmaları gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kendileri iyi bir model olmalı ve bu özellikleri sınıfa yansıtabilmelidirler. Sınıfta rahat davranma, dostça yaklaşım, demokratik duygusal yönden gelişmişlik, nezaket, saygı, öğrencileri birey olarak görüp kişiliklerini göz önünde bulundurmak gibi becerilerin etkili öğretimin temel ilkelerinden olduğu bilinmelidir. Bu özelliklerin sınıf içinde sergilenmesi, öğrencilerin birbirleriyle olan etkileşimini de olumlu yönde etkileyecek ve demokratik sınıf ortamı yönünde adımlar atılmış olacaktır (Güven, 2004).

Günümüzde bilgi sürekli olarak gelişip değiştiğinden aslında bu niteliğe sahip olmak programın beklentilerinden öte, içinde bulunduğumuz bilgi çağıının gereklerindedir. Bu niteliği kazanmak için bilimsel araştırmaları takip etmenin yanında öğretmenlerin mesleki girişimcilik, eleştirel düşünme ve araştırma-sorgulama becerilerine sahip olmaları gerekir (Arslan ve Özpınar,2008). Öğretmenlik, mesleki olarak içinde bulunduğu yıllar boyunca aynı bilgilerle mesleğini yapmaya çalışan ve hiçbir değişim ve gelişim içerisine girmeyen bir öğretmenin öğrencilerine faydalı olma şansı oldukça azdır. Oysaki öğretmenin kişisel ve mesleki anlamda içinde bulunduğu zamanın koşulları doğrultusunda kendisini geliştirmesi önemlidir.

2.6. Öğretmen Öz-Yeterlilik Algısı

Öz yeterlik inancı (self-efficacybelief) kavramı yapılan çalışmalarda Türkçeye “yetkinlik beklentisi”, “öz yeterlik beklentisi”, “öz yeterlik inancı”, “öz yeterlik algısı” gibi çeşitli terimlerde çevrilmiştir. Akbaş ve Çelikkaleli (2006) tarafından ise, öz yeterlik inancı, “öz yeterlik algısı” veya “öz yeterlik yargısı” olarak ifade edilmektedir (Aşkar ve Umay, 2001). Öz yeterlik inancı, Bandura tarafından geliştirilen Sosyal Öğrenme Kuramı'nın (Social Learning Theory) en temel kavramıdır ve kişilerin sahip oldukları becerileri etkin şekilde kullanabilmeleri için, önce, ilgili alanda özgüven duymaları gerektiğini vurgulanmaktadır.

Sosyal öğrenme kuramının anahtar değişkenlerinden biri olan öz-yeterlik inancı ilk defa 1977 yılında Albert Bandura tarafından ortaya atılmıştır. Bu nedenle öz-yeterlik inancı sosyal öğrenme kuramı içerisinde açıklanmaya çalışılmıştır (Denizoğlu, 2008: 30).

Öz-yeterlik (self-efficacy), “bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri uygulama ve başarılı olarak organize etme yeteneğine ilişkin inancı”dır. Yeterlik inancı, insanların nasıl düşündüğünü, hissettiğini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve davrandığını etkiler (Bandura, 1995:2). Başka bir deyişle, öz-yeterlik bir kimsenin belirli bir durumda ya da sorun başarılı olup olmayacağına ya da bununla nasıl başa çıkacağına ilişkin kişisel görüşü veya inancıdır.

Bandura’ya(1995) göre bireylerin öz-yeterliliğine ilişkin inançları davranışlarını düzenlemede ve yaşamlarına yön vermede oldukça önemli bir role sahiptir. Bireyler öz-yeterlilik inançları aracılığıyla kişisel beceri ve yetenekleri hakkında tahminlerde bulunarak öğrendiklerinin ne kadarını yaşama transfer edebileceklerini fark edebilirler.

Bireylerin yetenekleri hakkında sahip oldukları kendi algıları öz-yeterlik inançlarıdır. Kişisel yetkinliğin bu inançları insanın motivasyonu, refahı ve kişisel başarısı için zemin oluşturmaktadır. Bu, insanlar istediklerinin sonuçlarını eylemlerinin oluşturduklarına inanmazlarsa harekete geçmek ya da zorluklarla karşılaştıklarında azimle devam etmek için çok az güdüye sahip olduklarından (Pajares, 2010:668) Bu sebeple bireylerin sahip olduğu öz-yeterlilik inançları kendileri ve yaptıkları üzerinde etkilidir. Bireyin öz-yeterlik algısından etkilenen yönleri şu şekilde sıralanabilir (Korkut ve Babaoğlu, 2012:270):

- Bireyin peşinden gitmeyi seçtiği hedeflerin yönü,
- Verilen görevler için ne kadar çaba harcayacağı,
- Zorluklarla ve başarısızlıkla karşılaşınca ne kadar süre dayanacağı,
- Aksiliklere karşı esnekliği,
- Kendini engelleyen düşüncelere mi destekleyen düşüncelere mi sahip olacağı,
- Çevresel taleplerle uğraşırken ne kadar stres ve depresyon hissettiği,
- Gerçekleştirdiği başarıların seviyesi.

Öz yeterlilik inançları insan başarısını ve refahını sayısız yollarla geliştirir. Onlar insanların takip ettikleri eylemleri ve yaptıkları seçimleri etkilerler. Bireyler kendilerini yetkin ve güvende hissettikleri görevleri ve faaliyetleri seçmeye, yapamadıklarından da sakınmaya meyillidirler. Eğer insanlar eylemlerinin istenilen sonuçlara sahip olacağına inanmazsa onlarla meşgul olmak için çok az teşvike sahip olurlar. (Pajares, 2010:670)

Öz yeterlik inancı bireyin hoşuna gitmeyen durumlarla karşılaştığında ortaya koyduğu mücadele gücüne ve ne kadar süre bu sorunlarla yüz yüze kalabildiğine işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle açıklanacak olursa yeteneklerine güvenmeyen bir kişi

sorunlarla mücadele etmekten vazgeçerken yeteneklerine tam olarak inanan kişi sorunlarla yüzleşebilecek ve sorunu çözmek için daha fazla mücadele edecektir. Bu açılarından ele alındığında öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin yüksek olmasının gerektiğini ve bunun da öğretimin etkililiğini sağlayacağını söylemek yanlış olmaz. Öğretmenlerin genel öz-yeterliği öğrencilerin derse karşı tutumlarında ve öğrenme-öğretme durumlarında etkili olabilecek bir faktördür. Ayrıca öz-yeterliği yüksek olmayan bir öğretmenin otorite olabilmesi ve öğrencilere güven vermesi zordur. Bu nedenle araştırmada öğretmenlerin güçlükleri aşabilmesi için gerekli olan inancı incelenmiştir. Bu araştırmanın genel amacı öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik seviyelerini belirlemektir. Araştırmada öğretmen adaylarının genel öz-yeterliğinin cinsiyetlerine, yaşlarına, bölümlerine ve sınıflarına göre değişiminin incelenmesi amaçlanmıştır (Uysal ve Kösem,2013).

Öz-yeterlik inancı, eğitim süreçlerinde belirli yeterliklerin ya da davranışların nasıl algılandıklarına yönelik ipuçları verebilir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının nitelikli biçimde öğretim yapmasında kendi yeteneklerine ve becerilerine ilişkin kişisel yargıları önemli rol oynamaktadır (Özdemir, 2009:279). Öğretmenlerin öz-yeterlilikleri, öğrenciye sağlanan eğitimin niteliğini etkileyebilmektedir.

Bilişsel, duyuşsal, motive edici ve karar verme süreçleri esasen bireyin öz-yeterlik inançları tarafından şekillendirilmiş olarak görülmektedir. Öz-yeterlilik inançları insanların bir etkinlik üzerinde ne kadar çaba harcayacağını, engellerle karşılaştıklarında ne kadar uzun süre kararlılıkla kalacaklarını ve olumsuz durumlar karşısında ne kadar esnek olabileceklerini belirlemeye yardımcı olmaktadır (Pajares, 2010:670). Bu nedenle öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik sahip oldukları öz-yeterlik inançlarının, değerler eğitimi için gerekli olan sınıf ortamını oluşturma, etkinlikleri gerçekleştirme ve gayret göstermesini etkileyen önemli bir etken olduğu söylenebilir.

2.7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri ve Gelişimi

Eğitimin niteliğini geliştirmek için gerekli olan en temel öğelerden biri de öğretmen yeterliklerinin artırılması ve meslekî gelişimlerinin sağlanmasıdır. Eğitim politikası üzerinde çalışanlar, okulların niteliğinin o okullarda çalışan öğretmenlerin niteliğiyle ilişkili olduğunu kabul etmektedirler. Ancak, öğretmenlerin eğitim aldıkları kurumların niteliği, amaçları ve uygulamaları farklı olduğu için, öğretmenlerden beklenen yeterlikleri her zaman aynı ölçülerde bulmamız mümkün değildir. Öğretmen

yetiştiren kurumlar օđretmen yeterliklerini çoğunlukla sınıf içi süreçlere indirgemektedir. Oysa sınıf içi süreçlerin yanı sıra, օđretmen adaylarının tutum, düşünce ve beklentilerinin biçimlendirilmesi de օnemli bir sorundur. Geleceğin օđretmenleri, gitgide artan ve karmaşıklaşan bir dünyada toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak durumunda kalacak ve kendi alanındaki gelişmelere ayak uydurmakta zorlanacaktır. Dolayısıyla օđretmen yetiştiren kurumların, ortaya çıkan yeni standartları ve yasal zorunlulukları yakından takip etmeleri gerekmektedir.

օđretmen yeterlikleri ve meslekî gelişimi etkileyen iki օnemli etkenin gօz օnnde bulundurulması gerekir: (1) օđretmeni meslekî açıdan geliştiren ve motive eden օđeler, (2) օđretmen yeterlik alanlarının uygulamada yer bulması. օđretmen yetiştiren kurumlar hizmet օncesinde belgelere ve sınavlara yօnelmekte, օđretmenler ise çoğunlukla bu belgeleri bir okulda օđretmenlik yapabilmek için tamamlanması gereken belgeler olarak kabul etmektedirler. օđretmen yetiştirme anlayışında, օđretmenden beklenen yeterlikleri օđretmenin karşılayıp karşılamadığının yerine hangi sınavdan kaç puan aldıkları sorgulanmaktadır. Hizmete başladıktan sonra ise, Türk eğitim sisteminin olumsuz yօnleri (kalabalık sınıflar, yetersiz donanım vb.) օđretmenlerin meslekî açıdan gelişmelerini engellemektedir.

Sosyal Bilgilerin alt alanlarının fazla gelişmesi ve değişmesi bu gereksinimi daha da artırmaktadır. 1990'ların ortalarından itibaren Türkiye'de օđretmen yetiştirme politikalarında օnemli değişimlerin ve yeni yօnelimlerin başlatıldığı gօrlmektedir. Bu değişimi gerekli kılan temel olgulardan biri, içinde yaşadığımız toplumsal koşulların değişimine paralel olarak, insanların eğitim-օđretim etkinliklerinden beklentilerinin artmasıdır. Sօz konusu toplumsal taleplere yanıt verebilecek օđretmenlerin yetiştirilmesi yeni politikaların hayata geçirilebilmesi açısından kuşkusuz օnemlidir. Sosyal Bilgiler օđretmenlerine bu politikaları hayata geçirmede օnemli gօrevler düşmektedir. Çünkü sınıflar, toplumun kk bir օrneđidir ve sınıf içindeki sosyokültürel, ekonomik vb. farklılıkları, alandaki yenilikleri ve gelişmeleri kavrayabilmek için Sosyal Bilgiler օđretmenlerinin lisans eğitimiyle yetinmeyerek uzmanlaşmalarını zorunlu kılmaktadır .

Sosyal Bilgiler dersi, toplumların geçmiş, günümüz ve gelecekteki politik, ekonomik, kültürel ve çevresel sorunlarını ve bunların zmne yօnelik eğitimi օn plana alır. İlkօđretim seviyesinde Sosyal Bilgiler օđretiminin օzel bir nedeni vardır. Sosyal Bilgiler օđretimi, günümüzdeki sorunların kօkenlerinde yer alan olumsuzlukların tarihsel boyutunu gօsterip, geleceği daha iyi planlamaya olanak verir.

Bu anlamda öğrencilerin ilerideki yaşantılarında sosyal, ekonomik ve siyasî kurumlara katılımıyla ilgili sorunlarını çözmelerine yardımcı olabilir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencilerine karar alabilme, sorunlara çözüm önerileri getirebilme ve yorum yapabilme gibi becerileri kazandırmalı; çocukların, enerjilerini, meraklarını ve hayal güçlerini kullanmalarını sağlayarak çevre ve toplumla geniş bir perspektifte iletişime ve etkileşime girmelerini sağlayabilmelidir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, çocuklara eleştirel düşünme becerisi kazandırmalı, sorumlu bir vatandaş olarak yetişmelerine olanak vermelidir. Bu nedenle öğretmenlerin Sosyal Bilgiler derslerini işlerken, öğrencilerin düşünsel ve bilişsel gelişimlerine uygun ortam ve etkinlikler tasarlamalarına yönelik eğitim verilmelidir.

Öğretmenlerin yukarıda sayılan görevleri ve Sosyal Bilgiler alanında öğretimi etkili olarak yapabilmeleri için öğrencilerin gelişim özelliklerini bilmeleri gerekir. Öğretmen yetiştirme programlarının bu alanı ayrıntılarıyla öğretmen adaylarına sunması gerekir. Çünkü, öğrenciler ilköğretime çok farklı sosyoekonomik ve kültürel birikimle gelirler. Bu birikimler onların, değer sistemleri, öğrenme biçimleri, yaşantıları ve topluma ilişkin farklı beklentilerinden oluşur. Bunlar kısaca bireysel farklılıklardır. Bireysel farklılıklar; Sosyal Bilgiler alanının soyut olan çeşitli konularından dolayı öğrenciler arasında daha fazla farklılıklara yol açmaktadır. Bu nedenle öğretmenler öğrencilerinin düşünsel ve duyuşsal açıdan yeterli olup olmadıklarını ölçebilmelidirler. Sosyal Bilgilerle ilgili araştırmalar yukarıdaki ilkelerin dikkate alınması durumunda, öğrencilerin ilk yıllardaki Sosyal Bilgiler konularından önemli kazanımlar elde ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri çocukların Sosyal Bilgiler alanına ilgi gösterdiği anları kaçırmamalıdır. Bu da öğrencileri dikkatli bir şekilde gözlemlemeyi zorunlu kılmaktadır.

Sosyal Bilgiler derslerine ayrılan zamanın yetersizliği, bu alanda karşılaşılan önemli sorunlardan biridir. Özellikle ilköğretim birinci kademedeki Sosyal Bilgilere verilen önem gitgide azalmıştır. Toplam öğretim zamanı 40 dakikayı bulmamaktadır. İlköğretim ikinci kademedeki Sosyal Bilgilerin öğretiminde de durum pek farklı değildir. Öğretmenler, geleneksel yöntemlerle eğitim öğretim etkinliklerini sürdürmektedirler. Alanının özelliğini dikkate almadıkları ve dersi zenginleştiremedikleri için öğrenciler Sosyal Bilgiler dersini sıkıcı ve soyut bulmaktadırlar. Dolayısıyla öğrenciler bu derslerde öğrenmekten çok ezberlemeye yönelmektedirler. Bu sorunları çözebilmek için aktif öğrenme ve öğretme yöntemlerinin, çocuğun ilgilerini merkeze alan bir öğretim

anlayışının uygulama boyutuyla birlikte hizmet öncesi ve sonrasında öğretmenlere kazandırılması gerekir (Güven,2005) .

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürü Ömer Balıbey de bir söyleşisinde Sosyal Bilgiler Öğretmeninin yeterlilikleriyle ilgili şunları söylüyor: Bu alanda bireyin kendisini, yakın ve uzak çevresini, kültürünü, tarihini tanımasını, sosyal çevreyle iletişim kurmasını sağlar. Öğrencinin temel yaşam becerilerini kazanabilmesi amacıyla bu alanların belirlenmesi benimsendi. Son yıllarda tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de hızla değişen eğitim sisteminde öğrenciyi merkeze alan yaklaşımlar yer alıyor. Sosyal bilgiler dersi bu yaklaşımları temel alan etkinliklerle, öğrencinin sosyal hayata uyumunu arttıran, karşılaştığı sorunları çözmeye yardımcı olan, farklı bakış açıları kazandıran, çevresini gözlemleyebilen, eleştirel ve yaratıcı bakış açısıyla yaklaşabilen, empati kurabilen, girişimci, sosyal katılımcı ve yeniliklere açık bir birey olarak yetişmesi hedeflenmektedir (Balıbey,2006).

Öğretmen eğitimi programlarıyla ilgili standartlar geliştirmenin bir önemli yanı da programların küresel gelişmelerden etkilenmesi ve bu etkilerin öğretmen eğitimi programlarına yansıtılması gereğidir. Çeşitli alanlar içinde küresel gelişmelerden en fazla etkilenen alan sosyal bilgiler alanıdır. Bunun nedeni küresel gelişmelerin ve dünyadaki önemli toplumsal olayların sosyal bilgiler eğitiminin temel amaçları arasında yer almasıdır. Küreselleşmenin etkisiyle hem ulusal düzeyde vatandaş hem de dünya vatandaşı yetiştirme sosyal bilgiler eğitiminin önemli bir boyutu haline gelmiştir. ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council Social Studies - NCSS)'nin tanımlamasına göre sosyal bilgiler, vatandaşlıkla ilgili yeterlikleri kazandırmak için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Bu alanın temel amacı, genç insanların bağımsız bir dünyada, demokratik toplumda, kültürel farklılıkların farkında, mantıklı kararlar veren iyi bir vatandaş olmalarına yardım etmektir (Taş, 2004).

2.8. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili yapılmış çalışmalar özetlenmektedir. Kütüphanelerde yapılan fiziki aramalarda, internetten yapılan sanal aramalarda konuyla doğrudan ilgili araştırma, inceleme ve makaleye rastlanılamamıştır. Ancak, araştırma problemimiz ile dolaylı olarak ilişkili gördüğüm çalışmalar şunlardır:

Aykaç, N. ve Başar, E. (2005) “*İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programının Değerlendirilmesi* ” adlı çalışmasını Samsun İli Atatürk İlköğretim Okulu

ve Ankara İli Keçiören İlçesi Hacı Mustafa Tarmanlar İlköğretim Okullarında görev yapan 4. ve 5. sosyal bilgiler öğretmenlerinden 25 öğretmen ile görüşme yaparak gerçekleştirmiştir. Öğretmen görüşlerinden elde edilen verilere göre deneme uygulaması yapılan Sosyal Bilgiler öğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak hazırlandığı, programdaki ders yükünün azaltıldığı, programın kazanımlara dayalı olarak ünite ve öğrenme alanlarına ayrıldığı, sadece yazılı-sözlü değerlendirmelerle değil süreç içerisinde değişik ölçme tekniklerinin kullanılması sonucu elde edilmiştir.

Arslan, A. ve Demirel, Ö. (2007), ‘*İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi yeni öğretim programının değerlendirilmesi*’ isimli makalelerinde 2005 yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını değerlendirmişlerdir. Çalışmada Tyler’ın Hedefe Dayalı Değerlendirme modeli ve Stufflebeam’ın Bağlam Girdi Süreç Çıktı modeli kullanılmıştır. Ancak Bağlam boyutu çalışma dışında bırakılmıştır. Çalışma 103 öğrenci, 3 öğretmen ve 4 veli üzerinden yürütülmüştür; veri toplama aracı olarak başarı testi, gözlem ve görüşme testi kullanılmıştır. Uygulama ünitesi olarak ‘‘Bir Ülke Bir Bayrak’’ ünitesi seçilmiş; çalışmanın sonunda bu ünitedeki 5 kazanım ifadesinden 2’sine ulaşıldığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada, programın tam olarak uygulanamadığı, öğretmenlerin program hakkında yeterince bilgilendirilmedikleri sonucu elde edilmiştir.

Erköse, E. (2007), ‘*Yenilenen 6.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Sakarya ili örneği)*’ adlı yüksek lisans tezinde 2005 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Öğretmenlere yapılan anket çalışmasına bağlı olarak öğretmenlerin yeni 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını orta düzeyde olumlu buldukları görülmüştür. Araştırmada program değerlendirme ve geliştirme çalışmaları ile ilgilenen tüm uzman ve araştırmacıların, yeni 6.sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının dört temel ögesi tarafından incelenmesi ve değerlendirilmesi; Sosyal Bilgiler branş öğretmenlerinin program hakkındaki gelişmeleri takip edebilmeleri için daha sık hizmet içi eğitim programlarının hazırlanması önerilmektedir.

Kamber, T. (2007), ‘*2005-2006 Yeni Öğretim Programında Sosyal Bilgiler Dersi Etkinliklerinin Uygulanabilirliğinin İncelenmesi*’ adlı yüksek lisans tezinde yeni Sosyal Bilgiler programı ve etkinliklerinin (eğer başarıyla uygulanabiliyorsa) uygulanışı araştırılmıştır. Böylece programın amaçlara ulaşmadaki başarısının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada tarama yöntemi

kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak bir anket geliştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini çalışma evreninin tamamı olan Uşak ili ilköğretim okullarında 4. ve 5. sınıflara ders veren sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturulmuştur. Öğretmenlerin yeni programın felsefesine ve uygulanabilirliğine dair görüşleri araştırılmıştır. Öğretmenlerin hem programın yapısı hem de uygulama konusunda olumlu görüşe sahip oldukları sonucu elde edilmiştir.

Algan, S. (2008), “*İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Ögesinin Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi*” konulu yüksek lisans tezi araştırmasının amacı, Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerinde çalışan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili görüşlerini incelemektir. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, 2007-2008 eğitim öğretim yılında Adana ili Seyhan ve Yüreğir merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları ikinci kademedeki görev yapan 109 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak amacıyla anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular çerçevesinde, öğretmenlerin çoğunun 2005 Sosyal Bilgiler programı ve onun ölçme ve değerlendirme ögesi ile ilgili yeterli eğitim almadıkları, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye bakış açısının alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılmasıyla değiştiği, 2005 Sosyal Bilgiler programının uygulanması ile birlikte çoktan seçmeli testler, kısa cevaplı maddeler, performans ödevlerini kullandıkları ve öğretmenlerin geleneksel ve alternatif ölçme değerlendirme araçlarını harmanlayarak kullandıkları sonucu elde edilmiştir.

Ayaydın, Y. (2014) “*Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Hizmet-İçi ve Hizmet-Öncesi Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri İncelenmesi*” konulu çalışmasında araştırmanın katılımcılarını 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ve Kuzeybatı Anadolu’da bulunan A ve B Üniversitelerinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini için 2012-2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul’un Kadıköy, Ataşehir, Ümraniye, Üsküdar ilçelerinde görev yapan sosyal bilgiler öğretmenleri ve Kuzeybatı Anadolu’da bulunan A ve B Üniversitelerinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 4.sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları seçilmiştir. Araştırmada hizmet-İçi ve hizmet-öncesi sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim teknolojilerinin öğretimde kullanılmasına ilişkin algılarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Hizmet-İçi ve hizmet-öncesi sosyal bilgiler

öğretmenleri öğretim teknolojilerinin zamandan tasarruf sağlaması, öğrenmeyi kolaylaştırması, etkili ve kalıcı öğretim, dikkat çekmesi, öğrenciyi güdülemesi, dersi eğlenceli hale getirmesi, öğrenmeyi hızlandırması, soyut bilgileri somutlaştırması, derse odaklanmayı sağlaması, dersi tekdüzelikten kurtarması, bilgiyi daha kolay yapılandırması, öğrenci katılımı sağlaması, dersi sıkıcılıktan kurtarması, dersi ilgi çekici hale getirmesi, motivasyonu artırması, dersin verimliliğini artırması, iyi düşünme ve sorgulayıcı olmaya yöneltmesi, hayal gücünü geliştirerek yaratıcılığı artırması, sınıf yönetimini kolaylaştırması gibi avantajlarının olduğunu ifade etmişlerdir.

Koçoğlu ve Yıldız (2015) “Sosyal Bilgiler Dersinde, Sosyoloji Eğitimine İlişkin Yer Alan Konulara Yönelik Öğretmen Algıları” konulu çalışmasında sosyal bilgiler, içerisinde birbirinden farklı disiplinlere ilişkin kazanımları barındıran, geniş alan tasarımı ile hazırlanmış bir programda yer alan kazanımları öğrenciye aktarmayı amaçlayan ve bunları, öğrencinin gelişim seviyesini, hazır bulunuşluk düzeyini dikkate alarak aktaran bir ders olduğunu savunmuşlardır. Bu farklı kazanımlar, Sosyal Bilgilerin birçok disiplinle sürekli etkileşim içerisinde olmasının sonucudur. Sosyal Bilgilerin bu süreçte, etkileşim halinde olduğu disiplinlerden biri de Sosyolojidir. Sosyoloji disiplinine ilişkin kazanımlara sosyal bilgiler dersi programlarında yer verilmektedir. Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde yer alan Sosyoloji eğitimine ilişkin konuların, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesidir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, Sosyal Bilgiler dersinde Sosyoloji eğitimine ilişkin yer alan konuların değerlendirilmesi, çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen veriler içerik ve betimsel analiz teknikleri ile analiz edilip, elde edilen veriler sayısallaştırılarak sunulmuştur. Sosyoloji eğitimine ilişkin Sosyal Bilgiler dersinde yer alan konuların değerlendirilmesine yönelik olan bu çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri, dört maddelik yapılandırılmış görüşme formuyla belirlenmiştir. Görüşme formunda yer alan açık uçlu sorular, uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde Sosyoloji eğitimine ilişkin olarak yer verilen konuların dağılımına, bu konuların öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere ilişkin olarak farklılaştıkları belirlenmiştir.

Öztürk, M.K. (2009). “*Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul, Aile ve Toplum İlişkileri Yeterlik Alanına İlişkin Görüşleri*” çalışmasında “okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanına” ilişkin olarak sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ve öz

değerlendirmelerini belirlemiştir. Araştırmaların verileri 124 sosyal bilgiler öğretmeninden elde edilmiştir. Yeterlik alanı ve bu alanlara ilişkin alt yeterlikler, hiyerarşik doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki yeterlik olarak “öğretme-öğrenme süreci” yeterlik alanından sonra “okul, aile ve toplum ilişkileri” yeterlik alanını en önemli yeterlik alanı olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Öz değerlendirme sonuçlarına göre ise; sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerini yeterli görmeleri dikkate alındığında “okul, aile ve toplum ilişkileri” yeterlik alanının üçüncü sırada “program ve içerik bilgisi yeterlik alanının ise son sırada yer aldığı görülmektedir.

Aylar ve Aksin (2011) “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlilik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Amasya Örneği)*” konulu çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmenliği öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal bilgiler öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeylerinin belirlemeye çalışmışlardır. Öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal bilgiler öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri; sınıf düzeyi, ortaöğretim mezuniyet türü ve cinsiyet değişkenlerine göre araştırılmıştır. Bu araştırma, betimsel nitelikte olup, tarama modeli esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim yılı güz döneminde Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Örneklem ise, evrenden rastgele yöntemle seçilen 170 kişiden oluşmuştur. Araştırmanın verileri Kaptan ve Korkmaz (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan ve Yaman (2003) tarafından bazı maddeleri değiştirilen Sosyal Bilgiler Öğretimi Öz-Yeterlilik İnanç Anketi ve Yaman (2003) tarafından geliştirilen Problem Çözme Becerisi Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen veriler tek faktörlü ANOVA, bağımsız gruplar için t-testi ve korelasyon katsayısı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının sınıf düzeyi, ortaöğretim mezuniyet türü ve cinsiyet değişkenlerine göre problem çözme ve sosyal bilgiler öğretimi öz-yeterlilik inanç düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Akkuş, Z. (2013). “*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz yeterlik İnanç Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma*” konulu çalışmada *Bu araştırmada, ilköğretim bölümü sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik inanç düzeyleri (öğretimi planlama ve değerlendirme, öğrenciyi tanıma ve rehberlik etme ile öz-yeterlilik toplam puan ortalaması boyutlarında) cinsiyet, öğrenim*

gördükleri üniversite ve sınıf değişkenleri bakımından incelenmiştir. Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim görmekte olan toplam 241 öğretmen adayının katılımıyla yürütülmüştür. Tarama yönteminin benimsendiği araştırmada, Kan (2007) tarafından geliştirilen “öğretmen öz-yeterlik ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin tümüne ait Cronbach güvenirliği; 0,95, test-tekrar test güvenirliği ise 0,86 olarak bulunmuştur. Verilerin değerlendirilmesinde t testi, tek yönlü varyans testi, öz-yeterlik inanç düzeyleri arası farkların anlamlılık düzeyi ve aritmetik ortalamalarına yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinde, öğretimi planlama ve değerlendirme boyutu ile öz-yeterlik toplam puan ortalamasında, kız öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinde, öğrenim gördükleri üniversitelere göre sadece öğretimi planlama ve değerlendirme boyutunda, Atatürk Üniversitesi ile Erzincan Üniversitesi arasında Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adayları lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

3.BÖLÜM

YÖNTEM

Bu araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nicel bir çalışma olup tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan birey, nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. İki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımı da vardır. Buna ilişkisel tarama modeli denir. Korelasyon ve karşılaştırma bu gruba girer. Korelasyon ilişki aramalarda değişkenlerin birlikte değişip değişmediğine; değişme varsa bunun nasıl olduğunu saptamaya çalışır. Örnek olarak; öğrencilerin zekâ düzeyleri ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişki korelasyonla saptanır (Karasar,1984,86-87).

Onları herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan onu gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2000). Araştırmada katılımcıların görüşlerinde herhangi bir değişiklik yapılmadan olduğu gibi alınmak istendiğinden tarama çalışması bu araştırmanın deseni olarak tercih edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Adıyaman, Diyarbakır, Elazığ, Gaziantep, Malatya, Mardin ve Sivas illerinde 398 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklem ise, bu okullarda çalışan öğretmenler arasından basit tesadüfi, yansız örnekleme kuramına göre seçilen tüm öğretmenlerden oluşmaktadır.

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Öğretmenin sahip olması gereken yeterlilikler doğrultusunda öğretmenlerin kendilerini nasıl algıladıklarını belirlemek için beş dereceli bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Öğretmenlere uygulanan ölçme aracı, öğretmenlerin kendilerini ne düzeyde algıladıklarını belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Öğretmenlerin bazı kişisel özelliklerini (yaş, cinsiyet, mezun olunan fakülte, mezun olunan program, görev yapılan il, öğrenim düzeyleri ve mesleki deneyimleri gibi durumlarını) belirlemek amacıyla bilgi formu hazırlanmıştır. Bilgi formundan elde edilen bilgiler yardımıyla öğretmenlerin bu özellikleri ile yeterlilik algıları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına bakılmıştır.

Araştırma sorularından oluşan ölçeğin alt boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör yapısını belirlemek amacıyla, 398 kişinin ölçeğe verdiği tepkilerden elde edilen puanlara, temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testi uygulanmıştır. KMO değeri kabul edilebilir sınır olan 0.70'in üzerinde 0.90 olarak tespit edilmiş, Bartlett küresellik testi de 0.50'nin üzerinde olduğu ve 0.05 önem derecesinde anlamlı olduğundan veri seti faktör analizine uygun bulunmuştur. Bulunan KMO katsayısı verilerin analize uygun olduğunu göstermektedir. Varyansı açıklama oranının 0.50 ve üzerinde olması ölçütü esas alınmıştır.

Araştırma değişkenlerine ait tanımlayıcı değerlere, değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerine yönelik analizlere ve farklılık testlerine geçmeden gruplandırılma biçimleri belli olan sorular birleştirilerek güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur.

Değişkenlerin içsel tutarlılıklarının hesaplanmasında Cronbach Alpha değeri kullanılmıştır. Güvenilirlik katsayılarının 0.68 ile 0.81 arasında oldukları görülmektedir. Mesleki yeterlilik ölçeğinin genel güvenilirlik katsayısı ise 0.895 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler literatürde öngörülen 0.60 alt limit kriterini sağlamaktadır (Cronbach, 1990; Sekaran, 2000).

Değişkenlere ait görüşlerin dağılımının normalliği SPSS programı yardımıyla Kolmogorov – Smirnov testi ile analiz edilmiştir.

Test sonucuna göre; değişkenlerin normal dağılım göstermediği ($p < 0.05$) görülmektedir. Çözümlenmeler non-parametrik teknikler kullanılarak yapılmıştır.

3.4. Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırmacı tarafından seçilen 7 farklı ilde bulunan ortaokullarda görev yapan toplam 398 öğretmene ölçek uygulanmıştır. Veriler okullara gidilerek araştırmacı tarafından toplanmıştır.

3.5. Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma bulguları, katılımcılardan elde edilen veriler üzerinde SPSS 23.0 paket programı kullanılarak gerçekleştirilen analizlerin sonucunda elde edilmiştir. Anket verileri, 398 kişinin verdiği yanıtlar üzerinden analiz edilmiştir.

Elde edilen veriler yüzde, frekans, yöntemleriyle analiz edilmiştir. Sonuçlar tablolar halinde elde edilmiş ve değerlendirilmiştir. Anket soruları değerlendirilirken,

faktör ve güvenilirlik analizleri uygulanmış ve ankette araştırmamızın konusunu kapsayan tablolar, sırasına göre verilmiştir.

4.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

4.1. Araştırmaya Katılan Kişilerin Özelliklerine İlişkin Betimsel Analiz Sonuçları

Araştırmaya katılan 398 kişiye ilişkin bulgular Tablo 4.1.'de görülmektedir. Araştırmaya katılan kişilerin %54.3'ü kadın, %45.7'si erkek, %51.8'i 25 ile 35 yaş aralığında, %31.4'ü Malatya'da görev yapmakta, %24.6'sı 5 yıl ve daha az iş tecrübesine sahiptir. Katılımcıların %52.3'ü sosyal bilgiler öğretmenliğinden mezun olup, %77.4'ü eğitim fakültesi mezunudur. Cevaplayıcıların %93.7'si lisans mezunudur.

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Kişilere Ait Özellikler (n=398)

<i>Gruplar</i>	<i>Frekans (f)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	216	54.3
Erkek	182	45.7
<i>Yaş</i>		
25 – 35 Yaş	206	51.8
36 – 45 Yaş	136	34.2
46 – 55 Yaş	51	12.8
56 Yaş ve Üzeri	5	1.3
<i>Görev Yapılan İl</i>		
Adıyaman	66	16.6
Diyarbakır	47	11.8
Elazığ	83	20.9
Gaziantep	34	8.5
Malatya	125	31.4
Mardin	7	1.8
Sivas	36	9.0
<i>Mesleki Deneyim Süresi</i>		
5 Yıl ve Daha Az	98	24.6
6 – 10 Yıl	81	20.4
11 – 15 Yıl	85	21.4
16 – 20 Yıl	66	16.6
21 – 25 Yıl	52	13.1
26 Yıl ve Üzeri	16	4.0
<i>Mezun Olunan Program</i>		
Sınıf Öğretmenliği	9	2.3
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	208	52.3
Tarih Öğretmenliği	59	14.8
Coğrafya Öğretmenliği	25	6.3
Tarih Bölümü	47	11.8
Coğrafya Bölümü	12	3.0
Diğer	38	9.5
<i>Mezun Olunan Fakülte</i>		

Eğitim Fakóltesi	308	77.4
Fen – Edebiyat Fakóltesi	82	20.6
İlahiyat Fakóltesi	2	0.5
Diğer	6	1.5
<i>Eğitim Durumu</i>		
Önlisans	8	2.0
Lisans	373	93.7
Lisansüstü	16	4.0
Doktora	1	0.3

4.2. Faktör Analizi

Tablo 4.2. faktör analizi sonuçlarını, faktör yüklerine göre büyükten küçüğe doğru sıralanmış bir halde göstermektedir.

Araştırma sorularından oluşan ölçeğin alt boyutlarını tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Faktör yapısını belirlemek amacıyla, 398 kişinin ölçeğe verdiği tepkilerden elde edilen puanlara, temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Veri setinin faktör analizine uygunluğunun test edilmesi için, Kaiser – Meyer – Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testi uygulanmıştır. KMO değeri kabul edilebilir sınır olan 0.70’in üzerinde 0.90 olarak tespit edilmiş, Bartlett küresellik testi de 0.50’nin üzerinde olduğu ve 0.05 önem derecesinde anlamlı olduğundan veri seti faktör analizine uygun bulunmuştur. Bulunan KMO katsayısı verilerin analize uygun olduğunu göstermektedir. Varyansı açıklama oranının 0.50 ve üzerinde olması ölçütü esas alınmıştır.

Temel bileşenler yöntemi ve Varimax döndürme yöntemi kullanılarak sorular analiz edilmiştir. Örneklem yeterliliği ölçüsü 0.50 değerinin altında kalan, faktör altında tek kalan, birbirine yakın faktör ağırlıkları olan ve faktör ağırlığı 0.50’nin altında olan “Ders plânını programı merkeze alarak hazırlarım.”, “Bireysel farklılıkları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını çeşitlendiririm.”, “Aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla veli görüşmeleri düzenlerim.”, “Çok yönlü değerlendirme için alternatif ölçme araçlarını belirlerim (Portfolyo, kavram haritaları,gezi, gözlem, görüşme vb.)”, “Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanırım.”, “Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler ve teknikler kullanarak belirlerim.”, “Materyal hazırlamada bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanırım.”, “Öğrencilerin farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının

farkındayım.”, “Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yaparım.”, “Teknolojik ortamlardaki (veri tabanları, çevrimiçi kaynaklar vb.) öğretme – öğrenme ile ilgili kaynaklara ulaşır, bunları doğruluk ve uygunlukları açısından değerlendiririm.”, “Öğretme - öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanırım.”, “Öğrencinin kendini ifade edebileceği fırsatlar sunarım.”, “Öğrencilerin ders içi ve ders dışı zamanlarını etkili kullanmaları için yönlendirmeler yaparım.”, “Ders dışı etkinliklerin dersin amaçlarına uygun olmasına dikkat ederim.”, “Ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için meslekî sınırlar içinde ev ziyaretleri yaparım.”, “Farklı düzeydeki öğrencilerin öğrenme çabalarını cesaretlendirir.”, “Öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurarım.”, “Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini de dikkate alırım.”, “Sınıf içi ve dışı çalışmalarımı eleştirel bir yaklaşımla analiz ederek öz değerlendirme yaparım.”, “Öğrencilerin sevgi ve saygıya dayalı ilişkiler geliştirmelerine ortam oluştururum.”, “Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluştururum.”, “Öğrenme ortamlarını etkinlik türüne göre (bireysel, işbirlikli vb.) düzenlerim.”, “Zaman yönetimiyle ilgili stratejileri bilir ve kullanırım.”, “Her öğrencinin başarılı olacağına inanırım.”, “Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerde ortaya çıkan davranış ve öğrenme sorunlarının nedenlerini önce kendimde ararım.”, “Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.”, “Kendi performansımı değerlendirirken öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinden yararlanırım.”, “Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla işbirliği yaparım.”, “Görev hak ve sorumluluklarım ile ilgili mevzuattaki değişiklikleri ve yenilikleri takip eder ve öneri getiririm.” ve “Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması ve uygulanmasında etkin rol alırım.” sorular analizden çıkarılarak yapılan faktör analizinde öz değerleri 1 ve üzerinde olan 5 faktör elde edilmiştir. Toplam açıklanan varyans %61.549 olarak bulunmuştur. Faktörler sırasıyla “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme”, “Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim”, “Öğretme ve Öğrenme Süreci” ve “Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi” ve “Mesleki Gelişimleri İzleme ve Katkı Sağlama” olarak adlandırılmıştır.

Tablo 4.2. Faktör Analizi ve Ortaya Çıkan Faktör Yükleri

Faktörün Adı	Soru İfadesi	Faktör Ağırlıkları	Faktörün Açıklayıcılığı (%)
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürürüm.	0.734	15.666
	Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimcilerle paylaşıyorum.	0.728	
	Bireysel ölçme ve değerlendirme etkinlikleri düzenler ve bu etkinliklere öğrencileri dahil edecek stratejiler kullanırım.	0.702	
	Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.	0.696	
	Ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirliğini test ederim.	0.614	
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alırım.	0.722	13.163
	Farklı özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için öğrenme amaçları belirleyerek uygun ortamlar hazırlarım.	0.700	
	Plânımda ve uygulamalarımda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunarım.	0.690	
	Öğrencilerime bireysel ve kültürel farklılıkları olabileceğine ilişkin anlayış kazandırmaya yönelik çalışmalara yer veririm.	0.683	
Öğretme ve Öğrenme Süreci	Hazırlanan materyalin içeriğin sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat ederim.	0.762	12.969
	Hazırlanan materyalin öğrenilecek içeriğe uygun olmasına dikkat ederim.	0.710	
	Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve model olurum.	0.635	
	Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranırım.	0.629	
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) içerik düzenleme ilkeleri bakımından değerlendiririm.	0.767	10.087
	Eğitim-öğretim faaliyetlerinin Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmesinin gereği ve önemine inanırım.	0.754	
	Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenler ve uygularım.	0.655	
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerimi geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılırım.	0.767	9.665
	Teknoloji okur-yazarıyım (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahibim).	0.695	
	Meslekî gelişim plânı hazırlar ve kendimi bu doğrultuda geliştirmek için sürekli çaba harcarım.	0.627	
Toplam			61.549
Kaiser - Meyer – Olkin Ölçek Geçerliliği			0.901
Bartlett's Küresellik Testi		Ki Kare	2725.574
		p değeri	0.000

4.3. Güvenilirlik Analizi

Araştırma değişkenlerine ait tanımlayıcı değerlere, değişkenlerin birbirleriyle ilişkilerine yönelik analizlere ve farklılık testlerine geçmeden gruplandırılma biçimleri belli olan sorular birleştirilerek güvenilirlik analizine tabi tutulmuştur. Tablo 3. güvenilirlik analizinin sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Tablo 4.3. Değişkenlere Ait Cronbach's Alpha Güvenilirlik Katsayıları

Değişkenler	Soru Sayısı	Güvenilirlik Katsayısı
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	5	0.814
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	4	0.779
Öğretme ve Öğrenme Süreci	4	0.757
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	3	0.732
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	3	0.681
Mesleki Yeterlilik Ölçeği (Genel Durum)	19	0.895

Değişkenlerin içsel tutarlılıklarının hesaplanmasında Cronbach Alpha değeri kullanılmıştır. Güvenilirlik katsayılarının 0.68 ile 0.81 arasında oldukları görülmektedir. Mesleki yeterlilik ölçeğinin genel güvenilirlik katsayısı ise 0.895 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler literatürde öngörülen 0.60 alt limit kriterini sağlamaktadır (Cronbach, 1990; Sekaran, 2000). Dolayısıyla, Tablo 4.3. araştırmada kullanılan ölçeğin içsel tutarlılığa sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

4.4. Normal Dağılım Analizi

Değişkenlere ait görüşlerin dağılımının normalliği SPSS programı yardımıyla Kolmogorov – Smirnov testi ile analiz edilmiştir. Test sonuçları Tablo 4.4.'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Normal Dağılım Testi (N=398)

Değişkenler	Kolmogorov - Smirnov Z	p Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	2.726	0.000
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	3.343	0.000
Öğretme ve Öğrenme Süreci	3.352	0.000
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	3.124	0.000
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	3.018	0.000
Mesleki Yeterlilik Ölçeği (Genel Durum)	1.864	0.002

Test sonucuna göre; değişkenlerin normal dağılım göstermediği ($p < 0.05$) görülmektedir. Çözümlenmeler non-parametrik teknikler kullanılarak yapılmıştır.

4.5. Korelasyon Analizi

Tablo 4.5. değişkenlere ait temel tanımlayıcı istatistikler ile değişkenler arasındaki ilişkileri ifade eden korelasyon katsayılarını sergilemektedir. Tanımlayıcı istatistikler bağlamında; değişkenlerin ortalama ve standart sapma değerlerini içermektedir. Tablodaki Spearman korelasyon katsayıları ise araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilere işaret etmektedir.

Tablo 4.5. Mesleki Yeterlilik Ölçeği ve Boyutlarına Ait Korelasyon Analizi

Değişkenler	Ort.	Std. Sp.	1.	2.	3.	4.	5.	6.
1. Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	1.87	0.66	1					
2. Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	1.58	0.54	0.426**	1				
3. Öğretme ve Öğrenme Süreci	1.63	0.57	0.317**	0.474**	1			
4. Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	1.67	0.61	0.539**	0.460**	0.421**	1		
5. Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	1.83	0.62	0.395**	0.409**	0.338**	0.315**	1	
6. Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	1.72	0.46	0.798**	0.735**	0.664**	0.723**	0.636**	1

** Sperman Korelasyonu $p < .01$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.5. ile sonuçları ortaya konulan korelasyon analizi, araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilerin yönüne ve kuvvetine ilişkin fikir vermektedir. Değişkenlerin ortalaması 1.58 ile 1.87 arasında, standart sapması ise 0.46 ile 0.66 arasında değişmektedir.

Mesleki yeterlilik ölçeği ile öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme ($r=0.798$), Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim ($r=0.735$), Öğretme ve Öğrenme Süreci ($r=0.664$), Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi ($r=0.723$) ve Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama ($r=0.636$), arasında pozitif yönlü ve 0.01 anlamlılık düzeyinde ilişki bulunmaktadır.

4.6. Ölçeği Oluşturan İfadelere İlişkin Analiz Sonuçları

Verilerin derlenmesinde kullanılan mesleki yeterlilik ölçeğine ilişkin ifadelerle ilgili hesaplanan temel tanımlayıcı bulgular Tablo 4.6.'da gösterilmektedir.

398 katılımcının ölçekteki ifadelerle ilişkin değerleri incelendiğinde en yüksek ortalamaya sahip ifadenin 14. ifade olan; “Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürürüm.” ifadesi olduğu görülmektedir. Bu ifadenin hemen ardından, “Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.” ile ilgili 16. ifade gelmektedir. En düşük ortalamaya sahip ifadeler ise, “Plânımda ve uygulamalarımda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunarım.” ifadesi olan 1. ifade ve “Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal,

kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alırım.” ifadesi olan 2. ifade gelmektedir.

Tablo 4.6. Ölçeğe İlişkin Betimsel Bulgular (N=398)

<i>İfadeler</i>	<i>Minim um</i>	<i>Maksim um</i>	<i>Ortala ma</i>	<i>Std. Sapma</i>
1. Plânımda ve uygulamalarımda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunarım.	1	5	1.48	0.62
2. Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alırım.	1	5	1.52	0.67
3. Farklı özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için öğrenme amaçları belirleyerek uygun ortamlar hazırlarım.	1	5	1.71	0.73
4. Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranırım.	1	5	1.60	0.74
5. Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve model olurum.	1	5	1.65	0.74
6. Öğrencilerime bireysel ve kültürel farklılıkları olabileceğine ilişkin anlayış kazandırmaya yönelik çalışmalara yer veririm.	1	5	1.60	0.77
7. Teknoloji okur-yazarıyım (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahibim).	1	5	1.86	0.79
8. Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerimi geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılırım.	1	5	1.80	0.80
9. Meslekî gelişim plânı hazırlar ve kendimi bu doğrultuda geliştirmek için sürekli çaba harcarım.	1	5	1.83	0.80
10. Hazırlanan materyalin öğrenilecek içeriğe uygun olmasına dikkat ederim.	1	5	1.62	0.74
11. Hazırlanan materyalin içeriğin sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat ederim.	1	5	1.66	0.81
12. Ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirliğini test ederim.	1	5	1.85	0.83
13. Bireysel ölçme ve değerlendirme etkinlikleri düzenler ve bu etkinliklere öğrencileri dahil edecek	1	5	1.80	0.87

stratejiler kullanırım.				
14. Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürürüm.	1	5	1.96	0.92
15. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimcilerle paylaşıyorum.	1	5	1.82	0.84
16. Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.	1	5	1.91	0.89
17. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmesinin gereği ve önemine inanırım.	1	5	1.67	0.77
18. Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenler ve uygularım.	1	5	1.71	0.76
19. Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) içerik düzenleme ilkeleri bakımından değerlendiririm.	1	5	1.61	0.73

Tablo 4.7. 398 katılımcının ölçekteki ifadelerine verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımlarını göstermektedir. Mesleki yeterliliğe ilişkin ölçek incelendiğinde; “Plânımda ve uygulamalarımda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunarım.” yargısına katılımcıların %56’sı, “Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alırım.” yargısına katılımcıların %55’i, “Öğrencilerime bireysel ve kültürel farklılıkları olabileceğine ilişkin anlayış kazandırmaya yönelik çalışmalara yer veririm.” yargısına katılımcıların %53’ü, “Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranırım.” yargısına katılımcıların %51’i, “Hazırlanan materyalin içeriğinin sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat ederim.” yargısına katılımcıların %50.8’i, “Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) içerik düzenleme ilkeleri bakımından değerlendiririm.” yargısına katılımcıların %50.5’i kesinlikle katıldıklarını belirtmektedirler.

Tablo 4.7. Katılımcıların Görüşlerine İlişkin Bulgular (N=398)

<i>Mesleki Yeterlilik Ölçeği</i>	<i>Kesinlikle Katlıyorum</i>		<i>Katlıyorum</i>		<i>Kısmen Katlıyorum</i>		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>	
	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
1. Plânımda ve uygulamalarımda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunarım.	224	56.3	161	40.5	8	2.0	3	0.8	2	0.5
2. Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alırım.	221	55.5	150	37.7	23	5.8	2	0.5	2	0.5
3. Farklı özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için öğrenme amaçları belirleyerek uygun ortamlar hazırlarım.	172	43.2	176	44.2	44	11.1	5	1.3	1	0.3
4. Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranırım.	205	51.5	158	39.7	27	6.8	4	1.0	4	1.0
5. Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve model olurum.	190	47.7	165	41.5	37	9.3	3	0.8	3	0.8
6. Öğrencilerime bireysel ve kültürel farklılıkları olabileceğine ilişkin anlayış kazandırmaya yönelik çalışmalara yer veririm.	214	53.8	141	35.4	34	8.5	6	1.5	3	0.8
7. Teknoloji okur-yazarıyım (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahibim).	145	36.4	173	43.5	72	18.1	6	1.5	2	0.5
8. Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerimi geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılırım.	162	40.7	167	42.0	56	14.1	12	3.0	1	0.3
9. Meslekî gelişim plânı hazırlar ve kendimi bu doğrultuda geliştirmek için sürekli çaba harcarım.	150	37.7	180	45.2	57	14.3	7	1.8	4	1.0
10. Hazırlanan materyalin öğrenilecek içeriğe uygun olmasına dikkat ederim.	198	49.7	162	40.7	30	7.5	5	1.3	3	0.8

11. Hazırlanan materyalin içeriğın sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat ederim.	202	50.8	143	35.9	44	11.1	4	1.0	5	1.3
12. Ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirliğini test ederim.	147	36.9	182	45.7	54	13.6	10	2.5	5	1.3
13. Bireysel ölçme ve değerlendirme etkinlikleri düzenler ve bu etkinliklere öğrencileri dahil edecek stratejiler kullanırım.	173	43.5	150	37.7	62	15.6	7	1.8	6	1.5
14. Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürürüm.	142	35.7	159	39.9	72	18.1	20	5.0	5	1.3
15. Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimcilerle paylaşıyorum.	164	41.2	156	39.2	63	15.8	13	3.3	2	0.5
16. Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.	153	38.4	150	37.7	75	18.8	17	4.3	3	0.8
17. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin Türk Milli Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmesinin gereği ve önemine inanırım.	193	48.5	151	37.9	45	11.3	8	2.0	1	0.3
18. Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenler ve uygularım.	173	43.5	177	44.5	39	9.8	6	1.5	3	0.8
19. Özel alan programı kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) içerik düzenleme ilkeleri bakımından değerlendiririm.	201	50.5	157	39.4	33	8.3	5	1.3	2	0.5

4.7. Araştırma Hipotezleri

Araştırma kapsamında değişkenlerin ilişkilerini ölçmek amacıyla toplam 7 adet ana hipotez geliştirilmiştir. Araştırma hipotezleri, daha önce tartışılan teorik ilişkiler çerçevesinde ve hazırlanan anket formu yardımıyla toplanan verilerin değerlendirilmesi sonucu oluşturulmuş olup, mesleki yeterlilik durumlarına ilişkin düzeyi tespit edebilmek amacıyla “Mann-Whitney U Testi” ve “Kruskal Wallis Analizi” yöntemleri uygulanmıştır. Hipotezler sırasıyla şunlardır:

H₁: Mesleki yeterlilik cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H₂: Mesleki yeterlilik yaşa göre farklılık göstermektedir.

H₃: Mesleki yeterlilik görev yapılan il'e göre farklılık göstermektedir.

H₄: Mesleki yeterlilik mesleki deneyim süresine göre farklılık göstermektedir.

H₅: Mesleki yeterlilik mezun olunan programa göre farklılık göstermektedir.

H₆: Mesleki yeterlilik mezun olunan fakülteye göre farklılık göstermektedir.

H₇: Mesleki yeterlilik eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir.

4.8. Toplanan Verilerle İlgili Olarak Yapılan Fark Testleri

H₁: Mesleki yeterlilik cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik hakkındaki görüşler ile cinsiyet arasındaki ilişki Mann – Whitney U Testi'ne göre analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo4.8.'de verilmektedir.

Tablo 4.8. Cinsiyete Göre Farklılık Analizi

Boyut	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Mann - Whitney U Değeri	Z Değeri	p Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	Kadın	216	200.17	43236.50	19511.50	-0.127	0.899
	Erkek	182	198.71	36164.50			
	Toplam	398					
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	Kadın	216	195.93	42321.50	18885.50	-0.684	0.494
	Erkek	182	203.73	37079.50			
	Toplam	398					
Öğretme ve Öğrenme Süreci	Kadın	216	189.88	41014.00	17578.00	-1.842	0.065
	Erkek	182	210.92	38387.00			
	Toplam	398					
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	Kadın	216	197.77	42718.00	19282.00	-0.334	0.739
	Erkek	182	201.55	36683.00			
	Toplam	398					
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	Kadın	216	198.72	42924.00	19488.00	-0.149	0.881
	Erkek	182	200.42	36477.00			
	Toplam	398					
Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	Kadın	216	196.85	42520.50	19084.50	-0.500	0.617
	Erkek	182	202.64	36880.50			
	Toplam	398					

Tablo 4.8.'de, Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik değişkenlerinin cinsiyete göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmektedir ($p>0.05$). H_1 hipotezi desteklenmemektedir.

H₂: Mesleki yeterlilik yaşa göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik

hakkındaki görüşler ile yaş arasındaki ilişki Kruskal Wallis Analizi'ne göre incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.9.'da verilmektedir.

Tablo 4.9. Yaşa Göre Farklılık Analizi

Boyutlar	Yaş	N	Sıralar Ortalaması	Ki-Kare	Sd	P Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	25-35	206	202.83	0.798	3	0.850
	36-45	136	193.09			
	46-55	51	200.97			
	56 ve üzeri	5	221.60			
	Toplam	398				
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	25-35	206	185.35	7.096	3	0.069
	36-45	136	216.58			
	46-55	51	212.68			
	56 ve üzeri	5	183.30			
	Toplam	398				
Öğretme ve Öğrenme Süreci	25-35	206	189.94	4.683	3	0.196
	36-45	136	209.04			
	46-55	51	217.58			
	56 ve üzeri	5	149.60			
	Toplam	398				
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	25-35	206	195.84	2.515	3	0.473
	36-45	136	198.29			
	46-55	51	220.85			
	56 ve üzeri	5	165.60			
	Toplam	398				
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	25-35	206	192.39	5.661	3	0.129
	36-45	136	200.79			
	46-55	51	230.04			
	56 ve üzeri	5	145.70			
	Toplam	398				
Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	25-35	206	191.77	3.076	3	0.380
	36-45	136	204.34			
	46-55	51	220.27			
	56 ve üzeri	5	174.50			
	Toplam	398				

Tablo 4.9.'da, Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik değişkenlerinin yaşa göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmaktadır ($p>0.05$). H_2 hipotezi desteklenmemektedir.

H₃: Mesleki yeterlilik görev yapılan ile göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik hakkındaki görüşler ile görev yapılan il arasındaki ilişki Kruskal Wallis Analizi'ne göre test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 10.'da verilmektedir.

Tablo 4.10. Görev Yapılan İle Göre Farklılık Analizi

Boyutlar	Görev Yapılan İl	N	Sıralar Ortalaması	Ki-Kare	Sd	P Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	Adıyaman	66	158.45	44.715	6	0.000
	Diyarbakır	47	208.44			
	Elazığ	83	192.89			
	Gaziantep	34	190.26			
	Malatya	125	245.12			
	Mardin	7	61.57			
	Sivas	36	155.47			
	Toplam	398				
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	Adıyaman	66	184.51	12.133	6	0.059
	Diyarbakır	47	206.56			
	Elazığ	83	190.99			
	Gaziantep	34	217.81			
	Malatya	125	218.06			
	Mardin	7	113.64			
	Sivas	36	172.36			
	Toplam	398				
Öğretme ve Öğrenme Süreci	Adıyaman	66	191.52	7.978	6	0.240
	Diyarbakır	47	173.87			
	Elazığ	83	216.56			
	Gaziantep	34	218.16			
	Malatya	125	198.38			
	Mardin	7	134.64			
	Sivas	36	207.11			
	Toplam	398				
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	Adıyaman	66	184.27	15.213	6	0.019
	Diyarbakır	47	207.11			
	Elazığ	83	214.14			
	Gaziantep	34	216.99			
	Malatya	125	206.28			
	Mardin	7	77.43			
	Sivas	36	167.42			
	Toplam	398				
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	Adıyaman	66	178.23	15.203	6	0.019
	Diyarbakır	47	218.51			
	Elazığ	83	192.30			
	Gaziantep	34	208.07			
	Malatya	125	215.92			
	Mardin	7	77.79			
	Sivas	36	188.81			
	Toplam	398				
Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	Adıyaman	66	171.27	28.683	6	0.000
	Diyarbakır	47	203.73			
	Elazığ	83	198.10			
	Gaziantep	34	212.83			
	Malatya	125	228.83			
	Mardin	7	43.93			
	Sivas	36	165.10			
	Toplam	398				

Tablo 4.10.'daki sonuçlar incelendiğinde; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterliliğin görev yapılan ile göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmektedir ($p<0.05$). Bu sonuçlara göre, H_3 hipotezi desteklenmektedir.

Tablo incelendiğinde, Mardin'de görev yapan katılımcıların öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik konusuna ilişkin görüşleri diğer yerlerde görev yapan katılımcılara göre daha olumludur.

H₄: Mesleki yeterlilik mesleki deneyim süresine göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik hakkındaki görüşler ile mesleki deneyim süresi arasındaki ilişki Kruskal Wallis Analizi'ne göre test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 11.'de verilmektedir.

Tablo 4.11. Mesleki Deneyim Süresine Göre Farklılık Analizi

Boyutlar	Mesleki Deneyim Süresi	N	Sıralar Ortalaması	Ki-Kare	Sd	P Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	5 ve daha az	98	211.39	6.053	5	0.301
	6-10	81	180.88			
	11-15	85	206.14			
	16-20	66	184.31			
	21-25	52	204.51			
	26 ve üzeri	16	232.03			
	Toplam	398				
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	5 ve daha az	98	195.56	10.653	5	0.059
	6-10	81	168.44			
	11-15	85	214.84			
	16-20	66	201.17			
	21-25	52	216.95			
	26 ve üzeri	16	235.78			
	Toplam	398				
Öğretme ve Öğrenme Süreci	5 ve daha az	98	203.96	6.824	5	0.234
	6-10	81	173.05			
	11-15	85	199.06			
	16-20	66	214.38			
	21-25	52	215.95			
	26 ve üzeri	16	193.59			
	Toplam	398				
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	5 ve daha az	98	203.94	4.193	5	0.522
	6-10	81	177.94			
	11-15	85	199.18			
	16-20	66	208.60			
	21-25	52	211.32			
	26 ve üzeri	16	207.25			
	Toplam	398				
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	5 ve daha az	98	202.15	6.181	5	0.289
	6-10	81	177.04			
	11-15	85	199.93			
	16-20	66	198.57			
	21-25	52	224.74			
	26 ve üzeri	16	216.47			
	Toplam	398				
Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	5 ve daha az	98	208.36	10.844	5	0.055
	6-10	81	164.01			
	11-15	85	207.03			
	16-20	66	199.03			
	21-25	52	220.08			
	26 ve üzeri	16	219.94			
	Toplam	398				

Tablo 4.11.'de, Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik değişkenlerinin mesleki deneyim süresine göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmaktadır ($p>0.05$). H_4 hipotezi desteklenmemektedir.

H₅: Mesleki yeterlilik mezun olunan programa göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik hakkındaki görüşler ile mezun olunan program arasındaki ilişki Kruskal Wallis Analizi'ne göre test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 12.'de verilmektedir.

Tablo 4.12. Mezun Olunan Programa Göre Farklılık Analizi

Boyutlar	Mezun Olunan Program	N	Sıralar Ortalaması	Ki-Kare	Sd	P Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi ve Değerlendirme	Sınıf Öğrt.	9	239.06	28.514	6	0.000
	Sosyal Bilgiler	208	199.26			
	Tarih Öğrt.	59	192.70			
	Coğrafya Öğrt.	25	163.72			
	Tarih Bölümü	47	152.16			
	Coğrafya Blm.	12	236.29			
	Diğer	38	272.49			
	Toplam	398				
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	Sınıf Öğrt.	9	206.39	5.757	6	0.451
	Sosyal Bilgiler	208	187.30			
	Tarih Öğrt.	59	206.85			
	Coğrafya Öğrt.	25	212.80			
	Tarih Bölümü	47	216.83			
	Coğrafya Blm.	12	234.83			
	Diğer	38	211.88			
	Toplam	398				
Öğretme ve Öğrenme Süreci	Sınıf Öğrt.	9	145.94	16.600	6	0.011
	Sosyal Bilgiler	208	193.87			
	Tarih Öğrt.	59	232.55			
	Coğrafya Öğrt.	25	198.38			
	Tarih Bölümü	47	224.20			
	Coğrafya Blm.	12	225.67			
	Diğer	38	153.62			
	Toplam	398				
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	Sınıf Öğrt.	9	209.50	6.912	6	0.329
	Sosyal Bilgiler	208	191.88			
	Tarih Öğrt.	59	205.29			
	Coğrafya Öğrt.	25	176.32			
	Tarih Bölümü	47	214.45			
	Coğrafya Blm.	12	262.00			
	Diğer	38	206.89			
	Toplam	398				
Mesleki Gelişimleri İzleme ve Katkı Sağlama	Sınıf Öğrt.	9	210.72	6.525	6	0.367
	Sosyal Bilgiler	208	189.76			
	Tarih Öğrt.	59	208.90			
	Coğrafya Öğrt.	25	208.82			
	Tarih Bölümü	47	190.02			
	Coğrafya Blm.	12	239.79			
	Diğer	38	228.43			
	Toplam	398				
Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	Sınıf Öğrt.	9	201.06	8.360	6	0.213
	Sosyal Bilgiler	208	190.16			
	Tarih Öğrt.	59	210.64			
	Coğrafya Öğrt.	25	184.04			
	Tarih Bölümü	47	193.35			
	Coğrafya Blm.	12	247.63			
	Diğer	38	235.55			
	Toplam	398				

Tablo 4.12.'deki sonuçlar incelendiğinde; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme ve öğretme ve öğrenme süreci mezun olunan programa göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmektedir ($p < 0.05$). Ancak, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterliliğin mezun olunan programa göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmaktadır ($p > 0.05$). Bu sonuçlara göre, H_5 hipotezi desteklenmemektedir.

Tablodaki bulgular incelendiğinde, tarih bölümünden mezun olanların öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme konusuna ilişkin görüşleri diğer programlardan mezun katılımcılara göre daha olumludur. Sınıf öğretmenliği programından mezun olanların ise öğretme ve öğrenme süreci konusuna ilişkin görüşleri diğer programlardan mezun katılımcılara göre daha olumludur.

H₆: Mesleki yeterlilik mezun olunan fakülteye göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik hakkındaki görüşler ile mezun olunan fakülte arasındaki ilişki Kruskal Wallis Analizi'ne göre test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 13.'te verilmektedir.

Tablo 4.13. Mezun Olunan Fakülteye Göre Farklılık Analizi

Boyutlar	Mezun Olunan Fakülte	N	Sıralar Ortalaması	Ki-Kare	Sd	p Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	Eğitim Fak.	308	201.51	8.171	3	0.043
	Fen-Edebiyat Fak.	82	182.34			
	İlahiyat Fak.	2	261.25			
	Diğer	6	310.42			
	Toplam	398				
Kişisel Mesleki Değerler Mesleki Gelişim	Eğitim Fak.	308	192.69	9.506	3	0.023
	Fen-Edebiyat Fak.	82	215.07			
	İlahiyat Fak.	2	263.00			
	Diğer	6	314.83			
	Toplam	398				
Öğretme Öğrenme Süreci	Eğitim Fak.	308	193.49	4.079	3	0.253
	Fen-Edebiyat Fak.	82	218.23			
	İlahiyat Fak.	2	231.75			
	Diğer	6	241.42			
	Toplam	398				
Özel Öğretim Programı Bilgisi Uygulama Becerisi	Eğitim Fak.	308	191.08	9.988	3	0.019
	Fen-Edebiyat Fak.	82	224.88			
	İlahiyat Fak.	2	177.50			
	Diğer	6	292.00			
	Toplam	398				
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	Eğitim Fak.	308	193.68	7.076	3	0.070
	Fen-Edebiyat Fak.	82	212.46			
	İlahiyat Fak.	2	289.75			
	Diğer	6	291.08			
	Toplam	398				
Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	Eğitim Fak.	308	193.63	8.590	3	0.035
	Fen-Edebiyat Fak.	82	211.26			
	İlahiyat Fak.	2	274.50			
	Diğer	6	315.17			
	Toplam	398				

Tablo 4.13.'teki sonuçlar incelendiğinde; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi ve mesleki yeterlilikler mezun olunan fakülteye göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmektedir ($p<0.05$). Bu sonuçlara göre, H_6 hipotezi desteklenmektedir.

Ancak, öğretim ve öğrenme sürecinin ve mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlamanın mezun olunan fakülteye göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablodaki bulgular incelendiğinde, fen - edebiyat fakültesinden mezun olanların öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme konusuna ilişkin görüşleri diğer fakültelerden mezun katılımcılara göre daha olumludur. Eğitim fakültesinden mezun olanların kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim ve mesleki yeterlilikleri diğer fakültelerden mezun katılımcılara göre daha fazladır. İlahiyat fakültesinden mezun olan katılımcıların özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi konusuna ilişkin görüşleri diğer fakültelerden mezun katılımcılara göre daha olumludur.

H₇: Mesleki yeterlilik eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretim ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik hakkındaki görüşler ile eğitim durumu arasındaki ilişki Kruskal Wallis Analizi'ne göre test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 14.'te verilmektedir.

Tablo 4.14. Eğitim Durumuna Göre Farklılık Analizi

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	Sıralar Ortalaması	Ki-Kare	Sd	p Değeri
Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme	Önlisans	8	273.38	6.556	3	0.087
	Lisans	373	199.61			
	Lisansüstü	16	154.06			
	Doktora	1	294.50			
	Toplam	398				
Kişisel ve Mesleki Değerler - Mesleki Gelişim	Önlisans	8	237.31	3.631	3	0.304
	Lisans	373	200.23			
	Lisansüstü	16	173.34			
	Doktora	1	44.50			
	Toplam	398				
Öğretme ve Öğrenme Süreci	Önlisans	8	177.63	1.348	3	0.718
	Lisans	373	200.99			
	Lisansüstü	16	181.00			
	Doktora	1	114.50			
	Toplam	398				
Özel Alan Öğretim Programı Bilgisi ve Uygulama Becerisi	Önlisans	8	286.63	8.534	3	0.036
	Lisans	373	200.04			
	Lisansüstü	16	146.94			
	Doktora	1	141.00			
	Toplam	398				
Mesleki Gelişmeleri İzleme ve Katkı Sağlama	Önlisans	8	231.38	7.123	3	0.068
	Lisans	373	201.73			
	Lisansüstü	16	142.19			
	Doktora	1	29.50			
	Toplam	398				
Mesleki Yeterlilik (Genel Durum)	Önlisans	8	276.94	8.721	3	0.033
	Lisans	373	200.68			
	Lisansüstü	16	138.53			
	Doktora	1	114.50			
	Toplam	398				

Tablo 4.14.'teki sonuçlara göre; özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi ve mesleki yeterlilikler eğitim durumuna göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<0.05$). Bu sonuçlara göre, H_7 hipotezi desteklenmektedir.

Ancak, Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci ve mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlamanın eğitim durumuna göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0.05$).

Tablodaki bulgular incelendiğinde, doktora mezunu olan katılımcıların özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi ve mesleki yeterlilikleri diğer eğitim düzeyindeki kişilere göre daha yüksektir.

5.BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmada varılan sonuçlar irdelenmiş ve bu sonuçlarla ilgili öneriler getirilmiştir.

Araştırmaya katılan kişilerin %54.3'ü kadın, %45.7'si erkek, %51.8'i 25 ile 35 yaş aralığında, %31.4'ü Malatya'da görev yapmakta, %24.6'sı 5 yıl ve daha az iş tecrübesine sahiptir. Katılımcıların %52.3'ü sosyal bilgiler öğretmenliğinden mezun olup, %77.4'ü eğitim fakültesi mezunudur. Cevaplayıcıların %93.7'si lisans mezunudur.

H₁: Mesleki yeterlilik cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

Yapılan çalışmada öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik değişkenlerinin cinsiyete göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmektedir. H₁ hipotezi desteklenmemektedir (Tablo 4.8). Petek'in (2013) yaptığı alan çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre mesleki yeterlik düzeylerine ilişkin uygulama öncesi ve uygulama sonrası puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca erkek öğretmen adaylarının uygulama sonrası puan ortalamalarının kız öğretmen adaylarının puanından yüksek olması, öğretmenlik uygulaması dersinin erkek öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine daha fazla katkı yaptığı söylenebilir (Petek, 2013: 57). Bu sonuç bize öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen mesleki yeterlikleri üzerindeki etki düzeyinin kız ve erkek öğrenciler tarafından farklı düzeyde algılandığını ortaya koymuştur. Bu yapılan araştırma bizim çalışmamıza benzerlik göstermektedir. Güven ve Ersoy'un (2007) yaptığı "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim I Dersine İlişkin Öz Yeterlik Algıları ve Bilişsel Tutumlarının Belirlenmesi" adlı alan çalışmasında bu sonuç erkek ve kadın öğretmen adaylarının öz-yeterlik algı puanlarının ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I dersine ilişkin benzer öz-yeterlik algılarına sahip oldukları söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusu Yaman ve Yüksel (2006)'nin araştırmalarının bulgusuyla paralellik göstermektedir. "İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz-yeterlik inanç düzeyleri üzerine bir çalışma" başlıklı araştırmada alt problemleri

kapsamında cinsiyet değişkeni açısından gerçekleştirdikleri incelemede öz yeterlik algısı açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık belirlenmemiştir (Yaman ve Dede, 2006). Genel olarak yapılan bu araştırmalara baktığımızda bizim çalışmamızla benzerlik arz ettikleri görülür. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenleri açısından sosyal bilgiler dersine ilişkin benzer bilişsel tutumlara sahip oldukları söylenebilir.

H₂: Mesleki yeterlilik yaşa göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretim ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik değişkenlerinin yaşa göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmaktadır. H₂ hipotezi desteklenmemektedir (Tablo 4.9). Tabancalı ve Çelik'in (2013) " Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki" adlı çalışmasında öğretmen adaylarının yaşlarına göre puanları incelendiğinde, yeterliliğin olumlu sınıf ortamı oluşturma boyutunda puanları farklılaşmaktadır. 20 ve altı yaş grubunda olanların, diğerlerine göre olumlu sınıf ortamı oluşurmada kendilerine daha fazla güvendikleri söylenebilir (Tabancalı ve Çelik, 2013: 1178). Bu araştırma hipotezi desteklerken bizim yaptığımız çalışmayla benzerlik göstermemektedir.

H₃: Mesleki yeterlilik görev yapılan ile göre farklılık göstermektedir.

Sonuçlar incelendiğinde; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterliliğin görev yapılan ile göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmektedir. Bu sonuçlara göre, H₃ hipotezi desteklenmektedir. Tablo incelendiğinde, Mardin'de görev yapan katılımcıların öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik konusuna ilişkin görüşleri diğer yerlerde görev yapan katılımcılara göre daha olumludur (Tablo 4.10). Alan yazın incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının, görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim yerlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığıyla ilgili herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak, Ercan (2007), merkezi okullarda çalışan öğretmenlerin deneyim sürelerinin daha fazla olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle araştırmacı, merkezi yerleşim yerinde bulunan öğretmenlerin deneyim sürelerinin daha fazla olduğunu, deneyim sürelerinin de kendilerini daha

yeterli hissetmelerine neden olduğunu belirtmektedir. Bireylerin öz yeterlik inancı, diğer bireylerden gelen dönütlerden de etkilenir (Bandura, 1986). Ayrıca olumsuz değerlendirmeler öz yeterlik üzerinde zayıflatıcı etki yapmaktadır (Pajares, 2002). Bandura'ya (1989) göre bireyin çevresi davranışını, davranışı da çevresini etkileyebilir. Bu bağlamda öğretmenin davranışları bulunduğu yerleşim yerinden etkilenecektir. Dursun (2006) da yaptığı bir araştırmada köyde yaşayan öğrenci velilerinin, çocukların eğitimiyle yakından ilgilenmediğini ve eğitime karşı olumsuz tutum içinde olduklarını belirtmektedir. Benzer bir araştırmada, köylerdeki ve ilçelerdeki şartların eğitim için elverişli olmamakla birlikte, öğrenci başarısını da olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir (Çabuk-Kaya, 2006).

H₄: Mesleki yeterlilik mesleki deneyim süresine göre farklılık göstermektedir.

Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterlilik değişkenlerinin mesleki deneyim süresine göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmaktadır. H₄ hipotezi desteklenmemektedir (Tablo 4.11). Öz yeterlik inancının öğretmenlerin hizmet yıllarına göre farklılaşmadığı bulgusunu destekleyen araştırmalarında Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008), öz yeterlik inancının demografik değişkenlerden çok okul içi değişkenlerden etkilenmekte olduğunu ileri sürmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin hizmet yıllarına göre öz yeterlik inançlarının farklılık göstermemesinin beklenen bir sonuç olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma çalışmayla benzerlik göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusundan farklı bulgulara ulaşan Sağlam (2007) ise öğretmenlerin deneyim süreleri arttıkça, öz yeterlik inançlarının düştüğünü ortaya koymuştur. Yine Ekici (2006) ve Ercan (2007) hizmet yıllarına göre öz yeterlik inançlarının farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır. Başka bir araştırmada Üstüner ve arkadaşları (2009), öğretmen öz yeterlik inançlarının hizmet yıllarına göre farklılaşmadığını, yalnız aritmetik ortalamalarına bakarak öğretmenlerin meslekte çalışma yılı arttıkça öz yeterliklerinin de artma eğiliminde olduğunu ifade etmişlerdir. Bu farklılaşmanın nedenini Kuş (2005), öğretmenlik deneyimi fazla olan öğretmenlerin öğretmen yetiştiren okullardan çok daha önceki yıllarda mezun olmalarına ve o zaman öğretmen yetiştiren okulların programlarının daha farklı olmasına bağlamaktadır.

H₅: Mesleki yeterlilik mezun olunan programa göre farklılık göstermektedir.

Sonuçlar incelendiğinde; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme ve öğretme ve öğrenme süreci mezun olunan programa göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmektedir. Ancak, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama ve mesleki yeterliliğin mezun olunan programa göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmaktadır. Bu sonuçlara göre, H₅ hipotezi desteklenmemektedir. Tablodaki bulgular incelendiğinde, tarih bölümünden mezun olanların öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme konusuna ilişkin görüşleri diğer programlardan mezun katılımcılara göre daha olumludur. Sınıf öğretmenliği programından mezun olanların ise öğretme ve öğrenme süreci konusuna ilişkin görüşleri diğer programlardan mezun katılımcılara göre daha olumludur (Tablo 4.12). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algı puanlarının program değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturduğuna ilişkin bulgu, Çapri ve Çelikkaleli (2008), Erişen ve Çeliköz (2003) ve Şeker vd., (2005)'in öğretmen adaylarının mesleki yeterlik inançlarının alanlara göre farklılaştığı bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının öğretmenlik yapacağı branşlara göre de öz yeterlik inançları farklı çıkmıştır. Ortaöğretim Matematik öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları fizik, kimya ve biyoloji alanındaki öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının branşa göre değiştiğine ilişkin bu bulgu ile Azar ve Akıncı, 2009 tarafından “Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada Eğitim Fakültelerinin Türkçe bölümlerinden mezun olan öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algı puanları diğer bölüm/programlara göre (Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği) daha yüksek olduğu sonucu ile de tutarlık göstermektedir. Bu yapılan araştırmalar bizim çalışmamızla benzerlik göstermektedir.

H₆: Mesleki yeterlilik mezun olunan fakülteye göre farklılık göstermektedir.

Tablo 4.13.'teki sonuçlar incelendiğinde; öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi ve mesleki yeterlilikler mezun olunan fakülteye göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmektedir. Bu sonuçlara göre, H₆ hipotezi desteklenmektedir.

Ancak, öğretme ve öğrenme sürecinin ve mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlamanın mezun olunan fakülteye göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablodaki bulgular incelendiğinde, fen - edebiyat fakültesinden mezun olanların öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme konusuna ilişkin görüşleri diğer fakültelerden mezun katılımcılara göre daha olumludur. Eğitim fakültesinden mezun olanların kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim ve mesleki yeterlilikleri diğer fakültelerden mezun katılımcılara göre daha fazladır. İlahiyat fakültesinden mezun olan katılımcıların özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi konusuna ilişkin görüşleri diğer fakültelerden mezun katılımcılara göre daha olumludur (Tablo 4.13). Genel olarak değerlendirildiğinde; eğitim fakültesinden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri ile eğitim enstitüsünden ve diğer okul ya da fakülteden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri arasında bir karşılaştırma yapıldığında; eğitim fakültesinden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançları eğitim enstitüsünden ve diğer fakülteden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha güçlü olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baltacı (2008) tarafından yapılan çalışmada; eğitim yöneticilerinin eğitimde bilgi teknolojileri kullanımı öz yeterlilik inançlarının mezun olunan kurum değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Uzel (2009) tarafından yapılan çalışmada; yönetici ve öğretmenlerin yabancı dil gereksinimlerinin ve öz-yeterlilik inançlarının mezun olunan okul değişkenine göre; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kan (2007) tarafından yapılan çalışmada; öğretmen adaylarının eğitim-öğretim öz-yetkinlik ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının mezun oldukları bölümlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Araştırma bulgularına göre, sosyal alan öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmen adaylarının öz-yeterlilik puanlarının düşük olmasının nedeni, bu öğrencilerin lisans eğitimlerini fen-edebiyat fakültesinde almaları sebebiyle öğretmenlik mesleğine dönük eğitim bilimlerine ilişkin dersleri almamış olmalarından kaynaklandığı

belirlenmiştir. Bu bulgu, araştırmada elde edilen bulguları desteklemektedir. Eğitim enstitüsünden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının, eğitim fakültesinden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerine göre düşük olmasının sebebi olarak, eğitim enstitülerinde verilen eğitimin bu günün ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte ve şartlarda verilmemiş olmasından kaynaklanıyor olabileceği düşünülebilir. Ayrıca diğer okul ya da fakülteden mezun olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin öz-yeterlilik inançlarının düşük olmasının nedeni olarak bu öğrencilerin lisans eğitimlerini fen-edebiyat fakültesinde almaları sebebiyle öğretmenlik mesleğine dönük olan eğitim bilimlerine ilişkin dersleri almamış olmaları Bandura'ya (1977, 1989, 1993) dayanarak söylenebilir. Bandura (1977, 1989, 1993) bireylerde güçlü bir öz yeterlilik inancının oluşumunun, ancak o kişinin doğrudan deneyimler yaşamasıyla gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Bu durumda, diğer okul ya da fakültelerden mezun olan ve sınıf öğretmeni olarak çalışmakta olan öğretmenlerin, doğrudan deneyim yaşamadıklarından dolayı, gereken tecrübe ve deneyimleri kazanamamış oldukları düşünülmektedir. Bu yapılan literatür araştırmaları bizim çalışmamızla her yönden benzerlik arz etmektedir.

H₇: Mesleki yeterlilik eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir.

Sonuçlara göre; özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi ve mesleki yeterlilikler eğitim durumuna göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre, H₇ hipotezi desteklenmektedir.

Ancak, Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğretme ve öğrenme süreci ve mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlamanın eğitim durumuna göre istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Tablodaki bulgular incelendiğinde, doktora mezunu olan katılımcıların özel alan öğretim programı bilgisi ve uygulama becerisi ve mesleki yeterlilikleri diğer eğitim düzeyindeki kişilere göre daha yüksektir (Tablo 4.14). Yapılan birçok araştırmada farklı branşlardaki öğretmen adaylarının eğitim durumlarına göre öğretmenlik mesleği yeterlik algılarının yüksek düzeyde çıktığı görülmektedir (Taşdemir, 2007; Karaca, 2004; Baloğlu 2002). Genel olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel ve özel yeterlik algı düzeylerinin eğitim durumlarına göre yüksek çıkması onların mesleki açıdan duydukları öz güveni ortaya koymaktadır. Literatür çalışmaları yapılan çalışmayla benzerlik göstermektedir.

5.2. ÖNERİLER

- Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarına yönelik mesleki yeterlilik düzeyini arttırmak için uygulama derslerinin çeşidi ve ders saatlerinin artırılması,
- Diğer derslerde öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik düzeyini arttırıcı etkinliklere yer verilmesi,
- Öğretmenlerin mesleki yeterlilik düzeyleriyle ilgili öğrencilerle görüşmeler yapılması,
- Milli Eğitim Bakanlığınca, mesleki yeterlilik hakkında seminerler düzenlenmesi,
- Eğitim-öğretimde dönem başında, ortasında, sonunda yapılan zümre öğretmenler kurul toplantılarında Sosyal Bilgiler programlarının tanınmasına yönelik gündem maddelerinin oluşturulması,
- Öğretmenlerin, mesleki yeterlilikle ilgili kongre, konferans, panel gibi etkinliklere en az dinleyici olarak katılmalarının teşvik edilmesi,
- Öğretmenlerin görev alanları ile ilgili mevzuat değişikliklerini ve öğretim programlarındaki değişiklikleri daha etkin olarak takip edebilmelerinin sağlanması,
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitim-öğretim süreçlerinde Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan temel kavramlarını öğrenmelerine önem verilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akkuş, Z. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özyeterlik İnanç Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Çalışma, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2013) 102-116.
- Algan, S. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. (Adana İli örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.<http://library.cu.edu.tr/tezler/7082.pdf>, 10/06/2015 tarihinde alınmıştır.
- Arslan, A. ve Demirel, Ö. (2007). İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersi yeni öğretim programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 175. 198-209.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED) Cilt 2, Sayı 1*, 38-63.
- Aşkar, P., Işıksal, M. (2003). İlköğretim Öğrencileri İçin Matematik ve Bilgisayar Öz-Yeterlik Algısı Ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 109-118.
- Ayaydın, Y. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretim Teknolojilerinin Kullanımına İlişkin Hizmet-İçi ve Hizmet-Öncesi Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Aykaç, N. ve Başar, E. (Edit: Y. Kavak, E. Taşdemirci). (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Kitabı* (14-16), 343-361. Ankara: Sim Matbaası.,
- Balıbey, Ö. (2006). "İdeal Öğretmen" Ömer Balıbey Söyleşi: Nuran Çakmakçı, İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları, s.12-72.
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili sınıf yönetimi*. Ankara: Baran Ofset.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: (Çev: Kübra Korkut) A social cognitive theory*. NJ: Prentice Hall.

- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In A. Bandura (Ed.). *Self-Efficacy in Changing Societies*. New York: Cambridge University Press, 1-45.
- Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Başaran, İ.E. (1988). Eğitim Yönetimi (İkinci Bası), Ankara.
- Bıkmaz, H. F. (2004). “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği”nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Milli Eğitim Dergisi*, 161.
- Bilgili, S. (2012). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. Ali Sinan Bilgili (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 27-41). Ankara Pegem A yayıncılık.
- Binbaşıoğlu, C. (1991), Etkin Öğretim, Çağdaş Eğitim Dergisi, Sayı 7, Ankara, ss.11-36
- Bursalıoğlu, Z. (1975). Eğitim Yöneticisinin Yeterlikleri. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No. 51 »Ankara.
- Bülbül,Ş.ve Slogar, S.(2004). Öğretmen Özel alan Yeterlilikleri Ne Kadar Özel: Pedagojik Alan Bilgisinin Yapısının Yeniden Gözden Geçirilmesi, X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program geliştirme* (2. Basım). Konya: Öz Eğitim Yayınları.
- Büyükkarıcı, S. (1995), Sankt Georg Avusturya Lisesi, Mikro Dizgi, Konya.
- Cronbach, L.J. (1990). *Essentials of Psychological Testing*. Fifth Ed., New York: Harper Collins.
- Çabuk-Kaya, N. (2006). Taşımali eğitim programındaki ilköğretim öğrencilerinin durumları: Silopi köyleri örneğinde bir sosyal değerlendirme. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, 46(2), 105-116.
- Çapri, Burhan ve Öner Çelikkaleli (2008), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 9, Sayı 15, ss. 33-53.
- Çiltaş, A., Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlilikleri. Burdur: *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 64-72.
- Demirel, Ö. (2000). *Planlamadan değerlendirmeye öğretim sanatı* (2.Baskı). Ankara: Pegem A Yayınları.<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/07112012160412ogretim%20sanati%202011.08.2012.pdf>, 10/04/2015 tarihinde alınmıştır.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde program geliştirme*. (7. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2007), Eğitim Bilimine Giriş, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Denizoğlu, P. (2008). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (1999), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Akım Yayınları, Ankara, Tarihsiz.
- Erden, M. (2001). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erköse, E. (2007). *Yenilenen 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Sakarya İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Gordon, T. (1996). Etkili Öğretmenlik Eğitimi, Çev: Aksay, Sistem Yayıncılık. Ankara,
- Gökçe, E. (2003). “İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri.” *Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, 21-23 Mayıs, Cumhuriyet Üniversitesi, Tekışık Yayıncılık, Ankara, 205-215.
- Gömlüksiz, M. N., Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 8:1. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>
- Gümüş, B. (1977). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Erzurum: Kalite Matbaası.
- Günindi, Y. (2005), Kullanılan Yöntem ve Araç-Gereçlerin İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersinin İşlenmesine Etkileri, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- Güven, B. ve Ersoy, E. (2007). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim I Dersine İlişkin Öz Yeterlik Algıları ve Bilişsel Tutumlarının Belirlenmesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2007 (1) 21:15-29
- Güven, İ. (2004). Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklenenler, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 164, Güz 2004, Ankara, MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- Güven, İ. (2005). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin meslekî gelişim ve yeterlikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 60(10).

- Henson, R. K. (2001): Teacher self-efficacy: *Substantive implications and measurement dilemmas*. Paper presented at the Annual Meeting of the Educational Research Exchange, Texas, 2001.
- <http://www.meleklermekani.com/threads/ogretmen-tanimi-ve-gorevleri.121555/>ErişimTarihi: 15.08.2015
- İlhan, A.Ç.(2005)."21.Yüzyılda Öğretmen Yeterlilikleri" Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim.sayı:58.s:55-58.Ankara
- Kahyaoglu, M. ve Yangın,S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterliliklerine İlişkin görüşleri, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:15, No:1, Kastamonu.
- Kamber, T. (2007). 2005-2006 *Yeni öğretim programında Sosyal Bilgiler dersi etkinliklerinin uygulanabilirliğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak. Erişim: <http://www.belgeler.com/blg/1372/2005-2006-yeni-retim-programinda-sosyal-bilgiler-dersi-etkinliklerinin-uygulanabilirliğinin-incelenmesi-an-investigation-into-the-applicability-of-teaching-activities-of-the-new-humanities-curriculum-2005-2006-academic-year/6/06/2015> tarihinde alınmıştır.
- Karaca, E. (2004). Öğretmen Adaylarının Planlama ve Öğretim Süreci Yeterliliklerine İlişkin Algıları. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. 20.6.2015 tarihinde <http://www.pegem.net/akademi/index.aspx> adresinden alınmıştır.
- Karacaoğlu,Ö.(2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Haziran 2008, Cilt:V, Sayı:1 (70-79)
- Karakuş, F. (2006). *Sosyal bilgiler öğretiminde yapıcı öğrenme ve otantik değerlendirme yaklaşımlarının öğrencilerin akademik başarı, kalıcılık ve Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Adana Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Adana. <http://sosyalbilimler.cukurova.edu.tr/tez/1018/>,8/05/2015 tarihinde alınmıştır.
- Karasar,N.(1984). Bilimsel Araştırma Metodu,Hacetepe Taş Kitapçılık, Ankara.
- Karlı, M.E. (2008). *Eğitim bilimleri*. İstanbul: FDD Yayınları.
- Kıncal, R. Y. (1997). *Eğitim bilimine giriş*. Erzurum: Eser Ofset Yayıncılık.
- Koçoğlu, E. Ve Yıldız, C. (2015), Sosyal Bilgiler Dersinde, Sosyoloji Eğitimine İlişkin Yer Alan Konulara Yönelik Öğretmen Algıları, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Kış-2015 Cilt:14 Sayı:52 (012-022).

- Korkut, K. Ve Babaoğlan, E. (2012). Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları, Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, Cilt 8, Sayı 16:270-285
- Kramer, S. (1995), Tarih Sümerlerde Başlar, Çeviren: M. İlmiye Çığ, Ankara.
- Küçükyılmaz, E. A., Duban, N. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Öz-Yeterlik İnançlarının Artırılabilmesi İçin Alınacak Önlemlere İlişkin Görüşleri. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, 3/2, 1-23. <http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt III/aralik/kucukyilmaz 04.doc>.
- MEB (1968). İlkokul programı. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (1974). Tebliğler Dergisi IX. Şûra özel sayısı, 37 (1788). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2005), İlköğretim Sosyal bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu, Ankara.
- MEB .(2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 6. sınıf öğretim programı ve klavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2008). Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, METK (Milli Eğitim Kanunu).(1973). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>, 10/04/ 2015 tarihinde alınmıştır.
- Ocak, G. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*.Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Okçabol, R. (2007). *Öğretmen yetiştirmede öncelikler*. Makale Ulusal Teknik Eğitim Mühendislik ve Eğitim Bilimleri Genç Araştırmacılar Sempozyumu. Kocaeli, Türkiye.
- Olkun, S. Ve Toluk, Z. (2007). İlköğretimde Etkinlik Temelli Matematik Öğretimi. Ankara: Maya Akademi, 3. Baskı.
- Özdemir, M.(2009).Öğretmen Adaylarının Demokratik Değerlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi Örneği Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,42(2),183-198.
- 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, Cilt: 5, Sayı: 9: 39-55
- Öztürk, C., Dilek, D. ve Diğerleri (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Birinci Baskı), Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Öztürk,C., Keskin, S. ve Otluoğlu, R.(2012). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller* (5. Baskı), İstanbul, Pegem Akademi Yayınları

- Öztürk, M. K. (2009). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul, Aile ve Toplum İlişkileri Yeterlik Alanına İlişkin Görüşleri*, Ahmet Yesevi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Bahar / 2009, sayı 49:113-126.
- Pajares, F. (2002). Overview of social cognitive theory and self-efficacy. (Çev: Kübra Korkut), Web: <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html> adresinden 12.05.2015’de alınmıştır.
- Pajares, F. (2010). Overview of social cognitive theory and self-efficacy. Web: <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html> adresinden 10.06.2015’de alınmıştır.
- Pehlivan, H. (2006). *Eğitimde temel kavramlar* (1. Baskı).Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd.Şti.
- Petek, B. (2013), öğretmenlik Uygulaması Dersinin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlikleri Üzerine Etkisi, Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Yüksek Lisans Tezi, Erzurum.
- Sabaz, S. (2004). Hizmet içi eğitime bakış. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 307, 58-59.
- Sağlam, F. (2007). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin derslerinde bilgi teknolojisi kaynaklarından yararlanma öz yeterlikleri ve etki algılarının değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Saylor, J.G., Alexander, W.M. and Lewis, A.J. (1981). *Curriculum Planning for Better Teaching and Learning*. (Çev: Nurten Gürbüz), 4. fourth Education. New York: Holt Rinehart and Winston Press.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlilikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Sekaran, U. (2000). *Research Methods for Business: A Skill - Building Approach*. Third Ed., New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Şeker, H., Deniz, S. ve Görgen, İ. (2005), “Tezsiz Yüksek Lisans Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yeterlikleri Üzerine Değerlendirmeleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Cilt 42, ss. 237-253.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sever, R. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13/1, 235-250.
- Sönmez, V.(2005) “Eğitimin Tarihsel Temelleri” Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Anı Yayıncılık
- Sözer, E. (1998). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Yayını No: 581.
- Sünbül, A. (1996). *Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Rollerini*. İgi tim Yönelimi Yıl 2, Sayı -I. Caiz 1996, ss.597-607
- Taba, H. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice*. (Çev: Nurten Gürbüz), New York: Harcourt, Brace and World Press.
- Tabancalı, E., Çelik, K. (2013). Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlilikleri ile öğretmen öz-yeterlilikleri arasındaki ilişki. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1167-1184.
- Taş, A. (2004). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Eğitimi Program Standartlarının Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37/1, 28-54.
- Taşdemir, M. (2007). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Okul, Meslektaşları ve Kendi Mesleki Yeterliliklerini Algılamaları. *Milli Eğitim*, (174), 171-192.
- TDA, (2007). *Professional standards for teachers: Advanced skills teacher*. London: Author. Erişim Tarihi: 28/07/2015
- TDK Türkçe Sözlük, Ankara: 1988. s. 1626
- TED, (2009), Öğretmen Yeterlilikleri Özet Rapor, Ankara.
- The Teaching Council, (2009). *Codes of professional conduct for teachers*. Ireland.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe Sözlük*, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.
- Türk Eğitim Derneği (2009), Öğretmen Yeterlilikleri, Ankara, s.7-11
- Uysal, İ., Kösemen, S., Pedagojik formasyon Programı Öğrencilerinin Genel Öz-Yeterlilik ve Epistemolojik İnançlarının Karşılaştırmalı İncelemesi, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi (Journal of Research in Education and Teaching)* Mayıs 2013 Cilt:2 Sayı:2 Makale No:25 ISSN: 2146-9199
- Uzel, A. (2009). Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Yabancı Dile Yönelik Özyeterlilik Algılarının ve Öğrenme İhtiyaçlarının Belirlenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M.& Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algıları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(17), 1-16.
- Vural, S. (2000). Sınıf ortamında öğretim araçları. İçinde L. Küçükahmet (Ed.), *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınevi, 195-212.
- World Bank, (2005). *Learning to teach in the knowledge society*. Final Report. byTask Manager Juan Manuel World Bank.
- Yaman, S. ve Yüksel, D. (2006). İlköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik öz-yeterlik inanç düzeyleri üzerine bir çalışma. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Yıl:10, sayı: 1-2 Nisan-Agustos.
- Yeşil, R. (2006). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınıf içi öğretim yeterlikleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 2, 61-78.
- Yeşil, R. (2009). Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Bahar 2009*, 7(2), 327-352
- Yeşil, S. (2001) *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Becerilerine Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Sahiplik Düzeyi*, Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Yılmaz, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*.(7. Baskı). Konya: Çizgi Kitap evi.
- Yılmaz, M.,Köseğlü, P. Gerçek, C. & Soran, H. (2004). Öğretmen Öz-yeterlik İnancı. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 5.
- YÖK. (1998). *Eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi*. Ankara.
- YÖK. (1998). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*. Ankara:
- YÖK. (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. YÖK Başkanlığı.Ankara: YÖK Başkanlığı.
- YÖK. (2007). *Türkiye’nin yükseköğrenim stratejisi*. Ankara.

EKLER

EK 1: VERİ TOPLAMA ARACI

ÖLÇEK FORMU

Değerli meslektaşım, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Analizi” isimli tez çalışmamda kullanacağım ölçek aşağıda yer almaktadır.

Ölçeğe vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacak olup kimseyle paylaşılmayacaktır.

Ramazan KOÇ
Sosyal Bilg. Öğret. Y. Lisans Öğrencisi

A- Kişisel Bilgiler

Sorularla ilgili parantezlerden size uygun gelen seçeneğin basındaki parantezin içine çarpı (X) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz

() Kadın () Erkek

2. Yaşınız

.....

3. Görev Yaptığınız İli yazınız

.....

4. Mezun Olduğunuz Üniversiteyi yazınız

.....

5. Mesleki Deneyiminiz

() 5 yıl ve daha az

() 6-10 yıl

() 11-15 yıl

() 16-20 yıl

() 21-25 yıl

() 26 yıl ve üstü

6. Mezun Olduğunuz Program

() Sınıf Öğretmenliği

() Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

() Tarih Öğretmenliği

() Coğrafya Öğretmenliği

() Tarih Bölümü

() Coğrafya Bölümü

() Diğer

7. Mezun Olduğunuz Fakülte

() Eğitim fakültesi

() Fen-Edebiyat Fakültesi

() İlahiyat Fakültesi

() Diğer

8. Öğreniminiz

() Önlisans

() Lisans

() Lisansüstü

() Doktora

Mesleki Yeterlilikler

Değerli meslektaşım,

Aşağıda sizlerin mesleki yeterlilikleriniz ilgili uygulamalarınıza yönelik sorular yer almaktadır.

Her ifadenin karşısında o ifadeye katılma düzeyinizle ilgili seçenekler

bulunmaktadır. Düşüncelerinizi "Kesinlikle katılıyorum" ile "Kesinlikle katılmıyorum"

arasında size uygun seçeneği (X) şeklinde işaretleyerek ifade etmeniz

istenmektedir

	B-MADDELER YETERLİLİKLER	Kesinlikle katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen Katlıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Plânımda ve uygulamalarımda öğrencilerin gereksinimlerine yanıt verecek farklı etkinlikler sunarım.					
2	Öğrenmeyi kolaylaştırmak için uygun materyal, kaynak ve etkinlik seçme ve bunları geliştirmede öğrencilerin özelliklerini dikkate alırım.					
3	Öğrencilerin sevgi ve saygıya dayalı ilişkiler geliştirmelerine ortam oluştururum.					
4	Farklı özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için öğrenme amaçları belirleyerek uygun ortamlar hazırlarım.					
5	Öğrencilerin farklı öğrenme özelliklerine sahip olduklarının farkındayım.					
6	Farklı düzeydeki öğrencilerin öğrenme çabalarını cesaretlendirir.					
7	Her öğrencinin başarılı olacağına inanırım.					
8	Sınıf içi ve dışında çocuk haklarının korunması ve uygulanmasında etkin rol alırım.					
9	Sınıf içi ve dışı etkinliklerde demokratik davranırım.					
10	Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve model olurum.					
11	Öğrencilerime bireysel ve kültürel farklılıkları olabileceğine ilişkin anlayış kazandırmaya yönelik çalışmalara yer veririm.					
12	Sınıf içi ve dışı çalışmalarımı eleştirel bir yaklaşımla analiz ederek öz değerlendirme yaparım.					
13	Kendi performansımı değerlendirirken öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinden yararlanırım.					
14	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerde ortaya çıkan davranış ve öğrenme sorunlarının nedenlerini önce kendimde ararım.					
15	Zaman yönetimiyle ilgili stratejileri bilir ve kullanırım.					
16	Teknoloji okur-yazarıyım (teknoloji ile ilgili kavram ve uygulamaların bilgi ve becerisine sahibim).					
17	Meslekî bilgi, beceri ve yeterliklerimi geliştirmek amacıyla, hizmet içi eğitim, toplantı ve seminerlere katılırım.					
18	Meslekî gelişim plânı hazırlar ve kendimi bu doğrultuda geliştirmek için sürekli çaba harcarım.					
19	Görev hak ve sorumluluklarım ile ilgili mevzuattaki değişiklikleri ve yenilikleri takip eder ve öneri getiririm.					
20	Öğrencinin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb teknikler kullanarak belirlerim.					
21	Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda değişiklikler yaparım.					
22	Öğrencinin kendini ifade edebileceği fırsatlar sunarım.					
23	Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluştururum.					
24	Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla işbirliği yaparım.					
25	Ders plânını programı merkeze alarak hazırlarım.					
26	Materyal hazırlamada bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan yararlanırım.					
27	Öğretme-öğrenme sürecinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini de dikkate alırım.					
28	Hazırlanan materyalin öğrenilecek içeriğe uygun olmasına dikkat ederim.					
29	Hazırlanan materyalin içeriğin sunumunu kolaylaştırıcı olmasına dikkat ederim.					
30	Teknolojik ortamlardaki (veri tabanları, çevrimiçi kaynaklar vb.) öğretim - öğrenme ile ilgili kaynaklara ulaşır, bunları doğruluk ve uygunlukları açısından değerlendiririm.					
31	Öğrenme ortamlarını etkinlik türüne göre (bireysel, işbirlikli vb.) düzenlerim.					
32	Ders dışı etkinliklerin dersin amaçlarına uygun olmasına dikkat ederim.					
33	Bireysel farklılıkları dikkate alarak ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını çeşitlendiririm.					
34	Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanırım.					
35	Öğretme - öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanırım.					
36	Öğrencilerin ders içi ve ders dışı zamanlarını etkili kullanmaları için yönlendirmeler yaparım.					
37	Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.					
38	Çok yönlü değerlendirme için alternatif ölçme araçlarını belirlerim. (Portfolyo, kavram haritaları, gezi, gözlem, görüşme vb.)					
39	Ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirliğini test ederim.					
40	Bireysel ölçme ve değerlendirme etkinlikleri düzenler ve bu etkinliklere öğrencileri dahil edecek stratejiler kullanırım.					
41	Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürürüm.					
42	Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak değerlendirme sonuçlarını veliler, okul yönetimi ve diğer eğitimcilerle paylaşıyorum.					
43	Sivil toplum kuruluşları, toplum liderleri, eğitim liderleri vb. ile işbirliği yaparım.					
44	Aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla veli görüşmeleri düzenlerim.					
45	Ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanıyabilmek, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için meslekî sınırlar içinde ev ziyaretleri yaparım.					
46	Öğrencinin gelişimi ile ilgili olarak ailelerle sürekli bilgi alışverişinde bulunmak üzere yazılı/sözlü iletişim kurarım.					
47	Eğitim-öğretim faaliyetlerinin Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmesinin gereği ve önemine inanırım.					
48	Özel alan bilgisinin sınıf ve kademelere göre dağılımını dikkate alarak öğretim sürecini düzenler ve uygularım.					
49	Özel alan programını kapsamında hazırlanan öğretim materyallerini (ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kılavuzu, ansiklopedi, dergi v.b.) içerik düzenleme ilkeleri bakımından değerlendiririm.					

EK 2: GEREKLİ İZİN BELGELERİ



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605/6768305
Konu:Araştırma uygulama izni

30.06.2015

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

MALATYA

İlgi:a) 25/06/2015 tarih ve 50235129-25-2539-3129 sayılı yazımız
b) 07/03/2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı genelge

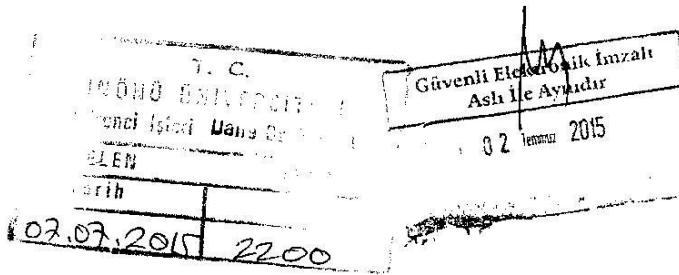
İlgi (a) yazı ile Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ramazan KOÇ'un "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Mesleki Yeterliliklerinin Analizi" konulu yüksek lisans tezi kapsamında hazırlanmış olduğu veri toplama aracının Malatya, Adıyaman, Diyarbakır, Sivas, Elazığ, Mardin ve Gaziantep illerindeki ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine tatbik edilmesine yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüz tarafından incelenmiştir.

Onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama aracının gönüllülük esas olmak üzere ve eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan Malatya, Adıyaman, Diyarbakır, Sivas, Elazığ, Mardin ve Gaziantep illerindeki illerinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerine tatbik edilmesine ilgi (b) genelge doğrultusunda izin verilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Dincer ATEŞ
Bakan a.
Genel Müdür

Ek: Veri toplama aracı (iki sayfa)



Konya Yolu : 21ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: atillademirbas@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Atilla DEMİRBAŞ
Tel: (0 312) 2969400/9582
Faks: (0 312) XXXX