



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

**ÜMRANIYE İLÇESİNDE DEZAVANTAJLI
BÖLGELERDEKİ ORTAOKULLARDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI EĞİTİM
SORUNLARI**

YÜKSEK LİSANS PROJESİ

CANER KIRAN

İSTANBUL, 2022



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

**ÜMRANIYE İLÇESİNDE DEZAVANTAJLI
BÖLGELERDEKİ ORTAOKULLARDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI EĞİTİM
SORUNLARI**

YÜKSEK LİSANS PROJESİ

**Danışman
Dr. Öğr.Üyesi Nur SILAY**

DÜZELTİLMİŞ TEZ

**CANER KIRAN
200512036**

..... tarafındanproje
numarası ile desteklenmiştir.

İSTANBUL, 2022

..... KODLU TEZ ONAY SAFYASI KONULACAK

BEYAN/ ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Caner KIRAN

TEŞEKKÜR

Çalıőmamda bana yön gösteren, destek ve emeklerini esirgemeyen, beni yüreklendiren, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyacağım tez danıőmanım sayın Dr:Öğr.Üyesi Nur SILAY 'a sonsuz teőekkürlerimi sunarım.

Caner KIRAN

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	V
TEŞEKKÜR.....	
BÖLÜM I.....	1
1. GİRİŞ.....	6
1.1. Problem Durumu.....	6
1.2. Araştırmanın Amacı.....	
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
BÖLÜM II.....	8
2. ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI SORUNLAR	
2.1. ÖĞRENCİYİ TANIMAYA VE ÖĞRENCİLERİN GELİŞİMİNİ SAĞLAMAYA İLİŞKİN SORUNLAR.....	8
2.2. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİNE İLİŞKİN SORUNLAR	
2.3. ÖĞRENMEYİ, GELİŞİMİ İZLEMeye VE DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN SORUNLAR	
2.4. OKUL, AİLE, MESLEKTAŞ VE TOPLUM İLİŞKİLERİNE İLİŞKİN SORUNLAR	
2.5. PROGRAM VE İÇERİĞE İLİŞKİN SORUNLAR	
2.6. ALAN BİLGİSİNE İLİŞKİN SORUNLAR	
2.7. KENDİNİ GELİŞTİRMEYE İLİŞKİN SORUNLAR	
2.8. ULUSAL VE ULUSLARARASI DEĞERLERE İLİŞKİN SORUNLAR	
2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	
BÖLÜM III.....	25
2. Araştırma Yöntemi.....	25
2.1. Araştırma Modeli.....	25
2.2. Çalışma Grubu.....	25
2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	27
BÖLÜM IV.....	28
4. BULGULAR VE YORUM.....	28

BÖLÜM V.....	34
SONUÇ VE ÖNERİLER	34
5.2. Uygulamacılara Öneriler.....	34
5.3. Araştırmacılara Öneriler	34
KAYNAKÇA	35

ÖZET

Araştırmada amaçlanan; göç nedeniyle sosyal yapılanmalarda meydana gelen değişimlerin ve sosyal problemlerin eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere yansımalarını ve ortaya çıkardığı mevcut problemlerini tespit etmektir. Bu problemler ışığında hızlı göç alan ve gecekondulaşma özelliği gösteren Ümraniye ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, fiziksel donanım ile ilgili sorunlarını, yönetsel ve öğretimsel sorunlarını ortaya çıkararak eğitim politikacılarının ve eğitim yöneticilerinin gündemine sunma amaçlanmaktadır.

Araştırma nitel bir araştırma olup veriler, fenomenografik analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021 yılında Ümraniye ilçesindeki ortaokullarda görev yapan 19 öğretmen oluşturmaktadır. Bu kişilere üç açık uçlu sorudan oluşan kâğıtlar verilerek çalıştıkları yerde karşılaştıkları fiziksel donanımsal, öğretimsel ve yönetsel sorunlar sorulmuştur. Verilen cevaplar değerlendirilmiş, öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerde çeşitli maddi yetersizlikler, öğrencilerin dil problemlerinden kaynaklanan akademik yetersizlikleri, okul-veli ilişkilerindeki aksaklıklar, sosyo-ekonomik nedenler kaynaklı devamsızlık problemleri başlıkları ile çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Kentleşme, göç, dezavantajlı bölge, eğitim sorunları

ABSTRACT

The aim of the research; The aim of this study is to determine the reflections of the changes and social problems in the social structures due to migration to the teachers working in educational institutions and the current problems they cause. In the light of these problems, it is aimed to bring to the agenda of education politicians and education administrators by revealing the problems of physical equipment, administrative and instructional problems of teachers working in secondary schools in the district of Ümraniye, which has a rapid immigration and squatter character.

The research is a qualitative research and the data were analyzed through phenomenographic analysis. The study group of the research consists of 19 teachers working in secondary schools in Ümraniye district in 2021. Papers consisting of three open-ended questions were given to these people and they were asked about the physical hardware, instructional and administrative problems they encountered at their place of work. The answers given were evaluated, various financial inadequacies of teachers in disadvantaged regions, academic inadequacies of students due to language problems, problems in school-parent relations, and absenteeism problems due to socio-economic reasons came to the fore.

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Toplumumuzda süre gelen sorunların çözümü için eğitime duyulan ihtiyaç açıkça ortadadır. Öyleyse sorunların çözümü öncelikle eğitimde aranmalı, dolayısıyla öğretmen sorunlarının çözümlenmesi düşüncesinden esinlenerek hareket edilmelidir. Geçmişte olduğu gibi bugün de öğretmenlerin birçok sorunla karşı karşıya oldukları göz ardı edilmemelidir (Özpınar vd., 2010). Temel eğitimle ilgili sorun ve çözümlerinin belirlenmesinde bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak önce mevcut gerçekleri açıklamamız ve elde edilecek verileri bizce ideal olan ölçütlerle karşılaştırıp yeni çalışmalara koyulmamız uygun görülüyorsa da, bu konudaki yıllar boyu tecrübe ve gözlemlerimiz bize hala okul binaları, araç ve gereçler, eğitim hizmetleri ve bunları destekleyici mali kaynaklar, eğitim yönetimi ve örgütleri, öğretim programları ve öğretmenlerin yetiştirilmeleri, yeni ve yaratıcı çözüm yolları bulunması ile eğitim planlaması ve bunların ödünsüz uygulanması vb. konularda açık ve göze batan ve acilen çözümlenmesi gerekli sorunların bulunduğunu göstermektedir (Güneş, 1987, s.7). Araştırmada amaçlanan, göç nedeniyle sosyal yapılanmalarda meydana gelen değişimlerin ve sosyo- ekonomik problemlerin eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlere yansımalarını ve ortaya çıkardığı mevcut problemlerini tespit etmektir. Bu problemler ışığında hızlı göç alan, kozmopolit , farklı demografik değişkenlere sahip ve gecekondulaşma özellikleri gösterebilen Ümraniye ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, fiziksel donanımla ilgili sorunlarını, yönetsel ve öğretimsel sorunlarını ortaya koyarak bu konudaki literatüre katkıda bulunmak amaçlanmaktadır.

Araştırmada çeşitli dezavantajlı bölgelere sahip olan Ümraniye ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin eğitim sorunlarını analiz ederken; bu sorunların eğitim kurumunun içinde bulunduğu sosyal yapılanmanın sergilediği yapısal özelliklerle bağlantısını ve bu sosyal yapılanmadan ne derece etkilendiğini saptayarak dezavantajlı bölgede görev yapan öğretmenlerin problemlerine ışık tutulması amaçlanmaktadır. Ümraniye ilçesinde görev yapan öğretmenlerin

problemlerinin analiz edilmesiyle bu beldede mevcut eğitim ve öğretmen sorunlarının ortaya konulması ve saptanan bu öğretmen problemleri karşısında alınabilecek tedbir ve iyileştirme çalışmalarına araştırmanın önerileriyle katkıda bulunması beklenmektedir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Ümraniye ilçesinde dezavantajlı bölgelerdeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin fiziksel donanım ile ilgili sorunları, öğretimsel sorunları ve yönetimsel sorunları nelerdir?

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Ümraniye ilçesinde dezavantajlı bölgelerdeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin fiziksel donanım ile ilgili sorunları nelerdir?

2. Ümraniye ilçesinde dezavantajlı bölgelerdeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin öğretimsel sorunları nelerdir?

3. Ümraniye ilçesinde dezavantajlı bölgelerdeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin yönetimsel sorunları nelerdir?

1.4. ÖNEM

Araştırma yapıldığı bölge açısından incelendiğinde alanyazına benzersiz bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Daha önce Ümraniye ilçesinde yapılmış benzer bir çalışma bulunmamaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesinde görev yapan 61 öğretmen ile sınırlıdır.

2. ÖĞRETMENLERİN YAŞADIKLARI SORUNLAR

2.1. ÖĞRENCİYİ TANIMAYA VE ÖĞRENCİLERİN GELİŞİMİNİ SAĞLAMAYA İLİŞKİN SORUNLAR

Öğretmen yeterliklerinin mesleki yeterlikler boyutunun ilk alt boyutu olan "öğrenciyi tanıma ve öğrencilerin gelişimini sağlamaya ilişkin mesleki yeterlikler" boyutu öğrenciye görelilik felsefesine bağlı olarak belirlenmiştir.

Öğrenci tanıma sürecinde; öğrencilerin çok yönlü olarak tanınması gerekir. Bu bakımdan öğrencilerin ailesi olan ilişkileri yönünden, öğrencilerin ekonomik durumları, zihinsel ve duygusal GELİŞİMİNİN yanı sıra başarıları, ilgi alanları, yetenekleri, mesleki planları ve geleceğe dönük bakış açısı gibi pek çok etmen öğrencilerin tanınmasında ölçüt olarak ele alınabilir (Şahin ve Beydoğan, 2016, s.180).

Öğretmen öğrencilerinin özel ve değerli olduğunu göstererek öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak davranmalıdır. Öğrencilerin gelişimsel yönden farklı özelliklerine ilişkin farkındalık oluşturarak onların öğrenmelerini desteklemek ve bunu daha ileriye taşımak için çaba harcamalıdır. Öğretmen farklı düzeydeki öğrencilere yönelik uygun ve ulaşılabilir amaçlar belirleyerek öğrencileri süreç içerisinde cesaretlendirir (MEB, 2006, s.13). Etkili öğretmen, öğrencilerini her ortamda düşüncelerini özgürce ifade etmelerini destekleyerek onların her yönden gelişimine olanak sağlayan olumlu düşüncelere sahip olmalarını ve örnek davranışlar sergilemeleri konusunda teşvik eder (Can, 2004).

Öğrencilerin sahip olduğu içgüdülere merak etme, bir şeyleri bilme ihtiyacı, farklı yönlerden gelişme arzusu gibi ihtiyaçlar örnek olarak gösterilebilir. Bu konuda öğretmenlerin öğrencilerde içsel güdülerini ortaya çıkaracak motivasyon kaynaklarını öğretim sürecine katmaları, öğrenme-öğretme sürecinin amacına ulaşması anlamında büyük bir öneme sahiptir (Akbaba, 2006, s.344). Öğretmenlerin, öğrenciyi doğru tanınmasının pek çok yönden başarıyı artırdığı konusunda genel bir kanı vardır. Bu yüzden programlar hazırlanırken öğrenci boyutu ön plana çıkartılır. Hazırlanan programlarda öğrencilerin yaşı, yakın çevresi ile olan ilişkileri ve ilgi alanları gibi özellikler önemli bir yere sahiptir. Öğrenci merkezli bir eğitimin temelinde öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi, yararlanacağı öğretim düzeyine ve öğrencinin daha önce aldığı eğitim göz önünde bulundurulması yer almalıdır (Aktepe, 2005).

Günümüzde ülkelerin benimsediği çağdaş eğitim yaklaşımlarının temelinde öğrenciye

görelilik ilkesi vardır. Buna göre hazırlanan programlarda bireysel farklılıklar ön planda tutularak öğrencilerin her yönden gelişimi hedeflenmektedir. Bu noktada öğretmen yeterliklerinden mesleki yeterlikler boyutunun önemli odak noktalarının başında bu alan gelmektedir.

2.2. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİNE İLİŞKİN SORUNLAR

Öğretmenlik mesleği, kendine has özellikler taşıyan ve pek çok yeterlik alanına hakimiyet gerektiren bir meslektir. Öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin ve sınıf ortamının her yönden öğrenme-öğretme sürecine etkisi büyüktür. Bu etkinin olumlu anlamda ortaya çıkmasında öğretmenin, "öğrenme-öğretme sürecine ilişkin yeterlikleri" önemli rol oynamaktadır.

Öğretmenler öğrencileriyle birlikte; öğrenci merkezli bir yaklaşıma dayalı olarak öğrenme öğretme sürecinde kullanmayı planladığı ders etkinliklerini, ders araç ve gereçlerini, derslerde kullanılması planlanan yöntemleri, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini belirleyebilmelidir. Bunları belirlerken ölçüt olarak öğretim programında yer alan amaçlar ve kazanımlar göz önünde tutulmalıdır (MEB, 2006, s.25). Etkili bir öğretmen sadece planlama yaparak değil aynı zamanda planlamanın gerekliliğine de inanarak bunu yerine getirmelidir. Bunun yanı sıra hazırlanan materyallerin farklı düzeydeki öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun olmasına özen göstermelidir. Ayrıca etkili öğretmenler; etkili öğrenmeler için öğrencilerin nasıl öğrendiklerini, gerekli becerileri nasıl kazandıklarını iyi analiz ederek bunların gerçekleşmesi konusunda kullanılması planlanan yöntem ve tekniklerin özelliklerini iyi bilir (Seferoğlu, 2004, s.43).

Öğretmen öğrenme ortamlarını öğrencilerle birlikte psikolojik ve fiziksel boyutları göz önünde tutarak birlikte düzenleyebilmelidir. Öğretmen bu süreçte özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik kendi sorumluluklarını, kanuni yükümlülüklerinin, müdahale şekillerinin, değerlendirme yollarının bilincinde olarak bireysel öğretim planları yapabilmelidir. Ayrıca öğretmen kendisine ayrılan zamanı dikkatle kullanarak, öğrencilerin ders içi ve ders dışı çalışmalarında zamanı etkili kullanmaları için onları yönlendirebilmelidir (MEB, 2006, s.29-30).

Etkili sınıf yönetiminin önemli değişkenlerinden biri öğretmen davranışlarıdır. Öğretmenler sınıf ortamındaki örgütlenmeyi yönetim becerilerine dayalı olarak düzenleyebilmelidir. Belirlenen hedeflere ve amaçlara öğrencilerin beklenen düzeyde ulaşabilmeleri için sınıf ortamında öğretmenin bir takım ilkeleri takip etmesi ve bunlara uyması gerekmektedir (Terzi, 2002, s.2). Öğretmen, sınıf iklimini olumlu yönde tutabilmesi için öğrenme öğretme faaliyetinden önce bireysel anlamda öğrencilerin bağımsız düşünme becerilerini kazandırma işlevleri öne çıkartmalıdır. Öğretmen, öğrenciyle arasında kuracağı sevgi ve saygıyı oluşturamazsa öğrenciyi

değerlendirme sürecinde ölçüt olarak sadece verilen puanı öne çıkartırsa, öğrenciyi tam anlamda tanımadan belli kalıpların içerisine yerleştirerek gruplandırılması, öğrencilerin kendilerini özgür bir şekilde ifade edebilecekleri sevgi,saygıyı ve güveni barındıran bir ortam sunmazsa, öğrencileri düşündürmeye ve bilgi üretmeye yönelik sorular yöneltmek yerine doğrudan bilgi aktarmaya yönelirse demokratik eğitim adına olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir (Demirbolat, 1999, s. 225-226).

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin yeterlikler boyutunda; programlara ve öğrenci özelliklerine uygun strateji, yöntem ve tekniklerin seçimi, materyal, araç ve gereç seçimi, öğretim yöntem ve tekniklerin kullanımı, sınıfların fiziksel olarak eğitim öğretime uygun olarak hazırlanması, sınıf yönetimi, zaman yönetimi, ders öncesi planlama gibi pek çok süreci ve değişkeni barındırmaktadır.

2.3. ÖĞRENMEYİ, GELİŞİMİ İZLEMeye VE DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN SORUNLAR

Günümüz eğitim anlayışının temelinde öğrenci yer alır. Öğrencilerin gelişimsel özelliklerine dayalı olarak kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları öğretmenlerin öğrenme sürecindeki rehberlik rolünü ön plana taşımaktadır.

Etkili bir öğretmen sınıftaki bütün öğrencilerin gelişimlerini izlemeli bunları kayıt altına alarak başarı anlamında düşük seviyede olan öğrencilere yönelik alternatif uygulamalar üretmelidir. Öğretmenler tarafından yapılan bu uygulamalar planlanırken ve düzenlenirken meslektaşlarından, öğrenci velilerinden ve öğrencilerin görüşlerinden yararlanılmalıdır. Buna göre yapılan uygulamalar bazı öğrenciler için olumlu katkı sağlarken, bazı öğrenciler için ise olumlu anlamda değişiklikler ortaya çıkmayabilir. Bu konuda uygulanan yöntemler gözden geçirilerek sabırla tekrar denenmelidir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s.221).

Öğretmenler öğrenci kazanımlarını değerlendirmeye yönelik uygun ölçme stratejilerini, ölçme araçlarını ve yöntemlerini seçme konusunda karar vererek ölçme ve değerlendirme planını süreç öncesinde hazırlayabilme yeterliğine sahip olmalıdır. Bu süreçte amaca uygun ölçme araçları belirlenmesi, ölçme araçlarının çeşitlendirilmesi, çok yönlü değerlendirme için alternatif ölçme araçlarının belirlenmesi önemlidir. Ayrıca öğretmen ölçme faaliyeti sonrasında ortaya çıkan sonuçları doğru ve güvenilir şekilde analiz edebilmelidir. Ölçme faaliyetleri sonucunda ortaya çıkan duruma yönelik öğrencilere dönüt sağlanarak gerekli tedbirleri almalıdır. Süreçte aynı zamanda öğrencilerin durumunu takip etmeli öğrenci ilerlemesini izlemelidir (MEB, 2006, s. 35).

Öğrencilerini her yönden tanıyan öğretmenler öğrenme ortamlarını öğrenci özelliklerine uygun olarak tasarlarlar. Bunun yanı sıra kişilerarası etkileşim sürecine önem vererek iletişim konusunda ortaya çıkabilecek engelleri bilir ve öğrencilerin olumlu tutum geliştirmelerini takip eder ve süreçte değerlendirir (Gökçe, 2002, s.112).

Öğrencilerin çok yönlü olarak gelişimini amaçlayan öğretmenlerin, bu süreçte öğrencilerin eksik öğrenmelerini ve hatalarını ortaya çıkarması önemli yeterlik alanlarından biridir. Çünkü öğretmenlerin öğrenme ve öğretme sürecindeki rolü tam ve etkili öğrenmenin önemli etmenlerinden birisidir.

2.4. OKUL, AİLE, MESLEKTAŞ VE TOPLUM İLİŞKİLERİNE İLİŞKİN SORUNLAR

Günümüz eğitim anlayışının olmazsa olmaz yapı taşlarından biri okul, aile, meslektaş ve toplum ilişkileridir. Bu anlayışın ortaya koyduğu felsefede, öğrenci başarısı için öğretmen ve veli beklentileri ile ortaya çıkarılan ortak çabanın alınan kararlarda etkili olması önemli rol oynamaktadır.

Öğrencilerin okul başarısı ve okuldaki sosyal gelişiminde öğrencilerin farklı gelişim alanlarına bağlı olarak araştırmacılar tarafından üzerinde durulan konuların başında öğrencilerin nasıl bir ailede yetişmiş olduğudur. Bunun en önemli sebeplerinden biri ise öğrencilerin ailelerinden gördükleri eylemleri ve görüşleri yansıtmaıdır (Aslanargun, 2007). Bireylerin kendi ailesinde hayata dair yeni bilgiler, ilk deneyimler öğrenmesi onun karakterinde ve gelişiminde büyük rol oynamaktadır. Bireylerin yaşam boyunca yaşadıkları deneyimler ile öğrendikleri bilgiler, geçmiş deneyimlerin etkisiyle harmanlanıp şekillenir.

Bir eğitim kurumunda başarıyı ve verimliliği artıran en önemli etmenlerin başında kurum içinde alınan kararların çoklu katılım yoluyla alınmasıdır. Öğretmenlerin alınan kararlarda olsun kararların uygulanma aşamasında olsun süreçte aktif rol oynaması gerekir. Ayrıca öğretmenlerin verimliliği konusunda öğrenci velileriyle iş birliği yapılması sonucunda aynı zamanda öğrenci başarısının artacağı da söylenebilir (Hatipoğlu ve Kavas, 2016).

Öğrenci velileri, öğretmenler ile etkili iletişim halinde olunmasından, çocuklarının gelişimsel özellikleriyle ilgili bilgiler üzerine paylaşımda bulunmaktan ve öğretmenlerden bunlarla ilgili tavsiyelerde bulunulmasından kaynaklı süreç içerisinde destek aldıklarına inanırlar (Cömert ve Güleç, 2004).

Sınıf ortamında etkili bir öğrenme etkinliğinin gerçekleştirilmesinde öğretmen kadar veliler

de katkı sunabilir. Bu bakımdan; öğretmenler ile velilerin etkili iletişim kurması büyük önem taşımaktadır. Öğretmen-veli iletişimi iki yönlü olarak düşünülerek iletişimin öğretmen tarafından başlatılabileceği gibi veli de süreci ilgili kişilerle rahat bir şekilde başlatıp yürütebilmelidir (Eroğlu, 2008, s.234-235). Ayrıca öğretmenler meslektaşlarıyla eğitim öğretim faaliyetleri konusunda yardımlaşmalıdır (MEB, 2017, s.16).

Okul sosyal bir çevredir. Okuldaki kitlesel başarının anahtarı bu sosyal çevreyi oluşturan unsurlardır. Öğretmenlerin, aileler, meslektaşları ve okulun çevresiyle olan ilişkisi okul kültürünün olumlu sonuçlarını ortaya çıkartır. Bu bakımdan öğretmenlerin öğrenci aileleriyle, meslektaşlarıyla ve okul çevresiyle iyi ilişkiler kurması mesleki yeterlikler bağlamında büyük önem taşır.

2.5. PROGRAMA VE İÇERİĞE İLİŞKİN SORUNLAR

Öğretmenlerin sahip olması beklenen mesleki yeterlikler arasında yer alan program ve içeriğe ilişkin yeterlikler boyutu "öğretim" sürecinin en önemli unsurlarının başına gelmektedir.

Öğretmenini asıl görevi kendi kültürel özelliklerini öğrencilerine benimsetmek değildir. Eğitim programının hedeflediği kültürün öğrencilere benimsetilmesi gerekir (Yetim ve Göktaş, 2004).

Öğretmenler, öğrencilerin sahip olduğu kültürel özellikleri öğretim programında yer alan kültür öğeleri ile ilişkilendirerek sınıf içerisindeki bireysel farklılıkların ön plan çıktığı bir öğrenme ortamı yaratmalıdır. Bunu ortaya çıkartırken öğrencilerin anlamlı öğrenmelerini temele alarak objektif şekilde davranmalıdır (TED, 2009, s.5).

Okullarda öğretim sürecinde yapılan etkinliklerin oluşturulmasında planlama ve uygulama süreçleri etkilidir. Yapılan planlar öğrencilerin öğrenmeleri üzerine kuruludur. Amaçlanan öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayan öğretim programlarının planlanması ve düzenlenmesi öğretmenlerin görevidir (Çelik, 2006, s.13). Ayrıca öğretmenler planlarını hazırlarken farklı değişkenleri dikkate alarak öğretim programını göz önünde bulundurlar (MEB, 2017, s.14). Öğretmen, öğrencilerin ve mevcut olanakları iyi kullanarak okul yönetimiyle birlikte okulların gelişmesi için çaba harcanmalıdır (MEB, 2006, s. 37).

Öğretmenler öğretim programında yer alan çeşitli öğretici etkinlikleri seçmesi, geliştirmesi bakımından gerekli yeterliklere sahip olmalıdır. Öğretilmesi gereken konu hakkında öğrencilerin öğrenmeleri önündeki engelleri tahmin eder. Bunun yanı sıra öğretmenlerin öğretecekleri konuya hakim olmamaları doğrudan öğrenci öğrenmelerini olumsuz etkiler. Konuya yeterince hakim

olmayan öğretmen ders kitabına daha çok bağımlı olur (World Bank, 2005, s.18).

Öğretmenlerin öğrencilerin her yönden gelişimini sağlamak için belirlenen programın hedeflerini, amaçlarını ve diğer boyutlarını öğrenciyle birlikte karar vererek belirlemelidir. Belirlenen hedefler ve amaçlar ile uygun içeriğin seçiminde öğretmenin belirli yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Bu yeterlikler ile birlikte öğrencilerin çok yönlü gelişimine farklı bakış açıları geliştirilerek katkı sağlanabilir.

2.6. ALAN BİLGİSİNE İLİŞKİN SORUNLAR

Öğretmenlik mesleğinin profesyonel bir meslek dalı olmasının en önemli nedenlerinden biri; öğretmenlerin kendi alanlarına ait bilgi, beceri ve her türlü bilgiye ilişkin yeterliklere sahip olmasıdır. Bir disiplin alanına ait olan alan bilgisine ilişkin yeterlikler aynı zamanda o alanda uzmanlaşmayı sağlayan yapılardır.

Bilginin üretimi, bilimsel düşünme becerisine sahip bireyler ile etkili şekilde gerçekleşebilir. Günümüz eğitim anlayışının önde gelen amaçları arasında bilimsel anlamda bilgiyi üretebilen, bilimsel becerilere sahip bireyler yetiştirmek yer alır. Bu bakımdan bilimin doğasına uygun hedeflerin bireylere kazandırılmasında öğretmenlere büyük görevler düşmektedir (Yenilmez ve Ata, 2012).

Öğretmenlerin çağımıza ayak uydurarak bilimsel gelişmeler ışığında sahip olması beklenen becerileri kazanmasında yapılan bilimsel araştırmalara yönelik olarak olumlu bir tutum ve bakış açısı geliştirmesi gerekir (Korkmaz, Şahin ve Yeşil, 2011, s.112).

Ülkemizde hazırlanan eğitim programları; disiplin alanları göz önünde bulundurularak konu alanı ölçütünde yapılandırılmıştır. Öğretmenlerin de buna bağlı olarak aynı zamanda disiplin ve konu alanları bakımından yeterliklere sahip donanımlı olması gerekir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s.219).

Öğretmenler kendi alanları ile ilgili; öğretim programı ve pedagojik alan bilgisine hakim olma, konu ve kavramları analiz etme, temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlama, bilgi türlerini ayırt etme ve sınıflandırma, öğretimde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırma, öğretim sürecinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırma gibi yeterliklere sahip olmalıdır (MEB, 2017, s. 13). Meslektaşları tarafından alanında etkili ve başarılı olarak görülen öğretmenlerin yeterlik konusunda; alanıyla ilgili derin pedagojik bilgiye sahip olduğu kabul edilmektedir (TED, 2009, s. 27).

Öğretmenler kendi alanlarına ait bilgilerin; sabit yapıdaki bir bütün olarak düşünmeden sürekli değişiklik gösteren ve karmaşık düzende olduğunu bilmelidir. Bilginin sürekli değişen bir olgu olduğunu farklı açılardan öğrencilerine benimsetir (Yetim ve Göktaş, 2004).

Etkili ve başarılı öğretmenlerin alan bilgisine ilişkin yeterlikler boyutunda kendi alanlarına yönelik alan bilgisi ve pedagojik bilgiye sahip olması gerekir. Öğretmenler kendi alanlarıyla ilgili değişen kavramları, bilgileri, yaklaşımları takip ederek kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri beklenir. Bu gelişim süreci, öğretmenlerin farklı becerileri ve bakış açıları geliştirmesine yardımcı olur.

2.7. KENDİNİ GELİŞTİRMEYE İLİŞKİN SORUNLAR

Günümüzde sürekli değişen eğitim anlayışının temelinde öğretmenlerin kendilerini değiştirmesi ve yenilemesi yatar. Kişilik ve karakter olarak öğrencilerine, velilere, meslektaşlarına ve toplumdaki bireylere örnek olması beklenen öğretmenlerin her yönden kendisini geliştirmesi için belirli yeterliklere sahip olması gerekir.

Öğretmenlerin kişilik özellikleri; öğrenme ve öğretme süreci üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Kişilik özellikleri bakımından karşısındaki insana kibir besleyen, gerekli hoşgörüyü sahip olmayan, olaylar karşısında inatçılık gösteren öğretmenlerin mesleki anlamda başarılı olması zordur. Bu kişisel özelliklerin aksine alçak gönüllü bir tavır ortaya koyan, kararlı ve sabırlı bir yapıda olması öğrenciler üzerinde olumlu bir algı yaratmaktadır. Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkisi düşünüldüğünde kişisel özelliklerin etkisi büyüktür (Bek, 2007, s. 19). Öğretmenlerin açık, kendilerine güvenen, kendileriyle barışık, farklı görüşleri kabul eden bir rol üstlenmeleri öğrencileri öğrenme sürecinde aktif olmaya güdülerken; kendisine güvenmeyen öğretmenler öğrencilerin kendilerine olan tutumlarından çekinirler (Akyıldız, 1989, s.52).

Öğretmenlik mesleği yeniden yapılanma gerekliliği sürecinde değişime ve gelişime ihtiyaç duymaktadır. Bu noktada öğretmenler kendilerini bireysel ve mesleki yönden geliştirmek zorundadır. Bunun gerçekleşebilmesi için ise öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması ve sürdürülebilmesi için zengin bir öğrenme çevresi oluşturulmalıdır. Öğretmenler kendi gelişimleri açısından istekli olmalı ve belli bir çaba sergilemelidir. Süreç boyunca okulda ve okul dışında uygun zamanlar içerisinde oluşturduğu öğrenme ortamları ile bilgiyi aramalıdır (Ertürk, 2009, s.46-47).

Etkili ve başarılı öğretmenler; öğrencilerinde istediği tepkileri uyandırabilen öğretmenlerdir. Bu noktada sosyal becerilere sahip öğretmenlerin bunu gerçekleştirilebilmeleri daha kolaydır.

Sosyal becerilerin sekiz ögesi vardır. Bunlar; iletişim becerisi, çatışma yönetimi, liderlik, değişim, bağ kurabilme, katılım ve takım ruhu oluşturabilme becerisidir (Karslı ve Güven, 2011,s.78).

Öğretmen eğitiminde ve yetiştirme sürecinde öğretmenlerin, kendi eğitiminde aktif rol alması gerekmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalarda ise öğretim teorileri ile öğretmenlik uygulama alanlarının bir arada olması ve etkileşimlerinin sağlanması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanması sürecinde ise eylem araştırmaları öne çıkmaktadır. Eylem araştırmaları ile "araştırmacı öğretmen", "öğrencilerle birlikte öğrenen öğretmen" kavramları öne çıkartılarak öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkı sağlanabilir (Artvinli, 2010, s.200). Ayrıca öğretmenler eğitim sürecinde var olan paydaşların hak ve sorumluluklarını ayırt eder. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı bilir ve bunları açıklar (MEB, 2017, s. 13).

Nitelikli bir öğretmen; öğrencilerine objektif davranarak öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması, ortaya çıkan sorunların çözümünde araştırma yaparak bilimsel yöntemlerden yararlanması, çağımızın ortaya çıkardığı yenilikleri takip etmesi, sosyal değişimleri algılayıp yorumlaması, teknolojik alandaki gelişmeleri takip ederek eğitim alanına yansıtması ile araştırmacı bir yapıya sahip olma gibi özellikleri benimsemelidir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, s.214-215).

Çağdaş eğitim anlayışının temelinde öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde aktif rol alması ve kendisini sürekli geliştiren bir rolde olması yer almaktadır. Bilgileri öğrencilerine sürekli aktaran değil onlarla birlikte öğrenen rolünde olması amaçlanmaktadır. Bu noktada öğretmenlerin gerekli üst düzey becerilere sahip olmasının yanında gerekli bilgi, beceri ve donanıma sahip olması gerekir. Bu yüzden öğretmenler kendilerini her yönden geliştirmeye yönelik yeterliklere sahip olmalıdır.

2.8. ULUSAL VE ULUSLARARASI DEĞERLERE İLİŞKİN SORUNLAR

Öğretmenlik mesleği toplum tarafından pek çok yönüyle saygı gösterilen bir meslek grubudur. Öğretmenlerin buldukları çevre içerisinde öğrenciler, veliler, meslektaşları ile diğer bireyler tarafından kişilik, karakter, donanım, mesleki etik, profesyonellik, mesleki değerlere saygınlık gibi pek çok alanda örnek alınan kişiler olması beklenir. Bu durum öğretmenlerin toplumsal anlamda statüsünü ve değerini ortaya koyan yeterliklerdir.

Öğretmenlerin sahip olduğu değer yargıları ve mesleğine olan tutum pek çok değişkeni beraberinde etkilemektedir. Özellikle öğretmenlerin görev ve sorumlulukları göz önünde bulundurulursa başta öğrencilerin başarısı olmak üzere toplumsal gelişim açısından, kendi mesleki gelişimleri açısından öğretmenlerin kişisel ve mesleki nitelikleri bu durumlar üzerinde şekillenir.

Öğretmenler yaşadığı toplumun özelliklerini iyi bilmelidir. Değerlerini, ihtiyaçlarını, problemlerini iyi bilerek bunu öğrencilerine dönük olarak iyi anlamda yansıtmalıdır (Sünbül, 1996, s.604-605).

Öğretmenler; öğrencilerin evrensel değerler yanı sıra ulusal değerlere bağlı ve saygılı kişiler olarak yetiştirilmesini sağlamalıdır. Ayrıca bireysel ve kültürel farklılıklara saygı göstererek kültürel miras öğelerinin ve çevrenin korunmasına duyarlı davranırlar (MEB, 2017, s.16).

Öğretmenler, öğrencilerin hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi için onlara örnek olmalıdır. Bunun yanında öğrencilerin her birinin özel bir birey olduğunu ön planda tutarak sınıf içerisinde demokratik bir ortam sağlama amacı taşınmalıdır. Pek çok değer yargısı üzerinden öğrencilerin rahat ve mutlu oldukları bir sınıf ortamı yaratılarak öğrencilerin süreçte aktif rol almaları için gerekli rehberlik sağlanması etkili öğretmenler için önemli ilkelere dendir (Güven, 2004).

Etkili bir öğretmende bulunması hedeflenen özellikler aşağıdaki başlıklar altında toplanmıştır:

Etkili öğretmenler karşılaştığı sorunlara yönelik olarak sabırlıdır. Oto kontrollerini sağlarlar.

Etkili öğretmenler farklı inançlara saygılıdır. Farklılıkları sahip olan gruplar arasında uzlaştırıcı bir rol oynar.

Etkili öğretmenler kendilerine yakışan temiz kıyafeti tercih ederler.

Kişisel sorunlarıyla görev yaptıkları sınıfı, okulu meşgul etmez.

Kişilik ve karakteriyle örnek kişilerdir.

Liderdir.

Eğitim ve öğretim sürecinde etkili bir disiplin anlayışı oluşturur.

Arabuluculuk, hakemlik ve temsil etme gücünü ortaya çıkartır.

Öğrencilerine gerekli desteği sağlamak adına öğretmenleri cesaretlendirici, güvenilirlerdir.

Sınıf ortamında öğrencilerine karşı hoşgörülüdür.

Problemler karşısında pes etmez. Alternatif çözümler geliştirir.

Gözlem becerisi yüksektir. Eğitsel gelişmeleri ve araştırmaları takip eder (Çelikten, Şanal

ve Yeni, 2005, s.216-217).

Öğretmenlerin mesleki anlamda başarılı olmasında etkili olan faktörlerin başında kişilik özellikleri gelmektedir. Bu noktada öğretmenlerin kendi mesleklerine uygun kişiliğe sahip olup farklı beceriler ortaya koyabilmeleri mesleki başarıda öne çıkan özelliklerdendir.

2.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Demirel (1999) öğretmen yeterliklerini üç alanda toplamıştır. Buna göre öğretmen yeterlikleri genel kültür ve genel yetenek bilgisi, mesleki bilgi ve alan bilgisi olarak belirlenmiştir.

Aktaş ve Walter (2005) öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve yeterliklerinin cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılık gösterdiğini, bayanların ise kendilerini erkeklerden alanlarında daha yeterli gördüklerini belirtmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf kademeleri ile öğretmen adaylarının sınıf ve öğretmenlik kademe tercihlerine göre ise bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

MEB (2006) proje çalışmasıyla birlikte başlattığı çalışma ile Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında "Öğretmen Eğitimi", "Eğitimin Kalitesi", "Yönetim ve Organizasyon", "Yaygın Eğitim", ve "İletişim" boyutlarında öğretmen yeterliklerinin oluşturulması amaçlanmıştır. Bu bağlamda İngiltere, Amerika Birleşik Devletleri, Seyşel Adaları, Avustralya ile İrlanda Cumhuriyeti'ndeki öğretmen yeterlikleri konusunda yapılan çalışmalar taranmış olup pek çok kavram ve tanım boyutunda bütüncül bir yaklaşıma gidilmiştir. Yapılan çalışma ile öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinin ana yeterlik, alt yeterlikler ile performans göstergelerinin yapısal anlamda temelleri atılarak oluşturulan boyutların ve alanların sadece bilgi anlamında değil aynı zamanda beceri ve tutum alanlarına da içermesi kabul edilmiştir. Süreçte çok sayıda öğretmen, akademisyen, eğitim müfettişi, ölçme ve değerlendirme uzmanları ile bakanlık yetkilileri ve sendika temsilcileri görev almıştır.

Sünbül ve Arslan (2006) araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin "cinsiyeti", "mesleki kıdemi", "çalıştığı okul düzeyi" ve "görev yaptığı okulun bulunduğu yerleşim yeri" değişkenleri bakımından farklılıklar bulunurken öğretmenlerin "brans" değişkenleri açısından ise anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirtilmiştir.

Ekiz ve Yiğit (2007) öğretmen yetiştirme modellerinden öğretmen adaylarının beceri ve uygulanmış bilim modelleri ile ilgili olumsuz düşüncelere sahip olduklarını, yansıtma modeli ile ilgili olarak ise olumlu düşünceler geliştirdikleri belirtilmiştir. Bunun yanı sıra cinsiyet değişkeni

açısından genel anlamda olumsuz görüşlerde farklılıklar uygulanmış bilim ve beceri modelinde ortaya çıktığı belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının geleneksel anlayış ile oluşturulan modellerin desteklenmediği belirtilmiştir.

Karacaoğlu (2008) tarafından yapılan araştırmada 'Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlar ve Mesleki Yeterlik Algıları' dört boyutta toplanmıştır. Bu boyutlardan ilki "meslek bilgisine ilişkin yeterliklerdir". Mesleki yeterlikler boyutunda; "öğrenciyi tanıma ve öğrenci gelişimini sağlayan yeterlikler", "öğrenme-öğretme sürecine ilişkin yeterlikler", "öğrenmeyi, gelişimi izlemeye ve değerlendirmeye ilişkin yeterlikler" ile "okul, aile, meslektaş ve toplum ilişkilerine ilişkin yeterlikler" yer almaktadır. Diğer boyutlarda ise "alan bilgisine ilişkin yeterlikler", "kendini geliştirmeye ilişkin yeterlikler" ve "ulusal ve uluslararası değerlere ilişkin yeterlikler" yer almaktadır.

Köksal (2008) araştırmanın başında yöneticilerin ve öğretmenlerin Milli eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen seminerlerle bilgilendirildikleri ve öğretmenlerin süreç boyunca il çalışma ekibinden destek aldıkları sonucuna ulaşmıştır.

Özer ve Gelen (2008) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının kendilerini görev yapan öğretmenlere göre öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve yeterlikleri konusunda "öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri" bakımından kendilerini daha yeterli gördükleri belirtilmiştir.

Arslan ve Özpınar (2008) göreve başlayan öğretmenlerle lisans düzeyinde eğitim alan öğretmen adaylarının kendilerinden beklenen yeterlikler ve nitelikler konusunda paralellikler olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hedeflenen yeterliklerin ve becerilerin bu alanlarla gerçekleştirilebileceği belirtilmiştir.

Başbay ve Bektaş (2009) tarafından yapılan araştırmayla çokkültürlülük kavramının toplumlar açısından zenginliği sağladığı belirtilmiştir. Toplumsal olarak birlik ve beraberliği sağlamada bu kavramın önemli olduğu belirtilmiştir. Farklı kültürleri benimseyen öğrencilerin sınıf ortamında öğretmenlerin kullandıkları stratejileri belirlemede etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Şişman (2009) tarafından yapılan çalışmada öğretmen yetiştirme konusunda dünyadaki uygulamalar hakkında bilgi verilmesinin yanı sıra gelişmiş ülkelerdeki Öğretmen Standartlarının oluşturulma süreci aktarılmıştır. Bunun yanı sıra Türkiye'de öğretmen eğitiminin gelişimi ile öğretmenlik mesleki yeterliklerinin oluşturulması sürecindeki gelişmeler belirtilmiştir.

Türk Eğitim Derneği (2009) tarafından yapılan "Öğretmen Yeterlikleri" adlı çalışma Türk

Eğitim Derneği, uluslararası alanda օđretmenlik mesleği standartlarının incelenmesi ve Türkiye’de ilköğretim օđretmenlerinin yeterlikleri değerlendirilerek օđretmenlik mesleği standartlarının geliştirilmesi için çözüm օnerileri geliştirmek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Türk Eğitim Derneği’nin 12 ilde 2007 օđretmen, 272 yօnetici, 4450 օđrenci ve 2112 veli ile gerçekleştirdiği alan araştırması օđretmenlerin mevcut durumu ve yeterlikleri ile ilgili bulgular ortaya konmuştur.

Özenç (2009) sınıf օđretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak kendilerini yeterli düzeyde algıladığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra sınıf օđretmenlerinin yeterlik düzeylerinin cinsiyet, medeni durum değerşkenlerinden farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca օzel okullarda çalışan sınıf օđretmenlerinin devlet okullarında çalışan sınıf օđretmenlerine gօre, lisansüstü eğitim alanlar diğer օđretmenlere gօre, mesleki kıdem yılı yüksek օđretmenler diğer օđretmenlere gօre kendilerini yapılandırmacı yaklaşımda daha yeterli gօrdkleri belirtilmiştir.

Teltik (2009) genel iş doyumunu puanlarının eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve çalışılan okul türü değerşkenleri açısından anlamlı farklılık olduğunu; yaş, mesleki kıdem, okuldaki օđretmen sayısı, sınıftaki օđrenci sayısı, çalışılan օđrenci yaş grubu ve branş dersi sayısı değerşkenleri bakımından anlamlı farklılık gօrlmediđini belirtmiştir. Ayrıca օđretmenlerin içsel doyum düzeyi ile eğitim düzeyleri, okul türü ve օđrenci sayısı değerşkenleri ile dışsal doyum değerşkeninin eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve çalışılan okul türü değerşkenleri açısından farklılaşma gօrlmektedir. օđretmenlerin mesleki yeterlik algısının alınan eğitim düzeyi değerşkeni ile anlamlı farklılaşma sağladığını; yaş, gelir düzeyi, mesleki kıdem, okul türü, okuldaki օđretmen sayısı, sınıftaki օđrenci sayısı, eğitim verilen yaş grubu ve branş dersi sayısı değerşkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa yol açmadığını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra; օđretmenlerin iş doyumunu ile tükenmişlik algıları arasında negatif düzeyde, iş doyumunu ile mesleki yeterlikalgısı arasında pozitif düzeyde, tükenmişlik algıları ve mesleki yeterlik algısı arasında ise negatif yօnde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yurdugl, Erdem ve Seferoğlu (2010) օđretim elemanlarının çoğunun օđretmen yeterliklere ilişkin performansları ile ilgili olarak օđretmenlerde bulunması beklenen nitelikleri օnemli bulduklarını bunun yanında ortaya konulan performans gօstergelerinin gօzlenebilirlik açısından düşük olduğu sonucu belirtilmiştir.

Coşkun, Metin, Birşii ve Kaleli Yılmaz (2010) tarafından yapılan araştırmada; "mesleki deneyim" değerşkenlerinden 1-5 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan օđretmenlerin

"öğretmenliğe atanma", 6-10 yıl arasında mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin gerekli bilgi ve beceriye sahip olma boyutlarıyla 11 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olan öğretmenlerin ise "mesleki tecrübe" ve "rol model olma" boyutlarında kendilerini yeterli algıladıkları belirtilmiştir.

Ayan (2011) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenliği alanı son sınıf öğrencilerinin öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve yeterliklerinin eğitim fakültelerinde "çok" ve "oldukça" düzeyinde kazandırıldığını belirtmiştir. Öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin mesleki yeterlikler konusunda anket ve görüşme formuyla elde edilen verilerde öğretmen adayları kendilerini yeterli görürken gözlemlerde ise performans göstergelerini yeterince yerine getiremedikleri belirlenmiştir. Öğretim elemanları konusunda ise eğitim fakültelerinde "kısmen" ve "oldukça" düzeyinde Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin algılandığı belirlenmiştir. Mezun olunan fakülte konusunda sınıf öğretmenliği adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin olumlu yönde algılandığı belirtilirken tüm boyutlarda yaklaşık "Oldukça" düzeyinde cevap verdiği belirtilmiştir.

Bayındır (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlik uygulamasına katılan öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki nitelikler bakımında beklenen düzeyde olmadığı bunun ortadan kaldırılmasında ise mesleki kıdem yılının artması etkili olacağı belirtilmiştir. Bunun yanı sıra karamsarlık konusunda çoğu öğretmen adayının yüksek bir düzeyde olduğu, bireysel anlamda yapabileceklerini tam olarak bilemedikleri belirtilmiştir.

Çiltaş ve Akıllı (2011) tarafından yapılan "Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlikleri" adlı çalışmada özellikle hizmet içi eğitim politikalarının tekrar gözden geçirilerek, öğretmenlerin pedagojik yeterliklerinin sürekli geliştirilmesine olanak sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılması ve günümüz bilgi ve erişim teknolojilerinden mümkün olduğunca faydalanabilmeleri gerektiği sonucuna varılmıştır.

Özer ve Acar (2011) öğrencilere öğretmenlerden beklenen yeterlikler ile niteliklerin belirlenmesine yönelik olarak yaptıkları ölçek çalışmasında sırasıyla "Öğrenciyi Tanıma" olarak belirlenirken Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme", "Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim", "Öğrenme ve Öğretme Süreci", "Okul-Aile ve Toplum İlişkileri" ve son sırada "Program ve İçerik Bilgisi" yeterliği izlemiştir.

Bülbül ve Slogar (2012) "Pedagojik Alan Bilgisi" ile ilgili yeni bir model önermektedirler. Oluşturulan bu modelin diğer modellere göre en önemli üstünlüğü sınırları belirlenmiş olan modellerin yerine oluşturulan etkileşimli bir yapıya sahip olmasıdır.

Kaşkaya (2012) ülkemizde öğretmen yeterlikleri hakkında yapılan araştırmaları "konu", "amaç", "yöntem" ve "sonuçlar" ölçütünde değerlendirmiştir. Yapılan bu ölçütlendirmenin amacı ise öğretmen yeterlikleri konusunda gelecekte yapılması planlanan araştırmalarda "yöntem" belirlenirken dikkat edilmesi gereken unsurların belirlenmesidir. Öğretmen yeterlikleri konusunda yapılan yirmi bir adet araştırma incelenmiş olup öğretmenlerin katılımıyla oluşturulan araştırmaların çoğunluklu olduğu belirlenmiştir. Araştırma yöntemlerinden ise nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırma tekniklerinden ise ağırlıklı olarak anketin kullanıldığı rapor edilmiştir.

Akkuzu (2012) tarafından yapılan çalışmasının amacı, kimya öğretmen adaylarının yaşadıkları sorunlar ve mesleki yeterlik düzeylerini belirlenmesidir. Araştırmada karma araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada önce ilişkisel tarama yöntemi kullanılarak nicel, ardından nitel araştırma türü olan özel durum çalışması uygulanmış ve araştırma sonunda bir araya getirilmiştir. Araştırma sürecinde kimya alanındaki öğretmen adaylarının alan bilgisi, pedagoji bilgisi, mesleki tutum ve deneyim süresi, pedagojik alan bilgisi konularında ilişkileri ortaya koyan yapısal eşitlik modeli doğrulanmıştır.

Taşar (2012) ilköğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve mesleki yeterliklerini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada öğretmenlerin "iyi" düzeyinde kendilerini yeterli algıladıklarını belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin cinsiyet ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine bağlı olarak mesleki yeterlik algılarının değişmediği belirtmiştir. Branş, mezun olunan lisans programı ile çalışılan hizmet yılı değişkenlerinin ise mesleki yeterliklere göre değişim sağladığı belirtilmiştir.

Çakmak ve Civelek (2013) Yüksek Öğretim Kurulu tarafından hazırlanan Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ders içeriklerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri'nin hangi boyutlarda ve alanlarda birbirine uyum sağladığı incelemiştir. Sınıf Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri'nin, Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı ders içeriklerinde büyük oranda karşılandığı belirtilmiştir.

Kahramanoğlu ve Ay (2013) özel alan yeterlikleri konusunda sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyete bağlı olarak değişmediği, bölüm tercihinde yapılan sıralama puanlarında da anlamı farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Lisans düzeyindeki öğrenim bakımında birinci öğretim ile ikinci öğretim olma durumuna ise birinci öğretim lehine ve akademik başarı puanları arasında anlamlı farklılık görüldüğünü belirtmişlerdir. Adayların kendilerini yeterlik konusunda ise "yeterli"

düzeyinde algıladıkları belirtilerek orta ve yüksek düzeyde anlamlılık olduğunu belirtmişlerdir.

Taşgın ve Sönmez (2013) sınıf öğretmeni adayları ile sınıf öğretmenlerinin katılımı ile yaptıkları araştırmada "Öğrenme ve Öğretme Süreci Yeterlikleri" boyutu ile "Öğrenmeyi, gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterlikler" boyutunda ortaya konulan performans göstergelerini olumlu bulduklarını belirtmişlerdir.

Kaya ve Demir (2014) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının bilişsel koçluğun ilkeleri ile öğretmenlik yeterliklerine ilişkin olumlu bir bakış açısı içerisinde olduğu belirlenmiştir.

Gündoğdu, Aytaçlı, Aydoğan ve Yıldırım (2015) öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve yeterlikleri konusunda yapılan çalışmaları incelemiştir. Yüz elli dört adet ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan araştırmaların sayıca en fazla iki bin on bir yılında yapıldığı görülmektedir. Ayrıca nicel yaklaşıma dayalı araştırmaların en fazla yapıldığı, en çok araştırma yapılan branş olarak da sınıf öğretmenliği olduğu belirtilmiştir. Veri toplama aracı olarak en fazla araştırmalarda ölçek ve anketten yararlanıldığı belirtilmiştir.

Avcı Akçalı (2016) tarafından yapılan araştırma eğitim fakültesinde öğrenim gören tarih öğretmeni adayları ile fen edebiyat fakültesinde öğrenim gören pedagojik formasyon alan tarih bölümü öğretmen adaylarının katılımıyla gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Her iki alandaki öğretmen adaylarının da kendilerini tarih alanında yeterli algıladıkları bunun yanı sıra bazı yeterlik alanlarında ise gruplar arası farklılıklar olduğu belirtilmiştir.

Güneş (2016) tarafında yapılan "Öğretmen Yetiştirme Yaklaşım ve Modelleri" adlı çalışmada şu konulara değinilmiştir: Öğretmen yetiştirme konusunda geçmişten günümüze kadar uygulanan çeşitli yaklaşım ve modellerin ele alınarak karşılaştırılması sağlanmıştır.

Mutlu (2016) tarafından yapılan araştırmada tarama modeli kullanılmış olup ortaya çıkan bulgular ışığında okul öncesi öğretmenlerinin "yaş grupları" değişkenine göre ve "mesleki kıdem yılı" değişkenine göre "meslek bilgisine ilişkin yeterlikler" boyutundan aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıktığını belirtmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinin yaş gruplarına göre ve mesleki kıdem yılına göre meslek bilgisine ilişkin yeterlikler alt boyutundan aldıkları puanlar arasından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Imants (2002) tarafından yapılan çalışmada ilkökul öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve yeterliliğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada öğretmenlere sınıf ortamında kullandıkları

tekniklere, davranışlara ve etkinliklere yer verilmiştir. Anket tekniğinin kullanıldığı araştırmada; öğretmenler yaşı küçük ya da normal yaşlarına göre daha büyük olan çocuklara yönelik olarak etkili öğretim faaliyetlerinde bulunabilmeleri için ısrarcı ve yeterli ölçüde bir doğa alanına sahip olmaları gerektiği tespit edilmiştir.

Pillay, Goddard ve Wilss (2005) tarafından Avustralya'nın Queensland şehrinde öğretmenlerin tükenmişlik ve yeterlik algıları arasındaki ilişkiye yönelik araştırmada öğretmenlerin mevcut çalışma uygulamaları ile çalışma ortamlarının öğretmenler üzerindeki etkisi incelenmektedir. Puanların elde edilmesinde öğretmenlerden, idarecilerden, öğretmenlerin meslektaşlarından ve öğrencilerden yararlanılmıştır. Araştırmaya katılan dört gruptan elde edilen puanların ortalamaları alınarak genel yeterlikler elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerden kendilerini sürekli yenilemeleri konusunda iletişim teknolojilerine, yeni ve farklı bilgilere, ailelerin ve okulların farklı tür ve işlevlerine yönelik öğretmenlerin iş türündeki istihdamına uygun şekilde geliştirmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Pantic ve Wubbels (2010) tarafından yapılan Sırp öğretmenlerin ve akademisyenin öğretmen yetiştirme için temel öğretmen yeterlikleri ile ilgili görüşlerinin incelendiği araştırmada; öğretmen yeterlikleri konusunda dört temel yeterlik alanı belirlenmiştir. Buna göre değerler ve çocuk yetiştirme ile ilgili yeterlikler, eğitim sisteminin geliştirilmesine yönelik yeterlikler, konu bilgisi ve pedagojik formasyon bilgisi yeterlikleri ile kişisel ve mesleki anlamda yeterlik alanları belirlenmiştir.

Liakopoulou (2011) tarafından yapılan çalışmanın amacı, öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve pedagojik yeterlikleri ile mesleğe ilk başlama aşamasındaki ön koşulların belirlenmesidir. Anket tekniğinin kullanıldığı araştırmada öğretmen yeterlikleri dört ana başlık altında toplanarak öğretmenlerin; bilgi, öğretim yetenekleri ve bakış açısı sorgulanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, pedagojik yeterliliğin eğitimde uygulanan kurallar çerçevesinde değişkenliği ve esnekliği tespit edilmiştir.

Mischo (2014) Almanya'da ilkokullarda küçük yaş grubuyla çalışan öğretmenlerin ve öğrencilerin, yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmen yeterlikleri bağlamında öğretmen eğitimi boyutunda; öğrenci yeterlikleri konusunda ise okul ortamı yeterlikleri ile öğrencilerin kişisel nitelikleri üzerinde durulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen eğitiminin yeterlikler bağlamında önemine vurgu yapılırken; öğretmen yeterliklerinin öğrenci yeterlikleri ile etkileşim içerisinde olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve yeterlikleri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde; doğrudan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve yeterliklerinin belirlenmesini konu alan çalışmaların (Seferoğlu, 2004; Karacaoğlu, 2008; Özer ve Gelen, 2008; Şişman, 2009; TED, 2009) yanı sıra özel alan yeterlikleri ile ilgili öğretmenlerin pedagojik yeterlikleri ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda hizmet içi eğitimlerin yeniden yapılandırılarak öğretmenlerin geliştirilmesi (Çiltaş ve Akıllı, 2011) ile öğretmenlerde var olan mevcut pedagojik alan bilgisinin gözden geçirilmesi gerektiği (Bülbül ve Slogar, 2012) görülmüştür. Öğretim elemanlarına yönelik öğretmenlik mesleği yeterlikleri ile ilgili olarak yapılan araştırmada, öğretmen niteliklerinin gösterge olarak gözlenebilirliğinin düşük olduğu ortaya konmuştur (Yurdugül, Erdem ve Seferoğlu, 2010). Sınıf öğretmenliği özel alan yeterliklerinin lisans düzeyinde ders içeriklerini büyük ölçüde karşıladığı (Çakmak ve Civelek, 2013), öğretmen adaylarının ayrıca kendilerini alanlarında yeterli seviyede gördükleri belirlenmiştir (Kahramanoğlu ve Ay, 2013). Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve yeterlikleri ile farklı değişkenlerin ilişkilendirildiği çalışmalarda ise okul öncesi öğretmenlerinin; mesleki kıdem ve yaş değişkenlerinde meslek bilgisine ilişkin öğretmen yeterlikleri boyutlarında anlamlı farklılık (Mutlu, 2016), mesleki yeterlik algıları ile tükenmişlik algıları negatif, iş doyumu ile tükenmişlik algıları pozitif ve iş doyumu ile tükenmişlik algıları arasında negatif ilişki (Teltik, 2009) görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde birleştirilmiş sınıf uygulamalarına yönelik öğretmen yeterlikleri ile ilgili çalışmanın yapılmadığı görülmüştür.

Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde; ilkökul öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve yeterlikleri ile ilgili farklı okul çağındaki öğrencilere yönelik öğretmen yeterliklerinin önemine (Imants, 2002), öğretmen yeterliklerinin belirlenmesine yönelik alanların belirlendiği araştırmalar (Pantic ve Wubbels, 2010), pedagojik yeterliklerin öğretmen yeterliklerine olan etkisinin ortaya konduğu araştırma (Liakopoulou, 2011) ve öğretmen yeterlikleri ile öğrenci yeterliklerinin eğitim öğretim sürecinde etkileşim içerisinde olduğu sonucu çıkan araştırma (Mischo, 2014) ile öğretmenlerin tükenmişlik ve yeterlik algıları arasındaki ilişkiye yönelik araştırmada (Pillay, Goddard ve Wilss, 2005) yapılmıştır. Araştırmalar incelendiğinde farklı ülkelerin öğretmen yeterlikleri konusunda öğretmenlerin gelişimi ve eğitim sürecine olan etkisine yönelik araştırmalar yaptıkları söylenebilir.

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama araçları ve verilerin nasıl çözümlendiği belirtilmektedir.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmada nitel araştırma deseni olan olgu bilim (fenomenoloji) deseninden yararlanılmıştır. Nitel araştırmayı, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.39). Dey (1993, s: 104), nitel araştırmaların, yaşanan olayların insanlar tarafından ne şekilde algılandığı ve nitelendirildiğini açıkladığını ifade etmiŐtir. Olgu bilim yani fenomenoloji deseni; farkında olduğumuz halde çok ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız, fakat sezindiğimiz olgulara odaklanmaktadır (Şimşek ve Yıldırım, 2016: s. 69).

Bu bilgiler ışığında araştırmada öğretmenlerin sorunlarının tespit edilmesinde olgubilim deseninin kullanılması uygun görülmüştür.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evreni İstanbul ilinin Ümraniye ilçesinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaokullarda görev yapan tüm öğretmenlerdir. Araştırmanın örnekleme araştırmanın evreninden maksimum çeŐitlilik örnekleme yöntemi ile seçilen 4 okulda görev yapan 19 öğretmendir. Maksimum çeŐitlilik örnekleme yöntemi kullanımının tercih edilmesinde amaç, örnekleme taraf olabilecek kişi ve nesnelerin çeŐitliliđini en iyi şekilde yansıtmak için görelilik olarak küçük bir örnek oluŐturma (Yıldırım ve Şimşek, 2016: s. 119).

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Olgu bilim deseninde yapılan bu araştırmanın verileri; öğretmenler ile yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Görüşme, olgu bilim araŐtırmalarında en başta gelen veri

toplama aracıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: s. 129). Öğretmenlerin gözünden; okullarında karşılaştıkları fiziksel donanımla ilgili sorunlarını, yönetsel ve öğretimsel sorunlarını ortaya çıkararak; görüşlerinin belirlenmesi için konuyla ilgili alan yazından ve uzman görüşünden yararlanılıp sorular hazırlanarak yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde görüşme yapılan çalışanların kişisel bilgileriyle, ikinci bölümde ise Ümraniye ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin, fiziksel donanımla ilgili sorunlarını, yönetsel ve öğretimsel sorunlarının ne olduğunu ortaya çıkarma amaçlı sorular sorulmuştur. Bu sorular aşağıdaki gibidir:

Soru-1: Eğitim öğretim süreçlerinde karşılaştığınız fiziksel donanımla ilgili sorunlar nelerdir?

Soru-2: Eğitim öğretim süreçlerinde karşılaştığınız öğretim süreçlerine ilişkin sorunlar nelerdir?

Soru-3: Eğitim öğretim süreçlerinde karşılaştığınız yönetsel sorunlar nelerdir?

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Öncelikle bu araştırmaya katılan kişilere araştırmanın amacıyla ilgili bilgi verilmiş ve yapılan görüşmelerin araştırmacı tarafından kâğıda yazılıp kayıt altına alınacağı belirtilerek izin alınmıştır. Bununla birlikte yapılacak olan analizlerden doğrudan alıntılar yapılacağı, alıntı yapılan katılımcının ismi verilmeden kodlar kullanılacağı ifade edilmiştir. Çalışan görüşmeleri ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler sonucu elde edilen tüm veriler bilgisayar ortamına taşınmıştır.

Bu araştırmada görüşme verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte belli tema ve kavramlara dayalı olarak benzer veriler bir araya getirilip anlamlı bir şekilde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016: s. 242). İçerik analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir. 1) Verilerin kodlanması. Bu süreçte araştırmayı yapan kişi veriler arasında tespit ettiği anlamlı kısımları kodlama esnasında, anlamı en iyi ifade edecek kavramı bulmaya çalışmıştır. 2) Temaların bulunması. Bu aşamada kodlanan veriler arasındaki benzerlikler dikkate alınarak sınıflandırılmıştır. Burada iç ve dış tutarlılık için, birbirinden farklı olan temaların birbirleriyle anlamlı bir bütün meydana getirip getirmediğine dikkat edilmiştir. 3) Kod ve temaların düzenlenmesi. Bu aşamada

bulunan veriler, oluşan temalarla ilişkilendirilerek araştırmayı okuyan kişiler için açık bir şekilde ifade edilmiştir. 4) Bulguların tanımlanması ve yorumlanması. Bu aşamada detaylı bir şekilde açıklanan ve aktarılan bulgular yorumlanmış, bununla birlikte oluşturulan sonuçlar sunulmuş ve tanımlar izlenerek içerik analizi yapılmıştır (Yıldırım ve şimşek, 2016: s. 243-252).

3. 4.BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öğretmenlerle yapılan görüşmelerden içerik analizi yapılması sonucunda ulaşılan temalar araştırmanın alt problemleriyle de ilişkilendirilerek sunulmuştur.

4.1. EĞİTİM ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE KARŞILAŞILAN FİZİKSEL DONANIMLA İLGİLİ SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Öğretmenler tarafından karşılaştıkları fiziksel donanımla ilgili sorunlar; internet altyapı sorunları, materyal eksikleri (bilgisayar, akıllı tahta, oyun kartları vb), Laboratuvar malzemelerindeki eksiklik, kalabalık sınıflar, tüm sınıflarda kitaplık ve öğretmen dolabının bulunmaması, okul binalarında cam korkuluğun olmaması, branş derslerine özgü sınıfların olmaması (örneğin müzik sınıfı, teknoloji tasarım sınıfı vs.), malzeme azlığı, ders araç gereçlerinin sınırlı olması ve yetersizliği, çeşitliliğinin olmaması, okullarda ikili öğretim yapılması ve derslik sayısının yetersizliği ve bu sebeple sınıfların kalabalık olması şeklinde sıralanmıştır.

Ayrıca yeterli internet alt yapısının olmaması, okul ve sınıfların modern bir görünüme sahip olamaması, yıllardır kullanılan aynı tip sıralarda yapılan eğitimin, okulun bir cazibe merkezi haline gelmesini engelledii ifade edilmektedir.

Rehberlik Servisinin birden fazla Rehber öğretmenle paylaşılması, öğrenci görüşme odasının olmaması, renkli yazıcı eksikliği gibi genel sorunlar da belirtilen ifadeler arasında yer almaktadır.

4.2. EĞİTİM ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE KARŞILAŞILAN ÖĞRETİMSEL SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Öğretmenler karşılaştıkları öğretilsel sorunların başında bilgiyi fark ettirme aşamasında teknoloji yetersizliğini vurgulamaktadır.

Katılımcı- 3 “Bulduğumuz bölgede parçalanmış ailelerin öğrencileri çok ..Bunlara birde maddi yetersizlik eklenince öğrencileri kişisel ve ailesel sorunlarından arındırıp derse katılmalarını sağlamaya çalışıyoruz. Tabi bu da dersin işleyişini olumsuz yönde etkiliyor... Burada ilgili istekli öğrenciler maalesef zorluk

çekiyor..” ifadelerini kullanmıştır.

Katılımcı-4 de benzer şekilde “Görev yaptığım bölgenin sosyoekonomik düzeyi ve eğitim seviyesi düşüktür. Eğitimin ailede başlayıp okulda devam eden bir süreç olduğu düşünülürken eğitim öğretimin verimli olması ailenin desteğiyle de doğru orantılıdır ancak bu destek birçok bölgede eksiktir. Yine birçok bölgede özellikle yabancı dil eğitimi henüz olması gerektiği düzeyde önemli görülmemektedir. Güdülenmemiş öğrenciyle ders yapmak verimli olmamaktadır.” ifadelerini kullanmıştır.

Öğrencilerin ilgisizliği ve ders çalışma yöntemlerini bilmeyişi, eğitim seviyesi düşük olan velilerin desteğini alamamak, ekonomik zorluklar nedeniyle çocukların mont, ayakkabı eksikleri, yeterli beslenememeleri, okuma yazma bilmeyen velilerimizin olması bu nedenle çocukların desteklenememesi, yabancı uyruklu öğrencilerin dil sorunu yaşamaları v.b. sorunlar en sık belirtilen sıkıntılardır.

Katılımcı 8 ise “Burada kesinlikle velinin de eğitim durumu ve ekonomik durumu çok önemli. Dört dörtlük bir öğretmen olamayacağı gibi dört dörtlük insandan da söz edemeyiz. Sorunları çözerken insancıl bakış açısını eğitilmiş geliri iyi veli ile geri kalmış bölgedeki velinin bakışı bir olmuyor en nihayetinde. Okulun konumu da çok önemli bir konu.” diyerek dezavantajlı bölgelerde karşılaştığı sorunları vurgulamaktadır.

Katılımcı 12; “Eğitilmiş velilerin ise öğretmenden daha çok bilgi sahibiymiş gibi davranması, toplumda öğretmene duyulan saygınlığın azalması, sürekli göç alan bir bölge olması sebebiyle öğrenci sirkülasyonunun olması, velilerin eğitim sürecinde etkin olmaması, daha çok annelerin aktif olduğu bir sistemin oluşmuş olması sebebiyle eğitim işinin ailenin tüm fertleri tarafından değil çoğunlukla anne tarafından takip edilmesi, velilerin yaşadığı ekonomik sıkıntılar sebebiyle çocukların dengesiz beslenmeleri hatta beslenememeleri sebebiyle buna bağlı zeka gelişimlerini yeterince tamamlamamış olmaları, yine ekonomik sebeplerle ders araç gereçlerinin eksik temin edilmesi, aile içi yaşanan sıkıntıların öğrencilerin motivasyonunu düşürmesi” öğretimsel süreçlerde karşılaşılan problemlere örnek teşkil etmektedir.

Ayrıca velilerin görüşme talebini geri çevirmesi veya randevulara uymayışi, ailenin çocukla ilgili sorunlarda sorumluluk almayışi, aile içi şiddet de öğretimsel süreçleri etkileyen etmenlerden biri olarak gösterilmektedir.

4.3. EĞİTİM ÖĞRETİM SÜREÇLERİNDE KARŞILAŞILAN YONETİMSEL SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

İdarenin gereksiz yere öğretmen üzerinde baskı oluşturması çok fazla detaycılık ve evrak işleri, okulun maddi imkanlarının kısıtlılığı, bazı yöneticilerin öğretmenin penceresinden bakamamasının yönetsel sorunların çözümünü zorlaştırdığı ifade edilmektedir.

Okul idaresi ve öğretmenler arasındaki iletişim sorunları, okulda idari boşluk sorunları, demokratik yönetim ve katilimciligin olmaması, liyakat sorunu ve Mobbing öğretmenler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir.

Okullardaki personel yetersizliği sonucu öğretmene idareciler tarafından angarya işlerin verilmesi, öğretmen ve idareciler arasındaki güven problemleri, yöneticilerin sınıf ortamından uzak kaldığında sorunlara öğretmenle aynı pencereden bakamama sorunu ifade edilen diğer yönetsel sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bulgular dikkatle incelendiğinde Ümraniye ilçesinde yer alan ve araştırmada incelemeye dahil edilen, araştırmanın örneklemini oluşturan ortaokullarında; okulun fiziksel donanımı ve araç gereç durumuyla ilgili öğretmenlerin sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda fotokopi makinesi, bilgisayar, televizyon, vcd, projeksiyon cihazı, ders araç gereçleri (harita, etkinlik malzemeleri vs.) eksiklikleri bulunmaktadır. Bunun yanında okulların kütüphaneleri içerdikleri kitaplar açısından yetersizdir. Oyun alanları, spor sahaları ve sınıfların fiziki donanımı konusunda sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğretmenler okulların temizliğinin sağlanması konusunda da sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Okullarda sınıf mevcutlarının durumu konusunda ise Ümraniye ilçesindeki her okulun bu problemi yaşamadığı görülmüştür. Araştırmanın örneklemini oluşturan 1 okulda sınıf mevcutlarının kalabalık olmasıyla ilgili bir sorun yaşanmazken; bu okullardan üçünde öğretmenler sınıf mevcutlarının aşırı kalabalık olmasına rağmen gürültü problemi yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada ele alınan bir okulda sınıf mevcutlarının kalabalık olmasıyla ilgili problem yaşandığı görülmüştür. Bu okulda binanın fiziksel durumundan kaynaklanan sınıf sayılarının yeterli düzeyde olmaması nedeniyle sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu belirtilmiştir. Ortalama 40-50 kişilik sınıflarda eğitim vermekte olan öğretmenler; kalabalık sınıflarda disiplin sorunu yaşadıklarını, öğrencileri derse motive etmekte zorlandıklarını, öğrencilerle

birebir ilgilenemediklerini, öğrencileri değerlendirmede güçlük çektiklerini, zaman sıkıntısı olduğunu ve öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı sınıfların dar geldiğini ifade etmişlerdir.

Okullarda sınıflar küçük ve dardır. Öğrenci ve öğretmenin hareketlerini kısıtlamaktadır. Öğrencilerin sıraları öğrencilerin yaşlarına uygun değildir. Dersin işleyişine yardımcı olacak araç- gereçler bulunmamaktadır. Bu nedenle öğretmenler sınıf içi etkinliklerin yapılmasında sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Sınıflarda televizyon ve projeksiyon bulunmamakta, akıllı tahta bulunmaktadır. Öğrencilerin kendilerine ait dolapları yoktur. Sınıf kitaplıkları yetersizdir, öğretmenler sınıf kitaplığını kendi imkanları ile oluşturmaktadırlar. Yaşanan bu eksikler öğrenci ve öğretmenin motivasyonunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenler okullarındaki öğrencilerin velilerinin genel olarak vasıfsız işçi olarak geçici işlerde çalıştıklarını; ekonomik sorunlardan dolayı bazı öğrencilerin de çalışmak durumunda kaldıklarını; ailelerin çoğunun tek ya da iki- üç odalı, tapusuz gecekondular tarzı evlerde yaşadıklarını belirten öğretmenler, öğrencilerin çoğunun kendilerine ait çalışma odasının olmadığını da ifade etmişlerdir. Ekonomik seviyenin düşük olmasından dolayı yetersiz beslenen öğrencilerin çoğu sobalı evlerde tek odada çok sayıda aile bireyi ile bir arada yaşamak durumundadır. Yetersiz beslenme ve sağlıksız şartlarda yaşamak durumunda kalan öğrencilerin bu problemlerinin eğitimdeki başarı üzerinde olumsuz etkide bulunduğunu belirten öğretmenler öğrencilerin temiz ve sağlıklı ortamlarda yaşayamadıklarını, evlerinde kaynak kitaplarının olmadığını, velilerin de bu konuda öğrencilere katkıda bulunmadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmada ele alınan ortaokullarda öğretmenler öğrencilerin genel başarı düzeylerinin düşük olduğunu, bu durumun da verdikleri eğitimin kalitesine olumsuz etki ettiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin verilen ödevleri evde yapmadıklarını, evde ek çalışma yapılmadığını, doğudan ya da mülteci olarak göç eden yabancı uyruklu öğrencilerin dil problemi yaşadıklarını, sayıları az olmakla birlikte istekli ve başarılı öğrencilerin de seviyesi düşük öğrencilere ayırmak zorunda oldukları zamandan dolayı yeterli rehberlik alamadıklarını ve zamanla bu öğrencilerin de seviyelerinde düşüşler yaşandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre ilköğretimde sınıfta kalma olmadığı için de öğrencilerin derse ilgisi ve gayretinde düşüş gözlenmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre Ümraniye ilçesindeki ortaokullarda görev

yapan öğretmenler; öğrencilerin genel olarak okula devam ettiklerini ancak bir grup öğrencinin sık sık devamsızlık yaptığının gözlemlendiğini belirtmişlerdir. Özellikle üst sınıf erkek öğrencilerinin bir kısmında dersten kaçıp okul dışında zaman geçirme problemi olduğu ifade edilmiştir. Okula devamsızlık yapan erkek öğrencilerde genel olarak bu problemin ortaya çıkmasında etkili olan unsurlarda kafelere gitmenin yanında çevredeki arkadaş çetelerine katılma davranışının da etkili olduğunu belirtmişlerdir. Devamsızlık yapan öğrencilerin aileye evde yardım ettikleri ya da informal işlerde çalışmak durumunun da kaldıkları için devamsızlık yaptıklarını belirtmişlerdir.

Ümraniye ilçesindeki ortaokullarda görev yapan öğretmenlere göre öğrencilerde çeşitli disiplin sorunları gözlenmektedir. Öğretmenler okullarında öğrenciler arasında sıkça görülen disiplin sorunları arasında; küfürlü konuşma, sigara ve uçucu maddeler kullanma, öğrencilerin birbirine şiddet uygulaması, öğretmenlere saygısızlık, hırsızlık, dersin işleyişini bozma, okul ve sınıf kurallarına uymama, kılık kıyafet kurallarına uygun giyinmeme, arkadaş çeteleri kurma, öğretmenleri tehdit etme, okul eşyalarına zarar verme davranışlarını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

Velilerin okula ve öğretmenlere karşı tutumları konusunda öğretmenler genel olarak olumsuz algılara sahiptirler. Öğretmenlere göre veliler okula ve öğrencilerinin eğitimine karşı ilgisizdirler. Öğretmenler bazı velilerle Türkçe'yi iyi kullanamamalarından dolayı iletişim kurmada sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Velilerin okula ve yapılan toplantılara gelme konusunda istekli olmadıklarına belirten öğretmenler, bazı velilerin ancak yardım dağıtıldığında okula geldiklerini ifade etmişlerdir. Velilerin eğitim seviyelerinin genel olarak düşük olduğunu belirten öğretmenler, sayıca az olan ilgili velilerin de zaten başarılı olan öğrenci velileri olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlere göre velilerin ilgisizliği öğrenci başarısının düşük olmasında da önemli bir problem olarak görülmektedir.

Ümraniye ilçesinde öğretmen olmanın avantajları ve dezavantajları konusunda öğretmenler, bu bölgede öğretmenlik yapmanın tek avantajını zorunlu hizmet yükümlülüğünü tamamlama şansı olarak algılamaktadırlar. Öğretmenlere göre burada öğretmenlik yapmak pek çok dezavantaja sahiptir. Öğretmenler buradaki veli ve öğrencilerin eğitime ilgisizliğini, hırsızlık olaylarını, öğrencilerin öğretmenleri tehdit etmelerini, disiplin sorunlarını, ders araç ve gereçlerin eksikliğini, ulaşımda yaşadıkları sıkıntıları ve maddi imkansızlıklarını dezavantaj olarak göstermişlerdir.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerle kurdukları ilişkiler konusunda

öğretmenlerin genel olarak olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Öğretmenlere göre okul yöneticileri, öğretmenleri aldıkları kararlara katmakta, onların sorunlarıyla ilgilenmekte, çevredeki baskı gruplarına karşı öğretmenleri korumaktadır. Bunun yanında öğretmenler, yöneticilerinin okuldaki eksiklikleri giderme konusunda çaba sarfettiklerini, üst yönetimi bu konuda etkilemeye çalıştıklarını algılamaktadırlar. Bununla birlikte bazı öğretmenler, yöneticilerle sorunlar yaşadıklarını, yöneticilerin öğretmen ve okul sorunlarına duyarlı olmadıklarını, iletişim becerileri konusunda yetersiz olduklarını algılamaktadırlar.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde yapılan görüşmelerden toplanan verilerin içerik analizi sonucu ulaşılan bulgulara dayalı sonuçlara ve önerilere yer verilecektir.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Dezavantajlı bölgelerde ve çalışma şartları diğer bölgelere göre daha zor ve ağır alan hizmet bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin problemlerinin giderilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Müdürlükleri ve Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri tarafından iyileştirici çalışmalar yapılmalıdır.

Fiziki yetersizliklerin giderilmesi için bu okullara diğer okullardan farklı olarak kaynak aktarılması, bu bölgelerde görev yapan öğretmenlerin maddi ve manevi olarak ödüllendirmeye teşvik edilmesi gerekmektedir. Öğretmen değişikliklerinin önüne geçilmeli ya da en aza indirilmelidir. Okullardaki personel eksikliği giderilmelidir.

Bu bölgelerde denetmenlik görevi yapan müfettişler ve yöneticiler bölgenin şartları konusunda seminerler almalı ve şartları göz önünde bulundurarak hazırlanmış değerlendirme ölçütlerine göre öğretmenlere rehberlik yapmalıdırlar.

Bu bölgelerde okuma yazma ya da iyi derecede Türkçe bilmeyen veliler için kurslar açılmalı okuldaki eğitim yaygın bir şekilde tüm çevreyi kapsamalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin başarılarını arttırmak için ücretsiz kurslar verilmelidir. Buradaki öğrencilerin okula devamlarını sağlamak üzere gıda, kırtasiye yardımı yapılmalı ancak bu yardımların gerçekten öğrenciye ulaşmış olup olmadığı titizlikle takip edilmelidir.

Okulların çevre ile bütünleşmeleri, çevrede yaşayanların okula sahip çıkmaları için, tanışma ve bütünleşme toplantıları düzenlenerek bir okul kültürü oluşturulmaya çalışılmalıdır. Böylece velilerin okula ilgisizliğinin önüne geçilmelidir.

Ailelerin işsizlik sorunlarının çözümü için çalışmalar yapılarak, çocukların çalıştırılmasının önüne geçilmelidir. Öğrencilerin okula kesintisiz devamı sağlanmalı, okulu terk etmeleri önlenmeli, okula geliş- gidişlerdeki geç kalmalar giderilmeli, devamsızlıkların nedenleri belirlenmeli ve bu konuda kökten çözümler üretilmelidir. Ayrıca, dezavantajlı bölgelerin ortaöğretim kurumları üzerindeki etkileri araştırılabilir. Dezavantajlı bölgelerin okullara etkilerinin belirlenmesi için, müfettişlerin görüşüne başvurulabilir.

KAYNAKÇA

- Akkuzu, N. (2012). Kimya Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aktağ, I. ve Walter, J. (2005). Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Duygusu. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(4), 127-131.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde Bireyi Tanımanın Önemi. Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 15-24.
- Akyıldız, H. (1989). Öğretmen Özelliklerinin Öğretim Sürecine Etkisi. Türk Eğitim Derneği Eğitim ve Bilim Dergisi, 13 (74), 43-52.
- Artvinli, E. (2010). Coğrafya Derslerini Yapılandırmak: Aksiyon (Eylem) Araştırmasına Dayalı Bir Ders Tasarımı. Marmara Coğrafya Dergisi, 21, 184-218.
- Aslanargun, E. (2007). Okul-Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. Sosyal Bilimler Dergisi, 18, 119-135.
- Avcı Akçalı, A. (2016). Tarih Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Algıları: Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(4), 240-249.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri. Eğitim ve Bilim Dergisi, 34 (152), 30-43.
- Bayındır, N. (2011). Uygulama Öğretmenlerinin Aday Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri. Akademik Bakış Dergisi, 26,1-7.
- Bek, Y. (2007). Öğretmenin Toplumsal/Mesleki Roller ve Statüsü (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Bülbül, M.Ş. ve Slogar, S-M. (2012,Haziran). Öğretmen Özel Alan Yeterlikleri Ne Kadar Özel: Pedagojik Alan Bilgisinin Yapısının Yeniden Gözden Geçirilmesi. Niğde Üniversitesi X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, 103-119.
- Coşkun, K., Metin, M., Birşiçi, S. ve Kaleli Yılmaz, G. (2010, Kasım). Farklı Meslek Deneyime Sahip Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik ile İlgili Algılamaları. International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya.
- Cömert, D. ve Güleç, H. (2004). Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Aile Katılımın Önemi: Öğretmen-Aile-Çocuk ve Kurum. Sosyal Bilimler Dergisi, 6(1), 131-145.
- Çakmak, E. ve Civelek, F. (2013). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının MEB Özel Alan Öğretmen Yeterlikleri Açısından İncelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12(47), 349-367.

- Çelik, F. (2006). Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(11), 1-15.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 207-237.
- Çiltaş, A. ve Akıllı, M. (2011). Öğretmenlerin Pedagojik Yeterlikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 64-72.
- Demirbolat, A.O. (1999). Demokrasi ve Demokratik Eğitim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(2), 221-227.
- Demirel, Ö. (1999). Plandan DEĞERLENDİRMEYE Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ekiz, D. ve Yiğit, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Görüşlerinin Program ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 543-557.
- Eroğlu, E. (2008). Eğitim Ortamlarında Etkili İletişim ve Boyutları, Etkili İletişim. (Edt. Uğur Demiray), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ertürk, M. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Kendilerini Geliştirme İsteklerinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İl Örneği). *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2), 44-59.
- Gökçe, E. (2002). İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmen Etkililiği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 111-119.
- Gündoğdu, K., Aytaçlı, B., Aydoğan, R. ve Yıldırım, C. (2015). Öğretmen Yeterlikleri Alanında Yazılan Makalelerin İçerik Analizi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 30-43.
- Güneş, F. (2016). Öğretmen Yetiştirme Yaklaşım ve Modelleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 413-435.
- Güven, İ. (2004). Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmenden Beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, Ankara: MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- Imants, J. (2002). Restructuring Schools As a Context for Teacher Learning. *International Journal of Educational Research*, 37(8), 715-732.
- Kahramanoğlu, R. ve Ay, Y. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 285-301.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Avrupa Birliği Uyum Sürecinde Öğretmen Yeterlilikleri (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karşlı, M. D. ve Güven, S. (2011). "Öğretmen Yetiştirme Politikaları". (Edt.S.A. Kilimci), *Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme* (s.54-84). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Kaşkaya, A. (2012). Öğretmen Yeterlikleri Kapsamında Yapılan Araştırmaların Konu Amaç Yöntem ve Sonuçları Açısından Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 789-805.
- Kaya, H.İ. ve Demir, Ö. (2014). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Yeterlikleri Hakkındaki Görüşlerinin Bilişsel Koçluk Yaklaşımı Bağlamında İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 67-92.
- Korkmaz, Ö., Şahin, A. ve Yeşil, R. (2011). Öğretmenlerin Bilimsel Araştırmalara ve Araştırmacılara İLİŞKİN Düşünceleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 109-127.
- Köksal, N. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 36-46.
- Liakopoulou, M. (2011). Teachers Pedagogical Competence as a Prerequisite for Entering The Profession. *European Journal of Education*, 46(4), 474-488.
- MEB (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. www.meb.gov.tr
- MEB (2017). Öğretmen Stratejisi Belgesi. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara: MEB Yayınları.
- Mischo, C. (2014). Early Childhood Teachers' Perceived Competence During Transition From Teacher Education to Work: Results from a Longitudinal Study. *Professional Development in Education*, 41, 75-95.
- Mutlu, N. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algılarının Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Özenç, M. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Özer, Y. ve Acar, M. (2011). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Üzerine İkili Karşılaştırma Yöntemiyle Bir Ölçekleme Çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 89-101.
- Pantic, N. and Wubbels, T. (2010). Teacher Competencies as a Basis for Teacher Education—Views of Serbian Teachers and Teacher Educators. *Teaching and Teacher Education*, 26, 694-703.
- Pillay, H., Goddard, R. and Wilss, L. (2005). Well-Being, Burnout and Competence: Implications for Teachers. *Australian Journal of Teacher Education*, 30(2), 22-33.

- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Sünbül, A.M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Rollerini. *Eğitim Yönetimi*, 1, 597-607.
- Sünbül, A.M. ve Arslan, C. (2006). Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2).
- Şahin, C. ve Beydoğan, H.Ö. (2016). Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma ve Yeterliliği Ölçeği: Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması. *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi*, 5(14), 177-198.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(3), 63-82.
- Taşar, H.H. (2012). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi (Adıyaman ili örneği). *Verimlilik Dergisi*, 4, 67-77.
- Taşgın, A. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 80-90.
- Teltik, H. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlik Algılarının İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeyleriyle İlişkinin Belirlenmesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı:155-156.
- Türkoğlu, A. ve Sarı, M. (2006). Türkiye'de Eğitim Bilimleri Bir Bilanço Denemesi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yenilmez, K. ve Ata, A. (2012). Matematik Öğretmeni Adaylarının Bilimsel Araştırmalara Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Niğe Üniversitesi X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğe.
- Yetim, A. A. ve Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550.
- Yurdugöl, H., Erdem, M. ve Seferoğlu, S. (2010). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İLİŞKİN Öğretmen Yetiştiren Durumlardaki Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II*, Ankara