



T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİK
ALGILARININ İNCELENMESİ**

BEYZA HİLAL YILDIRAN
İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Şenil ÜNLÜ

KIRIKKALE-2022



T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİK
ALGILARININ İNCELENMESİ**

BEYZA HİLAL YILDIRAN
İLKÖĞRETİM SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Şenil ÜNLÜ

KIRIKKALE-2022

KABUL ONAY SAYFASI

Beyza Hilal YILDIRAN tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ**” adlı tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ ile Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Şenil ÜNLÜ

İmza.....

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı

Kırıkkale Üniversitesi

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Başkan: Prof. Dr. Veli TOPTAŞ

İmza.....

İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı

Kırıkkale Üniversitesi

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Üye: Dr. Öğr. Üyesi HAKKI İLKER KOŞTUR

İmza.....

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Başkent Üniversitesi

Bu tezin kapsam ve kalite olarak Yüksek Lisans Tezi olduğunu onaylıyorum.

Tez Savunma Tarihi: 27.09.2022

Jüri tarafından kabul edilen bu tezin Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Doç. Dr. Abdussamed YEŞİLDAĞ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

(İmza)

Beyza Hilal YILDIRAN

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Kırıkkale Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Şenil ÜNLÜ

Ekim 2022, 75 sayfa

Bu çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama türünde betimsel çalışma ile hazırlanmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilirlik ilkesi ve gönüllü katılım esas alınmıştır. Araştırmaya 48 erkek ve 257 kadın olmak üzere toplam 305 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020) tarafından geliştirilmiş “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Ölçeği”dir. Çalışmada kullanılan demografik bilgiler formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ölçek, Milli Eğitim Bakanlığının 2017 yılında yenilenerek yayımlanan 3 yeterlik alanı, 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Beşli Likert tipi olan bu ölçme aracının her bir ifadesi 1-5 arasında 1 asla yapamam, 2 yapamam, 3 kararsızım, 4 yapabilirim, 5 kesinlikle yapabilirim şeklinde olmak üzere derecelendirilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlik düzeyleri, cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü, bölümün tercih sırası, ailede öğretmen olma durumları değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Araştırmada verilerin analizinde bağımsız örneklem t testi, One Way ANOVA, Post Hoc, Bonferroni, Tamhane, Welch testleri uygulanmıştır. Mevcut çalışmada ölçeğin güvenirlik katsayısı .98 olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin puan ortalamalarında cinsiyet, sınıf düzeyi, ailede öğretmen olma durumu, meslek tercih sırasına göre anlamlı fark ortaya çıkmazken; mezun olunan lise türü bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Mevzuat bilgisi yeterlik alanında erkek öğretmen adaylarının kendilerini daha yeterli algıladıkları görülmüştür. Ayrıca yine mevzuat bilgisi yeterlik alanında ailesinde öğretmen olan öğretmen adaylarının olmayanlara göre kendilerini daha yeterli gördükleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Mesleki yeterlik, öğretmenlik mesleki yeterlikleri, sınıf öğretmeni adayları.

ABSTRACT

EXAMINATION OF VOCATIONAL COMPETENCY PERCEPTIONS OF PRE-SERVICE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Kırıkkale University

Institute of Social Sciences

Department of Elementary Education, Master's Thesis

Advisor: Assist.Prof.Dr. Şenil ÜNLÜ

October 2022, 75 page

This study aims to examine the vocational competence perceptions of pre-service primary school teachers in terms of some variables. The research was prepared with a descriptive study in the general survey type, one of the quantitative research methods. Convenient sampling, which is one of the purposeful sampling methods, and voluntary participation was used as sampling strategy. A total of 305 teacher candidates, 48 male and 257 female, participated in the research. The data collection instrument developed by Koçyiğit, Erdem and Eğımir (date) "Teaching Profession General Competence Scale" was used in the research. Demographic information form was prepared by the researcher. The scale consists of 65 items. The scale items covers 3 competence areas, 11 competences and 65 indicators mentioned in Teacher Competencies published by Ministry of Education (2017). Each statement of this measurement tool, which was created in the form of a five-point Likert-type scale, was graded as 1 (I never can), 2 (I can't), 3 (I'm undecided), 4 (I can), 5 (I can definitely do). Gender, class level, type of graduated high school, preference order of their profession and whether there is a teacher in their family were used as demographic information. Independent sample t-test, One Way ANOVA, Post Hoc, Bonferroni, Tamhane, Welch tests were used in the analysis of the data. The reliability coefficient of the scale was found to be .98 in the current study. As the result it was found that there was no significant difference in the mean scores of the teacher candidates regarding the general competencies of the teaching profession, according to gender, class level, being a teacher in the family, and the order of preference of the profession; while a significant difference was found according to the type of high school they graduated from. It has been observed that male teachers perceive themselves more competent in the field of legislative knowledge competency. In addition, it has been seen that those who have a teacher in their family perceive themselves more competent in the field of legislative knowledge competency compared to those who do not.

Key Words: Vocational competency, teaching profession competencies, teacher competencies.

TEŞEKKÜR

Bu tezin tamamlanma aşamalarında yardımlarını esirgemeyen birçok kıymetli insana teşekkür borçluyum. Yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini esirgemeyen danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Şenil ÜNLÜ'ye teşekkürlerimi sunarım. Çalışmam boyunca yardımlarını esirgemeyen, değerli fikirleri ile katkı sağlayan saygıdeğer hocam Prof. Dr. Veli TOPTAŞ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmam esnasında bilgileriyle bana destek olan değerli hocam Dr. Öğr.Üyesi Oğuz Kaan ESENTÜRK'e ve tez savunmamda yer alarak değerli görüşleri ile araştırmama katkıda bulunan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Hakkı İlker KOŞTUR'a çok teşekkür ederim.

Tez dönemimin her aşamasında bilgileri ve engin tecrübeleri ile çalışmama değerli katkılar sağlayan saygıdeğer hocam, amcam Prof.Dr. İbrahim YILDIRAN'a sonsuz teşekkür ederim. Yüksek Lisans eğitimimin başından beri beni destekleyen, tez dönemimin her anında yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Beyza Hilal YILDIRAN

18.10.2022

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

Sayfa

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER DİZİNİ	vii
ÇİZELGELER DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar).....	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Mesleki Gelişim	7
2.1.1. Öğretmenlikte Mesleki Gelişim.....	8
2.2. Öğretmenlik Mesleği.....	10
2.2.1. Öğretmenlikte Mesleki Yeterlik	12
2.3. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri.....	15
2.3.1. Mesleki Bilgi Yeterlik Alanı	16
2.3.1.1. Alan Bilgisi	17
2.3.1.2. Alan Eğitimi Bilgisi	17
2.3.1.3. Mevzuat Bilgisi	18
2.3.2. Mesleki Beceri Yeterlik Alanı	18
2.3.2.1. Eğitim Öğretimi Planlama.....	18
2.3.2.2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	19
2.3.2.3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	19
2.3.2.4. Ölçme ve Değerlendirme	21
2.3.3. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı	21
2.3.3.1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerler.....	21
2.3.3.2. Öğrenciye Yaklaşım.....	22
2.3.3.3. İletişim ve İş Birliği	22
2.3.3.4. Kişisel ve Mesleki Gelişim	22

2.4. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Kullanım Alanları	24
2.5. Öğretim Sürecinde Öğretmenin ve Öğrencinin Rolü.....	25
2.6. Sınıf Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Önemli Nitelikler.....	27
2.7. İlgili Çalışmalar.....	28
2.7.1. Dünyada Mesleki Yeterliklerin Önemi.....	32
3. YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3. Veri Toplama Aracı.....	35
3.3.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Ölçeği'nin Geliştirilme Süreci	35
3.4. Verilerin Analizi.....	37
4. BULGULAR.....	39
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	39
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	40
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	41
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	43
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	44
5. TARTIŞMA	46
5.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma	46
5.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Tartışma	47
5.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine İlişkin Tartışma	48
5.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Mesleği Tercih Etme Sırası Değişkenine İlişkin Tartışma	50
5.5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Ailede Öğretmen Bulunma Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma	50
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	51
6.1. Öneriler	52
KAYNAKLAR	54
EKLER.....	63

ÇİZELGELER DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve alt yeterlikleri	23
Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özellikleri ve gruplara dağılımları.....	34
Tablo 3.2. Araştırmada kullanılan ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları .	36
Tablo 3.3. Ölçek puanlarının ortalama, standart sapma, minimum, maksimum, çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri	37
Tablo 4.1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının cinsiyete göre karşılaştırılması	39
Tablo 4.2. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması	40
Tablo 4.3. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması	41
Tablo 4.4. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mesleklerinin tercih sırasına göre karşılaştırılması	43
Tablo 4.5. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının ailede öğretmen bulunma durumuna göre karşılaştırılması	45

1. GİRİŞ

Türk Dil Kurumunun sözlüğünde öğretmen kelimesi, “Mesleği, bilgi öğretmek olan kimse” olarak geçmektedir (TDK, 2021). Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 1739 sayılı 43. maddesinde öğretmenlik mesleği, “*Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği*” olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen, öğrencilerin gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak sınıf içi uygun ortam oluşturan, öğrenmelerini sağlayan, onlarla ilgilenen ve sorunlar karşısında çözüm bulabilen kişidir (Taşgın, 2010). Öğretmen, insan benliğini şekillendiren bir mimardır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlerin sınıf içi ve dışındaki bütün davranışlarından öğrenciler etkilenmekte ve onları örnek almaktadırlar (Demirel, 2016). Ayrıca öğretmenlik, yaşadığı toplumu ve bireyi tüm açıdan etkileyen bir meslek olarak görülür (Ergin, 2014). Bu nedenle öğretmen, öğrencilerin tüm sorumluluğunu alabilen ve gerekli tüm yeterliklere sahip olması gereken kişi olarak tanımlanabilir (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığının Milli Eğitim Temel Kanunu yönetmeliğinde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları yer almaktadır. Yönetmelikte yer alan sorumluluklarda sınıf içindeki görevleri, eğitim-öğretim alanındaki görevleri, öğrenciyi tanıma gibi sorumlulukların dışında rehber olma, okulun her türlü eğitim çalışmalarında görev alabilme gibi sorumlulukları da bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Nakip’e göre (2015) öğrencileri bilgilerle donatabilmek öğretmenin en temel görevidir. Bunların en başında en gerekli görev, mesleğinin gerekliliğini bilen iyi ve nitelikli öğretmen olabilmektir (Karataş, 2020). Şişman ve Acat (2003), öğretmenin alanı için gerekli bilgileri bilmesi gerektiğini, aksi hâlde öğretim aşamasında ne öğreteceğini ve nasıl bir yol izleyeceğini bilemeyeceğini söylemiştir.

Öğretmenler, öğrencilerde kalıcı davranışlar gerçekleştirebilmek için konu ve alan bilgisine ve kalıcı öğrenme oluşturacak düzeni sağlayabilmek için mesleki yeterliklere sahip olmalıdır (Erden, 1995). Öğretmenlik mesleğinde sahip olunması gereken yeterlikler bulunmaktadır. Bu yeterlikler, öğretmenlerin sahip olduğu davranışların düzeyiyle ilişkilidir (TED, 2009, akt. Altunkeser, 2014). Şişman (2009: 68), öğretmen

yeterliğinin bilgilerin, davranışların ve gereken tutum-becerilerin öğretmenlerde bulunmasıyla tamamlanacağını söylemiştir (akt. Akbaş, 2018). Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017) ise öğretmen yeterlik kavramını, öğretmenlerin “*öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar*” şeklinde açıklamıştır. Öğretmenlerin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olması, sınıf içi eğitim rollerini ve öğrencilerin öz yeterliklerini, tutum ve başarılarını olumlu düzeyde etkiler (Şenol ve Ergün, 2015). Öğretmen yeterliklerine ilişkin ilk yönerge “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” olarak 2006 yılında yayımlanmıştır ve 2017 yılında güncellenmiştir. MEB (2017), hızla gelişen ve değişen teknolojiye paralel olarak eğitimin de gelişebilmesi için yenilemeye gidildiğini belirtmiştir.

Tarihin tüm dönemlerinde topluma yol gösteren öğretmenlerin yetiştirilmesi büyük öneme sahip olmuştur (Öztürk, 2020). Türkiye’deki öğretmen yetiştirme süreçleri göz önüne alındığında öğretmenliğe ilişkin mesleki yeterliklerin üniversitelerin eğitim fakültelerinde geliştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının sahip olduğu öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik düzeyleri, onların mesleğe atıldıklarındaki başarılarını etkileyecektir.

Yeterlik kavramı bir işte yeterli olup o işi yapabilme kapasitesidir (Akbaş, 2018). Yeterliğin bir başka tanımı ise yapılması gereken sorumlulukların yerine getirilmesi ve gerekli gayretin gösterilmesi olarak belirtilmiştir (Erlendsson, 2002 akt. Çelik, 2013). Kişinin mesleğinde başarılı olabilmesi, mesleğinde gerekli tüm sorumlulukları yerine getirebilmesiyle mümkündür ve bunun için gerekli mesleki yeterliklere dair bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması gerekir (Taşkın, 2010).

2017 yılında güncellenerek yayımlanan ‘Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri’ üç ana yeterlikten oluşur. Bu üç ana yeterlik; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler”dir. Bu yeterlikler için 11 yeterlik alanı ve bunlara ilişkin 65 gösterge yer almaktadır. Bu çalışmanın konusu da 2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığının belirlediği öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleğine başlayacak olan sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algılarının mesleklerine başlamadan önce belirlenmesi önemli görülmüştür.

1.1. Problem Durumu

Yukarıda belirtildiği üzere öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen kalitesini belirleyen en önemli faktörlerden biri, öğretmenlerin mesleki yeterliklere hangi düzeyde sahip olduklarıdır. Mesleğe yeni başlayacak öğretmenler ilk yıllarında zorluklar yaşayabilmekte, teorik bilgide donanımlı olsalar da uygulamalı bilgi ve beceri alanında eksik kalabilmektedirler (Şahin, 2019). Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki yeterlikler, öğrencilerinin akademik başarılarında doğrudan etkili olmaktadır (Mutlu, 2016). Bu yüzden öğretmenlerin gereken görevleri yerine getirebilmeleri yeterliklere sahip olmaları ile mümkündür (Çelik, 2013). Son yıllarda öğretmen yeterlik algıları konusunda yapılmış birçok çalışma olduğu ve bu konudaki araştırmaların devam ettiği görülmektedir. Bu konunun ne kadar önemli olduğu buradan da anlaşılabilir. Alan yazında öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarını araştıran birçok çalışma olduğu ancak öğretmen adayları ile yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmaların birçoğu 2006 yılındaki yeterlik göstergelerine göre yapıldığı, 2017 güncelleme sonrası çok fazla çalışmanın yapılmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmeni eğitimin temelini oluşturan kişilerdir. Etkili dil, etkili sınıf ortamı hazırlamak sınıf öğretmenleri açısından önemlidir. Bunların oluşabilmesi, uygulanabilmesi öğretmenlik mesleği genel yeterliklerin bilinmesini gerektirir. Öğretmenler için önemli görülen güncel yeterliklerle daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir (Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020). Bu yüzden sınıf öğretmen adayları özelinde böyle bir çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu çalışma da bu amaç doğrultusunda gerçekleştirilmiştir

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgisi ve yetenek gerektiren bir meslek olduğu için bu mesleği tercih edenlerin mesleğin gerekliliklerini eksiksiz bir şekilde sağlayabilmeleri bazı yeterliklere sahip olmalarına bağlıdır (Şişman ve Acat, 2003). Dünyadaki değişimlere paralel olarak 21. yüzyıl becerileri kapsamında problem çözen, yenilikçi, üretken, iş birliği içinde olan, eleştirel düşünebilen vb. özelliklere sahip bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır (MEB, 2017). Bu niteliklere sahip bireyler yetiştirmek için öncelikli olarak öğretmenlerin bu niteliklere sahip olması gerekmektedir (Kozikoğlu ve Altunova, 2018). 21. yüzyıl öğretmenleri, eğitimlerinde

yeniliklere açık olup farklı öğretim tekniklerini sınıf içinde etkin şekilde uygulayabilmeli, öğrencilere düşünme becerileri kazandırabilmeli, adaletli ölçme değerlendirme yapabilmeli ve bunlarla beraber mesleki yeterliklere sahip olmalıdırlar (Saraçoğlu ve Yenice, 2009; Erbek, 2021).

21. yy. becerilerini benimseyen öğretmenler, öğrencilerin öğrenme süreçlerini düzenler, sosyal olabilmelerine katkı sağlar, nitelikli yol gösterici olurlar (Gökçe, 2000; Demir Çavuş, 2021).

21. yy. becerileri kapsamında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin öz denetim, sınıf içi yönetim, öğrenme-öğretme ortamları oluşturabilme, pedagojik bilgileri ve öğretim sürecini yürütebilme becerileri ön planda olmuştur (Orhan Göksun, 2016; Demir Çavuş, 2021). MEB 2005 yılında uygulamaya koyduğu programda 21. yüzyıl becerilerine uyumlu, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretim süreçlerini detaylıca açıklayan, öğrenci merkezli bir sistem oluşturmuştur (Yaşar, 2021). Ayrıca 2005 yılından sonra güncellenen programlarda da MEB aynı vizyonu benimsemiştir (Atalay ve Yaşar, 2019; Yaşar, 2021).

MEB 2017 yılında güncellediği öğretmen yeterliklerinde “*mesleki bilgi (alan, alan eğitimi, mevzuat bilgisi), mesleki beceri (eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamı oluşturma, öğretme-öğrenme sürecini yönetme, ölçme değerlendirme) ve tutum değerleri (milli, manevi ve evrensel değer, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim)*” olarak üç ana başlık ve bunları kapsayan 11 yeterlik yer almaktadır. 11 yeterlik ise 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017). 21. yüzyıl becerilerinin ise bu öğretmen yeterlikleri ile uyumlu olduğu söylenebilir (Kozikoğlu ve Altunova, 2018).

Eğitimin kaliteli olabilmesi, bu süreçte öğretmenlerin sahip olduğu nitelik ve yeterlik düzeyleri ile yakından ilişkilidir (MEB, 2017). Alanyazında, öğretmenlerle yapılmış birçok çalışma olmasına rağmen, bir yıl sonrasında meslek hayatına atılacak olan sınıf öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeylerini araştıran çalışmaların sayısı oldukça azdır. Sınıf öğretmen adaylarının mesleki yeterlik düzeylerini ve bu düzeyi etkileyen faktörleri belirlemek; hizmet içi eğitimlerin içeriğini oluşturmaya, öğretmenliğe yeni başlayacak olan meslek elemanlarının nasıl desteklenmesi gerektiğine dair bir yol çizmede faydalı olacaktır. Bu nedenle mevcut araştırmada temel amaç, öğretmenlik mesleğine hazırlanan sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algılarını farklı değişkenler açısından tespit etmektir. Bu bağlamda araştırma sorusu şöyledir:

- Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algıları; cinsiyete, sınıf düzeyine, adayların mezun oldukları lise türüne, meslek seçim tercih sırasına ve ailelerinde öğretmen olup olmamasına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Mesleki yeterlik, mesleklerinde gerekli başarıyı elde edebilmek için gereken bilgi, değer, beceri, ve tutumları kapsamaktadır (Buldu, 2014). MEB (2017)'e göre “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” kapsamında genel yeterlikler; mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum-değerler olarak üç alandan oluşmaktadır. Bu temel yeterliklerde ise 11 alt yeterlik alanı ve bu yeterlik alanını kapsayan 65 gösterge vardır. Akbaş (2018), 2017 yılında MEB tarafından yenilenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” kapsamındaki yeterliklerin tamamını ele alarak bir çalışma yapmıştır. Taşgın (2010), 2006 yılında yayımlanan yeterliklerden öğretme ve öğrenme süreci yeterliği ile öğrenmeyi gelişimi takip etme ve değerlendirme yeterliğini, öğretmen ve öğretmen adaylarında eksiklikler ve sorunlar gördüğü için seçmiştir.

Özellikle de sınıf öğretmenliği için önemli görülen bu yeterlikler, eğitim-öğretime yeni başlayan öğrencilerin gelişimi için önemli bir konudur. Etkili öğretmenlik, eğitimi planlamak ve öğretimi kalıcı hedefler doğrultusunda belirlemek demektir (Santrock, 2016:8 akt. Akbaş, 2018). Etkili öğretmen, öğrettiği bilgilerin öğrenciler üzerindeki kalıcılığı ve başarı düzeyini kontrol edebilmek için gerekli tüm ölçme yöntemlerini bilir (Moreno, 2010, akt. Akbaş, 2018). Son zamanlarda eğitimle ilgili öne çıkan önemli sorun, öğretmen yetiştirilmesi ve öğretmenlerin nitelik düzeyleridir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Bu sebeple öğretmenler, iyi bir eğitim için mesleki yeterlikleri bilmeli ve bunları etkin şekilde uygulayabilmelidir. Çünkü öğretmenin sınıf içinde kendini başarılı hissetmesi, alandaki yeterlik düzeyi ile mümkündür (Şahin, 2019). Ayrıca öğretmen, sınıf içinde her öğrencinin gelişiminin, öğrenebilme şeklinin ve derse olan uyumunun farklı olduğunu bilmelidir (Eş, 2010).

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

Çalışmaya katılım sağlayan sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik ölçeğini, gerçek tutumlarını ortaya koyacak biçimde yanıtladıkları kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2021-2022 öğretim yılında iki devlet üniversitesinin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü 3 ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adayları ile sınırlıdır.
2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerine ilişkin algıları, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri çalışmasıyla belirlenmiştir.

1.6. Tanımlar

Öğretmenlik: Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu).

Sınıf Öğretmeni: İlköğretimin ilk dört yılında görev alan öğretmen (Eğitim Terimleri Sözlüğü).

Öğretmen Adayı: Öğretmenlik programlarına devam eden, öğretmeni olacağı öğretim düzeyi ve alanında, okul ortamında, öğretmenlik uygulaması yapan yükseköğretim kurumu öğrencisi (MEB, 2012).

Yeterlik: Bir iş karşısında o işi etkili şekilde yerine getirebilme, bunun için gerekli olan beceri, bilgi, tutum, değerler bütünüdür (MEB, 2017).

Yeterlik Alanı: Belli bir alanda bilgi, beceri, tutum, değerler bütünüünün bir ilişki içinde olması durumudur (MEB, 2017).

Öz Yeterlik: “Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısıdır” (Bandura, 1986, s. 391; Korkut, 2009).

Öğretmen Öz Yeterliği: Öğretmenin öğrencilerde başarılı ve olumlu davranışlar geliştirebileceğine olan inancıdır (Gibson ve Dembo, 1984; Arslan, 2019).

Yeterlik Göstergesi: Yeterliklerin olduğunu gösteren yeterlik davranışlarıdır (MEB, 2017).

Mesleki Yeterlik: Her meslek alanında istenen uygunluk, ehliyet ve yeterik beklentisidir (Özyılmaz ve Gülbetekin, 2018).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri: Öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlardır.” (MEB, 2017).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Mesleki Gelişim

Mesleki gelişimi genel olarak öğretmenlerin kendilerini her anlamda geliştirme çalışmaları şeklinde tanımlayabiliriz (Ataünal, 2003; Ekinci, 2015 s.21). Bir öğretmenin kendisini geliştirmesi yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir (Tutal, 2019). İlğan (2013), öğretmenlere verilen mesleki gelişim faaliyetleri ile öğretmendeki niteliğin ve eğitim sisteminde de öğrencilerin öğrenmelerini etkileyebildiğini söylemiştir. Eğitimin nitelikli olması, mesleki yeterliklerini geliştirmeye hevesli öğretmenler ile mümkündür (Ekinci, 2015 s.21). Öğretmenler, mesleki gelişimin sürekli, yenilenmeye açık etkin bir yapı olduğu konusunda bilinçlendirilmelidir (Ekinci, 2015 s.19). Öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimleri, yalnızca kendileri için değil onların etkileşimde olduğu öğrenci, ebeveyn ve toplum için de önem taşımaktadır (Yazıcı, 2019). Yüksel'e göre (2019) toplumun gelişmesi ve yetenekli insanların oluşması, mesleğinde olumlu tutumlara sahip öğretmenler ile mümkündür. Buldu (2014) ise öğretmenlerin geliştirilmesi için onların ihtiyaçlarının ve varsa eksiklerinin belirlenmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır ve destek verici çalışmalarla öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlanması gerektiğini belirtmiştir.

Meslekleri ile ilgili tutumlara sahip öğretmenler, kişisel ve mesleki gelişimlerine önem veren, etkili öğretmen olma konusunda çaba gösteren öğretmenlerdir (Çakmak, 2019). Mesleki deneyimi yüksek bir öğretmen, kendi düşünce ve fikirleri ile öğretimin ilerleme sürecine de fayda sağlayabilir (Kılınç, Bozkurt ve İlhan, 2018). Elçiçek (2016), mesleki gelişimdeki amacın sadece öğretmenlere bilgi ve beceriler öğretmek olmadığını; bu bilgi ve becerileri sınıf ortamlarına ve öğrenci başarısına yansıtılabilmenin de gerekli olduğunu söylemiştir. Etkili bir mesleki gelişim süreci, bir taraftan öğretmeni geliştirirken diğer taraftan da öğrencilerin öğrenme düzeylerini arttırmalıdır (İlğan, 2013).

2.1.1. Öğretmenlikte Mesleki Gelişim

Öğretmenlerin öğrenciler üzerinde hem gelişimsel hem de eğitsel etkileri çoktur. Bu nedenle bir öğretmenin görevi, öğrencilerinin gelişimsel ve eğitsel başarılarını en üst noktaya çıkartmaktır (Şahin, 2019). Bu görevi yapabilme düzeyi ise bir öğretmenin mesleki yeterlikleri ve gelişimi ile yakından ilişkilidir. Mesleki gelişim, öğretmenlik özelinde tanımlanacak olursa mesleki bilgilerini ve mesleki becerilerini geliştirebilmeyi kapsayan bir süreç olarak tanımlanabilir (Craft, 2022, akt. Eroğlu, 2019).

Desimone (2009), mesleki gelişimin öğretimi geliştirme, mesleki bilgi ve beceri kazanma, sosyal ve kişisel öğrenme gibi farklı alanlarda gerçekleştiğini öne sürmüştür. Pekşen (2021), mesleki gelişimi öğretmenlerin sürekli değişime uyum sağlamaları ve bununla beraber bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmelerini sağlayan yaşam boyu öğrenme süreçleri olarak açıklamıştır. Elçiçek (2016), mesleki gelişimi öğretmenlerin mesleki olarak bilgi ve becerileri okul ortamlarında kazanmasıyla beraber bu bilgi ve becerileri davranışlarına yansıtarak, öğrencilere aktarması olarak ifade etmiştir. Bu çalışmada ise mesleki gelişim, bu tanımlardan yola çıkarak öğretmenlerin mesleklerinde gerekli olan bilgilere sahip olmaları ve bu bilgileri kullanabilmeleri şeklinde tanımlanmaktadır.

Mesleki gelişimi etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Can (2019), eğitim programlarının içeriğinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamaya yönelik olmaması, öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu alanlara yönelik içerik oluşturulmaması gibi durumların mesleki gelişimi etkilediğini söylemiştir. Gürbüz, Erdem ve Gülburnu (2013), çalışmalarında öğretmenlerin mesleki deneyimlerinin, öğretmen yeterliğine etki eden bir unsur olduğunu söylemiş ve çalışmalarında genel olarak mesleki gelişimle tecrübenin öğretmenlerin yeterliğine olumlu yönde etkide bulunduğunu ve öğrenci başarısını da arttırdığını ifade etmişlerdir.

Can'a göre (2019) öğretmenlerin performanslarının devamlılığı mesleki gelişim ile bağlantılıdır. Bir öğretmen, alanı ile ilgili gerekli olan tüm bilgilere sahip olan, kendisi için geliştirilmesi gereken konuları bilen, sürekli kendisini yetiştirmek için çabalayan kişi olmalıdır (Tezbaşaran, 2001, akt. Yazıcı, 2019). Örneğin Özan, Şener ve Polat (2014); 60 ilköğretim öğretmeniyle ders dönemi başlarında ve sonlarında yaptıkları çalışma sonunda öğretmenlerin, mesleki gelişimin amacını yeniliklere açık olma ve

yeniliklerden haberdar olup gerekli bilgileri edindirebilme şeklinde tanımladığını ortaya koymuşlardır.

Mesleki gelişim sürecini açıklayan (ya da değerlendiren) farklı modeller bulunmaktadır. Bakioğlu ve Sarıkaya'ya göre (2018) bu modellerin arasında en etkili olanı üniversite-okul ortaklığı modelidir, çünkü bu modelde öncelik öğretmenlerin öğrendiklerini eğitimde uygulama ve denge kurma becerileri ile donatılmasındadır.

Akbaş (2018), Türkiye'de eğitim politikalarının Millî Eğitim şuraları ve kalkınma planları ile oluştuğunu, öğretmen yeterliklerinin bu şekilde belirlendiğini söylemiştir. Türkiye'de öğretmen yetiştirme politikaları ile ilgili literatüre bakıldığında Yazıcı (2019), bu konu hakkında öğretmenlerin üniversitelerde aldıkları hizmet öncesi eğitimin, öğretmenleri yetiştirebilme konusunda yeterli olup olmadığının tartışma konusu olduğunu; bunun ise öğretmen yetiştirme politikalarının sürekli değişmesinden kaynaklandığını söylemiştir.

Özdemir (2016), öğretmenlerin mesleki gelişim ile öğrendikleri bilgileri ve tecrübeleri sınıf içinde öğrencilere etkili şekilde aktarabilmeleri, öğrencilerin bakış açılarını genişletip olumlu tutumlar kazandırmaları gerektiğinden bahsetmiştir. Bunlar da mesleki gelişim düzeylerinin yüksek olması ile mümkündür. Yüksek düzeyde mesleki gelişime sahip olan öğretmen, hem alanı ile ilgili gerekli bilgilere ve becerilere sahip olur hem de öğrencilerine yüksek nitelikte eğitim verebilir (İlğan, 2017, akt. Yazıcı, 2019).

Birçok araştırmaya bakıldığında öğretmenler için mesleki yeterliklere sahip olmaları önemli görülmüştür. Can (2019), öğretmenlerin ölçme değerlendirme becerisini öğrencilere etkin bir şekilde uygulayabilmelerinin önemli bir konu olduğundan bahsetmiştir. Bunun yanında Aydın (2021), öğretmenlerin öğrencilerinin her birini en iyi şekilde tanıyıp onların en etkili şekilde nasıl öğrenebileceklerini bulmaları, sınıf içinde öğrenci davranışlarını olumlu şekilde geliştirebilmeleri, etkili öğrenmeler için uygun farklı tekniklerle destek sağlayabilmeleri ve öğrettiklerinin geri dönütünü uygun ölçme araçları ile ölçebilmeleri gerektiğinden bahsetmiştir. Geleceğin şekillenmesi için öğretmenlerin bu yeterlikleri bilerek mesleğe başlamaları hem öğretmenler açısından hem de eğitim açısından önemli bir konu olarak görülmektedir.

2.2. Öğretmenlik Mesleği

Eğitime sosyal bir sistem olarak bakıldığında bu sistemin ana unsurları veya girdileri öğrenciler, öğretmenler, eğitim programları, yöneticiler, eğitim profesyonelleri, eğitim teknolojisi, fiziksel ve finansal kaynaklardır (Şişman ve Acat, 2003). Eğitimin en temel unsurlarından biri ise kuşkusuz öğretmenlerdir (Doğan, 1999, akt. Yazıcı, 2019). Eğitimde niteliğin artırılması ve eğitimin yükselebilmesi öğretmenler sayesinde mümkündür (Buldu, 2014). Öğrencilerin gelişimi ve geleceğin değişiminde öğretmen başrolde dir (C.Şahin ve S.Şahin, 2017). Eğitimin etkisinin ve kalitesinin en önemli ögesi olarak görülen öğretmenden beklenen kendini eğitmesi, mesleğinde hevesli olması ve toplumdaki eğitim sisteminin gelişimine katkı sağlamasıdır (Kaçan, 2004).

Eğitimin önemli bir unsuru öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenlik mesleğinin tanımlarına bakacak olursak Aydın (2021), eğitim yıllarında öğretmenlerin geleceği şekillendiren kişiler olduğunu söylemiştir. Öğretmenler, geleceğin şekillenmesi için öğrencilere sürekli daha fazla nasıl faydalı olabilecekleri konusunda bilinçlenmeli ve kendilerini geliştirmelidirler (Yazıcı, 2019). Öğretmenlik mesleğinde başarıyı ve kaliteyi etkileyen faktörlerin neler olduğu bilinirse öğretmenlerin yeterli algılarıyla daha etkili öğretim yöntemlerinin oluşması sağlanabilir (Yenen, 2022).

Cumhuriyet'in ilk yıllarından beri yapılan yasal düzenlemelerle öğretmenlik meslek hâline gelmiştir (Şahin, 2019). Türk Dil Kurumunun sözlüğünde öğretmen kelimesi, “Mesleği bilgi öğretmek olan kimse.” olarak yer almaktadır (TDK, 2021). Öğretmen, yaşadığı toplumu bilen, sorunlara çözüm bulabilen, gelişen teknolojiyi takip eden, eğitimde tüm imkânları kullanıp başarılı bir öğrenme ortamı sağlayabilen kişidir (Kazu ve Çam, 2019). Öğretmenlik, uzmanlık gerektirmekle birlikte bu mesleği yapacak kişilerin kişisel tutum ve davranışlarıyla yakından bağlantılıdır (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007). Günümüzde de öğretmenlik, kişisel uzmanlık ve yetenek gerektiren bir meslek konumundadır (Şişman ve Acat, 2003). Öğretmenlik, belirli bir amaç için insanların öğrenmelerini başlatma, yönlendirme, kolaylaştırma ve gerçekleştirme sürecini kapsayan mesleğin adıdır (Üstüner, 2006). Ancak gerekli alan bilgisine, öğretme motivasyonuna ve mesleğe ilişkin olumlu bir tutuma sahip bir öğretmen alanında başarılı olabilir (Derman vd. 2008, akt. Açışlı ve Kolomuç, 2012).

Ülkelerin eğitim alanındaki ilk amacı, gelişen teknolojiyle bilgilere ulaşp bu bilgileri kullanmada başarılı olan öğretmenleri çağın gerektirdiği şekilde yetiştirmek ve

öğretmenleri de öğrencilerini gelişen zamana uygun bir biçimde eğitebilmeleri için desteklemek ve geliştirmektir (Özer ve Gelen, 2008). Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), toplumun gelişime ve değişime açık olduğunu ve bu değişime uyum sağlayan bireyler yetiştirmenin nitelikli öğretmenler sayesinde olacağını söylemişlerdir.

Gülbetekin (2019), öğretmen rolleri arasında lider olmayı önemli görmüş ve öğretmenin karakterinin de öğrenci üzerinde etkisi olabileceğini söylemiştir. Öğretmenlik mesleği; sabır, özveri, hoşgörü, mesleklere uyum sağlama becerisi, teknik ve mesleki bilgi gerektirir (Akkaya, 2009). Bir öğretmen adayının mesleğin gereklerini daha etkin bir şekilde karşılayabilmesi ve meslekte başarılı olabilmesi mesleğe yönelik olumlu tutuma bağlıdır (Ayık ve Ataş, 2014). Öğretmenler için mesleki gelişimin önemi, mesleki başarıları ile bağlantılı olabilmektedir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme kapsamında verilecek olan öğretmen eğitimleriyle beraber nitelikli öğretmenlerin yetişmesi mümkündür (Yazıcı, 2019). Nitelikli öğretmen yetiştirme, 1940 yılında Köy Enstitüleri ile başlamıştır ve 1954 yılında Köy Enstitüleri “İlk Öğretmen Okulları” olarak değiştirilmiştir (Akbaş, 2018). Pekşen (2021) ise bu konu hakkında ülkemizde öğretmenlerin gereksinimlerini karşılamak ve niteliğini arttırmak için devamlı değişimin dikkate alınmasını gerekli görmüştür. Başaran (2019), öğretmenlerin mesleki yeterlik ve kendi kişisel yeterlik düzeylerini bilmeleri ve hedeflerine ulaşabilmeleri için de mesleki gelişim eğitimlerini takip etmeleri gerektiğini söylemiştir.

Öğretmenler, mesleki yeterliklere ve kendi kişisel yeterliklerine sahip olurlarsa mesleklerini de etkili bir şekilde ilerletebilirler (Şahin, 2019). Seferoğlu’na göre (2004) başarılı deneyime sahip öğretmenler, yeteneklerine ve becerilerine güven duyarlar. Gelecekte bilgili bireyler yetiştirmek, eğitimin görevi olduğu kadar öğretmenlerin sorumlulukları dâhilindedir (İra ve Öncü, 2017). Öğretmen, sürekli gelişime ve yeniliklere uyum sağlarsa öğrencileri de aynı şekilde gelişir (Yılmaz, 2018; Gülbetekin, 2019). Mesleklerinde yeniliğe açık olan, işini hevesle yapan öğretmenler, öğrencilerine iyi bir eğitimle yol gösterirler (Yüksel, 2019). Öğretmenlerin toplumda gelişime açık olmaları, mesleki bilgi ve becerilerini de bu yönde geliştirme çabasında bulunmaları gerekir (Tutal, 2019).

2.2.1. Öğretmenlikte Mesleki Yeterlik

Öğretmenlerin yeterliği denince akla öz yeterliğin gelmesi Bandura'nın teorisine dayanmaktadır (Özbekrem, 2014). Öz yeterlik, bir kişinin bir sorunu çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere gereken belirli eylemleri düzenleyebilme ve yürütme becerisine duyduğu güvendir (Kansu ve Sayar, 2018). İnsanların yetenekleri hakkında oluşturdukları inançlar, neler yapabileceklerini belirlemede etkilidir (Arseven, 2016). Öz yeterlik inançları, insanların başarısını ve mutluluğunu birçok yönden etkiler (Arslan, 2019). Yüksek düzeyde bir öz yeterliğin yaşamın hemen her alanında olumlu bir etkisi olacağı açıktır (Kansu ve Sayar, 2018).

Artan öz yeterlik, kişilerin ilgili konu üzerindeki çabalarını artırır (Deniz, 2020). Kahyaoğlu ve Yangın (2007), öz yeterliğin deneyim yoluyla gelişeceğini söylemiştir. Akran modelleri de yani kendini yaşatlarıyla karşılaştırarak, bazen de gözlemlenen davranışları modelleyerek öğrenmek, öz yeterlik algısının gelişmesinde önemli bir yer teşkil etmektedir (Çakmak, 2019).

Öğretmenin öz yeterlik algısı, öğretmenin kendi eğitsel yeteneği ve öğrencilere istenilen nitelikleri kazandırma becerisi hakkındaki yargısıdır (Özerkan, 2007, akt. Arseven, 2016). Yeşilyurt (2013), meslekte karşılaşılan sorunlara çözüm bulabilme, gereken yeterlikleri kullanabilme, hevesli olma, kendine güven duyma gibi özelliklere sahip olmanın öğretmen öz yeterliğine katkı sağlayacağını söylemiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları sadece nasıl öğreteceklerini belirlemekle kalmaz, aynı zamanda eğitim sürecine genel yönelimlerini de etkiler (Bandura, 1997, akt. Arslan, 2019). Öğretmen, eğitiminde öz yeterliği geliştiren çalışmalar yaparsa nitelikli öğrenme gerçekleştirir ve bununla beraber öğrencilerin de başarı düzeyi artar (Bümen ve Özaydın, 2013). Öğretmenlerde öz yeterlik inançlarının düşük olması, öğrencilerin başarısızlığına ve sınıfta ders verimsizliğine neden olmaktadır (Keser, 2019). Bunların olmaması için öğretmenlerin iyi eğitimin dışında kendi öz yeterlik inançlarını da yüksek tutması gerekmektedir (Şahin, 2019). Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ne kadar olumlu olursa hem mesleklerine karşı duydukları sevgiye hem de mesleklerinde öğrencilerine karşı tutumlarına katkıları artacaktır (Keser, 2019).

Yeterlik kavramı, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2007) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Kılavuzu'nda *“Yeterlikler öğretmenlere yönelik beklentileri göstermesi açısından temel bir kaynaktır.”* şeklinde tanımlanmıştır. *“Öğretmenlik mesleğinin yeterlik alanı ise*

öğretmenin mesleğini yerine getireceği hizmet alanı ile ilgili gereken bilgi ve beceriyi kazanmasıdır.” (Gündoğdu, Aytaçlı, Aydoğan ve Yıldırım, 2015). Öğretmen adaylarını mesleki başarıya götürebilecek en önemli faktörlerden biri de kendilerini alanlarında yetkin görmeleridir (Aydın, Ömür ve Argon, 2014). Aynı zamanda öğretmende mesleki yeterlik bilgilerinin, öğretmenlerin kullandıkları öğretim yöntemleri ve sınıf yönetim şekli ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007). Çaycı (2011), öğretmen ve öğretmen adayları için en önemli konunun öğrenci başarısı olduğunu ve öğrencilerin hem sınıflarda hem de hayatlarında başarıyı anlamlı ve kalıcı şekilde arttırmanın öğretimdeki yeterlik ile ilişkili olduğunu söylemiştir.

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (2017) tarafından geliştirilen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Kılavuzu’nda mesleki yeterlik, üç yeterlik alanı ve bunların altında yer alan 11 yeterlik ile bu yeterlikleri kapsayan 65 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmenin mesleğinde başarılı olabilmesi için genel kültür bakımından yeterli olması, branşı ile ilgili olarak en az öğretmenlik mesleğini icra edeceği öğretim düzeyinde yeterli olacak seviyede bilgi ve becerilere ve öğretmenlik meslek bilgilerine sahip olması gerekmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1994: 13-14). Bilgi ve beceriyi oluşturan bilişsel alan yeterliklerinin yanı sıra duyuşsal alan yeterliği olan tutum ve davranışların da öğretmenlerde bulunması gerekmektedir (Dağ, 2010).

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı değişme ve gelişmeler bütün meslek dallarını olduğu gibi öğretmenlik mesleğini de etkilemiştir. Eğitim, yaşanan bu değişimin etkisinin çok fazla hissedildiği bir alan hâline gelmiştir. Nesiller boyunca eğitim anlayışı değiştikçe, okullara düşen görevler de aynı ölçüde değişmiş ve yeniden şekillenmiştir. Bu durumda mevcut değişimi takip edebilecek ve yakalayabilecek bireylerin yetiştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Yetiştirilmek istenen insan modelinin değişmesi, eğitim sistemlerinin ve bu sistemin önemli bir unsuru olan okulların, bu okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin yüklendikleri görevlerin ve sahip olmaları lüzumlu olan becerilerin de yenilenmesini zorunlu hâle getirmiştir (Oktay ve Unutkan, 2008). Buna bağlı olarak öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlikler, bu mesleğin niteliklerinin ve mesleğin icra edicisi konumundaki bireylerin kendilerini geliştirmesi ve güncellemesi de son derece elzem hâle gelmiştir. Buldu (2014), Türkiye’de öğretmen yeterlikleri ve bunları değerlendirme çalışmalarının düzenli bir

şekilde ilerleyemediğini ve ihtiyaçlara cevap verilemediğini, bu açıdan bakıldığında bu sistemlerin de geliştirilmeye muhtaç olduğunu ileri sürmektedir.

İlgili araştırmalara baktığımızda Taşgın (2010), MEB tarafından 2006 yılında yayımlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”ni göz önünde bulundurarak, tespit ettiği 2 temel yeterlikten yola çıkarak bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının, “Öğretme ve Öğrenme Süreci Yeterlikleri” ve “Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterlikleri”ne yönelik performans sonuçlarını çoğunlukla olumlu buldukları neticesi ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleği yerine getirilirken daha ön planda olduğu düşünülen bu yeterliklerin değerlendirilmesinde öğretmenlerin ve aday öğretmenlerin düşüncelerinin dikkate alınmasının gerekli olduğu ifade edilmiştir.

Akbaş (2018), Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında yeniden ortaya konan öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine dair öğretmenlerin algılarını belirlenmek üzere görev yapan öğretmenlerle çalışmıştır. Çalışmada tüm yeterlikler kullanılmış ve ölçme değerlendirme yeterliğinde kadın öğretmenlerin kendilerini daha yeterli bulduğu, diğer yeterlik alanlarında kıdemli öğretmenlerin kendilerini daha yeterli bulduğu ortaya konmuştur.

Çelik, Yorulmaz ve Çokçalışkan (2019), Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri açısından sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının kendilerini hangi düzeyde gördüklerini incelemiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının, çalışan öğretmenlerden daha yüksek mesleki yeterlik algısına sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Benzer bir şekilde Özer ve Gelen (2008) de öğretmenler ve öğretmen adayları üzerine yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının çalışan öğretmenlere kıyasla yeterlik seviyelerini daha yüksek gördükleri sonucunu elde etmişlerdir.

Çelik (2013), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının belirlenmesi amacıyla 2006 yılında Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”ni dikkate alarak, eğitim fakültelerinin farklı programlarında öğrenimini sürdüren öğretmen adayları ile çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre öğretmen adaylarının yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Yıldırım (2020), eğitim fakültesinde son sınıfta okuyan öğretmen adaylarına Akbaş (2018)'in hazırlamış olduğu ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme yeterlik alanlarında kendilerini “oldukça yeterli” gördüğü sonucuna ulaşmış ve bu konu hakkında daha fazla çalışma yapılması önerisinde bulunmuştur.

Yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında mesleklerine adım atacak öğretmen adaylarının ve görevlerini yapmakta olan öğretmenlerin mesleki yeterliklere hâkim olmaları önemli görülmüştür.

2.3. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Tüm dünyada öğretmenlik mesleği yeterlikleri konusunda nitelik ve düzenlemeler önemli görülmüş ve bu, Türkiye’de de üzerinde çok durulan bir konu olmuştur (Tuğluk ve Kürtmen, 2018). Eğitimde de öğretmenlik dendiğinde ilk akla gelen konu öğretmen yeterlikleridir (Ekinci ve Kaya, 2016). Öğretmenlerin mesleklerini nitelikli bir şekilde yerine getirebilmeleri ve öğrencilerin sahip olması gereken değerleri onlara öğretebilmeleri için gerekli yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir (Can, 2019). Öğretmenlik mesleği yeterliği ise öğretmenin bilgi, beceri ve tutum sahibi olmasıyla mesleğini daha etkin yerine getirebileceğini söyler (MEB TEDP, 2006, akt. Bektaş, Aydın ve Ayvaz, 2015). Doğan (2018), öğretmen yeterlikleri için “bilgi, beceri, tutum ve değer davranışlarını gösteren öğretmenlerin etkileridir.” demiştir. Öğretmen yeterlikleri, öğretmenler için gerekli özellikleri, onlara kazandırmaya yönelik çalışmalar sağlamaktadır (Seferoğlu, 2004).

Öğretmen yeterlik uygulamaları, öğretmenin görev aldığı okul, okulun ortamı, okulun imkânları, yöneticilerin sağladığı imkânlar gibi konular dikkate alınarak değerlendirilmelidir (Buldu, 2014). Öğretmenlik mesleğinde gereklilikleri yerine getiren bir öğretmenle, mesleğini tam anlamıyla yerine getiremeyen bir öğretmen arasında farklar olduğu ve bu durumun öğrenci başarılarını da etkilediğine dair bulgular vardır (Özer ve Gelen, 2008).

Öğretmenlerin konuyu bilmeleri tek başına yeterli değildir, önemli olan bildikleri her şeyi nasıl aktaracakları konusundaki yeterlik düzeyleridir (Şahin, 2019). Öğretmen adaylarının, öğrencilerin davranışlarını anlama, onların seviyelerine inebilme, sınıf içi

yönetim, zaman kullanımı gibi konularda gelişebilmeleri için okul deneyim imkânları daha fazla olmalıdır (Bektaş, Aydın ve Ayvaz, 2015).

Öğretmenler; mesleki bilgi, mesleki beceri ve kendilerini geliştirme konusunda güvenilir değerlendirmelerle desteklenmelidirler (Buldu, 2014). Birçok sorumluluk gerektiren öğretmenlik mesleği için gerekli yeterliklere sahip bir şekilde hazır olmalıdır (Ayra ve Kösterelioğlu, 2015). Belirlenen bu yeterliklerin öğretmenlere kazandırılmasında öğretmenlerin bu yeterliklerdeki algı düzeylerinin de yüksek olması gerekmektedir (Topçu, 2009). Öğretmen yeterliklerinin yenilenmesi, toplumun gerekliliğine uygun olarak ve toplumsal gelişimin eğitime etki alanları dikkate alınarak öğretmenlerin yetişmelerinin sağlanması gerekmektedir (Öztürk, 2020).

İlk olarak 2002 yılında duyurulan öğretmen yeterlikleri, 2006 yılında yayımlanmasının ardından 2017 yılında yenilenerek son hâlini almıştır (Erbek, 2021). Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri birbiriyle alakalı olarak 3 yeterlik alanı “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” ile bunlarla ilişkili 11 yeterlik ve 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017). Mesleki bilgi dediğimiz kavram, öğretmenin alanine dair konuları iyi şekilde bilmesi gerektiğinden fakat bundan da önemlisi bunları öğrencilere aktırmanın en önemli konu olduğundan bahseder (Erden, 2007; Şahin, 2019).

Öğretmenler mesleği için gereken beceri ve bilgilere ne derece sahipse mesleğini o derece iyi sürdürür (Şahin, 2019). Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), öğretmenlerin kendi alanlarına vakıf olmaları gerektiğini ve mesleklerinde başarıyı bu şekilde elde edebileceklerini söylemişlerdir. Çaycı (2011), yeterliklerde alan eğitimi derslerinin alınmasıyla sağlandığını ve bu sayede öğretmenlerin öz yeterliklerini arttırıp, genel öğretmen yeterliklerine sahip bireyler olduklarını söylemiştir. MEB’in yeterlik alanları ile ilgili yaptığı çalışmalar, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine ve mesleklerindeki gereklilikleri bilmelerine fayda sağlamaktadır (Ekinci ve Kaya, 2016). Bu konuda öğretmenler kendilerini en iyi şekilde geliştirmeli, değişime ve gelişime yeterlik sağlamada istekli olmalıdırlar (Tuğluk ve Kürtmen, 2018). Aşağıda bu çalışmada ele alınan yeterlik ve yeterlik alanları hakkında açıklamalar yapılmıştır.

2.3.1. Mesleki Bilgi Yeterlik Alanı

Mesleki bilgi dersleri, öğretmenlere mesleklerinde olumlu tutumlar kazandırmayı amaçlamıştır (Aydın ve Sağlam, 2012). Çelik (2013), bilmenin ve öğretmenin en

önemli iki unsur olduğunu ve bunlardan biri olmazsa hem öğretmenlik hayatlarında hem de eğitimlerinde eksiklerin yaşanacağını belirtmiştir. Bu yeterlik alanının kapsamı, öğretmenlik mesleğinde sahip olunması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisinden oluşur.

2.3.1.1. Alan Bilgisi

Alan bilgisi yeterliği, öğretmenlerin branşlarına ilişkin yeterlikleridir. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde her branşa uygun eğitim verilir (Akbaş, 2018). Millî Eğitim Bakanlığı, yayımladığı yeterlik kılavuzunda alan bilgisi yeterlik kapsamını 5 yeterlik göstergesi ile belirlemiştir. Bu yeterlik göstergelerinde öğretmenlerin alanları ile ilgili konu ve kavramları analiz etmeleri, alanlarındaki temel kuram ve yaklaşımların alanlarına yansımalarını yorumlamaları, alanları ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırmaları, alanlarına ilişkin temel araştırma yöntem ve teknikleri sınıflandırabilmeleri, millî ve manevi değerlerin alanlarına yansımalarını yorumlamaları beklenir (MEB, 2017 s.13). Öğretmenler öğretmeyi planladıkları konulara hâkim olursa eğitim öğretim faaliyetlerini gerçekleştirebilirler (Moreno, 2010:12; Yıldırım, 2020).

2.3.1.2. Alan Eğitimi Bilgisi

Alan bilgisi, öğretmenlerin öğretim alanlarını içeren, ayrıntılı bilgiler veren derslerini kapsamaktadır (Küçükahmet, 1998; Topçu, 2009). Öğretmenlerin, her anlamda eğitim ve öğretim hayatına katkı sağladığından dolayı, alanlarını ayrıntılı şekilde bilmeleri gerekmektedir (Gökçe, 2019). Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde her branşa uygun eğitim verilir (Akbaş, 2018). Öğretmenlerin alanları ile ilişkili öğretim bilgilerini, eğitim süresince yöntem ve teknikleri nasıl kullanacakları, bunları nasıl geliştirebilecekleri hakkında bilgileri kapsayan alt yeterlik, alan eğitimi bilgisi yeterliğidir (Akbaş, 2018). Mesleki başarı için öğretmenler alanlarıyla ilgili kendilerini geliştirmeli, yeterli bilgilere sahip olmalıdırlar (Özbekrem, 2014).

Alan eğitimi bilgisi yeterliğinde öğretmen, alanı ile ilgili öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkim olur (MEB, 2017). Bu yeterlik, kendi alanında 6 göstergeden oluşmaktadır. Bu göstergelerde öğretmenlerden kendi branşının öğretim programlarını bütün unsurlarıyla açıklamaları, branşının öğretim programını alakası bulunan öteki öğretim programları ile ilişkilendirebilmeleri, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirebilmeleri,

alanının öğretiminde yararlanılabilecek değişik strateji, taktik ve teknikleri karşılaştırmaları, branşının öğretiminde millî ve manevi değerlerden ne şekilde yararlanabileceğine karar verebilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017 s.13). Etkili öğrenmenin gerçekleşebilmesi farklı yöntemlerin kullanılmasıyla mümkündür (Slavin, 2006: 4; Yıldırım, 2020).

2.3.1.3. Mevzuat Bilgisi

Atatürk'ün eğitim sistemine olan katkılarının da bulunduğu mevzuat bilgisi 5 maddeden oluşmaktadır (Erbek, 2021). Mevzuat bilgisi yeterliği, birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranabilmektir (MEB, 2017). Bu yeterlik 5 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmenlerden vatandaş olarak bireysel hak ve görevlerini açıklamaları, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın içeriğini açıklayabilmeleri, Atatürk'ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendirebilmeleri, öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklamaları ve eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt edebilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017: s.13). Yılmaz ve Gülçiçek (2022), çalışmasında mevzuat bilgisi yeterliğinde eksiklik olduğunu ve gereksinimlerin giderilmesinde düzenlenen çalışmaların yetersiz kaldığını söylemişlerdir.

2.3.2. Mesleki Beceri Yeterlik Alanı

Bu yeterlik alanı, öğretmenlerin sınıf içi ve sınıf dışı çalışmaları ile ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları kurma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetebilme ve ölçme değerlendirme yeterliklerini içermektedir.

2.3.2.1. Eğitim Öğretimi Planlama

Bu yeterlikle öğretmen, eğitim öğretimi etkili biçimde planlar (MEB, 2017). Eğitim öğretimi planlama 4 göstergeden oluşmaktadır. Yeterlik göstergeleri, öğretmenlerin planlarını branşının öğretim programına uyumlu biçimde hazırlamalarını, öğretim sürecini ortam şartları, maliyet ve zamanı göz önünde bulundurarak planlamalarını, öğrencilerin kişisel farklarını ve sosyokültürel niteliklerini göz önünde bulundurarak esnek öğretim planlarını hazırlamalarını, öğretim planlaması yaparken milli ve manevi değerleri dikkate alabilmelerini kapsar (MEB, 2017 s.14).

2.3.2.2. Öğrenme Ortamları Oluşturma

Öğretmen, tüm öğrenciler açısından etkili öğrenmenin sağlanabileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar (MEB, 2017). Bu yeterlik 7 göstergeden oluşmaktadır. Bu kapsamda öğretmenlerden sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenlemeleri, kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlamaları, öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılık ve gereksinimlerini göz önünde bulundurarak düzenleyebilmeleri, öğrenme ortamlarını dersteki kazanımlara göre düzenlemeleri, öğrencilerle etkili iletişim gerçekleştirilebilen katılımcı öğrenme ortamları oluşturabilmeleri, öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirecek öğrenme ortamları oluşturabilmeleri ve öğrencilerin millî ve manevi değerleri benimsemelerine destek sağlayacak öğrenme ortamları oluşturabilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017 s.14). Elfel (2005), öğretmenler öğrencilere öğrenme ortamı oluşturmada yardım ettiğinde bunun, öğrencilerin öğrenmeleri konusunda olumlu etkiler yarattığını söylemiştir (Şahin, 2020). Gökçer ve Özer (2014), sınıf yönetiminin uzun çabalar gerektirdiğini ve sınıf içinde öğrenme ortamlarının düzenlenmesi ve yönetilmesinin öğretmenlerin görevi olduğunu söylemişlerdir.

2.3.2.3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme

Öğretmenlerin; dersleri, konuları planlara uygun anlatabilmesi dışında öğrencilerin anlatılacak konulara hazır olmaları da dikkate alınmalıdır (Özbekrem, 2014). Mesleki becerinin yeterliği olan öğretme ve öğrenme sürecini yönetme kavramı da öğretmenler açısından büyük öneme sahiptir. Bu konuda Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), öğretmenlerin öğretim sürecini etkili şekilde kullanmalarının önemi hakkında derse hazırlıklı gelindiği takdirde ders sürecinin etkili kullanılabileceğini söylemişlerdir. Tuncer ve Geçim (2019), öğretme ve öğrenme sürecinin eğitimdeki en genel amacının öğrenciye gereken davranışları kazandırmak olduğunu söylemişlerdir. Tunç (2019) ise öğretim yöntemlerini bilen öğretmenlerin amacının, bilgiyi kalıcı hâle getirebilmek olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, derslerinde çeşitli yöntemler kullanabilmek için bütün yöntemleri bilmeli ve derslerde de birçok yöntemi aynı anda kullanabilmelidir (Dilci, 2012). Ceyhan (2014), öğretim yöntemlerinin önemini öğrencilerin gelişiminde rehber olma, bireysel farklılıkları tümüyle göz önünde bulundurarak buna bağlı öğrenme ortamları oluşturabilme olarak ifade etmiştir. Öğretim yöntemlerinin kullanılması, önemli bir konuda öğrencilerin ilgi duydukları konu ve becerilerin

eğitimin düzenlenmesiyle ilişkilendirilmesidir (Ertürk, 1979; Arslan, 2019). Bu yeterlik, öğretme ve öğrenme sürecini verimli biçimde yürütebilmeyi kapsamaktadır (MEB, 2017).

Taşgın (2010), çalışmasından elde ettiği sonuçlarda sınıf öğretmenleri adaylarının ve öğretmenlerin öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri için olumlu sonuçlar elde edildiği sonucuna ulaşmıştır. Çelik (2013), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının genel olarak öğrenme-öğretme sürecindeki maddelerde yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şahin (2010), araştırma sonucunda eğitimde öğrenen merkezli etkinliklerin önem kazanmasıyla birlikte sınıf öğretmenlerinin ders dışı etkinlik hazırlamada da yüksek düzeyde yeterlik sahibi olması gerektiğini vurgulamıştır. Ayan ve Budak (2012), öğretmenlik uygulaması sırasında yapılan gözlem sonuçlarından elde ettiği bulgularda öğrenme ve öğretme süreci yeterliğine yönelik performansın beklenen düzeyde olmadığını, bunun sebebinin ise teorik bilgilerin uygulamaya yeterince aktarılamamasından kaynaklı olduğunu söylemişlerdir.

Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme yeterliği 12 göstergeden oluşmaktadır. Bu 12 göstergeye göre öğretmenlerden kendi branşının eğitim ve öğretimi için olması gereken becerileri sergilemeleri, öğretme ve öğrenme sürecinde zamanı verimli kullanabilmeleri, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif dâhil olmaları, derslerini öğrencilerin sosyal yaşantılarıyla ilişkilendirmeleri, öğretme ve öğrenme sürecini gerçekleştirirken özel gereksinimli öğrencileri dikkate alabilmeleri, uygulamalarında içinde yer aldıkları çevrenin doğal, kültürel ve sosyo-ekonomik niteliklerini göz önünde bulundurabilmeleri, öğrencilerin derslerde analitik düşünmelerine destek sunacak aktiviteler hazırlayabilmeleri, eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili tüm paydaşlar ile iş birliği içinde olabilmeleri, öğretme ve öğrenme sürecinde yeni iletişim teknolojilerini etkili biçimde kullanabilmeleri, öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve taktiklerden yararlanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri, öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç, gereç ve materyalleri etkin kullanabilmeleri ve sınıfta istenmeyen tutum ve davranışlarla etkili ve yapıcı bir biçimde baş edebilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017 s.14).

2.3.2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Öğretmenlerde olması gerekli yeterliklerden biri de ölçme ve değerlendirmedir (Genç, 2008; Tuncer ve Geçim, 2019). Ayrıca Tuncer ve Geçim (2019), öğrencilere kazandırılan davranışların hangi düzeylerde olduğunu, ölçme ve değerlendirme ile anlaşılacağını söylemişlerdir. Bu yeterlik alanı, öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanabilmelerini amaçlamaktadır (MEB, 2017). Yeni düzenlenen programla beraber ölçme ve değerlendirme konusunun üzerinde de durulmuştur (Arslan ve Özpınar, 2008).

Öğretmenler derslerini ölçme araçlarıyla ölçüp değerlendirme yapabilmektedirler (Ada, Ünal, 2004, s.44; Özbekrem, 2014). Akbaş (2019), ölçme değerlendirme sürecinin geçerli ve güvenilir olmasında ölçme araçlarının ve ortamın düzenlenmesinin de oldukça önemli olduğunu söylemiştir. Öğrenme ve öğretme süreci, yapılandırmacı yaklaşımla beraber öğrencilerin kendi öğrenmeleriyle sorumlu bireyler yetiştirilmesini amaçlamıştır (Tuncer ve Geçim, 2019). Öğrenme ve öğretme alanındaki bu değişikliklerle beraber öğrenmenin ölçülmesi ve değerlendirilmesinde değişiklikler olmuştur (Tuncer ve Geçim, 2019).

Ölçme ve değerlendirme yeterliği 5 göstergeden oluşmaktadır. Bu göstergeler, öğretmenlerin branşına ve öğrencilerin gelişim niteliklerine uyumlu ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlamaları ve kullanabilmelerini, ölçme ve değerlendirme süreç ve sonuç odaklı yöntemleri kullanabilmelerini, ölçme ve değerlendirmeyi tarafsız ve adaletli biçimde yapabilmelerini, ölçme ve değerlendirme neticelerinden yola çıkarak öğrencilere ve diğer paydaş gruplara düzenli ve yapıcı geri dönüşler sunabilmelerini, ölçme ve değerlendirme neticeleri dâhilinde öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenleyebilmelerini kapsamaktadır (MEB, 2017 s.15).

2.3.3. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı

Bu yeterlik alanı, öğretmenlik mesleği genel tutum ve değerlerini kapsayan öğrenciye yaklaşım; millî, manevî, evrensel değerler; iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini içermektedir (MEB, 2017).

2.3.3.1. Millî, Manevî ve Evrensel Değerler

Bu yeterlik alanı 4 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmenlerin çocuk ve insan haklarını gözetebilmelerini, bireysel ve kültürel çeşitliliklere saygılı olabilmelerini, öğrencilerin

millî ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler biçiminde gelişmelerine katkıda bulunabilmelerini, doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlı olabilmelerini kapsamaktadır (MEB, 2017 s.16).

2.3.3.2. Öğrenciye Yaklaşım

Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutumların sergilenmesini kapsayan bu yeterlik, 4 göstergeden oluşmaktadır. Öğretmenlerden her öğrenciye insan ve birey olarak değer vermeleri, her öğrencinin öğrenebileceğini savunabilmeleri, öğrencilerin kişisel gelişimine ve geleceğine yön verme hususunda rehber olabilmeleri, tutum ve davranışlarla öğrencilere örnek olabilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017 s.16).

2.3.3.3. İletişim ve İş Birliği

Öğrenci, öğretmen, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim kurabilmeyi ve iş birliği sağlayabilmeyi kapsamaktadır (MEB, 2017). Bu yeterlik 6 gösterge içermektedir. Bu yeterlik alanı, öğretmenlerin Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili bir şekilde kullanmalarını, etkili iletişim yöntem ve tekniklerinden yararlanmalarını, insanlarla etkileşimlerinde empati kurabilme ve hoşgörülü olabilmelerini, diğer öğretmenlerle bilgi ve tecrübe alışverişine açık kalmalarını, eğitim öğretim sürecinde ailelerle iş birliği yapabilmelerini, okulun gelişmesi için yapılan çalışmalara katılabilmelerini beklemektedir (MEB, 2017 s.16).

2.3.3.4. Kişisel ve Mesleki Gelişim

Bu yeterlik alanı, öğretmenin bireysel değerlendirmesini yapıp bireysel ve mesleki gelişimine dönük faaliyetlere katılmasını amaçlar (MEB, 2017). Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği 7 yeterlik göstergesinden oluşur. Bu yeterlik göstergesinde öğretmenliği severek ve içtenlikle yapabilmeyi, paydaşlardan gelen düşünce ve önerilerden de istifade ederek kendini değerlendirebilmeyi, bireysel ve mesleki açıdan kendini geliştirecek çalışmalar gerçekleştirebilmeyi, kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterebilmeyi, kültür ve sanat etkinliklerine katılabilmeyi, mesleki etik kurallara uygun davranarak mesleğe olan bağlılığını ve saygınlığını koruyabilmeyi, ülke ve dünya gündemini yakalayabilmeyi kapsamaktadır (MEB, 2017 s.16).

“Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” MEB tarafından 2006 yılında yayımlanmıştır. Yayımlandıktan sonra yapılan çalışmalardan elde edildiği geri dönüşler ile oluşan yeni gereksinimler neticesinde Öğretmenlik Mesleği Genel

Yeterlikleri 2017 yılında güncellenmiştir. Güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri;

- a) Mesleki Bilgi
- b) Mesleki Beceri
- c) Tutum ve Değerler

biçiminde birbiriyle alakalı ve birbirini tanımlayan 3 yeterlik alanı ve bunlara bağlı bulunan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır (MEB, 2017). Bu yeterlik alanları ve bu alan içinde yer alan genel yeterlikler Tablo 2.1’de verilmiştir (MEB, 2017).

Tablo 2.1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve alt yeterlikleri

A. Mesleki Bilgi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	Millî, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim

Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	Öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.
--	---

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'ne bakıldığında yeterlik güncelleme çalışması yapılmıştır. Bu çalışmada 2017 yılında güncellenen yeni öğretmen yeterlikleri ile çalışma yapılacaktır. Güncellenen bu yeterlikler; "mesleki bilgi", "mesleki beceri", "tutum ve değerler" olarak birbirleriyle ilişki içinde olan üç yeterlik alanından oluşmuştur. Bu 3 yeterlik alanı 11 yeterlik ve 65 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. Bu çalışmada Mehmet Koçyiğit, Cahit Erdem ve Eray Eğmir'in "Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Öz Değerlendirmeleri" isimli çalışmasında geliştirmiş oldukları "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Ölçeği", gerekli izinler alınarak kullanılacaktır.

2.4. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Kullanım Alanları

Türkiye’de öğretmen yetiştirmek günümüzde de önemli bir konu olmuştur (Eş, 2010). Öğretmen yeterlikleri alanı, öğretmenlerin neleri bilmeleri gerektiğini ve neler yapabileceklerini açıklamaktadır (Akbaş, 2018). Doğan (2018), eğitimde en önemli başarının öğretmenlerdeki yeterlikler olduğunu söylemiştir. Öğretmenler, gerekli yeterliklerinin önemli bölümlerini öğretmen yetiştirme programıyla diğer adıyla hizmet öncesi eğitimle alırlar (Yeşilyurt, 2011). Öğretmen yetiştirme aşaması “gelecek merkezli” çalışılan bir süreçtir (Tuğluk ve Kürtmen, 2018). Öğretmen adaylarına sahip olmaları gereken beceriler, mesleklerinde iyi bir şekilde ilerleyebilmeleri için hizmet öncesinde, öğretmenlere ise hizmet içi eğitimle kazandırılmalıdır (Can, 2019). Çiğdem (2010), öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim almasının mesleklerindeki başarı için gerekli olduğunu ve alınması gereken yeterliklerin üniversite aşamasında verildiğini belirtmiştir. Verilen bu hizmetlerin içinde önemli olan hizmetin niteliğidir. Yeterlikler belirlenirse öğretmen yetiştirmede istenilen seviyelere ulaşılabilir ve gelişen çağa uyma konusunda öğretmenlere destek olunabilir (Tuğluk ve Kürtmen, 2018). Hizmet öncesi eğitimler, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili bilgi sahibi olmalarını sağlar ve öğretmenler bu sayede kendilerinden istenen rolleri gerçekleştirebilirler (Pehlivan, 2008). Hizmet içi eğitim sürecinde ve mesleki gelişim çalışmalarında gelişen toplum dikkate alınmaktadır (Akbaş, 2018). Ceyhan (2014), sınıf öğretmenlerinin öğretmen

yetiştiren kurumlardaki en önemli grup olduğunu belirtmiş ve bunun sebebini de ilkokulun eğitim sisteminin temeli olmasıyla açıklamıştır.

Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili yeterlikleri edinmeleri için öncelikle meslekleri ile ilgili yeterlikler belirlenmeli, sonrasında bunlar hizmet içi ve hizmet öncesi programlarla desteklenerek öğretmen ve öğretmen adaylarına kazandırılmalıdır (Tuğluk ve Kürtmen, 2018). Üniversitedeki öğretmen adaylarına derslerin içeriğini belirlemelerinde, eğitim süreçlerini planlamalarında, ders materyalleri kullanım alanlarında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri kılavuzluk edecektir (MEB, 2017).

2.5. Öğretim Sürecinde Öğretmenin ve Öğrencinin Rolü

Eğitim süreci; öğretmen, öğrenci ve öğretim programı olarak üç temel ögeden oluşmaktadır (Arslan ve Özpınar, 2008). Ayrıca Arslan ve Özpınar (2008), bu üç unsur arasında sağlam bir uyum olursa nitelikli ve kaliteli bir eğitimin ortaya çıkacağını söylemişlerdir. Öğrenci “*sınıfın varoluş amacı ve sistemin temel girdisi*” olarak tanımlanır (Ay, 2019). Yaşadığımız bu dönemde öğrenciler her alandaki bilgiler bütünüünün etkisi altındadır (Buldu, 2014). Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), öğretimde en önemli konunun öğrenci olduğunu ve eğitimi geliştirenin ise öğretmenler olduğunu söylemişlerdir. Sınıf ise öğretmenlerin öğrencilere yol gösterici olarak bulunduğu, gerekli öğrenmelerin gerçekleştiği etkileşim ortamı olarak tanımlanır (Ay, 2019). Özbekrem (2014) ise sınıf içinde birçok farklı algı ve yeteneğe sahip öğrencinin bulunabileceğini ve öğrencilerin kendilerini iyi ifade edebilmelerinin, sınıf ortamının anlayışlı olmasıyla başlayacağını söylemiştir.

Eğitimde öğretmenler gibi öğrencilerin de birçok sorumluluğu vardır. Kaya ve Doğan (2014), sorumluluk kavramını “*kişinin kendi davranışlarının veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın farkında olması, davranışlarının ve durumların sonuçlarını üstlenmesi*” şeklinde yorumlamıştır. Ergin (2014), öğretmen sorumluluğunu toplumun kendisinden beklenen değerlere uygun öğretici çalışmalar yapması olarak tanımlamıştır. Gelişen teknoloji ile bilgilere ulaşmak kolaylaşmış, öğretmenin rolü de öğrencilerine bilgiler aktarmaktan ziyade onların ihtiyaı olan bilgilere nasıl ulaşacaklarını öğretmek olmuştur (Durdukoca, Yardımcıel, Beşeren ve Özbek, 2017). Yenilenen programla öğrencinin çok daha aktif olması, katılımıyla bilgilere ulaşıp

bunları düzenleyebilmesi amaçlanmalıdır (Topçu, 2009). Bir öğretmen, dersiyle ilgili gerekli tüm bilgilere sahip olup, dersi daha aktif ve ilgi çekici hâle getirerek sunmalıdır (Dağ, 2010). Gökçe (2019), öğretmeni bir yönüyle sınıf ortamını uygun şekillerde düzenleyen ve derslerini merak uyandırıp eğlenceli şekillerde sunan kişi olarak anlatmıştır. Öğretmenler, iletişimlerini sınıf ortamı içinde yaşadıkları için model olabilmeli ve her daim etkileşim hâlinde kalabilmelidir (Tunç, 2019). Tuğluk ve Kürtmen (2018), öğretmenlerin eğitim vermesinin dışında öğrencilerin gereksinimlerini karşılaması gerektiğini de söylemiştir. Balcı ve Küçükoğlu (2019), öğretmenlerin yeni gelişmelere uyum sağlaması dışında yeni öğretim stratejilerini ve gelişen teknolojiyi takip etmesi gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Yaşadığımız toplumun kültürel özelliklerini, gerekli bilgi ve becerileri gelecek nesillere aktarmak öğretmenlerin önemli görevlerindendir (Hoşgörür, Kılıç ve Dündar, 2002). Çelik (2013), öğretmenlerin öğrencileri geleceğe hazırlamakla birlikte planlı olmaları ve zamanı etkili kullanmalarının önemli olduğunu söylemiştir. Ayrıca öğretmenler, sınıflarında özgür ortamlar yaratarak öğrencilerin kendilerini geliştirmesini, yaratıcı düşünmesini ve daha atak olmasını sağlamalıdır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğrencilerin istekleri, düşünceleri ve algılarının geliştirilmesi için onlara yol göstererek gelişimlerine katkılar sağlamak da öğretmenlerin görevidir (Deniz, 2020). Öğretmenlere “gelişim ve öğrenme”, “öğretim teknolojileri ve tasarımı”, “materyal geliştirme” ve “özel öğretim yöntemleri” derslerinde öğrenciye rehber olmanın yollarının öğretildiği söylenmektedir (Arslan ve Özpınar, 2008). Cabı ve Yalçınalp (2013), öğretmenlerin öğrenci merkezli düşündüklerinde öğrencinin her türlü ihtiyacını en iyi şekilde karşılayabileceklerini ve öğretim ortamlarını hazırlarken öğrenciyi merkeze alabileceklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin öğrencilere fayda sağlama ile ilgili zayıf inançları varsa öğrencilerin olumlu başarılar elde etmesi zorlaşacaktır (Nakip ve Özcan, 2016). Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), öğretmenlerin tutumları ve davranışlarının da öğrenci davranışlarını etkilediğini söylemişlerdir. Öğretmenlerin meslek tutumları, hem kendi davranışlarını hem de sınıf içini etkilediği gibi öğretmen öğrenci ilişkisinin gerçekleşmesini de etkiler (Demirel, 2016). Bunlarla beraber öğretmen, öğrencilere aktaracağı uzmanlık alanı bilgi ve becerilerine katkı sağlayan mesleki bilgilere sahip olmalıdır (Çakmak, 2019).

Genel olarak tüm mesleklerde telafinin mümkün olabileceği söylenirken öğretmenin hatalarını telafi etmesi zor olmaktadır. Bu yüzden öğretmen her zaman en doğru olanı

bulmalıdır (Özbek, Kahyaoğlu ve Özgen, 2007). Sönmez, Işık ve Sulak (2017), öğretmenliğin bir meslek olmaktan çok gönül verilecek bir iş olduğunu dile getirmişlerdir. Sınıf içi yönetim becerilerini geliştirebilen bir öğretmen kaliteli eğitimin gerçekleşmesini sağlar (Doğan, 2019). Arslan ve Özpınar (2008), öğretmenin öğrenciye rehber olması gerektiğini de söylemiştir. Rehber olmanın “*öğrencinin gelişimine yönelik rehberlik ve bilgiye ulaşmada öğrenciye rehberlik*” şeklinde iki türlü olabileceğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin eğitimine etki eden en önemli konu rehber olabilen öğretmenlerin varlığıdır (Aydın ve Sağlam, 2012). Son yıllarda yapılan değişimle öğrenci merkezli eğitim önem kazanmış ve öğretmenin bu aşamada öğrencilere rehber olması benimsenmiştir (Balcı ve Küçükoğlu, 2019). Öğretmenlik mesleğinin öneminin bilincinde olan öğretmenler, gelişime açık olur ve yeniliklere açık bireyler yetiştirmeye çalışırlar (Demirel, 2016).

2.6. Sınıf Öğretmenlerinde Bulunması Gereken Önemli Nitelikler

Öğretmenlik mesleğinin nitelikli şekilde ilerlemesi, sorumluluklarını bilen öğretmenlerle gerçekleşir (Altunkeser ve Ünal, 2015). Kuzu ve Çam (2019), öğretmenlikte nitelik kavramının içinde öğretmenlerin öz yeterlikleri ve mesleki yeterliklerinin bulunduğunu söylemişlerdir. Bir öğretmenin kişiliği ve örnek oluşu, bireylerin yetişmesinde önemli role sahiptir (Dağ, 2010). Nitelikli öğretmenler kaliteli eğitimler verir (Dilci, 2012). Okul başarıları, öğrenci başarısı ve öğrenci gelişiminin ilerlemesi nitelikli öğretmenler olmadan artamaz (MEB, 2017).

Öğretmen nitelikleri, yeniliğe açık olabilmeyi ve alanını iyi bilip öğrenim sürecinde kullanılabilecek yöntem ve teknikleri doğru belirlemeyi içinde barındırmaktadır (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2007). Buldu (2014), araştırmasında öğretmenlerde bulunması gereken niteliklerden bahsetmiştir. Öğretmenler, alanını iyi bilen, öğrencilere ilgili her konuda yardımcı olabilen, gelişen toplumla beraber öğrenme ortamları düzenleyebilen niteliklere sahip olmalıdır (Buldu, 2014). İltis (2009), eğitim niteliğinin öğretmenin mesleki bilgi ve becerisiyle ilişkili olduğunu söylemiştir. Eğitim sürecinin başarısı öğretmenlerin niteliklerinden etkilenmektedir (Eş, 2010).

Öğretmenlerle ilgili çalışmalarda sınıf yönetimi anlayışına da önem verildiği görülmektedir. Sınıf yönetimi kavramı, eğitim sürecinde zamanı etkili kullanarak sınıf içi olumlu davranışları düzenlemek, sorunlarla başa çıkabilmek olarak tanımlanabilir

(Gözütok, 2004, s.27; Doğan, 2019). Öğretmenler kaliteli bir sınıf ortamı oluşturduğunda öğrencilerin kişisel gelişimi ve akademik gelişimi de bundan olumlu bir biçimde etkilenecektir (Ay, 2019).

Sınıf öğretmenliğindeki en önemli farklılık birçok disiplini barındırmasıdır (Çaycı, 2011). Çelik, Yorulmaz ve Çokçalışkan (2019), ideal bir sınıf öğretmenin gerekli mesleki yeterliklere sahip olmaları gerekliliğinden bahsetmiştir. Öğretim programları, öğretmenlerden sınıf içi, sınıf dışı çalışmaları ve ölçme değerlendirme eleştirel bakış açısıyla değerlendirmelerini, bununla beraber kendilerini geliştirerek öğretim sürecini yeniden düzenlemelerini ister (Arslan ve Özpınar, 2008). Öğretmen, mesleğinde deneyimli ve gereken yeterliklere sahipse önceden planlanan bir öğretim programını sınıf ortamında öğrencinin ihtiyacına uygun şekilde değiştirebilir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Öğretmenlerin nitelikli şekilde yetiştirilmesi, mesleki tutumlarını kazanmaları, eğitim fakültelerinin görevleri arasında yer almaktadır (Doğrul ve Kılıç, 2020). Şahin ve Şahin (2017), “*Nitelikli öğrencilere sahip olunabilmesi için alanında yeterliği olan ve öğrenciyi iyi tanıyan öğretmenlere ihtiyaç vardır.*” demiştir (224). Üstüner (2006), öğretmen kalitesinin eğitimdeki amaçlara ulaşabilmeye etki ettiğini söylemiştir.

Öğretmende bulunması gereken nitelikler araştırmalarda da görüldüğü gibi büyük önem taşımıştır. Özellikle sınıf öğretmenlerinin daha fazla özen göstermesi gerektiği söylenmiştir. Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım (2007), öğretmen nitelikleri hakkında birçok çalışma yapıldığını ve bu nitelikler arasında ön plana çıkanların bilgi, beceri ve davranışlar olduğunu söylemiştir. Gökçe (2019) ise eğitim sisteminde verimliliğin artmasının öğretmenlerin kişiliklerine ek olarak mesleki özelliklerinin de yeterli düzeyde olmasıyla mümkün olacağını söylemiştir.

2.7. İlgili Çalışmalar

Bu kısımda genel olarak öğretmenlik mesleği yeterlikleri, öğretmen yeterlik algıları, öğretmen yeterlikleri için yapılan anket çalışmaları ve öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir.

Özdemir (2008), öğretime yönelik öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenime devam edilen üniversite, öğretim biçimi, mezun olunan lise, bölümün tercih edilme sırası, tercih etme sebebi ve öğretmenlik mesleğine dair tutuma göre farklılık gösterip

göstermediğini incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre bu değişkenlerin öğretmen adaylarının öğretim sürecini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çermik, Doğan ve Şahin (2010), sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini seçme sebepleri olarak kadınlar için uygun meslek olması, çalışma koşullarının uygun olması, aile baskısı, toplumsal yönlendirmeler, kitap sevgisi, çocuk sevgisi, ideallerindeki meslek olması gibi sebeplerin öne çıktığı sonucuna ulaşmışlardır. Öneri olarak öğretmen yetiştirme programları adaylarının yanlış algılarının incelenmesi ve daha tutarlı hâle dönüştürülmesi söylenmiştir.

Coşkun, Metin, Birşiçi ve Yılmaz (2010), öğretmenlerin genel yeterlik ve özel alan yeterliğine yönelik düşüncelerinin mesleki deneyimlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Mesleki deneyimi fazla olan öğretmenler, model öğretmen olmayı meslek tecrübesi olarak görmüşlerdir. Mesleki deneyimleri az olanlar mesleğe atanma olarak, 6-10 yıllık mesleki deneyime sahip öğretmenler bilgi sahibi olup sınıf ortamına aktarabilme olarak görmüşlerdir. Bunun sebebi eğitimde sürekli değişimin olması ve bu değişimle öğretmenlerin bakış açılarının da farklılaşması olarak görülmektedir.

Çaycı (2011), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin alan eğitimleriyle ilgili derslerini yeterli ölçüde elde eden öğretmen adaylarının yeterliklerinde de değişim olduğunu görmüştür. Çaycı (2011), öğretmen adaylarının alan eğitimi bilgilerini lisans döneminde alacaklarını ve böylece öğretmenlerin yeterliklerinin de artacağını söylemiştir.

Dilci (2012)'nin çalışmasındaki amaç, sınıf öğretmenlerinin öğretme ve öğrenme aşamasındaki yeterlikleri hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırma sonuçlarında cinsiyete göre ve sınıf yönetiminde anlamlı farklılık bulunmuştur. Kıdem değişkenine bakıldığında mesleki yeterlik boyutları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Dilci (2012), öneri olarak hizmet içi eğitim ile öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin mesleki yeterliklerin arttırılması adına çalışmaların yapılması gerektiğini söylemiştir.

Kahramanoğlu ve Ay (2013) çalışmasında öğretmen adaylarının yeterlik algılarının geçerli seviyede bulunduğu neticesi elde edilmiştir. Kahramanoğlu ve Ay (2013)'a göre sınıf öğretmenliği birçok farklı disiplinleri kapsayan bir meslek olduğundan mesleki yeterlikleri etkileyen durumların belirlenmesiyle öğretmenleri yetiştirme programlarına katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

İlğan (2013)'ın çalışmasının amacı, Türk eğitim sistemine öneriler sunarak mesleki gelişim faaliyetlerinin ne olduğunu tartışmaktır. Okullarda mesleki gelişim faaliyetlerinde öğretmenin aktif şekilde rol alması ile ve çalışmalara katılmalarına yönelik düzenlemeler ile mesleki gelişim aktif hâle getirilebilir (İlğan, 2013).

Ceyhan (2014), sınıf öğretmeni adaylarının, öğretmenlik mesleğine yönelik yeterliklerinin bölümleri açısından ve ilkökul öğretmenlerin memnun olma durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmiştir. Öğretmenlerin mesleklerine yönelimleri ve yeterlik ölççeklerinden elde edilen puanların analizinde sınıf öğretmenliği adaylarının tutum ve yeterlikleri arasında olumlu yönlü ve anlamlı ilişkinin bulunduğu neticesine ulaşılmıştır.

Buldu (2014), öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlaması üzerine bir çalışma yapmıştır. İncelemeler ve analiz sonucunda sürekli gelişen toplumla beraber öğretmenlerin de her zaman kendilerini yenilemeleri, yenilikleri takip edip uyum sağlamaları gerektiğini söylemiştir.

Bektaş, Aydın ve Ayvaz (2015), sınıf öğretmen adaylarının eksik veya kuvvetli yönlerini, fırsat ve engel olarak gördükleri durumları tespit etmişler, elde ettikleri sonuçlarda öğretmen adaylarının yarıdan fazlası öğrenciyi tanımakta, bireysel farklılıklara ve onların gelişim özelliklerine dikkat edebileceklerini ifade etmekte, diğer kısmı bu konuda eksiklik yaşayabileceklerini belirtmektedir. Bunun için öğretmenlerin kendilerinde eksik gördükleri her türlü konu ile ilgili gerekli çalışmaların yapılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Akbaş (2018) çalışmasında öğretmenlerin bütün yeterlik alanlarında kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşmıştır. Ölçme değerlendirme yeterlik alanında kadın öğretmen adaylarının kendilerini daha yeterli algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kıdemli öğretmenlerin ise alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi, öğretme-öğrenme sürecini yönetme ve öğrenciye yaklaşım yeterlik alanlarında kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tuğluk ve Kürtmen (2018), öğretmen yeterlikleri çalışmasında her yıl öğretmenlerin yeterlik bilgilerinin bir değerlendirme programıyla ölçülmesi ve öğretmenlerin kendilerini bu değerlendirmeye göre geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Çelik, Yorulmaz ve Çokçalışkan (2019) çalışmasında sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının, mesleki genel yeterlikleri açısından kendilerini yüksek kabul

edilebilecek bir puanla değerlendirmişlerdir. Genel olarak bakıldığında sınıf öğretmenleri kadar sınıf öğretmeni adaylarının da genel yeterlikler hususunda kendilerini yeterli hissetmeleri aldıkları eğitimin bu çerçeveden değerlendirilmesi açısından önemli bulunmuştur.

Doğan (2019) çalışmasında öğretmenlerin sahip oldukları sınıf yönetimi yeterlikleri, geliştirilmesi gereken becerileri tespit etmek; eksiklikler ve bunlardan dolayı oluşacak problemleri çözüme ulaştırabilmek amaçlamıştır.

Çakmak (2019) öğretmenlik mesleğini severek ve isteyerek seçmiş olan adayların daha olumlu ve yüksek düzeye sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerilerinde mesleklerine olan ilişkinlerinde olumlu bir şekilde etkilenme olduğu ifade edilmiştir.

Arslan (2019) öğretmenlik mesleğinin sevilmesinin, saygı duyulan bir meslek olarak görülmesinin ve öğretmen adaylarının bu konu bağlamında motive olmalarının, öğretmen öz yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine dair çok fazla etkisinin bulunduğu ifade edilmiştir.

Yıldırım (2020), öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme yeterlik alanlarında kendilerini “oldukça yeterli” gördüğü sonucuna ulaşmış ve bu konu hakkında daha fazla çalışmalar yapılması önerisinde bulunmuştur.

Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020), öğretmen adaylarının yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık göstermezken çeşitli faktörlerde sınıf seviyesi ve okunan bölüm değişkeni açısından farklılık gösterdiğini söylemişlerdir.

İlgili çalışmalarda da görüldüğü gibi birçok çalışmada öğretmen adaylarında ve öğretmenlerde özellikle yeterlik inançlarının yüksek olmasının gerekliliği üzerine durulmuştur. Gelişen toplumla beraber öğretmenlerin her zaman kendilerini yenilemeleri, yeniliklere uyum sağlamaları önemli görülmüştür. Öğretmenlerin kendilerini yeterli ve yetersiz gördükleri alanlar incelenmiştir. Öğretmen ve öğretmen adayları mesleki genel yeterliklerinde kendilerini yeterli hissetmeleri aldıkları eğitimle ilişkili olabileceği üzerine durulmuştur. Sınıf yönetimi yeterliklerinin geliştirilmesinde gereken becerileri tespit etmek, eksikler varsa ve bundan dolayı oluşabilecek problemleri çözüme ulaştırabilecek çalışmalar yapılmıştır. Öğretmenlik mesleğine olan ilginin, mesleklerini isteyerek seçmenin, mesleğini sevmenin ve saygı duyulan bir meslek olmasının önemli görüldüğü çalışma sonuçlarında görülmüştür.

Yeterlik alanlarında ölçme değerlendirme yeterliği, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme yeterlikleri önemli görülmüş bu konu üzerinde fazla çalışmalar yapılması önerilmiştir. Öğretme ve öğrenme aşamasındaki yeterlik görüşleri cinsiyet, sınıf yönetimi, okunan bölüm açısından incelenmiştir. Öğretmen adaylarının yeterliklerini etkileyen durumların belirlenmesiyle öğretmen yetiştirme programlarının desteklenmesi üzerine durulmuştur. Öğretmenlerde önemli görülen öz yeterlik inançları cinsiyet, mezun olunan lise, bölüm tercih sırası, tercih etme sebeplerine göre incelenmiştir. Mesleğe yönelik yeterlikler ve mesleki gelişimin önemi üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Mesleki gelişimin öneminin daha aktif hale getirilmesi için öneriler geliştirilmiştir.

Yeterlik inançlarını bilen öğretmen adaylarının mesleklerinde daha başarılı oldukları söylenebilir. Çünkü kendini bilen, kendini geliştirmek için çalışan, çabalayan bir öğretmenin yetiştireceği öğrenciler daha başarılı olacaktır. Öğrencilere de o öz güveni, öğrenme güdüsündeki hevesi çok güçlü şekilde öğretebileceklerdir. Mesleklerine adım atacak öğretmen adaylarının ve görevlerini yapmakta olan öğretmenlerin mesleki yeterliklere hâkim olmaları önemli görülmüştür.

2.7.1. Dünyada Mesleki Yeterliklerin Önemi

Dünyada da öğretmen yeterlikleri önemli bir konu olmuştur. Öğretmen yeterlikleri ile ilgili çalışmalara baktığımızda Fransa; öğretmen yeterliklerinde tarafsız olma, dili etkin kullanabilme, öğretimi tasarlayıp uygun ortam oluşturabilme, öğrencilere eşit davranma, yenilikleri takip edip iş birliği içinde olma ilkelerini hedeflemiştir (Nayman, 2020).

Kanada'da her eyalet belli standartlar doğrultusunda öğretmenlik mesleğinin nasıl yürütüleceğini belirler ve öğretmenlerin mesleki yeterliklere istenilen ölçüde sahip olmalarının ardından sertifika verilerek mesleklerine başlamaları sağlanmaktadır (Jaafar ve Anderson, 2007:212-213; Elçiçek, 2016).

Finlandiya öğretmenlik mesleğinin önemli görüldüğü bir ülkedir (Elçiçek, 2016). Özerk bir yönetime sahip oldukları için öğretmenlerin mesleki gelişimlerinden okul yönetimleri sorumlu olmaktadır (Elçiçek, 2016).

Dünyada öğretmen yetiştirme ve geliştirme üzerine belli standartlar oluşturup eğitimin niteliğini arttırma çalışmaları yapılmaktadır (Karakaya, Uzel, Gül ve Yılmaz, 2018; Erbek, 2021). Kanokorn, Pongtorn ve Sujanya (2014), Tayland'da yaptıkları

Çalışmada belirledikleri iletişim becerisi, lider olma, iş birliği içinde olma, yenilikçi olma vb. yeterlikleri uygulayan öğretmenlerin ders içi performanslarının büyük oranda arttığını gözlemlemişlerdir (ztrk, 2002).



3. YÖNTEM

Bu kısımda araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örneklemini (çalışma grubu), veri toplama aracı, verilerin analizi başlıkları yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Mevcut çalışma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelinde betimsel araştırma, var olan durum üzerinde herhangi bir değişiklik yapmayı hedeflemeyen var olan hâliyle tespit etmeyi hedefleyen araştırma modelidir (Karasar, 2019). Bu araştırmada da amaç, Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algıları; cinsiyete, sınıf düzeyine, adayların mezun oldukları lise türüne, meslek seçim tercih sırasına ve ailelerinde öğretmen olup olmaması durumuna göre incelemektir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde devlet üniversitelerinin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği 3 ve 4. sınıf öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya toplam 305 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışma grubunun tespit edilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilirlik ilkesi ve gönüllü katılım esas alınmıştır. Bu yöntem, araştırmacıya yakın olan ve erişilmesi kolay olan katılımcılarla çalışma fırsatı tanır (Yıldırım ve Şimşek. 2014). Çalışmanın örneklemine ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özellikleri ve gruplara dağılımları

Değişken	Grup	(Frekans)	% (Yüzde)
Cinsiyet	Kadın	257	84.3
	Erkek	48	15.7
Sınıf	3. Sınıf	166	54.4
	4. Sınıf	139	45.6
Mezun Olduğu Lise Türü	Anadolu Lisesi	241	79.0
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri	24	7.9
	Meslek Lisesi	40	13.1
Meslekte Kaçınıcı Tercih	6-10 Arası Tercihim	56	18.4
	11-15 Arası Tercihim	28	9.2
	1-5 Arası Tercihim	201	65.9

	16 ve Üzeri Tercihim	20	6.6
Ailede öğretmen birey	Var	134	43.9
	Yok	171	56.1

Katılımcı öğretmen adaylarının 257'si kadın (%84.3), 48'i erkektir (%15.7). Sınıf düzeyinde 3.sınıf öğretmen adayları 166 kişiden (%54.4), 4.sınıf öğretmen adayları ise 139 kişiden (%45.6) oluşmaktadır. Mezun olunan lise türü değişkeninde Anadolu lisesi 241 (%79.0), Fen ve Sosyal Bilimleri lisesi 24 (%7.9), Meslek lisesi ise 40 (%13.1) kişiden oluşmaktadır. Mesleği tercih etme sırasında 1-5 arası tercih eden 201 (%65.9), 6-10 arası tercih eden 56 (%18.4), 11-15 arası tercih eden 28 (%9.2), 16 ve üzeri tercih eden 171 (%56.1) kişi vardır. Ailesinde öğretmen olan 134 (%43.9) kişi, ailesinde öğretmen olmayan 171 (%56.1) kişi vardır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada yararlanılan veri toplama aracı Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (YIL) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği”dir. Ölçek, Millî Eğitim Bakanlığının 2017 yılında yenilenerek yayımlanan 65 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri 3 yeterlik alanı, 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 göstergeye göre oluşturulmuştur. Beşli Likert tipi ölçeği şeklinde oluşturulan bu ölçme aracının her bir ifadesi 1-5 arasında **1 asla yapamam**, **2 yapamam**, **3 kararsızım**, **4 yapabilirim**, **5 kesinlikle yapabilirim** şeklinde olmak üzere derecelendirilmiştir.

3.3.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Ölçeği'nin Geliştirilme Süreci

Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Ölçeği” araştırmada kullanılmıştır. MEB (2017) tarafından yayımlanan öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinde yer alan göstergeler ekleme çıkarma yapılmadan, aynen alınarak ölçek hâline getirilmiştir. Ölçme aracı olarak Beşli Likert kullanılmış olup 65 madde yer almaktadır. Veriler için geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçekten alınan cevaplar SPSS uygulamasına aktarılarak gerekli analizler yapılmıştır. Öğretmenlere ve sınıf öğretmeni adaylarına uygulanan ölçekler ayrı ayrı analiz edilmiştir. Öğretmenlere uygulanan ölçeğin güvenirlik katsayısı .92 bulunmuştur. Sınıf öğretmeni adaylarına uygulanan ölçeğin güvenirlik katsayısı .98 bulunmuştur. Öğretmen adaylarına uygulanan ölçeğin madde toplam korelasyonları incelenmiş ve tüm maddelerin toplam puanlarının pozitif ve anlamlı ilişki içinde olduğu görülmüştür ($p=.00$). Faktörlerin hepsi .70 üzeri bir katkıya sahip olup ölçek

güvenilir bir ölçme aracıdır. Kolerasyon değerlerinin .776 ile .514 arasında değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyum indekslerinden ilk olarak ki-kare ve serbestlik derecesi ele alınmış, ki-kare değeri serbestlik derecesine bölündüğünde iyi uyuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır [$\chi^2 = 3997.62$, $Sd = 1897$ $p = .00$ ($\chi^2/Sd = 2.11$). Faktör analizi kavramının temel amacı değişkenler arası ilişkilerin uyumlu olarak sınıflanmasıdır (Bozdemir, 2012). Ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölünmesi sonucu elde edilen değer beşten küçük olduğu durumda yeterli, üçten küçük olduğu durumda iyi, eğer ikiden küçükse mükemmel uyuma sahip olduğu söylenebilir (Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020). Diğer uyum indeksleri sonucunda [RMSEA = 0.06, NFI = 1.00, NNFI = 1.02, RMR = 0.02, SRMR = 0.05, GFI = 0.99, AGFI = 0.98, PGFI = 0.90 CFI = 1.00] olarak tespit edilmiştir. RMSEA değeri eğer 0'a yaklaşırsa mükemmel uyum, 1 değeri ise uyumsuz anlamına gelir (Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020). Bu değerler sonucunda normal seviyede uyumluluk gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. GFI ve AGFI indeksleri sonucunda mükemmel uyuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. CFI değeri .95-1.0 arası mükemmel uyum biçiminde yorumlanmaktadır (Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020). Buna göre ölçekte mükemmel uyumluluk bulunmaktadır. NFI ve NNFI değerlerinin 1'in üzerine çıkması durumunda değer 1 olduğu kabul edilir, değer 1'e yakınlıkla uyum mükemmel hâle gelir (Bentler, 1990; Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020). Bunun sonucunda ölçek mükemmel seviyede uyumludur denilebilir. RMR ve SRMR değerleri 0 olursa uyum olmaz, 1 olursa mükemmel uyum biçiminde yorumlanmaktadır (Koçyiğit ve Karadağ, 2016; Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020). Bunun sonucunda ölçek mükemmel düzeyde uyumludur. Aşağıdaki Tablo 3.2'de araştırmada kullanılan ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları verilmiştir.

Tablo 3.2. Araştırmada kullanılan ölçeğe ait Cronbach Alfa güvenirlik katsayıları

Değişken	Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020)	Araştırmada
Alan Bilgisi	0.836	0.829
Alan Eğitimi Bilgisi	0.856	0.767
Mevzuat Bilgisi	0.835	0.720
Eğitim Öğretimi Planlama	0.855	0.857
Öğrenme Ortamları Oluşturma	0.899	0.916
Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	0.919	0.903
Ölçme ve Değerlendirme	0.875	0.841
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	0.922	0.908
Öğrenciye Yaklaşım	0.855	0.829
İletişim ve İş Birliği	0.886	0.864

Kişisel ve Mesleki Gelişim	0.856	0.848
Ölçek Genel	0.977	0.968

Cronbach Alfa katsayısının .60 ve .80 arasında bulunması durumunda ölçeğin yüksek seviyede güvenilir olduğu ve .80 ile 1.00 arasında bulunması durumunda ise de mükemmel düzeyde güvenilir olduğu, ölçek maddelerinin aynı davranışı ölçmek için uygun olduğu belirtilmektedir (Kalaycı, 2018). Araştırmada da yapılan güvenilirlik analizi sonucunda bu değerlerin uygun aralıklarda olduğu ve ölçeklerin güvenilirlik katsayısının yüksek olduğu görülmektedir.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda ortaya çıkan veriler için ilk olarak uç değerler analizi (mahalonobis, cook) yapılarak çalışma grubundan aşırı şekilde farklılaşan veriler belirlenmeye çalışılmış fakat veri setinde uç değer olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımını belirlemek için tanımlayıcı analizler yapılmıştır. Daha sonra dağılım özellikleri tespit edilip parametrik testlerin uyumluluğu göz önüne alınarak, bağımsız iki grup karşılaştırmalarında bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. İki den fazla bağımsız grup karşılaştırmalarında varyans homojenliği sağlandığı durumda One Way ANOVA ve gruplar arasında fark olması durumunda farkın hangi gruplar arasında bulunduğunu saptamak için Post Hoc Çoklu karşılaştırmalarında “Bonferroni” testi; varyans homojenliği sağlanmadığı durumlarda ise Welch testi uygulanmıştır. Gruplar arasında fark olması durumunda farkın hangi gruplar arasında bulunduğunu saptamak adına Post Hoc Çoklu karşılaştırmalarında “Tamhane” testi uygulanmıştır. Veriler .05 düzeyinde değerlendirilerek analiz sürecindeki bütün işlemler SPSS 25 programı aracılığıyla yapılmıştır. Ölçeklerin dağılımlarına ve katsayılarına dair sonuçlar Tablo 3.3’te ortaya konulmuştur.

Tablo 3.3. Ölçek puanlarının ortalama, standart sapma, minimum, maksimum, çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri

Değişken (n=305=)	Min.-Max	$\bar{X} \pm Ss$	Çarpıklık	Basıklık
Alan Bilgisi	11.00-25.00	20.39 $\pm$ 2.261	-.092	1.893
Alan Eğitimi Bilgisi	18.00-30.00	23.77 $\pm$ 2.393	.627	1.148
Mevzuat Bilgisi	12.00-25.00	19.48 $\pm$ 2.367	-.038	.234
Eğitim Öğretimi Planlama	12.00-20.00	17.16 $\pm$ 1.970	.134	-.949
Öğrenme Ortamları Oluşturma	21.00-35.00	29.99 $\pm$ 3.232	.385	-.979

Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	36.00-60.00	50.43 $\pm$ 4.743	.481	-.043
Ölçme ve Değerlendirme	15.00-25.00	21.16 $\pm$ 2.235	.206	-.398
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler	12.00-20.00	18.07 $\pm$ 1.948	-.486	-.856
Öğrenciye Yaklaşım	12.00-20.00	17.79 $\pm$ 1.973	-.472	-.474
İletişim ve İş Birliği	18.00-30.00	26.34 $\pm$ 2.660	-.025	-.964
Kişisel ve Mesleki Gelişim	21.00-35.00	30.86 $\pm$ 3.007	-.305	-.396
Ölçek Genel	199.00-324.00	275.49 $\pm$ 21.891	.304	.226

George ve Mallery (2010), ölçeklerde çarpıklık ve basıklık katsayılarının +2.00 ile -2.00 değerleri arasında bulunması hâlinde verilerin normal dağılım ortaya koyacağını belirtmektedirler. Tablo 4 incelendiğinde ise belirtilen değerlerin uygun aralıklarda olduğu ve verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılabileceği görülmektedir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problemlerine ait bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi, “Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermekte midir?” biçimindedir. Birinci alt probleme dair bulgular bağımsız gruplar için t testi uygulanarak elde edilmiştir. Tablo 4.1’de öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının cinsiyet değişkeni açısından farklılık gösterip göstermediğine dair sonuçlar verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Faktör	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Alan Bilgisi	Kadın	257	20.43	2.356	.790	.432
	Erkek	48	20.20	1.675		
Alan Eğitimi Bilgisi	Kadın	257	23.77	2.408	.065	.949
	Erkek	48	23.75	2.338		
Mevzuat Bilgisi	Kadın	257	19.36	2.401	-2.039	.042*
	Erkek	48	20.12	2.089		
Eğitim Öğretimi Planlama	Kadın	257	17.15	1.949	-.157	.875
	Erkek	48	17.20	2.103		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	Kadın	257	29.94	3.254	-.598	.550
	Erkek	48	30.25	3.131		
Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	Kadın	257	50.56	4.844	1.147	.255
	Erkek	48	49.79	4.146		
Ölçme ve Değerlendirme	Kadın	257	21.11	2.280	-.864	.388
	Erkek	48	21.41	1.976		
Millî, Manevi ve Evrensel Değerler	Kadın	257	18.04	1.954	-.527	.599
	Erkek	48	18.20	1.934		
Öğrenciye Yaklaşım	Kadın	257	17.81	1.937	.338	.736
	Erkek	48	17.70	2.172		
İletişim ve İş Birliği	Kadın	257	26.28	2.682	-.905	.366
	Erkek	48	26.66	2.537		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Kadın	257	30.93	2.959	.917	.360
	Erkek	48	30.50	3.261		
Ölçek Genel	Kadın	257	275.43	22.765	-.143	.877
	Erkek	48	275.83	16.632		

*p<.05

Tablo 4.1 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının cinsiyet faktörü açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi

sonucunda mevzuat bilgisi alt yeterlik alanında erkek katılımcıların puan ortalamalarının ($\bar{X}$:20.12) kadın katılımcılarınkinden ($\bar{X}$:19.36) anlamlı seviyede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p=.042* < .05$). Alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliklerinde ise anlamlı fark olmadığı neticesi elde edilmiştir. Toplam puanda ise gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir ($t=.877$; $p>.05$).

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, “Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları sınıf düzeyi açısından anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” biçimindedir. İkinci alt probleme dair veriler bağımsız gruplar için bağımsız t testi uygulanarak tespit edilmiştir. Tablo 4.2’de öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının sınıf düzeyi değişkeni bağlamında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına dair sonuçlar ortaya konulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması

Faktör	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Alan Bilgisi	3. Sınıf	166	20.10	2.314	-2.453	.015*
	4. Sınıf	139	20.74	2.154		
Alan Eğitimi Bilgisi	3. Sınıf	166	23.20	2.276	-4.661	.000*
	4. Sınıf	139	24.44	2.362		
Mevzuat Bilgisi	3. Sınıf	166	19.31	2.381	-1.415	.158
	4. Sınıf	139	19.69	2.342		
Eğitim Öğretimi Planlama	3. Sınıf	166	17.15	1.832	-.101	.920
	4. Sınıf	139	17.17	2.130		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	3. Sınıf	166	29.77	3.107	-1.315	.190
	4. Sınıf	139	30.25	3.367		
Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	3. Sınıf	166	50.43	4.566	-.023	.982
	4. Sınıf	139	50.44	4.963		
Ölçme ve Değerlendirme	3. Sınıf	166	21.15	2.253	-.034	.973
	4. Sınıf	139	21.16	2.221		
Millî, Manevi ve Evrensel Değerler	3. Sınıf	166	18.15	1.851	.827	.409
	4. Sınıf	139	17.97	2.060		
Öğrenciye Yaklaşım	3. Sınıf	166	17.86	1.911	.684	.495
	4. Sınıf	139	17.71	2.047		
İletişim ve İş Birliği	3. Sınıf	166	26.69	2.641	2.543	.011*
	4. Sınıf	139	25.92	2.631		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	3. Sınıf	166	31.22	3.072	2.322	.021*
	4. Sınıf	139	30.43	2.879		
Ölçek Genel	3. Sınıf	166	275.09	20.430	-.350	.727
	4. Sınıf	139	275.97	23.584		

* $p<.05$

Tablo 4.2 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda alan bilgisi ($p=.015*<.05$) ve alan eğitimi ($p=.000*<.05$) alt yeterlik alanlarından 4. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının 3. sınıf öğrencilerinininkinden yüksek olduğu belirlenmiştir. İletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliklerinde ise 3. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarının 4. sınıf öğrencilerinininkinden anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$). Diğer alt yeterliklerden mevzuat bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım yeterliklerinde anlamlı fark bulunmamıştır. Toplam puanda ise gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmadığı görülmüştür ($t=.727$; $p>0,05$).

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları mezun oldukları lise düzeyi açısından anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır? biçimindedir. Üçüncü alt probleme ilişkin veriler One Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizi ve Welch testi uygulanarak elde edilmiştir. Tablo 4.3’te öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının mezun oldukları lise türü faktörü bakımından anlamlı fark oluşturup oluşturmadığına dair sonuçlar ortaya konulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması

Faktör	Mezun Lise Türü	n	$\bar{X}$	Ss	F/Welch	p	Fark
Alan Bilgisi	Anadolu Lisesi (1)	241	20,37	2,358	.538	.584	
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	20,83	1,493			
	Meslek Lisesi (3)	40	20,25	2,047			
Alan Eğitimi Bilgisi	Anadolu Lisesi (1)	241	23,86	2,456	4.458	.012*	1>3 2>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	24,41	2,019			
	Meslek Lisesi (3)	40	22,80	1,963			
Mevzuat Bilgisi	Anadolu Lisesi (1)	241	19,63	2,476	7.046	.002*	1>3 2>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	19,75	1,510			
	Meslek Lisesi (3)	40	18,45	1,825			
Eğitim Öğretimi Planlama	Anadolu Lisesi (1)	241	17,23	1,920	5.094	.007*	1>3 2>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	17,83	2,119			
	Meslek Lisesi (3)	40	16,35	1,981			

Tablo 4.3. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması (devamı)

Öğrenme Ortamları Oluşturma	Anadolu Lisesi (1)	241	30,08	3,188	4.640	.014*	2>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	31,16	3,252			
	Meslek Lisesi (3)	40	28,75	3,184			
Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	Anadolu Lisesi (1)	241	50,49	4,740	3.096	.047*	2>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	52,08	4,558			
	Meslek Lisesi (3)	40	49,10	4,617			
Ölçme ve Değerlendirme	Anadolu Lisesi (1)	241	21,25	2,257	7.480	.001*	1>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	21,91	2,145			2>3
	Meslek Lisesi (3)	40	20,15	1,847			
Millî, Manevi ve Evrensel Değerler	Anadolu Lisesi (1)	241	18,13	1,912	5.677	.004*	1>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	18,83	1,606			2>3
	Meslek Lisesi (3)	40	17,25	2,121			
Öğrenciye Yaklaşım	Anadolu Lisesi (1)	241	17,96	1,942	9.844	.000*	1>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	18,16	1,551			2>3
	Meslek Lisesi (3)	40	16,55	1,960			
İletişim ve İş Birliği	Anadolu Lisesi (1)	241	26,43	2,576	1.987	.139	
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	26,75	2,738			
	Meslek Lisesi (3)	40	25,60	3,028			
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Anadolu Lisesi (1)	241	31,06	2,962	2.939	.054	
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	30,58	2,780			
	Meslek Lisesi (3)	40	29,85	3,254			
Ölçek Genel	Anadolu Lisesi (1)	241	276,54	21,845	6.159	.002*	1>3
	Fen ve Sosyal Bilimler Liseleri (2)	24	282,33	18,651			2>3
	Meslek Lisesi (3)	40	265,10	21,146			

* $p<0.05$ (italik yazılar Welch testidir ve Tamhane sonuçları raporlanmıştır)

Tablo 4.3 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mezun olunan lise türüne göre karşılaştırılması amacıyla yapılan One Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizi ve Welch testi sonuçlarında alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi, eğitim öğretimi planlama, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve Evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım ve ölçek genel puan ortalamalarında anadolu lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının aynı şekilde meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı seviyede yüksek olduğu neticesi elde edilmiştir ($p<.05$). Öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini planlama alt boyutlarında ise fen ve sosyal bilimler lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel

açından anlamlı seviyede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.05$). Alan eğitimi, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim alt boyutlarında ise grupların puan ortalamaları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığı görülmüştür ($p>.05$). Toplam puanda ise gruplar arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($t=.002^*$; $p>0,05$).

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları mesleği tercih etme sırası açısından anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” biçimindedir. Dördüncü alt probleme dair veriler One Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizi ve Welch testi uygulanarak elde edilmiştir. Tablo 4.4’te öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının mesleği tercih etme sırası değişkeni bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair sonuçlar ortaya konulmuştur.

Tablo 4.4. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mesleklerinin tercih sırasına göre karşılaştırılması

Faktör	Tercih Sırası	n	$\bar{X}$	Ss	F/Welch	p
Alan Bilgisi	1-5 arası tercihim (1)	201	20,31	2,355	.795	.497
	6-10 arası tercihim (2)	56	20,35	2,323		
	11-15 arası tercihim (3)	28	20,57	1,525		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	21,10	1,970		
Alan Eğitimi Bilgisi	1-5 arası tercihim (1)	201	23,74	2,291	.615	.606
	6-10 arası tercihim (2)	56	23,92	3,062		
	11-15 arası tercihim (3)	28	24,07	2,159		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	23,20	1,436		
Mevzuat Bilgisi	1-5 arası tercihim (1)	201	19,65	2,137	1.060	.374
	6-10 arası tercihim (2)	56	19,17	2,559		
	11-15 arası tercihim (3)	28	19,35	3,390		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	18,90	2,314		
Eğitim Öğretimi Planlama	1-5 arası tercihim (1)	201	17,18	1,928	.464	.709
	6-10 arası tercihim (2)	56	17,14	2,202		
	11-15 arası tercihim (3)	28	16,85	1,715		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	17,50	2,115		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	1-5 arası tercihim (1)	201	29,82	3,218	.983	.401
	6-10 arası tercihim (2)	56	30,00	3,324		
	11-15 arası tercihim (3)	28	30,64	3,279		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	30,80	3,036		
Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	1-5 arası tercihim (1)	201	50,16	4,648	1.005	.213
	6-10 arası tercihim (2)	56	50,35	5,547		
	11-15 arası tercihim (3)	28	51,21	4,076		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	52,30	3,812		

Tablo 4.4. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mesleklerinin tercih sırasına göre karşılaştırılması (devamı)

Ölçme ve Değerlendirme	1-5 arası tercihim (1)	201	21,09	2,217	.559	.643
	6-10 arası tercihim (2)	56	21,07	2,514		
	11-15 arası tercihim (3)	28	21,50	1,914		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	21,60	2,062		
Millî, Manevi ve Evrensel Değerler	1-5 arası tercihim (1)	201	18,17	1,953	1.005	.391
	6-10 arası tercihim (2)	56	17,75	2,099		
	11-15 arası tercihim (3)	28	17,78	1,812		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	18,30	1,592		
Öğrenciye Yaklaşım	1-5 arası tercihim (1)	201	17,89	2,036	1.521	.209
	6-10 arası tercihim (2)	56	17,32	2,037		
	11-15 arası tercihim (3)	28	17,78	1,548		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	18,20	1,507		
İletişim ve İş Birliği	1-5 arası tercihim (1)	201	26,21	2,664	.637	.592
	6-10 arası tercihim (2)	56	26,42	2,729		
	11-15 arası tercihim (3)	28	26,71	2,706		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	26,90	2,403		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	1-5 arası tercihim (1)	201	30,90	3,035	1.118	.342
	6-10 arası tercihim (2)	56	30,39	2,933		
	11-15 arası tercihim (3)	28	31,64	3,211		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	30,70	2,556		
Ölçek Genel	1-5 arası tercihim (1)	201	275,16	21,327	.601	.617
	6-10 arası tercihim (2)	56	273,92	26,602		
	11-15 arası tercihim (3)	28	278,14	18,980		
	16 ve üzeri tercihim (4)	20	279,50	16,835		

* $p < 0.05$ (italik yazılar Welch testidir ve Tamhane sonuçları raporlanmıştır)

Tablo 4.4 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının tercih sırasına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan One Way ANOVA (Tek Yönlü Varyans) analizi ve Welch testi sonuçlarında tüm alt yeterlikler alanında anlamlı fark bulunmamıştır. Ölçekten hareketle genel toplamda grupların puan ortalamalarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir ($t = .617$; $p > .05$).

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi, “Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları ailede öğretmen olan bireyler açısından anlamlı bir fark oluşturmakta mıdır?” biçimindedir. Beşinci alt probleme dair veriler bağımsız örneklem t testi Mann Whitney U testi uygulanarak elde edilmiştir. Tablo 9’da öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının ailede öğretmen olan bireyler bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair sonuçlar ortaya konulmuştur.

Tablo 4.5. Öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının ailede öğretmen bulunma durumuna göre karşılaştırılması

Faktör	Öğretmen	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Alan Bilgisi	Var	134	20.40	2.059	.043	.966
	Yok	171	20.39	2.414		
Alan Eğitimi Bilgisi	Var	134	23.89	2.228	.807	.420
	Yok	171	23.67	2.517		
Mevzuat Bilgisi	Var	134	19.85	1.986	2.461	.014*
	Yok	171	19.20	2.598		
Eğitim Öğretimi Planlama	Var	134	17.07	1.972	-.726	.469
	Yok	171	17.23	1.972		
Öğrenme Ortamları Oluşturma	Var	134	29.80	3.064	-.906	.365
	Yok	171	30.14	3.359		
Öğrenme ve Öğretme Sürecini Yönetme	Var	134	50.34	4.537	-.313	.755
	Yok	171	50.51	4.911		
Ölçme ve Değerlendirme	Var	134	21.05	2.247	-.698	.486
	Yok	171	21.23	2.229		
Millî, Manevi ve Evrensel Değerler	Var	134	18.10	1.963	.256	.798
	Yok	171	18.04	1.942		
Öğrenciye Yaklaşım	Var	134	17.82	1.991	.189	.850
	Yok	171	17.77	1.963		
İletişim ve İş Birliği	Var	134	26.32	2.568	-.111	.911
	Yok	171	26.36	2.737		
Kişisel ve Mesleki Gelişim	Var	134	30.76	3.019	-.536	.592
	Yok	171	30.94	3.004		
Ölçek Genel	Var	134	275.44	21.210	-.036	.972
	Yok	171	275.53	22.472		

*p<.05

Tablo 4.5 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının ailede öğretmen bulunması durumu açısından karşılaştırılması amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi neticesinde mevzuat bilgisi alt boyutunda ailesinde öğretmen olanların puan ortalamalarının ($\bar{X}$:19.85), öğretmen olmayanların puan ortalamalarından ($\bar{X}$:19.20) anlamlı seviyede yüksek olduğu görülmüştür ($p=.014*<.05$). Diğer alt yeterliklerden alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim alanlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Toplam puanda ise gruplar açısından istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($t=.972$; $p>.05$).

5. TARTIŞMA

Bu kısımda araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara dair tartışma yapılmış ve bu bağlamda araştırmanın sonuçlarına ve araştırmaya dair önerilere yer verilmiştir.

Bu bölümde sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri ile ilgili yeterlik algılarının cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun oldukları lise türü, ailede öğretmen olma durumu, mesleği tercih etme sırasına göre değişip değişmediğinin incelenmesi amaçlanmıştır.

5.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci alt problemine dair bulgulara bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği sonucu elde edilmiştir. Alt yeterlik alanları açısından değerlendirildiğinde ise “*mevzuat bilgisi*” alt yeterlik alanında anlamlı fark bulunmuştur. Erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına oranla mevzuat bilgisi yeterlik algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmen adaylarının birey ve öğretmen olarak görev, hak ve yükümlülüklerine ait konulara daha çok hâkim oldukları söylenebilir.

Literatürdeki çalışmalarda Akbaş (2018), öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yeterliği hususunda kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılaşma olduğunu belirtmiştir. Yenen ve Kılıç (2018), öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerini araştırdığı çalışmasında ilkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Cinsiyet değişkeni bakımından alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi alt boyutlarında erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek seviyede yeterliklere sahip oldukları sonucu elde edilmiştir. Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020), farklı okul türlerinde görev yapan öğretmenler ile 1 ve 4. sınıfta okuyan farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik görüşlerini incelemiştir. Cinsiyet değişkeninde

erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre mevzuat bilgisi alt yeterlik alanında kendilerini daha yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Gülbetekin (2019), öğretmenlerin mesleki yeterliklerini cinsiyet değişkenine göre incelediği çalışmasında öğretim becerisinin erkek öğretmenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bozgün ve Pekdoğan (2018)'ın öğretmen adaylarının sosyal beceri düzeylerini cinsiyete göre incelediği çalışmasında duyuşsal anlatımcılık alt boyutunda kadınların lehine; duyuşsal kontrol alt boyutunda ve sosyal beceri toplam puanında erkeklerin lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde Yenen ve Kılıç (2018) ve Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020) erkeklerin mevzuat bilgisi yeterlik alanında kendilerini kadın öğretmen adaylarına göre daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada da benzer olarak erkek öğretmen adaylarının mevzuat bilgisi yeterlik alanında kendilerini daha yeterli gördükleri gözlemlenmiştir.

5.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının sınıf düzeyi açısından farklılık göstermediği sonucu tespit edilmiştir. Alt yeterliklerden “*alan bilgisi ve alan eğitimi*” yeterlik alanlarının 4. sınıf öğretmen adaylarının genel ortalamasının 3. sınıf öğretmen adaylarının ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca “*iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim*” yeterlik alanlarında 3. sınıf öğretmen adaylarının ortalamasının 4. sınıf öğretmen adaylarının ortalamasından yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yeterlik alanlarında istatistik açıdan bir farklılık bulunmadığı sonucu elde edilmiştir.

Benzer bir çalışmada Koçyiğit, Erdem ve Eğmir (2020), farklı bölümlerdeki 1. sınıf ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının mevzuat bilgisi, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliklerinde anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir. Birinci sınıftan dördüncü sınıfa geçen süre boyunca herhangi bir farklılaşmanın olmamasının dikkat çekici olduğunu söylemişlerdir. Öksüz, Çevik, Baba ve Güven (2011), çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Dördüncü sınıfta okuyan öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının, ikinci sınıfta okuyan öğretmen

adaylarına göre daha olumlu olduğunu söylemişlerdir. Bu durum, sınıf yönetimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin etkili bir şekilde verildiği sonucunu gündeme getirmiştir.

3. sınıf öğretmen adaylarının iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliklerinin 4. sınıf öğretmen adaylarından yüksek olmasının bir sebebi 3. sınıf ders içeriğinde uygulamaya yönelik derslerin daha çok olmasından kaynaklı olabilir. İletişim ve iş birliği alt yeterliği yöntem ve tekniklerin özenli kullanılmasını içermektedir. 3. sınıfta etkinlik odaklı, sunum odaklı derslerin olduğu ve bu sebepten grup çalışmalarına daha fazla katılma isteği olduğundan dolayı aradaki farkın bundan kaynaklı olduğu düşünülebilir. 4. sınıf öğretmen adayları ise alan alt yeterliklerinde kendilerini daha yeterli görmektedirler. 4.sınıf öğrencilerinin ise programlarında daha bağımsız derslerin, daha fazla staj ve bireysel derslerin olması ayrıca sınav odaklı bir yılın olması, daha çok bireysel çalışmaya odaklanmalarından dolayı bu farklılık oluşmuş olabilir. Ayrıca 4. sınıfta stajlarla beraber meslekleri hakkında daha çok bilgiler edinebilmeleri ve mesleklerine yeterince hazır olabilme kaygılarından dolayı alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisi alt yeterliklerinin yüksek çıktığı söylenebilir. Yılmaz (2015), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını sınıf düzeyi değişkenine göre incelemiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının ortalama tutum puanları incelendiğinde en düşük puan 4. sınıflarda görülmüştür. 2. sınıftan sonra düzenli olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarında azalma görülmüştür. Bunun sebepleri ise KPSS, toplum, çevre ve eğitim sistemi olarak belirlenmiştir.

5.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemine dair bulgulara bakıldığında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının mezun oldukları lise türü değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. “Alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi, eğitim öğretimi planlama, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım” ve ölçek genel puan ortalamalarında anadolu lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Fen ve sosyal bilimler lisesi mezunu

öğrencilerin puan ortalamalarının aynı şekilde meslek lisesi mezunu olanların puan derecelerinden istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yüksek çıktığı belirlenmiştir. “*Öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini planlama*” yeterlik alanlarında ise fen ve sosyal bilimler lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının meslek lisesi mezunu öğrencilerinkinden yüksek olduğu belirlenmiştir. “*Alan eğitimi, iletişim ve iş birliği ve kişisel ve mesleki gelişim*” yeterliklerinde ise grupların toplam puanları bakımından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmadığı ortaya konulmuştur.

Benzer çalışmalara bakıldığında Bodur (2006), eğitim fakültesi 4. sınıf öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre tutum puanları arasında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Karahan (2003), yaptığı çalışmada mezun olunan lise değişkenine göre öğretmenlik tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Şeker (2020), okul öncesi ve sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre matematik okuryazarlığı öz yeterlik düzeylerinin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Kesicioğlu (2014) ise çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının matematik okuryazarlığı öz yeterlik düzeyleri ile mezun olunan lise türü arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. İlder ve Köksalan (2011)’in sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine olan tutumlarına ilişkin çalışmasında mezun olunan lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Özdemir (2008) ise çalışmasında lise türü bakımından meslek lisesi ve düz lise mezunlarının anadolu lisesi mezunlarından daha fazla başarıya odaklı olduğu, düz lise mezunlarının öz yöneliminin anadolu lisesi ve meslek lisesi mezunlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Şara (2012), çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme ve ders çalışma strateji envanterinde mezun olunan lise türüne göre sadece güdülenme alt boyutunda anlamlı farklılık bulmuştur. Genel lise ile mesleki-teknik lise arasında genel lise lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Yılmaz (2015), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik en olumlu tutumun meslek lisesi, sosyal bilimler lisesi ve fen lisesinden mezun olanların sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Genel lise mezunlarının da olumlu tutuma sahip olduğunu söylemiştir. Elkatmış ve Ünal (2014), sınıf öğretmeni adaylarının iletişim beceri düzeylerinde mezun oldukları lise türü değişkenine göre anlamlı farklılık olduğunu söylemişlerdir.

5.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Mesleği Tercih Etme Sırası Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemine dair bulgulara bakıldığında öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının sınıf öğretmeni adaylarının mesleklerini tercih etme sırası değişkeni açısından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. 1-5 arası tercih eden ile 16 ve üzeri tercih yapan öğretmen adaylarının alt yeterliklerin tümünde mesleklerini tercih etme sırası değişkeninde anlamlı fark bulunmamıştır. Adayların bölüm tercihlerine etki eden bazı durumlar bulunabilir. Bu durumlar eğitim fakültesinde okurken aday üzerinde etkisini yitirebilir. Meslek tercih sırasına göre daha etkili araştırma yapabilmek için öğretmen adaylarının diğer tercihlerinin neler olduğu incelenmelidir. Benzer çalışmalarda Saracaloğlu ve Karasakaloğlu (2011), sınıf öğretmeni adaylarının okuduğunu anlama düzeyleri ile bölüm tercih etme sırası değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

5.5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Ailede Öğretmen Bulunma Durumu Değişkenine İlişkin Tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemine dair bulgulara bakıldığında öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının, sınıf öğretmeni adaylarının ailesinde öğretmen bulunma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Alt yeterliklere bakıldığında sadece mevzuat bilgisi yeterliğinde ailesinde öğretmen olanların puan ortalamalarının ($X:19.85$), öğretmen olmayanların puan ortalamalarından ($X:19.20$) istatistiksel açıdan anlamlı seviyede yüksek olduğu sonucu tespit edilmiştir ($p<.05$). Ailesinde öğretmen olan adayların mevzuat bilgisi konularına daha hâkim olduğu görülmektedir. Bu durumda kişi çocukluğundan itibaren benzer konulara maruz kaldığında mevzuat bilgisi gelişiyor olabilir. İnsanların çevrelerinde gördükleri meslekleri daha iyi tanımaları bu meslekleri tercih etmelerinde büyük bir etmen olmuştur. (Yılmaz, 2015).

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterliklerden *mevzuat bilgisi* alt yeterliğinde erkek öğretmen adaylarından kadın öğretmen adaylarına göre istatistiksel olarak yüksek düzeyde sonuç elde edilmiştir. Ayrıca *alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim* alt yeterliklerinde sınıf öğretmeni adaylarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel toplam puana bakıldığında cinsiyet değişkenine göre sınıf öğretmeni adayları arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması sonucunda *alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim* alt yeterliğinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. *Alan bilgisi ve alan eğitimi* alt yeterliğinde 4. sınıf öğretmen adaylarının puan ortalamalarının 3. sınıf öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *İletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim* alt yeterliklerinde ise 3. sınıf öğretmen adaylarının ortalamalarının 4. sınıf öğretmen adaylarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer alt yeterliklere bakıldığında *mevzuat bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım* yeterliklerinde anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel toplam puan ortalamasına bakıldığında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algıları mezun oldukları lise türü değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. *Millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım* ve ölçek genel puan ortalamalarında anadolu lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının meslek lisesi mezunu öğrencilerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca fen ve sosyal bilimler lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan

ortalamlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *Öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini planlama* alt yeterliklerinde ise fen ve sosyal bilimler lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarının meslek lisesi mezunu öğrencilerin puan ortalamalarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel toplam ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılık bulunurken *alan eğitimi, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim* alt boyutlarında ise grupların puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yeterlik algılarının mesleği tercih etme sırası değişkenine göre karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel toplam puan ortalamasına bakıldığında da anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının ailede öğretmen olan bireyler değişkenine göre incelenmesi sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *Mevzuat bilgisi* alt yeterlik alanında ailede öğretmen olanların puan ortalamasının ailede öğretmen olmayanların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca *alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme, millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim* alanlarında anlamlı fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel toplam puan ortalamasında da anlamlı fark görülmemiştir.

6.1. Öneriler

- Araştırma sonucunda erkek öğretmen adaylarının mevzuat bilgisi yeterliğinde kendilerini kadın öğretmenlere göre daha yeterli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmen adaylarının mevzuat bilgisi yeterliğinde neden yetersiz kaldıklarına dair nitel çalışmalar yapılabilir.
- İlgili çalışmalarda cinsiyet değişkeninde benzer sonuçlardan yola çıkarak mevzuat bilgisi alt yeterlik alanının öğretmen ve öğretmen adaylarına daha etkili şekillerde öğretilmesi gerektiği söylenebilir. Kadın öğretmen adaylarının mevzuat bilgisini geliştirebilecek imkanlar oluşturulmalı, okul içerisindeki dersler ya da etkinliklerle

desteklenmeli, çalışan öğretmenler yeni göreve başlamış öğretmenler ile bir araya gelerek mevzuat konusundaki bilgi aktarımları sağlanabilir.

- Gerek hizmet içi eğitimlerde gerekse üniversitelerin öğretim programlarında öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini destekleyecek etkinliklere aktif olarak katılmaları sağlanabilir.
- Araştırmanın doğası gereği liseler arasında ortaya çıkan farkın nedenlerine ilişkin bir bilgiye ulaşılmamıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda nitel yöntemler kullanılarak olası nedenler üzerine çalışılabilir.
- Ailelerinde öğretmen olan adayların mevzuat bilgisinin daha yüksek olduğu sonucundan yola çıkarak öğretmen adaylarının daha deneyimli öğretmenlerle bir araya gelmesine mevzuat alan bilgisi yeterliliğinin geliştiği düşünülebilir. Bu bağlamda eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarının denetimli öğretmenlerle bir araya gelmesini sağlayacak etkinliklere yer verilebilir.

KAYNAKLAR

Açışlı, S. ve Kolomuç, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 266-271

Akbaş, C. (2018). Öğretmenlerin yenilenmiş öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri çerçevesinde algılanan yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak*.

Akkaya, N. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Dokuz Eylöl Üniversitesi Buca Eğitim Faköltesi Dergisi*, (25), 35-42.

Altunkeser, F. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler ačíından yordanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Nięde Üniversitesi, Eęitim Bilimler Enstitüsü, Nięde*.

Altunkeser, F. ve Ünal, E. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler ačíından yordanması. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 1-15.

Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: ilköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakölterinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Faköltesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.

Arslan, ř. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inancı kaynakları ve öz yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak*.

Ay, S. D. (2019). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. *Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Amasya*.

Ayan, M. ve Budak, Y. (2012). Eğitim fakölterinin sınıf öğretmenliği programlarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini kazandırma düzeyi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (12), 1-16.

Aydın, R., Ömür, Y. E. ve Argon, T. (2014). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile akademik alanda arzularını erteleme düzeylerine yönelik görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Faköltesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40(40), 1-12.

Aydın, R. ve Sağlam, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının belirlenmesi (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 257-294.

Ayık, A. ve Ataş, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretme motivasyonları arasındaki ilişki. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 25-43.

Ayra, M. ve Kösterelioğlu, İ. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik algıları ile ilişkisi. *Education Sciences*, 10(1), 17-28.

Bakioğlu, A. ve Sarıkaya, A. K. (2018). Bir öğretmen mesleki gelişim modeli: Üniversite-okul ortaklığı. *Yıldız Journal of Educational Research*, 3(2), 76-98.

Balcı, A. ve Küçüköğlu, A. (2019). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim inançları ve özyeterlik inançları üzerine bir inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(3), 1123-1140.

Bektaş, M. Aydın, E. ve Ayvaz, A. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının gelecekteki mesleki yeterliklerine yönelik görüşleri. *Sakarya University Journal Of Education*, 5(2), 174-192.

Bozdoğan, A. E., Aydın, D. ve Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 83-97.

Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 114-134.

Bümen, N. T. ve Özaydın, T. E. (2013). Adaylıktan göreve öğretmen özyeterliliği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlardaki değişimler. *Eğitim ve Bilim*, 38(169).

Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (Genişletilmiş 20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (Geliştirilmiş 11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650.

Ceyhan, S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının yeterlik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Doğu Anadolu Bölgesi). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Elazığ.

Coşkun, K., Metin, M., Birişçi, S. ve Kaleli Yılmaz, G. (2010). Farklı mesleki deneyime sahip sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlilik ile ilgili

algılamaları. *International Conference On New Trends in Education and Their Implications (ICONTE)*.

Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approach*. California: Sage Publication.

Çakmak, Z. (2019). İlkokul öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.

Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.

Çaycı, B. (2011). Sınıf öğretmenliği lisans programındaki alan eğitimi derslerinin öğretmen yeterliği üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 1-12.

Çelik, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Diyarbakır.

Çelik, Ö., Yorulmaz, A. ve Çokçalışkan, H. (2019). Öğretmen genel yeterlikleri açısından sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirmeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 203-215.

Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.

Çermik, H., Dogan, B. ve Sahin, A. (2010). Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sebepleri (prospective elementary classroom teachers' motives for selecting teaching profession). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 201-212.,

Çiğdem, G. (2010). Sınıf öğretmenliği adaylarının öğrenme stilleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Zonguldak.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.

Dağ, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörler arasındaki ilişki (İzmir ili örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir.

Demir, Ç. N. (2021). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini kullanım yeterlilikleri ile öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.*

Demirel, N. (2016). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.*

Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Eğitim ve Bilim*, 36(159).

Deniz, A. (2020). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum, akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeylerinin incelenmesi: bir vakıf üniversitesi örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.*

Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.

Dilci, T. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlilik algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(194), 166-183.

Dilci, T. ve Yıldız, H. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin inançları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 245-265.

Doğan, Ö. (2018). Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin imajı. Yayımlanmamış Doktora Tezi. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.*

Doğan, Ö. (2019). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi (İstanbul ili Sultanbeyli ölçeği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*

Doğrul, H. ve Kılıç, F. Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 49-57.

Durdukoca, Ş. F., Yardımcıel, E., Beşeren, H. ve Özbek, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretim tekniklerini seçme yeterliklerine ilişkin algı ölçeği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 397-411.

Ekinci, E. (2015). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin görüşleri (mesleki gelişim modeli önerisi). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.*

Ekinci, N. ve Kaya, D. (2016). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının özel alan yeterlik algılarının incelenmesi: İletişim, yaratıcılık ve estetik. *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 141-157.

Elçiçek, Z. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin bir model geliştirme çalışması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. *Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.*

Erbek, İ. (2021). Öğretmen adaylarının ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile 21. yüzyıl becerileri öz yeterlikleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Siirt.

Ergin, Y. (2014). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ile ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin algılamaları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir.

Eroğlu, M. (2019). Öğretmenlerin mesleki gelişime katılımlarıyla, mesleki gelişime yönelik tutumları, kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşlukları ve destekleyici okul özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Malatya..

Eş, Ü. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ve öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Niğde.

Gelen, İ. ve Özer, B. (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.

George, D. ve Mallery, M. (2010). SPSS for windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update (10a Baskı) Boston: Pearson.

Gökçe, A. (2019). Dördüncü sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Antalya.

Gülbetekin, G. (2019). İstanbul ilinde bulunan Küçükçekmece ilçesinde görev yapan ilkökul öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile mesleki yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.

Gündoğdu, K., Aytaçlı, B., Aydoğan, R. ve Yıldırım, C. (2015). Öğretmen yeterlikleri alanında yazılan makalelerin içerik analizi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 30-43.

Hoşgörür, V., Kılıç, Ç. ve Dünder, H. (2002). Kırıkkale üniversitesi sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (16), 91-100.

İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(Özel Sayısı), 41-56.

İlter, İ. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Elâzığ.

Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1).

Kahramanoğlu, R. ve Ay, Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 285-301.

Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.

Kalaycı, Ş. (2018). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (8. Baskı). Ankara: Dinamik Akademi.

Karahan, E. (2003). Öğretmen adaylarının öğretmenlik tutumları açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Kavramlar, teknikler ve ilkeler* (27. Baskı). Ankara: Nobel.

Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Electronic Journal of Education Sciences*, 9(17), 39-56.

Kaya, M. ve Doğan, U. (2014). Öğrenci sorumluluk: Ölçek geliştirme, güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Journal Of European Education*, 4(1), 11-18.

Kazu, İ. Y. ve Çam H. (2019). Öğretmen yeterliği ve nitelikleri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi: bir içerik analizi çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(71), 1349-1367.

Keser, A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarının özyeterlik inançları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Konya.

Kesicioğlu, O. S. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının matematik okuryazarlık düzeyleri ile matematik eğitimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(202), 117-130.

Kılınç, A. Ç., Bozkurt, E. ve İlhan, H. (2018). Öğretmen özerkliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 9(18), 77-98.

Kozikoğlu, İ. ve Altunova, N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 522-531.

Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *T.C Resmi Gazete* (Tarih: 14/6/1973, Sayı: 2342). <https://www.mevzuat.gov.tr/Mevzuatmetin/1.5.1739.Pdf>

Nakip, C. ve Özcan, G. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 783-795.

Nayman, K. (2020). 2017 Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında öğretmen ve okul yöneticilerinin görüş ve deneyimleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.

Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.

Özbekrem, İ. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerinin yetkinlik duyguları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, İstanbul.

Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (54), 277-306.

Özdemir, S. M. (2016). Öğretmen niteliğinin bir göstergesi olarak sürekli mesleki gelişim. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (3), 233-244.

Özer, F. (2013). Aday öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliliklerine ilişkin algıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Elazığ.

Öztürk, B. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarına yönelik öğretmenlik mesleği genel yeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.

Pehlivan, K. B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).

Seçer, İ. (2015). *Psikolojik test geliştirme ve uyarlama süreci*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Seçer, İ. (2015). *SPSS ve lisrel ile pratik veri analizi* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlightında Eğitim*, (58), 40-45.

Sönmez, Y., Işık, A. D. ve Sulak, S. E. (2017). Sınıf öğretmenliği lisans programında öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(17).

Şahin, B. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları, mesleğe yönelik tutumları ve yaşam doyumlarının incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Burdur.

Şahin, C. ve Şahin, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumları, öz-yeterlik inançları ve öğrenciyi tanıma düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224-238.

Şeker, H., Deniz S. ve Görgen, İ. (2004). Öğretmen yeterlikleri ölçeği. *Milli Eğitim Dergisi*, (164), 105-118.

Şenol, F. B. ve Ergün, M. (2015). Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 8(3), 297-315.

Taşgın, A. (2010). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi (öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri-öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Erzurum*.

Tezbaşaran, A. (1996). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları.

Topçu, N. Z. (2009). Sınıf öğretmenlerinin genel yeterliliklerine ve öğrenme ihtiyaçlarına ilişkin algıları. Yayımlanmamış Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.

Tuğluk, M. N. ve Kürtmen, S. (2018). Türkiye'de öğretmen yeterlikleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 809-841.

Tuncer, M. ve Geçim, E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme becerileri yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (12), 16-37.

Tunç, S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öğretim stratejilerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Adıyaman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman*.

Tutal, İ. (2019). Sınıf öğretmenlerinin mesleki çalışmalarının mesleki yeterlilik ölçütleri yönünden incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitimi Bilimleri Enstitüsü, Muğla*.

Türk Dil Kurumu (2021). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayını.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(1), 109-127.

Yalçınalp, S. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği (MKÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(44), 85-96.

Yaşar, S. (2021). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme deneyimlerine yönelik algılarının incelenmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. *Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir*.

Yazıcı, S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim ihtiyaçları ve denetim uygulamalarıyla mesleki gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasına ilişkin görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas*.

Yenen, E. T., Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2767-2787.

Yeşilyurt, E. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerine yönelik yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 71-100.

Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 88-104.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2014). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı), Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, C. ve Arslan, A. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yenilenmiş genel yeterlik alanlarına ilişkin özyeterlik inançları. *28.Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi*. Ankara, Türkiye.

Yıldırım, C. (2020). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği yenilenmiş genel yeterlik alanlarına ilişkin inançları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Zonguldak Bülent Ecevit, Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Zonguldak.

Yılmaz, H. Y. ve Gülçiçek, D. (2022). Öğretmen yeterlikleri bağlamında türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişim etkinliklerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 262-291.

Yılmaz, İ. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Burdur.

Yüksel, E. A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.

EKLER



T.C.
KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI
ETİK KURULU TOPLANTISI

KARAR TARİHİ : 23.05/2022
OTURUM NO : 05

TOPLANTI SAATİ : 12.30

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ali TAŞ başkanlığında gündemdeki maddeleri görüşmek üzere toplanarak aşağıdaki kararları almıştır

GÜNDEM 2-Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Şenil ÜNLÜ ÇETİN'in danışmanı olduğu Beyza Hilal YILDIRAN tarafından yürütülen "Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Algıları" konulu proje başvurusunun görüşülmesi,

KARAR 2- Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Şenil ÜNLÜ ÇETİN'in danışmanı olduğu Beyza Hilal YILDIRAN tarafından yürütülen "Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Algıları" konulu proje incelenmiş olup, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmalar Etik Kurulu Yönergesinde belirtilmiş olan Etik İlkelerle uygun olduğuna karar verildi.

~~BASKAN~~

ÜYE

ÜYE

ÜYE

ÜYE

ÜYE

ÜYE

ÜYE

ÜYE