

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gelecekteki Mesleki Yeterliklerine Yönelik Görüşleri*

Mustafa BEKTAŞ ** Ensar AYDIN *** Asena AYVAZ****

Öz

Bir toplumun geleceğini yönlendiren en önemli mesleklerden biri öğretmenliktir. Özel bir ihtisas mesleği olan öğretmenliğin icra edilebilmesi için bir takım yeterliliklere sahip olunması gerekir. Bu yeterlikleri MEB; kişisel ve mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi başlıkları altında toplamıştır. Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine yönelik kuvvetli ve eksik yanları ile fırsat ve engel durumlarına yönelik görüşlerini tespit etmektir. Araştırmada ilişki aramayan tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırma 4. sınıfa devam eden 47 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirilmiştir. Veriler 20 açık uçlu sorudan oluşan Öğretmen Adayı Mesleki Yeterlikleri Görüş Anketi ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmış ve ilgili tema ve alt temalara yönelik kodlar oluşturulmuştur. En sık tekrarlanan kodlar ise kuvvetli yön alt temasında öğrenci gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını dikkate alma, eksik yön alt temasında öğretim programlarını uygulama, fırsat alt temasında teknolojik imkânlar, engel alt temasında ise bilinçsiz ve sosyo ekonomik düzeyi düşük veli olarak belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni adayı, mesleki yeterlik, öğretmen adayı görüşleri.

Elementary Teacher Candidates' Views On Their Future Professional Competencies

Abstract

Teaching is one of the most important professions that direct the course of a society. In order to fulfillment of teaching, which is a certain specialty occupation, certain qualifications must be owned. These competencies are collected under six headings knowledge by Ministry of Education as personal and Professional development, student recognition, teaching and learning process, monitoring and evaluation, school-family-community relationships, programs and content. The purpose of this study is to determine the opinions of teacher candidates about the strengths and the weaknesses of their teaching competencies and their views on the opportunities and challenges of their qualifications for teaching. The scanning model which is not intended to set out any relation with situation was used for this research. It was conducted by 47 senior Classroom Teacher candidates. The data collected by Teacher Candidates' Views on Professional Competencies Questionnaire consists

* 13. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu'nda sunulan bildiriden genişletilerek hazırlanmıştır.

** Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD. mbektas@sakarya.edu.tr

*** Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD. eaydin@bartin.edu.tr

**** Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD. aayvaz@sakarya.edu.tr

of 20 open-ended questions. Content analysis method was used to analyze the data and codes were created for relevant themes and sub-themes. The most frequent codes are specified as taking the student development features and individual differences to account, the implementation of educational programs in weaknesses theme, technological opportunities in opportunities theme, unconscious and low socio-economic status of parents in obstacles theme.

Keywords: Classroom Teacher candidate, professional qualification, teacher candidate's options

1. GİRİŞ

Öğretmenler eğitim sisteminin en temel ögesi- dir. Toplumların gerçek mimarları olan öğretmenler gelecek nesillerin yetiştirilmesinde (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005) bir ülkenin kalkınması için gerekli olan nitelikli insan gücünü karşılamada (Eskicumalı, 2002), toplumdaki huzur ve sosyal barışın sağlanmasında, bireylerin sosyalleşmesi ve toplumsal hayata hazırlanmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında (Özden, 2013) başrol oynamaktadır. İnsan mimarı, insanın kişiliğini biçimlendiren bir sanatkar olan öğretmenler (Çelikten, Sanal ve Yeni, 2005) hayatın her alanına hizmet eden avukatı, mühendisi, doktoru, öğretmeni ve polisi yetiştirmektedir.

Türkiye’de öğretmenlik, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. maddesinde “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevleri üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 1973). Her mesleğin olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de kendine özgü bazı özellikleri vardır. Bu özelliklerden biri öğretmenlerin bireyler üzerindeki etkilerinin çok geç gözlemlenebilmesidir (Yılmaz, 2005). John Dewey’in “Ektiğini en geç biçen çiftçi öğretmendir.” özdeyişi de bu özelliğe vurgu yapmaktadır (Kaya, 2013). Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü bir diğer özelliği ise hemen hemen her mesleğin hatalarını telafi etmek mümkün iken öğretmenlik mesleğinde yapılan hataların telafisi çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Bu yönleriyle öğretmenlik mesleği gönülden ve profesyonelce yapılması gereken bir meslektir (Kahyaoglu,

Özbek ve Özgen, 2007). Bu nedenle öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin bunlara uygun bir biçimde yetiştirilmesi gerekmektedir (Eskicumalı, 2002).

Yeterlik, bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur. Öğretmen yeterlikleri ise öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB TEDP, 2006).

Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler eğitim bilimlerindeki gelişmelere bağlı olarak bazı değişiklikler göstermiştir. 1990 yılında Yüksek Öğretim Kurulunda (YÖK) yapılan çalışmada öğretmenlerin yeterlik alanları konu alanı, öğrenme-öğretme süreci, öğrenci öğrenmelerini izleme ve değerlendirme ve tamamlayıcı mesleki yeterlikler olmak üzere dört başlık altında toplanmıştır. Özyurt’a (1999) göre öğretmenlik mesleğinin yerine getirilmesinde öğretmenin iki temel niteliği önemlidir. Bunlar kişisel ve mesleki niteliklerdir. 2000 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan bir çalışmada ise öğretmen yeterlik alanları özel alan bilgisi ve beceriler, genel kültür bilgi ve becerileri, eğitim ve öğretim yeterlikleri olmak üzere üç başlıkta toplanmıştır (Şişman 2009). Celep’e (2005) göre ise, öğretmen yetiştirme programlarının genel kültür bilgisi, alan bilgisi ve öğretmenlik bilgisi olmak üzere 3 boyuta sahip olması gerekmektedir. Karacaoğlu (2008a) öğretmenlik meslek bilgisine yönelik yeterlikleri beş başlık altında toplamıştır. Bu yeterlikleri; 1. Öğrenciyi tanımaya ve öğrencilerin gelişimini sağlamaya ilişkin mesleki yeterli-

likler, 2. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin mesleki yeterlilikler, 3. Öğrenmeyi, gelişimi izlemeye ve değerlendirmeye ilişkin mesleki yeterlilikler, 4. Okul, aile, meslektaş ve toplum ilişkilerine ilişkin mesleki yeterlilikler ve 5. Programa ve mesleki içeriğe ilişkin mesleki yeterlilikler olarak sıralamıştır.

Son olarak Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün yürüttüğü çalışma ile öğretmen yeterlikleri belirlenmiş ve Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri için 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi belirtilmiştir (MEB TEDP, 2006). Altı ana yeterlik kişisel ve mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, izleme ve değerlendirme, okul-aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olarak belirlenmiştir (MEB, 2008).

Öğretmen adayları ile yapılan öğretmen yeterlikleriyle ilgili çalışmalarda (Deniz, Görgeç, ve Şeker, 2005; Kahyaoglu ve Yangın 2007; Özer ve Gelen, 2008) öğretmen adaylarının; öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirildiği (Sönmez ve Taşgın, 2013) çalışmada öğrenme öğretme sürecinde; ilk ve ortaöğretim kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin sınıf içi ölçme ve değerlendirme uygulamaları bakımından (Çakan, 2004); öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlilik algılarının ve karşılaşılan sorunların (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007); sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programındaki ölçme ve değerlendirme konusundaki yeterlilik düzeylerine ilişkin algılarının (Ersoy ve Şahin 2009) değerlendirildiği çalışmalarda ölçme ve değerlendirmede; sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlilik algılarının değerlendirildiği (Dilci, 2012) çalışmada ise öğretim yöntemleri ve öğretim teknolojisi kullanımında kendilerini yeterli olarak gördükleri bulunmuştur.

Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin yeterliliklere sahip olma düzeyleri arttıkça daha nitelikli öğrencilerin yetiştirilebileceği vurgulanmaktadır (Karacaoğlu, 2008). Literatürde yer alan öğretmen yeterliklerine yönelik çalışmalar genel olarak, öğretmen veya öğretmen adaylarının kendilerini mesleki olarak yeterli görüp görmediğine yönelik tespitlerden oluşmaktadır. Bu çalışmada öğretmen yeterlikleri, öğretmen adaylarının ifadeleri doğrultusunda derinlemesine irdelenmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerine yönelik kuvvetli ve eksik olarak gördükleri yanlarıyla fırsat ve engel olarak gördükleri durumları tespit etmeye yönelik olması çalışmayı önemli kılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının gelecekteki mesleki yeterliklerine yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Sınıf öğretmeni adaylarının;

- Öğrenciyi tanıma,
- Öğrenme-öğretme süreci,
- İzleme ve değerlendirme,
- Okul-aile toplum ilişkileri,
- Öğretim programı ve içerik bilgisi

ile ilgili kuvvetli yönleri, eksik yönleri, fırsatları ve engelleri nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen öğretmen yeterlikleri açısından öğretmen adaylarının kuvvetli ve eksik yönleri ile fırsat ve engeller KEFE (Kuvvetli-Eksik-Fırsat-Engel) çözümlemesi tekniği ile belirlendiği için araştırma nitel bir çalışmadır. Bu çalışmada ilişki aramayan tarama modeli

kullanılmıştır. Erkuş'a (2005) göre ilişki aramayan çalışmalar betimsel çalışmalardır. Betimsel bir çalışma, olanı olduğu gibi saptar, farklılık ya da ilişki bulmaya çalışmaz. Ayrıca bu çalışmada veriler rakamsal olarak yorumlandığı için çalışma istatistiki betimsel özellik göstermektedir.

2.2 Çalışma Grubu

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	36	77
Erkek	11	23

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının 36'sı (%77) kadın, 11'i (%23) ise erkektir.

2.3 Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Veri toplama aracı, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nce belirtilen öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri dikkate alınarak oluşturulmuştur. Anket, KEFE (Kuvvetli-Eksik-Fırsat-Engel) analizine uygun olarak geliştirilmiştir. Hazırlanan anket, alanında uzman üç akademisyenin görüşü alınarak yeniden düzenlenmiştir. Düzenlenen anket 5 öğretmen adayına uygulanmış, anlaşılabilirliği kontrol edilmiş ve ifade açısından anlaşılmayan yerler düzenlenerek anket son hali verilmiştir.

Öğretmen Adayı Mesleki Yeterlikleri Görüş Anketi kuvvetli yönler, eksik yönler, fırsatlar ve engeller olmak üzere 4 bölümden oluşmaktadır. Her bölüm ise kendi içinde öğrenciyi tanıma, öğrenme-öğretme süreci, izleme ve değerlendirme, okul-aile toplum ilişkileri, öğretim programı ve içerik bilgisi olmak üzere 5 temaya ayrılmıştır. Anketin son halinde 5'er temadan oluşan 4 bölümde toplam 20 açık uçlu soru bulunmaktadır.

Araştırma, 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda 4. sınıfa devam eden 47 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirilmiştir. Sınıf öğretmeni adayları araştırmaya gönüllülük esasına göre dâhil edilmiştir.

2.4 Verilerin Toplanması

Anket uygulanmadan önce araştırmacılar tarafından öğretmen adaylarına bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Bu toplantının amacı öğretmen adaylarına tema olarak belirlenen öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri hakkında bilgi vermektir.

Veriler toplantıdan sonra öğretmen adaylarına anketin dağıtılmasıyla elde edilmiştir. Uygulama 2 ayrı oturumda gerçekleştirilmiş ve yaklaşık 2 saat sürmüştür.

2.5 Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan anketle elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde araştırmacı araştıracağı konunun boyutlarını net bir şekilde tanımladıktan sonra, araştırma ile ilgili olan temaları belirler. İçerik analizi sonucunda elde edilen verilerin yorumlanmasında genel olarak frekans ve yüzde kullanılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011).

Verilerin çözümlenmesinde şu aşamalar takip edilmiştir:

- Literatür incelenmiş ve Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nce öğretmenlik mes-

leği genel yeterlikleri olarak belirtilmiş olan öğrenciyi tanıma, öğrenme-öğretme süreci, izleme ve değerlendirme, okul-aile toplum ilişkileri, öğretim programı ve içerik bilgisi yeterlikleri çalışmanın temaları olarak belirlenmiştir. Her bir temaya yönelik Kuvvetli yönler-Eksik yönler-Fırsatlar-Engeller başlığında alt temalar oluşturulmuştur.

- Elde edilen veriler araştırmacılar tarafından titizlikle bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan verilerin çıktısı alınarak çalışma grubundaki öğretmen adaylarına teyit ettirilmiştir.
- Çalışmada gelecekteki mesleki yeterliklerine yönelik görüşlerini belirten sınıf öğretmeni adaylarının bilgilerini gizli tutmak ve ifadelerin kime ait olduğunu belirlemek için öğretmen adaylarının cinsiyetinden ve görüşme formu sıra numarasından yararlanılmıştır. Örneğin görüşme formu sıra numarası 23 olan kadın bir öğretmen adayının görüşleri ÖAK23 şeklinde kodlanmıştır.
- Araştırma öncesinde belirlenen ana temalar dikkate alınarak ham veriler içerik analizi yöntemine göre çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde temalar ve alt temalar dikkate alınarak kodlar oluşturulmuştur.
- Örnek söylemlerde ilgisiz yerler "...” şeklinde kısaltılarak verilmiştir.

2.6 Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerliği ve güvenilirliğini sağlama adına şu önlemler alınmıştır: Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için anket hazırlanırken ilgili literatür incelenmiş ve üç uzmandan görüş alınmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini artırmak amacıyla araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır.

Ayrıca anketle elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli iki uzman ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak uyum oranı hesaplanmıştır. Güvenirlik için iki araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100 formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İki kodlayıcı arasında uyum yüzdesi, öğrenciyi tanıma teması için % 92, öğrenme öğretme süreci teması için % 93, izleme ve değerlendirme teması için % 90, okul-aile ve toplum ilişkileri teması için % 95, öğretim programı ve içerik bilgisi teması için ise % 96 olarak hesaplanmıştır. Uyum yüzdesinin %70 veya daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından araştırma güvenilir sayılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ve yapılan kodlamalar istenildiğinde başkaları tarafından incelenebilecek şekilde araştırmacılar tarafından saklanmaktadır.

3. BULGULAR

Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenciyi tanıma teması için kuvvetli yönlerine, eksik yönlerine, fırsatlara ve engellere ilişkin belirttikleri görüşler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Kodlar tekrarlanma sıklığına göre büyükten küçüğe doğru Tablo 2'deki gibi sıralanmaktadır.

Tablo 2. Öğrenciyi Tanıma Temasında Oluşan Kodların KEFE Alt Temalarına Göre Dağılımı

KEFE	Öğrenciyi Tanıma Temasında Oluşan Kodlar	f
Kuvvetli Yönler	Öğrenci gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıkları dikkate alma	38
	Öğrenci davranışlarını anlama ve empati kurabilme	17
	Öğretmen adayının kişisel özellikleri	7
Eksik Yönler	Öğrenci davranışlarını anlama ve gelişim özelliklerine uygun davranma	18
	Öğrenciye rehberlik yapma	14
	Bireysel farklılıklara uygun davranma	7
	Öğrenci seviyesine inme	6
	Kültürel farklılıklara uyum sağlama	3
	Deneyim eksikliği	2
Fırsatlar	Öğretmen adayının kişisel özellikleri	12
	Velilerle iletişim kurma	8
	Rehberlik servisleri	6
	Öğrenciyi tanıma testleri	6
	Öğretmenlik uygulaması deneyimi	6
	Sınıfın uzun bir süre aynı öğretmene ait olması	4
	Öğrencilerin samimi olması	3
	Meslektaşlardan yardım alma	2
Engeller	Sınıf mevcutlarının yüksek olması	13
	İçedönük öğrenciler	12
	Ailelerin olumsuz tutumu	11
	Kültürel farklılıklar	8
	Özel gereksinimli öğrenciler	6
	Rehberlik servisinin bulunmaması	1

Tablo 2'ye göre öğrenciyi tanıma temasında sınıf öğretmeni adaylarının kuvvetli yönlerine ilişkin "Öğrenci gelişim özelliklerini ve bireysel farklılıklarını bilme" (38) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAE.22'nin "Öğrencinin gelişimsel dönemleri ve bu dönemlerde öğrenciye uygun yapılması gereken davranışları bilirim. Öğrencilere ilgi, yetenek ve kabiliyetlerine göre sınıflama ve yönlendirme yapabilirim. Bu gibi sınıflamalar öğrenciler için ayırıcı değil birleştirici bir özelliktir." ifadesi örnek gösterilebilir. Yine bu temada

sınıf öğretmeni adaylarının kuvvetli yönlerine ilişkin "Öğretmen adayının kişisel özellikleri" en az tekrarlanan alt temadır. Bu alt temaya ÖAE.22'nin "Onların iç dünyasını analiz etmek, neyi nasıl algıladıklarını sezerek anlık ihtiyaçlarının farkına varabilmek. Çünkü duygusal zekâmın oldukça gelişmiş olduğunu düşünüyorum ve çocukları iyi bir şekilde gözlemlediğimi düşünüyorum" ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğrenciyi tanıma temasında sınıf öğretmeni adaylarının eksik yönlerine ilişkin “*Öğrenci davranışlarını anlama ve gelişim özelliklerine uygun davranma*” (18) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.17'nin “*Öğrencinin farklı sınıf düzeylerinde hangi kelimeleri kullandıklarını bilmiyorum, hangi kavramları bilmediklerini hangilerini bildiklerini tam olarak bilmiyorum.*” ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğrenciyi tanıma temasında sınıf öğretmeni adaylarının fırsatlarına ilişkin “*Öğretmen adayının kişisel özellikleri*” (12) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.23'ün “*Mizaç olarak girişken ve sosyal olduğumdan ve stajyerliğimde kazandığım tecrübe vesilesiyle öğrencileri kısa zamanda derinlemesine tanırım.*” ifadesi örnek gösterilebilir. Ayrıca, “*Meslektaşlardan yardım alma*” (2) alt temasının frekansının en az olması dikkat çekmektedir. Bu alt temaya ÖAE.1'in “*Öğretmen arkadaşlarım olduğundan onlardan kolaylıkla fikir alabilirim. Genelde okul çağı-*

da olan küçük kardeşlerim olduğundan onlara nasıl davranmam gerektiğini yaparak yaşayarak öğrendim. Kolaylıkla öğrencilere adapte olur onları anlama adına çocuklaşabilirim” ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğrenciyi tanıma temasında sınıf öğretmeni adaylarının engellerine ilişkin “*Sınıf mevcutlarının yüksek olması*” (13) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.27'nin “*İlk atandığımız zaman birleştirilmiş sınıflara atanma olasılığımız yüksektir. Kalabalık sınıflarda öğrencileri yeterli bir şekilde tanımak zordur.*” ifadesi örnek gösterilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının öğrenme-öğretme süreci teması için kuvvetli yönlerine, eksik yönlerine, fırsatlara ve engellere ilişkin belirttikleri görüşler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Kodlar tekrarlanma sıklığına göre büyükten küçüğe doğru Tablo 3'teki gibi sıralanmaktadır.

Tablo 3. Öğrenme-Öğretme Süreci Temasında Oluşan Kodların KEFE Alt Temalarına Göre Dağılımı

KEFE	Öğrenme-Öğretme Süreci Temasında Oluşan Kodlar	f
Kuvvetli Yönler	Etkinlik-materyal hazırlama ve teknolojiyi kullanma	36
	Bireysel farklılıkları dikkate alma	18
	Öğretim yöntem ve teknikleri kullanma	13
	Dersi planlama	9
	Zaman ve sınıf yönetimi	4
	Etkili iletişim kurabilme	3
Eksik Yönler	Zamanı etkin kullanma	17
	Sınıf yönetimi	7
	Öğrenci seviyesine inme	7
	Materyal geliştirme	6
	Kalabalık sınıflar ve araç-gereç eksikliği	6

KEFE	Öğrenme-Öğretme Süreci Temasında Oluşan Kodlar	f
Fırsatlar	Teknolojik imkânlar	24
	Farklı materyaller hazırlayabilme	15
	İyi bir lisans eğitimi almış olma	7
	Kişisel özellikler	5
Engeller	Araç-gereç ve fiziki altyapı eksikliği	34
	Ailelerin ve okul yönetiminin destek olmaması	10
	Sınıf mevcudunun yüksek olması	7
	Kültürel farklılıklar	3

Tablo 3'e göre öğrenme-öğretme süreci temasında sınıf öğretmeni adaylarının kuvvetli yönlerine ilişkin "Etkinlik-materyal hazırlama ve teknolojiyi kullanma" (36) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.41'in "Sınıf yönetimi, zaman kullanımı, materyal hazırlama, derste teknolojik araçlardan yararlanma..." ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğrenme-öğretme süreci temasında sınıf öğretmeni adaylarının eksik yönlerine ilişkin "Zamanı etkin kullanabilme" (17) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.45'in "Ders süresini etkili kullanamıyorum. Hangi konuya ne kadar süre ayarlamalı bu konuyu kestiremiyorum." ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğrenme-öğretme süreci temasında sınıf öğretmeni adaylarının fırsatlarına ilişkin "Teknolojik imkânlar" (24) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAE.24'ün "Materyalleri teknolojik araçlarla sunma, bilgisayar ve interneti kullanma, etkinlik hazırlama." ifadesi örnek gösterilebilir. Ayrıca, "İyi bir lisans eğitimi almış olma" (7) öğretmen adayları tarafından fırsat olarak görülmüştür. Bu koda ÖAK.25'in "Bilgisayar teknolojileri eğitime uyarlama noktasında üniversi-

tede yeterli hatta yüksek düzeyde eğitim aldığımı düşünüyorum. Kolaylıkla eğitime uyarlayabilme becerisini bir fırsat olarak görüyorum." ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

Öğrenme-öğretme süreci temasında sınıf öğretmeni adaylarının engellerine ilişkin "Araç-gereç ve fiziki altyapı eksikliği" (34) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAE.44'ün "Araç gereç materyal eksikliği ve okulun ya da çevrenin fiziksel yetersizlikleri engel olabilir." ifadesi örnek gösterilebilir. Bununla birlikte, "Kültürel farklılıklar" (3) kodunun frekansının düşük olması dikkat çekicidir. Bu alt temaya ÖAK.27'nin "Atanılan yerin kültürü ders anlatımına engel oluşturabilir. Öğrencilerin yaşantıları karşılaştıkları uyarıcılar farklı olabilir." ifadesi örnek gösterilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının izleme ve değerlendirme teması için kuvvetli yönlerine, eksik yönlerine, fırsatlara ve engellere ilişkin belirttikleri görüşler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Kodlar tekrarlanma sıklığına göre büyükten küçüğe doğru Tablo 4'teki gibi sıralanmaktadır.

Tablo 4. İzleme ve Değerlendirme Temasında Oluşan Kodların KEFE Alt Temalarına Göre Dağılımı

KEFE	İzleme ve Değerlendirme Temasında Oluşan Kodlar	f
Kuvvetli Yönler	Ölçme ve değerlendirme aracı seçme	18
	Bireysel farklılıklara göre değerlendirme	12
	Gözlemleyerek değerlendirme	10
	Süreci değerlendirme	9
	Dönüt ve düzeltme yapma	6
	Değerlendirmede tarafsız olma	3
Eksik Yönler	Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama	12
	Objektif olma	11
	Pratikleşme	5
	Geri dönüt sağlama	4
	Zamanı etkin kullanma	3
Fırsatlar	Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları	9
	Süreç değerlendirme	7
	Sınıf mevcudunun az olması	6
	Kişisel özellikler	6
	Diğer öğretmenlerle yardımlaşma	3
	Yeterli eğitim almış olma	3
	Öğrenci gelişim dosyası	1
Engeller	Sınıf mevcutlarının yüksek olması	11
	Ölçme araçlarının yetersizliği	10
	Ölçme araçlarını geliştirememe	4
	Geri dönüt sağlayamama	2

Tablo 4'e göre izleme ve değerlendirme temasında sınıf öğretmeni adaylarının kuvvetli yönlerine ilişkin "Ölçme ve değerlendirme aracı seçme" (18) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.4'ün "Çağdaş ve geleneksel ölçme araçlarının ilkelerini ve hangi durumlarda kullanabileceğimi biliyorum." ifadesi örnek gösterilebilir. Yine ÖAE.44'ün "Değerlendirme yaparken bireysel farklılıklara dikkat etme, objektif davranma ve etkili geri bildirim sağlama konusunda kendimi kuvvetli hissediyorum." şeklindeki ifadesi bu temadaki diğer kodlara örnek olarak gösterilebilir.

İzleme ve değerlendirme temasında sınıf öğretmeni adaylarının eksik yönlerine ilişkin "Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları hazırlama" (12) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.41'in "Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla değerlendirme çalışmasını tam anlamıyla yapamamaktan çekiniyorum." ifadesi örnek gösterilebilir. En çok tekrarlanan diğer bir kod ise "Objektif olma" (11)'dir. Bu alt temaya ÖAE.33'ün "İzleme ve değerlendirmede bazı noktaları gözden kaçırmak ya da yanlışlık hatası yapabilirim diye

endişeleniyorum. Çünkü duygusalımdır.” ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

İzleme ve değerlendirme temasında sınıf öğretmeni adaylarının fırsatlara ilişkin *“Alternatif ölçme ve değerlendirme araçları”* (9) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.34’ün *“Okulda öğrendiğim değerlendirme yöntemlerini, özellikle rubrik, performans dosyaları, süreç olarak değerlendirme fırsattır.”* ifadesi örnek gösterilebilir.

İzleme ve değerlendirme temasında sınıf öğretmeni adaylarının engellere ilişkin *“Sınıf mevcutlarının yüksek olması”* (11) en çok tekrar-

lanan kod olmuştur. Bu koda ÖAE.31’in *“Öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı bireysel farklılıklara uygun ölçme değerlendirmenin tam anlamıyla yapılamaması.”* ifadesi örnek gösterilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının okul-aile toplum ilişkileri teması için kuvvetli yönlerine, eksik yönlerine, fırsatlara ve engellere ilişkin belirttikleri görüşler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Kodlar tekrarlanma sıklığına göre büyükten küçüğe doğru Tablo 5’teki gibi sıralanmaktadır.

Tablo 5. Okul-Aile Toplum İlişkileri Temasında Oluşan Kodların KEFE Alt Temalarına Göre Dağılımı

KEFE	Okul-Aile Toplum İlişkileri Temasında Oluşan Kodlar	f
Kuvvetli Yönler	Velilere rehberlik yapma	26
	Çevreyle iyi ilişkiler ve etkili iletişim kurma	19
	Veliyle empati kurma	5
Eksik Yönler	Velilerle etkili iletişim kurma	19
	Veliye rehberlik yapma	17
	Kültürel farklılıklara uyum sağlama	14
Fırsatlar	Bilinçli veliler	16
	Küçük yerleşim yerlerindeki samimi ilişkiler	13
	Kişisel özellikler	9
	Okul aile birliği, toplantı ve aile ziyaretleri	8
Engeller	Bilinçsiz ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük veli	35
	Kültürel farklılıklar	12
	Okul idarecilerinin olumsuz tutumları	2

Tablo 5’e göre okul-aile toplum ilişkileri temasında sınıf öğretmeni adaylarının kuvvetli yönlerine ilişkin *“Velilere rehberlik yapma”* (26) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.43’ün *“Aileleri öğrenme-öğretmen sürecine dâhil edebilme için yeterli donanıma sahibim.”* ifadesi örnek gösterilebilir. Ayrıca, en çok tekrarlanan ikinci kod ise *“Çevreyle iyi ilişkiler ve etkili iletişim kurma”* (19)’dır. Bu koda ÖAK.25’in *“Her aileye ulaşma ve tanımaya çalış-*

ma, gerekirse okul dışında kontrol amaçlı ani telefon görüşmelerine yer veririm. Bu konu sınıf öğretmenleri için oldukça önemli.” ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

Okul-aile toplum ilişkileri temasında sınıf öğretmeni adaylarının eksik yönlerine ilişkin *“Aileyle iletişim kurma”* (19) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.46’nın *“Aile ilişkileri konusunda bir deneyimim yok. Velilere nasıl*

yaklaşmam gerektiğini bilmiyorum." ifadesi örnek gösterilebilir.

Okul-aile toplum ilişkileri temasında sınıf öğretmeni adaylarının fırsatlarına ilişkin "*Bilinçli aileler*" (16) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.28'in "*Velilerin çoğu çocukların durumunu takip ediyor. Bu da velilerle işbirliği sağlanmasına katkı sağlıyor. Böyle işbirliği şeklinde daha verimli ve etkili öğrenme öğretme süreçleri sağlanır.*" ifadesi örnek gösterilebilir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının "*Kişisel özellikler*" (9)'i fırsat olarak görmesi dikkat çekicidir. Bu koda ÖAE.1'in "*Öğrencilerimin aileleriyle sık sık görüşmekten yanayım. İnsanlarla ilişkilerimin iyi olduğunu düşünürüm. Öğrencilerimin aile yapısını merak ettiğimde onlarla kesin tanışırım.*" ifadesi örnek gösterilebilir.

Okul-aile toplum ilişkileri temasında sınıf öğretmeni adaylarının engellerine ilişkin "*Bilinçsiz ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük veli*" (35) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.26'nın "*Ailelerin çocuğuyla ilgilenmemesi, ödevleri konusunda titiz davranmaması, öğretmenle iletişim kurmak istememesi gibi durumlar.*" ifadesi örnek gösterilebilir.

Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim programı ve içerik bilgisi teması için kuvvetli yönlerine, eksik yönlerine, fırsatlara ve engellere ilişkin belirttikleri görüşler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Kodlar tekrarlanma sıklığına göre büyükten küçüğe doğru Tablo 6'daki gibi sıralanmaktadır.

Tablo 6. Öğretim Programı ve İçerik Bilgisi Temasında Oluşan Kodların KEFE Alt Temalarına Göre Dağılımı

KEFE	Öğretim Programı ve İçerik Bilgisi Temasında Oluşan Kodlar	f
Kuvvetli Yönler	Öğretim programlarını uygulama	21
	Öğretim programlarına ve içeriklerine hâkim olma	17
	Öğretim programlarını okuma	7
Eksik Yönler	Öğretim programlarını uygulama	21
	Öğretim programlarını yetiştirme	10
	Öğretim programlarının içeriğine hâkim olma	6
	Öğretim programlarındaki değişimleri takip etme	4
Fırsatlar	Öğretim programlarına internet üzerinden ulaşabilme	15
	Kılavuz kitaplar	10
	Öğretim programlarının geliştirilebilir ve uygulanabilir olması	6
	Lisans eğitimi	5
Engeller	Öğretim programlarının içeriğinin yoğunluğu	10
	Öğretim programlarının içeriğinin yetersizliği	5
	Öğretim programlarındaki sürekli değişim	4
	Etkinlik çeşitliliğinin az olması	3
	Öğretim programının tanıtımının yetersiz olması	2
	İçerik-kültür çatışması	1

Tablo 6'ya göre öğretim programı ve içerik bilgisi temasında sınıf öğretmeni adaylarının kuvvetli yönlerine ilişkin "Öğretim programlarını uygulama" (21) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAE.9'un "İyi bir program ve içerik eğitimi aldım. Görev yaptığım coğrafyaya göre programda değişiklikler yapıp uygulayabiliyim." ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğretim programı ve içerik bilgisi temasında sınıf öğretmeni adaylarının eksik yönlerine ilişkin "Öğretim programlarını uygulama" (21) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.20'nin "Programların her zaman olduğu gibi uygulanması mümkün olmayabilir. Pratik ve uygulamalarda farklılıklar çıkarabilir." ifadesi örnek gösterilebilir. En çok tekrarlanan diğer bir alt tema ise "öğretim programlarını yetiştirme" (10)'dir. Bu koda ÖAK.41'in "Programı iyi bil-meme rağmen konu yoğunluğundan dolayı etkinlik-leri tam amacına ulaştıramama" ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğretim programı ve içerik bilgisi temasında sınıf öğretmeni adaylarının fırsatlara ilişkin "Öğretim programlarına internet üzerinden ulaşabilme" (15) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.28'in "İnternet bağlantısının olması tüm öğretim programlarına ulaşmam için fırsattır." ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğretim programı ve içerik bilgisi temasında sınıf öğretmeni adaylarının engellere ilişkin "Öğretim programlarının içeriğinin yoğunluğu" (10) en çok tekrarlanan kod olmuştur. Bu koda ÖAK.15'in "Programın anlaşılması konusunda sorun olmasa da uygulamada, yoğun içerik sebebiyle kazanımları yetiştiremem, bazı kazanımlarda hayatla ilişkilendirilmede zorluk yaşama." ifadesi örnek gösterilebilir. Ayrıca en çok tekrarlanan "Öğretim programlarının içeriğinin yetersizliği" (5) alt temasına ÖAK.20'nin "Derste olağanüstü bir durum ortaya çıktığında nasıl müdahale etmemiz gerektiği hakkında programlarda bir bölüm

yok. Olası durumlara karşı alınacak önlemler bölümü de olabilirdi." ifadesi örnek gösterilebilir.

4. SONUÇ ve TARTIŞMA

Gelecekteki mesleklerinde öğretmen adaylarının yarından fazlası öğrenciyi tanımada gelişim özelliklerini ve bireysel farkındalıklarını dikkate alabileceklerini söylerken, yarıya yakını ise gelişim özelliklerine uygun davranabilme ve öğrenci davranışlarını anlayabilmede eksiklikler yaşayabileceğini belirtmiştir. Seferoğlu (2004b) yaptığı çalışmada öğrenciyi tanımaya yönelik yeterliklerde öğretmen adayları kendilerini en fazla öğrencilerin fiziksel özelliklerini ve grup ilişkilerini tanımada yeterli görürken en az ise öğrencilerin sosyo-ekonomik özelliklerini ve öğrenme stilini tanımada yeterli gördüğünü bulmuştur. Karacaoğlu'na (2008b) göre öğretmenlerin öğrenciyi tanıma ile ilgili en düşük düzeyde algıladıkları yeterlik alanı gelişim özelliklerini tanımadır. Öğretmen adayları ise öğrenciyi tanımada öğrenci davranışlarını anlayabileceklerini ve empati kurabileceklerini belirtmiştir. Kaya ve Samancı (2013) yapmış oldukları çalışmada öğretmen adaylarının yarısının öğrencileri tanımanın ve öğrencilerle iyi iletişim kurmanın önemli olduğunu ifade ettiklerini bulmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar sıralanan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Yapılan çalışmada öğretmen adayları öğrenciyi tanımada, insanları keşfetmeyi sevme ve velilerle iyi iletişim kurulabilmenin bir fırsat oluşturacağını belirtirken sınıf mevcudunun yüksek olması ve bazı öğrencilerin içedönük olmasının engel oluşturacağını belirtmiştir. Aktepe'ye (2005) göre ülkemizdeki okullarda sınıf mevcutlarının yüksek olması öğretmenin öğrenciyi tanımamasını güçleştirmektedir.

Öğretmen adaylarının yarından fazlası öğrenme-öğretme sürecinde etkinlik-materyal hazırlama

ve teknolojiyi kullanmada kendini yeterli görürken, yarıya yakını ise zamanı etkin kullanmada eksiklikleri olacağını belirtmiştir. Özellikle batılı ülkelerde teknoloji yeterlilikleri öğretmen yeterliliklerinin ayrılmaz bir parçasıdır (Seferoğlu, 2004b). Dilci (2012) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyal kullanımı boyutunda kendilerini tamamen yeterli gördüklerini bulması bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Yine öğretmen adaylarının bir kısmı sınıf yönetimi, öğrenci seviyesine inme noktasında eksiklikleri olacağını belirtmişlerdir. Güzel ve Oral (2008) da öğretmen adaylarının en çok zorlandıkları durumlardan birinin sınıf yönetimi olduğunu bulmaları bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Teknolojik imkânları, çeşitli eğitim materyalleri hazırlayabilmeyi öğrenme-öğretme sürecinde bir fırsat olarak değerlendiren öğretmen adayları, araç-gereç ve fiziki altyapıdan kaynaklanan eksiklikleri, ailelerin ve okul yönetiminin kendisine destek olmamasını ise öğrenme-öğretme sürecine engel oluşturacağını belirtmiştir. Okulların donanımlı hale getirilmesi, aile ve okul yönetiminin bu konuda bilgilendirilmesi öğretmenlerin eğitimde teknolojiden faydalanmasını artırabilir.

Öğretmen adaylarının yarıya yakını izleme ve değerlendirme yapmak için ölçme ve değerlendirme araçlarını seçebileceklerini belirtirken, yaklaşık dördte biri ise alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlamada eksik olduklarını belirtmişlerdir. Ersoy ve Şahin (2009) sınıf öğretmeni adayları ile yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının uygun ölçme aracı geliştirme konusundaki algılarının yeterli düzeyde olduğunu bulmuşlardır. Araştırmanın bulguları bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Karacaoğlu'na (2008b) göre ise öğretmenlerin gelişimi izleme ve değerlendirmeye yönelik en düşük düzeyde gördüğü mes-

leki yeterlik alanı, değişik ölçme teknikleri kullanarak öğrencinin konu alanındaki öğrenmelerini ölçmedir. Çakan'a (2004) göre ise öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmı ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini yetersiz ya da eksik bulmuşlardır. Araştırmanın bulguları bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermemektedir. Bu durumun çalışılan örneklem grubunun farklılığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca çalışmada öğretmen adaylarının bir kısmı izleme ve değerlendirme yaparken bireysel farklılıklara göre değerlendirme yapabileceğini kuvvetli yönü olarak belirtirken, bir kısmı da objektif olamayacağını eksik yönü olarak belirtmiştir. Baki ve Birgin (2012) yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin etkili bir şekilde tanıma ve biçimlendirmeye yönelik ölçme-değerlendirme yapamadıklarını bulmuşlardır. Bu durumun sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme araçları hakkında eksik bilgiye sahip olmasından kaynaklandığını tespit etmişlerdir. Araştırmanın bulguları bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Yapılan çalışmada öğretmen adayları izleme ve değerlendirme yapmak için alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının olmasını fırsat olarak belirtirken, sınıf mevcutlarının kalabalık olmasını engel olarak belirtmiştir. Baki ve Birgin (2012) yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmenlerinin tanımaya ve biçimlendirmeye yönelik ölçme-değerlendirmeyi etkili bir şekilde yürütememelerinin nedenleri arasında sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının etkili olduğunu belirtmiştir. Gelbal ve Kelecioğlu (2007) yapmış olduğu çalışmada da öğretmenlerin ölçme yöntemlerini kullanmada karşılaştıkları sorunlardan birinin kalabalık sınıflar olduğunu bulmuştur. Araştırmaların bulguları bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Yapılan araştırmalara göre alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının olmasını fırsat ola-

rak gören ve bunların kullanılması açısından kendisini yeterli bulan öğretmen ve öğretmen adayları bu fırsatı çoğu zaman kalabalık sınıflar nedeniyle değerlendirememektedir.

Gelecekteki mesleklerinde öğretmen adaylarının yarısından fazlası okul-aile toplum ilişkilerinde velilere rehberlik yapabileceğini, çevreyle iyi iletişim kurabileceğini ifade ederken, yarıya yakını ise velilerle etkili iletişim kurabilmede eksik yönlerinin olacağını belirtmiştir. Bunun yanı sıra yaklaşık üçte bir sayıdaki öğretmen adayı bilinçli velileri okul-aile toplum ilişkilerinde fırsat olarak nitelendirirken, çoğu öğretmen adayı ise bilinçsiz ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan velileri okul-aile toplum ilişkilerinde engel olarak belirtmiştir. Alanyazında yer alan bazı araştırmalara (Caplan, Choy ve Whitmore, 1992; Henderson ve Berla, 1994) göre öğrencilerin eğitimine ailelerin katılımı öğrencilerin akademik başarılarını etkilemektedir. Buna bağlı olarak ailelerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve politikacıların ortak görüşü velilerin eğitime katkısı, başarıda önemli bir farklılık oluşturduğu yönündedir. Ayrıca bu araştırmalar gösteriyor ki veli katılımı arttıkça öğrencinin okula karşı tutumu güçlenmekte ve okula devamlılığı artmakta, öğrenci disiplin problemleri azaltmakta, öğrenci başarısı artmaktadır. Öztürk (2009) çalışmasında öğretmenlerin en önemli gördüğü öğretmen yeterliklerinden birinin okul-aile toplum ilişkileri olduğunu bulmuştur. Alanyazındaki bilgiler bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Ayrıca çalışmada öğretmen adaylarının bir kısmı okul-aile toplum ilişkilerinde çevreyle iyi ilişkiler kurabileceğini belirtirken, bir kısmı ise velilere rehberlik etmede eksik yönlerinin olacağını belirtmiştir. Bayır ve Numanoğlu (2009) yapmış olduğu çalışmada bilgisayar öğretmeni adaylarının aileyi tanıma ve aileyle ilişkilerde tarafsızlık alt yeterliğinin kazanılma durumu-

nun yüksek, okulu kültür merkezi durumuna getirme alt yeterliğinin ise düşük seviyede gerçekleşeceğini belirtmiştir. Araştırma farklı bir alanda yapılmasına rağmen araştırmanın bulguları bu çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının yarıya yakını öğretim programı ve içerik bilgisi ile ilgili olarak öğretim programlarını rahatlıkla uygulayabileceklerini belirtirken aynı sayıdaki öğretmen adayı ise öğretim programlarını uygulamada eksiklikler yaşayacaklarını belirtmiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının üçte birine yakını öğretim programı ve içerik bilgisine internet aracılığı ile ulaşabilmeyi fırsat olarak görürken dörtte birine yakını ise öğretim programı ve içerik bilgisi ile ilgili içeriğin yoğun olmasını engel olarak değerlendirmiştir. Seferoğlu'na (2004a) göre öğretmenler mesleki açıdan yeterli olmadıklarını düşündükleri alanlarda elektronik ortamlardan yararlanarak kendilerini geliştirebilirler. Alan yazındaki bu bilgi bu çalışmanın sonucunu desteklemektedir.

Ayrıca çalışmada öğretmen adaylarının bir kısmı öğretim programı ve içerik bilgisi ile ilgili öğretim programlarına ve içeriğine hâkim olduklarını belirtmiş, bir kısmı da öğretim programlarını yetiştirme noktasında eksiklikler yaşayacaklarını ifade etmişlerdir. Baş, Çiltaş ve Işık (2010) öğretmenlerin iyi bir alan bilgisine sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Arslan ve Özpınar (2008) çalışmalarında öğretmen adaylarının yeterli eğitimi almadıklarını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Adı geçen araştırmaların bulguları bu çalışmanın sonucu ile karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının öğretim programı ve içerik bilgisi ile ilgili bilgi ve beceri kazanma konusunda üniversitelerde verilen eğitimlerin farklılıklar gösterebileceği ya da öğretmen adaylarının kendi çabalarıyla öğrenebileceği ihtimallerini doğurmaktadır.

5. ÖNERİLER

Öğretmen adaylarına yönelik öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun davranabilme ve öğrenci davranışlarını anlayabilme, ders işleme sürecinde zamanı etkin kullanma, alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarını hazırlanma ve eğitim-öğretim programlarını uygulamada bireysel eksiklerini belirleme fırsatı sunacak değerlendirme araçları geliştirilerek uygulanabilir.

Ayrıca öğretmen adayları için yapılan bireysel değerlendirmelerle belirlenen teorik bilgi ve uygulama eksikliklerini gidermek üzere bireyselleştirilmiş eğitim programları geliştirilmelidir.

Öğrenci gelişim özellikleri ve bireysel farklılıklarını bilme, etkinlik-materyal hazırlama ve teknolojiyi kullanma, ölçme ve değerlendirme aracı seçme, velilere rehberlik yapma, öğretim programlarını uygulama konularında kendilerini kuvvetli hisseden öğretmen adaylarının bu yönlerini geliştirmede izledikleri yolu diğer öğretmen adayları ile paylaşımları için uygun ortamlar oluşturulabilir.

Öğretmen adayları okullarda rehberlik servisinin bulunması, öğrenciyi tanıma testlerinin olması, teknolojik imkânlar, sınıf mevcudunun az olması gibi durumları eğitim-öğretim için birer fırsat olarak gördükleri için ilgili yönetici-

lerin bu durumları yaygınlaştırmaları teşvik edilebilir.

Öğretmen adaylarının eksik yön olarak belirttikleri öğrenci davranışlarını anlama ve gelişim özelliklerine uygun davranma, kültürel farklılıklara uyum sağlama, öğrenci seviyesine inme, zamanı etkin kullanma, sınıf yönetimi gibi konularda öğretmen adaylarının gelişebilmesi ve gerekli yeterlikleri kazanabilmesi için öğretmen adaylarına daha fazla okul deneyimi imkânları sunulabilir.

Öğretmen adayları bilinçsiz ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük velileri ve olumsuz tutumlarını eğitimde engel olarak görmektedir. Bu engeli kaldırmak, aileleri eğitimde birer fırsata dönüştürmek için aileleri bilinçlendirmeye yönelik proje çalışmaları yapılabilir.

Öğretim programlarının tanıtımının yetersizliği, içeriğinin yoğunluğu/yetersizliği ve öğretim programlarında yapılan sürekli değişimler öğretmen adaylarının program ve içerik bilgisine yönelik yeterliklerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle öğretim programlarının yenilenmesi veya revize edilmesi durumlarında değişikliklerin gerekçeleri belirtilerek öğretmen adaylarının kullanabileceği bir kılavuz haline getirilmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.
- Arslan, S. ve Özpınar, İ. (2008). Öğretmen nitelikleri: İlköğretim programlarının beklentileri ve eğitim fakültelerinin kazandırdıkları. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1), 38-63.
- Baki, A. ve Birgin, O. (2012). Sınıf öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme uygulama amaçlarının yeni matematik öğretimi programı kapsamında incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(165), 152-167.

- Baş, F., Çiltaş, A. ve Işık, A. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 53-62.
- Bayır, Ş. ve Numanoğlu, G. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 197-212.
- Büyüköztürk, Ş. , Kılıç Çakmak E. , Akgün, Ö.E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Caplan, N., Choy, M.H. ve Whitmore, J.K. (1992). Indochinese refugee families and academic achievement. *Scientific American*, 266(2), 36-42.
- Celep, C. (2005). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve orta-öğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Deniz, S., Görgen, İ. ve Şeker, H. (2005). Tezsiz yüksek lisans öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlikleri üzerine değerlendirmeleri. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 11(42), 237-252.
- Dilci, T. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin yeterlilik algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 41(194), 166-183.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel Araştırma Sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ersoy, E. ve Şahin, Ç. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının yeni ilköğretim programındaki ölçme-değerlendirme konusundaki yeterlilik düzeylerine ilişkin algıları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 363-386.
- Eskicumalı, A. (2002). *Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği*. Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Y. Özden (Editör). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Güzel, H. ve Oral, İ. (2008). S.Ü. Eğitim fakültesi OFMAE bölümü öğrencilerinin okul deneyimi etkinlikleri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 249-261.
- Henderson, A. T., & Berla, N. (Eds.). (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED375968).
- Kahyaoğlu, M., Özbek, R. ve Özgen, N. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221-232.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adayların mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlilik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.

- Karacaoğlu, Ö. C. (2008a). *Avrupa birliği uyum sürecinde öğretmenlik yeterlilikleri*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008b). Öğretmenlerin yeterlik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Kaya, H. Ş. ve Samancı, O. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının okul deneyimi dersinde iletişimle ilgili ilk izlenimleri. *AKEV Akademi Dergisi*, 1(1), 419-428.
- Kaya, S. (2013). *Eğitim Biliminde Temel Kavramlar*. Eğitim Biliminde Yenilikler. A. Hakan (Editör). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2789, Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1747. Eskişehir.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html adresinden indirilmiştir.
- MEB TEDP (2005). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. otmg.meb.gov.tr/belgeler/Yeterlikler.doc 14.02.2015 adresinden indirilmiştir.
- MEB, (2008). *Öğretmen Yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Miles, M. B, & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: SagePublication.
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. (9. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 39-55.
- Öztürk, M. K. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin okul-aile toplum ilişkileri yeterlik alanına ilişkin görüşleri ve öz değerlendirmeleri. *Bilg*, 49, 113-126.
- Özyurt, S. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Adapazarı: Değişim Yayınları.
- Seferoğlu, S. S. (2004a). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58, 40-45.
- Seferoğlu, S. S. (2004b). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 131-140.
- Sönmez, S. ve Taşgın, A. (2013). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 3, 80-90.
- Şişman, M. (2009). *Öğretmen yeterliklerini yeniden düşünmek*. Ankara: Türk Ocakları Genel Merkezi Aylık yayın organı.
- Yılmaz, B. (2005). Öğretmenlik nasıl bir meslektir? (7-21). *Öğretmenin Dünyası*, (Ed. Ali Murat Sünbül), Odunpazarı Belediyesi Yayınları – 10, Eğitim Dizisi-3, Ankara: Mikro Yayıncılık.

Extended Summary

Introduction

The competencies that teachers are required to possess have recently changed due to new developments in educational sciences. Teaching competencies were identified in 2006 in a study by the Directorate General for Teacher Training and Education (DGTTE). Six basic competencies, 31 sub-competencies and 233 performance indicators were determined as general competencies required by the teaching profession (MEB TEDP, 2006). The six basic competencies include personal and professional development, getting to know students, teaching and learning processes, monitoring and assessment, school and family social interactions, and curriculum and content knowledge (MEB, 2008).

Studies on teacher competencies in the literature mostly address whether teachers and teacher candidates see themselves as professionally competent. The current study was designed to provide an in-depth examination of teacher competencies based on teacher candidates' statements. This study is significant because it focuses on identifying teacher candidates' perceptions of their strengths and weaknesses regarding their competencies, as well as examines whether they perceive various situations as opportunities or threats.

Method

The descriptive survey model was used in the study. The participants included 47 teacher candidates enrolled in the fourth and final year of the elementary teacher training program at the Education Faculty of Sakarya University during the spring term of the 2013-2014 academic year. The candidates participated in the study on a voluntary basis.

Data Collection

Data gathering was based on the overall competencies of the teaching profession as recommended by the DGTTE of the Ministry of National Education. The questionnaire was developed in accordance with SWOT (strengths, weaknesses, opportunities and threats) analysis. The Teacher Candidates' Views on Professional Competencies Questionnaire consisted of four parts according to the four SWOT categories. Each section represented five themes: getting to know students, learning-teaching processes, monitoring and assessment, school and family social interactions, and curriculum and content knowledge. The questionnaire contained 20 open-ended questions for each of the four sections representing five themes. Data collected from these questions were analyzed using content analysis method.

Results and Conclusion

The findings describe teacher candidates' strengths and weaknesses, and the opportunities and threats regarding the five themes (getting to know students, learning-teaching processes, monitoring and assessment, school and family social interactions, and curriculum and content knowledge) examined.

More than half of the teacher candidates indicated that they were able to take into account developmental characteristics and individual differences while getting to know students, whereas the remainder reported inadequacies in to do so. They reported that personal characteristics such as enjoying meeting new students and communicating with parents can be an opportunity to get to know students, whereas large classroom size and student introversion were a threat.

Similarly, more than half of the teacher candidates perceived themselves as competent in preparing activities and materials, and using technology during the learning-teaching process, whereas the remainder expressed that they would have difficulties using their time effectively while using technology. Evaluating technological facilities and the ability to prepare a variety of teaching materials is an opportunity in the learning-teaching process. However, the candidates expressed that deficiencies in the equipment and physical infrastructure, as well as lack of support from families and the school administration, were be a threat to this process.

Nearly half of the teacher candidates indicated that they were able to select appropriate measurement and evaluation tools for monitoring and assessment. However, nearly one-third of the candidates expressed that they felt incompetent in this selection process. While the teacher candidates stated that having alternative measurement and evaluation tools was a good opportunity, classroom size remained a difficult issue.

In addition, more than half of the teacher candidates asserted that they could provide guidance to parents and effectively communicate with the school environment, while the remaining candidates stated that they had difficulties with these tasks. Furthermore, close to one-third described that the ability to interact with informed parents was a good opportunity for school and family social interactions, while dealing with parents who were uninformed and of lower socio-economic status presented difficulties and threats.

Nearly half of the teacher candidates said they could effortlessly implement curricula and syllabi related to content knowledge, while the remainder had difficulties in this area. On the other hand, nearly one-third of the candidates used the Internet to access curriculum and content knowledge, but close to one-fourth expressed difficulties in doing so. Some candidates in the study indicated that they felt competent with the curricula and contents, but some expressed difficulties keeping pace with the curriculum.

Suggestions

The teacher candidates reported many strengths, weaknesses, opportunities and threats regarding the five themes examined: getting to know students, learning-teaching processes, monitoring and assessment, school and family social interactions, and curriculum and content knowledge. Based on these findings, evaluation tools should be developed that would provide teacher candidates with the following: opportunities for them to improve their weaknesses in terms of understanding student developmental characteristics and their behavior, to use their time effectively; to prepare alternative measurement and evaluation tools; and to implement educational curricula. In addition, individualized educational programs should be developed for teacher candidates to improve their weaknesses in both the theoretical and practical aspects of teaching based on their individual needs.

Aspects in which some candidates felt competent should be explained how can develop these aspects to other teacher candidates. These include the following: knowing students' developmental characteristics and individual differences; preparing activities and materials; using technology; choosing measurement and evaluation tools; providing guidance to parents; and implementing curricula.

Since the candidates expressed various needs for increasing their teaching competencies, such as having a counseling service, availability of tests for getting to know students and using technological facilities, and smaller classroom sizes as opportunity for teaching, the current study recommends that school administrators make these conditions available.