



Lisans Eğitiminin Öğretmenlerin Mesleki Yaşamlarına Yansımaları¹

Nurtaç ÜSTÜNDAĞ KOCAKUŞAK², Burcu ALTUN³



Araştırma Makalesi

Makale Geçmişi

Başvuru Tarihi: 28.07.2021

Kabul Tarihi: 12.10.2021

Research Article

Article History

Date of Application: 28.07.2021

Acceptance Date: 12.10.2021

Özet

Bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin lisans eğitimi boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin mesleki yaşamlarına yansımalarını incelemektir. Çalışma nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş ve durum çalışması desenine göre yapılandırılmıştır. Çalışma grubu Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden mezun olan ve en fazla 3 yıldır Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçları, katılımcıların çoğunluğunun lisans eğitimlerini teorik olarak yeterli gördüklerini, eğitimlerinin uygulama boyutunu ise yetersiz olarak nitelediklerini göstermektedir. Ayrıca, lisans eğitimleri boyunca edindikleri öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bilgilerin çoğunu ya hiç kullanmadıkları ya da çok az kullandıkları; ölçme ve değerlendirme aracı olarak en çok çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşan sınavlara başvurdukları; yetersiz lisans eğitimi, öğrenci, öğretmen, çevre ve olanaklar ve Milli Eğitim Bakanlığı kaynaklı sorunlar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları ışığında önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Durum çalışması, meslek bilgisi, mesleki yaşam, öğretmen eğitimi

Reflection of Undergraduate Education to Teacher's Professional Life

Abstract

The aim of this study is; to examine the reflection of the knowledge and experiences that teachers have gained during their undergraduate education on their professional lives. The study was carried out using a qualitative method and structured according to a case study. The study group consists of teachers who graduated from Aydın Adnan Menderes University Faculty of Education and have been working in the Ministry of National Education for a maximum of 3 years. Content analysis was used in the analysis of the data obtained through semi-structured interviews. The results of the research show that the majority of the participants consider their undergraduate education theoretically sufficient, but practically insufficient. In addition, it was concluded that they either never used most of the information about teaching methods and techniques they gained during their undergraduate education, or used very little; they mostly used exams consisting of multiple choice and open-ended questions as a measurement and assessment tool; they had problems arising from insufficient undergraduate education, students, teachers, environment and facilities and the Ministry of National Education. Implications were discussed in the light of the research results.

Keywords: Case study, professional knowledge, professional life, teacher education

¹ Bu çalışmanın bir bölümü 8. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Bu çalışmanın verileri 2020 yılı öncesinde toplanmıştır, etik kurul raporu bulunmamaktadır. Çalışma bilimsel ve etik kurallara uygun olarak yürütülmüştür.

² Arş. Gör. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, nurtac.ustundag@adu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2014-6571

³ Arş. Gör. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, burcu.altun@adu.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8564-829X

1. Giriş

Günümüzde değişen gereksinimlerle birlikte eğitim hedefleri, öğrenci-öğretmen rolleri, öğretim yöntem ve teknikleri gibi eğitimin birçok boyutunda değişimler meydana gelmiştir. Bunlara rağmen, öğrenci başarısını etkileyen, etkili öğrenme yaşantıları sağlayan ve öğrencileri geleceğe hazırlayan en önemli faktörlerden biri yine öğretmen faktörüdür. Eğitimin insan ile yaşam arasında bir köprü görevi yaptığı (Taymaz, 2011a) göz önünde bulundurulacak olursa, bu köprüyü inşa edecek olanların öğretmenler olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarının farkında olarak destekleyici bir sınıf iklimi oluşturabilmeleri, eleştirel düşünebilmeleri, çeşitli öğretim tekniklerini etkili şekilde kullanabilmeleri ve karşılaştıkları problemlere çözüm üretebilmeleri beklenmektedir (Beltman vd., 2011). Ayrıca öğretmenlerin öğrenme öğretme süreci ve bu süreçte yararlanılan yöntem ve tekniklerle ilgili bilgi sahibi olma, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme, problem çözme becerisine sahip olma ve öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunun farkında olma boyutlarında yeterli olmaları beklenmektedir (Arends, 2011).

Öğretmenlerin sahip oldukları bilgi, beceri, tutum ve değerlerini geliştirebilmeleri ve mesleklerinde etkili olabilmeleri için çeşitli alanlarda birtakım yeterliklere sahip olmaları (Can, 2019) ve öz yeterliklerinin yüksek olması (Aktaş, 2011) gerekmektedir. Öğretmenlerin belirli bir bağlamda öğretme görevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmesi ve öğrenci davranışlarını değiştirebilmesi için gerekli olan davranışları gösterebilme konusundaki inanışları öğretmen özyeterliği olarak tanımlanmaktadır (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001) ve onların mesleki yeterlik algılarını güçlendirip mesleğe bağlılıklarını artırmaktadır (Tschannen-Moran vd., 1998).

Yüksek mesleki yeterliğe sahip olan öğretmenler, sınıfta akademik süreçlere daha çok zaman ayırmakta, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına göre gerekli düzenlemeleri yapmakta ve onların başarılarını desteklemektedirler (Gibson & Dembo, 1984). Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum, değer ve davranış yönünden sahip olmaları beklenen nitelikleri ifade etmektedir (Şişman, 2009). Stronge vd. (2004) etkili bir öğretmenin yeterli olması gereken alanları bireysel özellikler, sınıfın yönetimi ve düzeni, öğretimi planlama ve uygulama, öğrenci gelişimini izleme şeklinde açıklamaktadır. Altun ve Yengin Sarpkaya (2021), öğretmen yeterliklerini kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul ortamı, okul-aile ilişkileri ve program ve içerik bilgisi boyutlarıyla ele almaktadır. Eğitim etkinliklerinin temel unsuru olan öğretmenlerin, bu alanlarda yeterli olabilmeleri, gelişen teknoloji ve çağın getirdiği yenilikler karşısında başarılı olabilmeleri ve bu başarılarını sürdürebilmeleri için sürekli olarak desteklenmeleri gerekmektedir (Taymaz, 2011b). Bu destek, öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon bilgilerinin ve diğer mesleki donanımlarının geliştirilmesiyle sağlanabilir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı, 2006 yılında kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi olmak üzere 6 ana yeterlik alanı belirlemiştir (MEB, 2006). Daha sonra bu yeterlikler mesleki bilgi; alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi, mesleki beceri; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ve ölçme değerlendirme, tutum ve değerler; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim olmak üzere birbiriyle ilişkili 3 yeterlik alanı ve 11 alt alan olacak şekilde güncellenmiştir (MEB, 2017a).

Meslek olarak öğretmenliğe nitelik kazandırmak öğretmen yeterliklerinin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması ile mümkündür (Keskin, 2013). Ashton (1984) öğretmen yeterliklerini kazandırabilmek amacıyla öğretmen yetiştirme programlarının hem teorik hem de uygulamalı bilgiye dayalı olması, ayrıca, öğretmen adaylarının kişiler arası iletişim, sosyal beceriler ve öğretim becerileri gibi özellikleri kazanma ve geliştirmelerine yardımcı olması gerektiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin görev yaptıkları süre boyunca kendilerini geliştirme imkanlarının genişletilmesi öğretmen kalitesini artırmak için anahtar bir role sahiptir (Sykes, 1999). Reese (2010), meslekî gelişim sürecinin öğretmenlerin meslekî bilgi ve becerilerini artırarak öğrenci başarısını desteklemede önemli etkileri olduğunu belirtmektedir.

Öğretmenler öğrenme ortamlarına sadece mesleki becerileri ve uzmanlıkları ile değil, aynı zamanda güncel dünya bilgileri, değerleri ve kişisel özellikleriyle de önemli ölçüde katkıda bulunurlar. Bu nedenle, öğretmen eğitiminin kapsamlı ve çok fonksiyonlu olarak gerçekleştirilmesi önemlidir (Bedir, 2015). Ancak öğretmenler hizmet öncesi dönemde etkili bir eğitim sürecinden geçmiş olsalar bile, mesleğe adım attıkları andan itibaren etkili öğrenme ve öğretme ortamını oluşturmalarına olanak vermeyen elverişsiz koşullarla karşılaşmaktadırlar. Sınıf içi etmenler, fiziksel koşullar ve sınıf yönetimi becerileri gibi sosyal, psikolojik, eğitsel veya ekonomik birçok değişken öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecindeki etkililiğini, tutum ve davranışlarını etkilemektedir (Işık vd., 2010). Alanyazında da görüldüğü üzere öğretmenler, sınıfların kalabalık olması, fiziki altyapı, araç gereç yetersizliği, ulaşım (Yapıcı & Yapıcı, 2003; Özpinar & Sarpkaya, 2010; Erdem vd., 2012; Taşkaya vd., 2015; Karataş & Çakan, 2018; Karataş & Kınalıoğlu, 2018) gibi birçok nedenle bildiklerini aktarmada sorun yaşayabilmektedirler. Öğretmenlerin mesleki yaşamlarında karşılaştıkları zorlukların en aza indirilmesi etkili öğrenme ortamlarının oluşturulmasına ve öğretmenlerin mesleki gerekliliklerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmelerine yardımcı olacaktır. Ayrıca karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarını destekleyici ortamların oluşturulması etkili öğretmen niteliklerini geliştirebilmelerini sağlayacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı da Öğretmen Strateji Belgesi'nde "*öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak*" amacına yer vermiştir (MEB, 2017b) ve bu amaca ulaşılabilmesi için öğretmenlerin lisans eğitimlerini nasıl değerlendiklerinin, meslek yaşamlarında lisans eğitimlerinden nasıl yararlandıklarının ve mesleki uygulamalarında yaşadıkları zorlukların belirlenmesi önemlidir. Öğretimin dolayısıyla da eğitimin niteliğini artırmaya dönük çalışmalar için bu tür bir durum tespiti yapılması işlevseldir. Bu nedenle bu çalışmanın amacı; öğretmenlerin lisans eğitimi boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin mesleki yaşamlarına yansımalarını incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin lisans eğitimi boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin yeterliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimleri mesleki yaşamlarında uygulayabilmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğretmenlerin mesleki uygulamalar konusunda yaşadıkları sorunların nedenleri nelerdir?

2. Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiş ve durum çalışması desenine göre yapılandırılmıştır. Durum çalışması; araştırmacılar tarafından zaman içinde sınırlandırılmış

bir veya birkaç durumun çeşitli veri toplama araçları ile derinlemesine incelendiği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2012). Bu çalışmada mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin mesleki yaşamlarına yansımalarını incelemek amaçlanmış ve bu amaçla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Belli bir standartlığa ve esnekliğe sahip olması nedeniyle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği eğitim araştırmalarında daha uygun bir teknik olarak görülmektedir (Ekiz, 2003). Araştırma sürecinde inandırıcılık, tutarlılık, aktarılabilirlik ve teyit edilebilirliğin sağlanması amacıyla araştırmanın yöntemi, veri toplama araçları ve kaynakları, veri toplama ve analizi süreci ve bulguları açık ve ayrıntılı olarak betimlenmiştir; amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir; uzman incelemesinden yararlanılmıştır; araştırma derinlemesine veri toplamaya olanak verecek şekilde yapılandırılmıştır ve veri toplama ve analizi sürecinin birbiriyle tutarlı olmasına çalışılmıştır. Bu bağlamda kod ve temaların birbiri içerisinde bir bütün oluşturmasına özen gösterilerek bulguların sunumunda doğrudan alıntılara sıkça yer verilmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden mezun olan on iki öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmış olup mesleki kıdemi en fazla 3 yıl olan öğretmenler çalışmaya dâhil edilmiştir. Katılımcılara kod isimler verilmiş ve araştırma sürecinde bu kod isimler kullanılmıştır. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin kişisel bilgiler

Kod İsim	Cinsiyet	Branş	Atama Yılı	Görev Yeri
Mehmet	Erkek	Okulöncesi Öğretmeni	2013	Şanlıurfa
Çiğdem	Kadın	Okulöncesi Öğretmeni	2013	Siirt
Ali	Erkek	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	2013	-
Doğan	Erkek	Sınıf Öğretmeni	2013	İstanbul
Batu	Erkek	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	2012	Ağrı
Sena	Kadın	Okulöncesi Öğretmeni	2011	Muş
Erdal	Erkek	Fen ve Teknoloji Öğretmeni	2013	Kars
Ahmet	Erkek	Sınıf Öğretmeni	2011	Ağrı
Özkan	Erkek	Okulöncesi Öğretmeni	2012	Karaman
Elçin	Kadın	Sınıf Öğretmeni	2011	İstanbul
Hakan	Erkek	Sınıf Öğretmeni	2011	Erzurum
Gizem	Kadın	Sınıf Öğretmeni	2012	Van

2.3. Veri Toplama Aracı

Katılımcıların lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin mesleki yaşamlarına yansımalarını incelemek amacıyla katılımcıların görüşleri alınmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Görüşme formunun hazırlanma sürecinde ilk olarak alanyazında benzer amaçlarla hazırlanmış görüşme formları incelenmiştir. Ardından araştırmanın amacı doğrultusunda konu başlıkları çıkarılarak konunun sınırı çizilmiştir. Hazırlanan taslak uzman görüşüne sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda görüşme formunun son şekli verilmiştir. Nihai formda katılımcıların lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin yeterliliği, öğrenme ve öğretme sürecinde tercih ettikleri öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme yöntemleri ve uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini ifade edebilecekleri açık uçlu sorular yer almaktadır.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla 2013-2014 eğitim öğretim yılında toplanmıştır. Katılımcıların bir kısmının iletişim bilgilerine üniversite birimleri aracılığıyla ulaşılarak mobil araçlarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Mobil araçlarla ulaşılamayan katılımcılarla ise çevrimiçi görüşmeler yapılmıştır. Görüşme zamanları katılımcıların yoğunluğu göz önünde bulundurularak tercihleri doğrultusunda belirlenmiştir. Görüşmelere başlamadan önce çalışmanın amacıyla ilgili katılımcılar bilgilendirilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 20-30 dakika aralığında gerçekleşmiştir. Mobil araçlar aracılığıyla yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş, online görüşmeler ise düzenlenerek yazıya geçirilmiştir.

Çalışma kapsamında elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak amaçlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008: 227). Bu amaçla elde edilen verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre organize edilmesi ve açıklayıcı temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2008: 227). Nitel verilerin analizi Miles ve Huberman (1994) tarafından veri özleştirme, veri sunumu ve sonuç çıkarımı ve teyit etme olmak üzere üç aşamada incelenmektedir. Bu kapsamda ilk olarak yazılı veriler incelenerek amaçlar doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra birbiriyle ilişkili kodları bir araya getirebilecek temalar belirlenmiştir. Bu aşamanın ardından veriler tablolar halinde kodlara ve temalara göre düzenlenmiş ve tanımlanmıştır. Bu aşamada araştırmacının elde ettiği verileri okuyucunun anlayabileceği şekilde tanımlayarak açıklaması ve sunması önemlidir (Yıldırım & Şimşek, 2008). Son aşamada ise betimlenen temalar birbiriyle ilişkilendirilerek ve anamlandırılmaya çalışılarak yorumlanmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

Katılımcıların lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin meslek yaşamlarına yansımalarına ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmanın bulguları tablolardan yararlanılarak sunulmuş ve tabloların altına ilgili açıklamalar yapılmıştır.

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcıların lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin yeterliğine ilişkin görüşlerine ait bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Katılımcıların üniversite eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimlerin yeterliğine ilişkin görüşleri

Temalar	Kategoriler	Alt Kategoriler	Yeterli (f)	Yetersiz (f)
Teorik Eğitim	Alan Bilgisi		6	2
		Sınıf Yönetimi	5	3
	Eğitim Bilimleri	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	4	1
		Ölçme ve Değerlendirme	3	-
Uygulamalı Eğitim		Öğretmenlik Uygulaması	-	8
		Uygulamalı Dersler	5	6

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların çoğunun teorik olarak alan bilgisi derslerini yeterli buldukları, bir kısmının eğitim bilimleri derslerinden sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme derslerini yeterli buldukları görülmektedir. Öğretmenlik uygulaması ve bazı uygulama derslerinde edindikleri bilgilerden ise görev yaptıkları kurumların şartları itibarıyla yeterince yararlanamadıkları ortaya çıkmıştır. Bu

bulgudan hareketle, katılımcıların çoğunluğunun alan bilgisi derslerini yeterli gördükleri, eğitim bilimleri derslerine yönelik görüş ayrılıklarının bulunduğu, uygulama derslerini ise ağırlıklı olarak yetersiz gördükleri söylenebilir. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Deneyde rapor nasıl tutulur, deney raporu nasıl yazılır onları öğretmişlerdi, burada mesela bizim müfettişlere karşı yaptığımız deneylerle ilgili rapor tutmamız gerekiyor ...mesela, yıllık planda çoklu zeka kuramına göre ders anlatış tarzı nasıl olur, yıllık planda nasıl yapılır, yıllık plan hazırlamayı öğrettiler bize, onların hepsini şuan zorlanmadan yapılabiliyorum.” (Erdal)

“Görsel Sanatlar dersinde yaptığım oyuncakları kullanıyorum. Bilişsel Etkinlik ve Yaratıcılık dersinde hazırladığımız tv şeridi, şimşek kart kullanıyorum.” (Mehmet)

“Okulda 3 ve 4. sınıfta staja gitmeye benzemiyor, yararının neredeyse hiç olmadığını düşündüğüm staj uygulamasından sonra gerçek işe girmek tabiri caizse sahaya inmek insanı öğretmenlik ile tanıştırmakta.” (Doğan)

“Üniversitede öğrendiğimiz bilgiler inanın MEB’e geçtiğinizde hiç işinize yaramıyor çünkü biz o bilgileri sadece teorik olarak öğreniyoruz hatta ezberliyoruz, şu anda okulda gördüğümüz derslerden hiçbiri bizim için yararlı değil. Çünkü MEB’e geçtiğinizde iyi öğretmen ve kötü öğretmeni ne kadar belge varsa onlara bakarak değerlendiriyorlar ve biz bu belgeleri atandığımızda öğreniyoruz.” (Sena)

“Üniversitedeki eğitimin daha çok pratikte olan kısmı çok işime yaradı dersin içine bizzat dahil olduğumuz konular dersler öğrenmemde uygulamamda etkili oldu diyebilirim. Onun dışında düz anlatımlar hiç aklımda değil.” (Hakan)

“Üniversitedeki eğitimimizin staj kısmına biraz daha ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle sınıf öğretmenliği bölümünün şehirlerdeki donanımlı okullardan çok köy okullarında da staj yapması gerektiğini düşünüyorum.” (Gizem)

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcıların lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgi ve deneyimleri mesleki yaşamlarında uygulayabilmelerine ilişkin bulgular, yararlanılan öğretim yaklaşım, strateji, yöntem ve teknikleri ile ölçme ve değerlendirme araçları şeklinde kategorize edilerek tablolarda sunulmuştur. Katılımcıların mesleki yaşamlarında yararlandıkları öğretim yaklaşımları, strateji, yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşlerine ait bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Katılımcıların yararlandıkları öğretim yöntem ve teknikleri

Temalar	Kategoriler	f
Yaklaşım/Model	Yapılandırmacılık	3
	İşbirlikli öğrenme	2
	Senaryo tabanlı öğrenme	2
	İnternet tabanlı öğrenme	1
	Buluş yoluyla öğretim	2
Strateji	Sunuş yoluyla öğretim	1
	Düz anlatım	9
Yöntem	Tartışma	2
	Soru-cevap	5
Teknik	Drama	2
	Beyin fırtınası	2
	Eğitsel oyunlar	2
	İstasyon	1
	Benzetim	1

Mikro öğretim	1
Altı şapkalı düşünme	1

Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların çeşitli öğretim yaklaşım, yöntem ve teknikleri bilgisine sahip olmakla birlikte uygulamada ortaya çıkan farklılıklardan dolayı öğretim yöntem ve tekniklerinin birçoğunu kullanamadıkları, en çok düz anlatım yönteminden yararlandıkları görülmektedir. Bunu ise soru cevap tekniği izlemektedir. Bazı öğretim yöntem ve teknikleri ise çok az kullanılabilir. Öğretmenlerin soru-cevap ve tartışma gibi yöntemleri düz anlatımla birlikte kullanarak öğrenme ve öğretme sürecini çeşitlendirmeye çalıştıkları söylenebilir. Bu konuya ilişkin bazı ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Yapılandırıcılık güzel bir kuram ama maalesef buraya uyarlaması çok zor, ama günlük hayattan örneklerle oluşturduğumuz senaryolara dayalı öğrenmeler var o şekilde Piaget'in, Vygotskynin kemikleri sızlamıyor.” (Batu)

“Arada benzetim yöntemini kullanıyorum o da çocukların bildiği şeylerle ilişkilendirerek. Örneğin, kofulu; çöp kamyonu ya da ambara, çekirdeği beyine vs. somuttan soyuta kullanarak anlatmaya çalışıyoruz. Öğrendiğim diğer yöntemlerse bana anlatım yönteminde ek pratiklik sağlıyor, mesela mikro öğretim yaptırıyorum.” (Ali)

“Genel olarak yapılandırıcılığa uygun ders işlemeye çalışıyorum...Daha çok düz anlatım yöntemini tercih ediyorum, drama kullanıyorum, çocuklar canlandırmaya bayılıyorlar eğlenceli vakit geçiriyoruz.” (Doğan)

“Öncelikli hedefim yöntem teknikleri düşünmekten çok Türkçe öğretmek oluyor ve bunu şarkı parmak oyunlarını sürekli tekrar ettirmekle bol bol hikaye ve resimleri anlatarak başarabiliyorum.” (Sena)

“Öğrendiğimiz öğretim yöntem ve tekniklerinden çok azını kullanıyorum diyebilirim. Daha çok sunuş yoluyla oluyor ders anlatımlarım daha sonra da belki buluş yoluyla diyebilirim.” (Elçin)

“Altı şapkalı düşünce, istasyon vb. gibi zaman alıcı teknikleri açık konuşmak gerekirse uygulayamıyorum. En çok kullandığımız teknik klasik soru-cevap tekniği strateji olarak da buluş yöntemi ağırlıkta kullanıyorum, kesin bilgiyi değil özellikle çocukları yönlendirmeyi seviyorum bilgiye onlara ulaştırmaya çalışıyorum.” (Hakan)

“İstasyonu mesela sınıfta biz doğaçlama usulüyle yapmıştık, ben onu hiç unutmam, ve uygularım da şuan, benim anasınıfıma da o sistem geldi, anasınıfımda istasyon köşeleri var, işte oyun köşesi, atıyorum resim köşesi, farklı köşeler var, çocuk o köşelerden başlıyor, her birinde istasyon tekniği uygulanıyor. O parçalardan bütünü oluşturuyor daha sonra.” (Ahmet)

Katılımcıların uyguladıkları ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşlerine ait bulgular Tablo 4’de sunulmuştur:

Kategoriler	f
Performans değerlendirme	6
Çoktan seçmeli sorular	5
Proje	4
Açık uçlu sorular	3
Boşluk doldurma soruları	3
Alıştırma/çalışma kağıtları	2
Eşleştirme soruları	2
Doğru-yanlış soruları	2

Portfolyo	2
Ödevler	2

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların ölçme ve değerlendirme sürecinde en sıklıkla yararlandıkları aracın performans değerlendirme olduğu görülmektedir. Bunu çoktan seçmeli sorular ve proje çalışmaları izlemektedir. Bulgudan hareketle, katılımcıların yararlandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarını çeşitlendirmeye çalıştıkları, ancak sıklıkla yazılı ve çoktan seçmeli sınavlara başvurdukları söylenebilir. Bu konuya ilişkin bazı ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Çocuklara maket hazırlıyorum, performans notu olarak geçiyor. Aynı zamanda ödevler veriyorum araştırmaları için, küçük bir kütüphanemiz var oradan faydalanarak bir şeyler bulup getiriyorlar bu da ayrı bir puanlama ve son olarak çalışma kitaplarını yapıp yapmadıklarını kontrol ederek puanlama yapıyorum.” (Ali)

“Önümüzdeki cuma günü performans görevlerini vereceğim, her konu sonunda mutlaka ama mutlaka test dağıtıyorum, alıştırmaya kağıtları veriyorum akşamdan uğraşıp bunları hazırlıyorum sonra beraber değerlendirmeye alıyoruz. Boşluk doldurma eşleştirme gibi ölçme değerlendirme yaklaşımlarını kullanıyorum.” (Doğan)

“Ben elimden geldiğince performans ve proje ödevleri vermeye çalışsam da yine imkanlar dâhilinde sınırlı kalıyorum.” (Batu)

“Portfolyo dosya hazırlatma çalışıyorum ama köy olduğundan veliler bir dosya dahi almıyorlar çocuklarına. Performans ve ders içi değerlendirme ölçeğini kullanıyorum. Performanslar için Rubrik hazırlıyorum kazanıma ne kadar sahip olmuş çocuk diye ikinci dönemde projeler veriyorum çocuklara hazırlamaları için.” (Hakan)

“Ölçme yöntemlerinden hiçbir şey kullanamıyorsunuz. Ölçeklermiş, işte atıyorum portfolyo dosyasını dahi ki oluşturmuyorsunuz.” (Ahmet)

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcıların mesleki uygulamalar konusunda yaşadıkları sorunların nedenlerine ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur:

Tablo 5. Katılımcıların mesleki uygulamalar konusunda yaşadıkları sorunların nedenleri		
Temalar	Kategoriler	f
Yetersiz lisans eğitimi	Uygulama	10
	Mevzuat	3
	Kapsayıcı eğitim	2
	Toplantı ve tören yönetimi	1
Çevre ve olanaklar	Fiziki koşullar	10
	Çevrenin eğitime bakışı	7
	Materyal yetersizliği	5
	Ulaşım	3
Öğrenci	Düzye	7
	İletişim	6
	Okula uyum	3
	Devamsızlık	3
Öğretmen	Sınıf yönetimi	3
	Bireysel özellik	3
Milli Eğitim Bakanlığı	Bürokratik kırtasiyecilik	5
	Sık yapılan değişiklikler	4
	Zaman yönetimi	3
	Ders kitaplarının niteliği	2

Birleştirilmiş sınıflar	2
Birimler arası tutarsızlık	1
Bütçe	1

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların mesleki uygulamalar konusunda yaşadıkları sorunların yetersiz lisans eğitimi, çevre ve olanaklar, öğrenci, öğretmen ve Milli Eğitim Bakanlığı alanları altında toplandığı görülmektedir. Yetersiz lisans eğitiminden kaynaklanan sorunların uygulama, mevzuat, kapsayıcı eğitim ve toplantı ve törenlerin yönetimi konusundaki eksikler olduğu görülmektedir. Çevre ve olanaklardan kaynaklanan sorunların nedenleri, fiziki koşullar, çevrenin eğitime bakışı, materyal eksikliği ve ulaşım olarak ifade edilmiştir. Öğrenciden kaynaklı sorunların nedenleri için katılımcı ifadeleri, öğrenci düzeyi, iletişim bozukluğu, okula uyum zorluğu ve devamsızlık şeklindedir. Katılımcılar, öğretmenlerden kaynaklı sorunlar için sınıf yönetimi ve kişisel özellikler nedenlerini belirtmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı kaynaklı sorunlara bakıldığında katılımcıların, bürokratik kırtasiyecilik, sık yapılan değişiklikler, zaman yetersizliği, ders kitaplarının yetersizliği, birleştirilmiş sınıflar, birimler arası tutarsızlık ve bütçe nedenleriyle sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Bu konuya ilişkin katılımcı ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

“Sıkıntı yaşamamın en büyük sebebi çocukların Türkçe bilmemeleri yani iletişim sorunu. Tabi bunun yanında fiziksel ve materyal yetersizlikleri de var. Bulduğum yer ulaşım yönünden sıkıntılı, kaynak ve materyal sıkıntımız oldukça fazla.” (Çiğdem)

“Buralarda insanlar çocuklarını sadece kar yağdığında okula gönderdiği için mevsimsel eğitimin de onlara hiçbir faydası olmuyor.” (Batu)

“Ya mesela bazı öğrenciler var sınıfta, sınıfın düzeyini baya düşürüyorlar, mesela nasıl söyleyeyim, ilkokuldan temeli iyi alamadıkları için, derslerine ücretli öğretmenler falan girdiği için öğrenci daha Türkçeyi bilmiyor.” (Erdal)

“Okulun imkânları çok kötü, okul sobalı, sınıflar ayrı üç tane binada her binada bir iki derslik var ders işlenişini etkilediği gibi kullanılan, uygulanan planı, programı aksatıyor.” (Ali)

“Şu an benim sınıfım lojmandan bozma ki köy okullarının genelinde öyle. Geçen sene benim sınıfımı iki haftada bir su bastığı zamanlar oldu ve bu sürekli olunca insanın canı çok sıkılıyor. Halıları kaldırıp kurutmak ve tekrar serip sınıfı düzenlemek, geçen yıl ikinci dönem böyle geçti diyebiliriz.” (Sena)

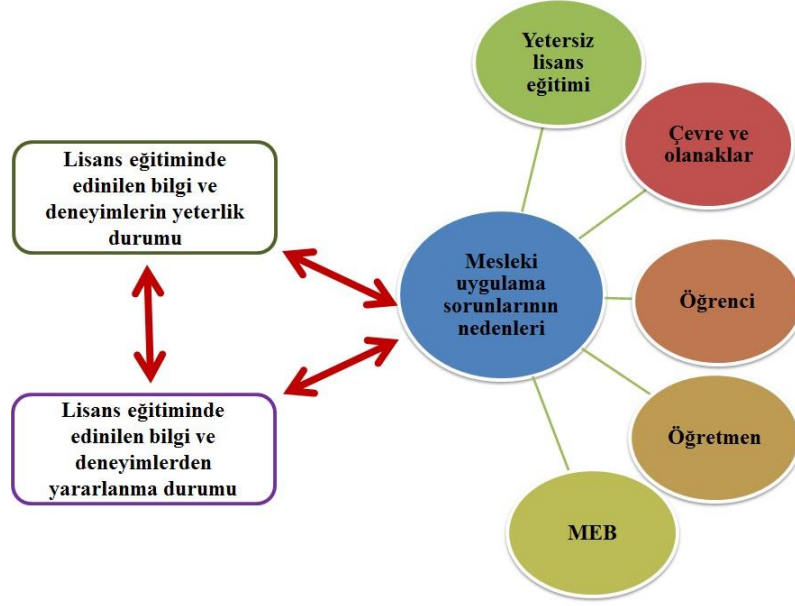
“Mesela bir 5. sınıflara giriyorum, çok basit konuları vermişler, hiç bilgi vermemişler, öğrenciye soruyorum sigaranın zararları ne, kitaptaki bilgiden daha fazla bilgi veriyor sana... Projeksiyon cihazımız olursa, tepegöz falan olursa öğrenciler çok daha iyi anlar.” (Erdal)

“Bürokratik işlemler sizin eğitiminizi, eğitiminizi demeyelim de eğitim vermenizi engelliyor. İşte ölçme değerlendirme olur, öğretim yöntem tekniklerini tam olarak kullanmanızı engelliyor.” (Ahmet)

“Kaynaştırma eğitimini teorik olarak alıyorsunuz mecbur, uygulama olarak alamıyorsunuz bunu. Uygulamaya geldiği zaman da yapacak bir şey olmuyor, yapamıyorsunuz. Ne yapacağımızı bilmiyorsunuz. Çünkü öyle bir modelle karşılaşmamışsınız önce.” (Ahmet)

4. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçların ilgili literatür ışığında tartışılmasına yer verilmiştir. Araştırmanın tüm sonuçları Şekil 1 üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 1. Araştırma sonuçları

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler lisans eğitiminde edindiği bilgi ve deneyimlerin yeterliğini, bu deneyimlerden yararlanma durumunu ve mesleki uygulamalar konusunda yaşadıkları sorunları birlikte değerlendirmişlerdir. Katılımcıların çoğu üniversitede aldıkları lisans eğitimini teorik olarak yeterli bulmakta ancak uygulama boyutunu yetersiz olarak nitelendirmektedirler. Öğretmenlik uygulaması dersinin ise gerçek yaşam koşullarına uygun yapılandırılmadığı görüşü ağırlıktadır. Benzer şekilde alanyazındaki bazı çalışmalarda (Erdemir, 2007; Aksoy, 2008; Yılmaz & Tepebaş, 2011; Başar & Doğan, 2015) okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gibi uygulamalı derslerin etkisizliğinin, öğretmenlerin teorik bilgilerini gerçek sınıf ortamına aktarmada güçlük çekmelerine neden olduğu tespit edilmiştir. Nahal (2010) yaptığı çalışmada, lisans eğitiminin öğretmenlik bilgi ve becerilerini artırmadığını, öğretmen adaylarının göreve başlamadan önce sınıf ortamından uzak olduklarını belirlemiştir. Sarıçoban (2008) ve Yanpar-Yelken ve diğerlerinin (2007) çalışmalarında da öğretmen yetiştirme programı ile ilgili teoriden ziyade uygulama ağırlıklı bir program olması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Akbaşlı (2010) çalışmasında, öğretmenlerin teorik bilgi bakımından yeterli ancak uygulamada eksik yönlerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmanın diğer bulgularına göre öğretmenlerin aldıkları eğitim resmi yazışmalar, törenler, mevzuat gibi konularda yetersiz kalmaktadır. Bu sonuç benzer bazı araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Korkmaz vd., 2004; Gömlüksiz vd., 2010; Başar & Doğan, 2015). Öğretmen yetiştirme programlarının öğretmenlerin sahip olmaları istenen yeterlikleri kazandırmaya yönelik olarak düzenlenmesi, öğretmen adaylarının verimli bir mesleğe hazırlık süreci geçirmelerini sağlayacaktır (Özer & Acar, 2011). Çünkü öğretmenlik mesleği yalnızca teorik bilgiye değil, aynı zamanda uygulamaya dayalı ve yaşamla bütünleşen bir meslektir (Ekinci, 2010a). Gözlemsel ve deneysel uygulamalarla birleştirilen teorik çalışma programlarının öğretmenlerin eğitimi açısından daha verimli sonuçları olduğu bilinmektedir (Friehoff, 2012). Gamble'a (2010) göre öğretmenlere yönelik eğitim programlarının uygulamalı eğitime giderek daha fazla yönlendiği söylenebilir. Çünkü teorik öğrenme etkinliklerinin uygulama ile birleştirilmesi

geleceğin öğretmenlerine daha iyi eğitim olanağı sunmaktadır (Kelemen, 2015). Bunun yanında öğretmen adaylarına bilgiyi üretmelerini, konuya ve öğrenci düzeyine uygun öğretim yöntem ve stratejileri kullanabilmelerini, olumlu sınıf iklimi oluşturabilmelerini, etkili iletişim becerileri geliştirmelerini, kendilerini sürekli yenilemelerini sağlayacak eğitim yaşantıları oluşturulmalıdır (Şahin, 2014).

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların lisans eğitimleri boyunca pek çok farklı öğretim yöntem ve teknikleri bilgisini edindikleri, ancak bu yöntem ve tekniklerden çoğunu ya hiç kullanmadıkları ya da çok az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların en çok düz anlatım yöntemini tercih ettikleri, bunu soru-cevap tekniğinin izlediği belirlenmiştir. Farklı yöntem ve tekniklere ise nadiren yer verildiği ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde birçok çalışmada en çok tercih edilen yöntem ve tekniklerin soru cevap ve düz anlatım olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Sakallı vd., 2007; Hismanoğlu & Hismanoğlu, 2010; Aydemir, 2012; Demir & Özden, 2013; Okur Akçay vd., 2016; Karasu Avcı & Ketenoğlu Kayabaşı, 2019). Öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını üstlenmeleri ve aktif olarak öğrenme öğretme sürecine katılmalarını sağlamak amacıyla öğretmenlerin, öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve yol gösterici rol üstlenmeleri, bu rolü yerine getirebilmek için de aktif katılımı artırıcı öğretim yöntem ve stratejilerine süreçte yer vermeleri gerekir (Steinbronn & Merideth, 2007). Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine aktif olarak katılımını ve pratik uygulama yapmalarını sağlayan ortamlar öğrenmelerini hızlandıracaktır (Khurshid & Ansari, 2012). Kelemen'e (2015) göre öğrenci çalışmalarının kalitesi öğretmenlerin öğretim materyallerini sunma biçimiyle bağlantılıdır, bu nedenle öğretmenlerin teorik bilgileri ile eğitim uygulamaları arasında sürekli ve gerçek bir ilişki geliştirmek oldukça önemlidir. Öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğini sağlamak amacıyla öğretmenler, konunun içeriği ve öğrenci özellikleri gibi unsurları göz önünde bulundurarak uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmak durumundadırlar (Fidan & Erden, 1994). Öğretmenlerin tercih ettikleri yöntem ve tekniklerin öğrenciler üzerindeki etkilerini ve uygulama sırasında dikkat edilecek ilkeleri bilmeleri, öğrenme-öğretme sürecinin niteliği açısından önemlidir (Demir & Özden, 2013). Öğrenme-öğretme sürecinde çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılarak yaşam ve okul arasında bağ kurulabilir ve öğrencilere çevrelere uyum sağlamalarını kolaylaştıran beceriler kazandırılabilir (Şahin & Güven, 2016).

Araştırmadan sonuçlarına göre katılımcıların ölçme ve değerlendirme aracı olarak en çok çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşan sınavlara başvurdukları, proje ve performans ödevlerini yaptıkları sınavlarla birlikte değerlendirmeye aldıkları belirlenmiştir. Benzer şekilde Birgin ve Gürbüz (2008) ve Çakan'ın (2004) çalışmalarında öğretmenlerin daha çok geleneksel ölçme araçlarından yazılı yoklama ve çoktan seçmeli test gibi araçları tercih ettikleri, portfolyo ve rubrik gibi araçları ise nadiren kullandıkları belirlenmiştir. Karacaoğlu'nun (2008) çalışmasında, öğretmenler tarafından en düşük düzeyde algılanan mesleki yeterliliğin değişik ölçme tekniklerini kullanarak öğrenci başarısını belirleme olduğu ve öğretmenlerin ara sıra da olsa çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerini öğretim sürecine dahil ettikleri ortaya çıkmıştır. Gelbal ve Kelecioğlu'nun (2007) çalışmalarında da öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme sürecinde geleneksel yöntemleri tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Bunun nedeni olarak da zaman yetersizliği, sınıfların kalabalık oluşu ve hazırlama zorluğunu dile getirmişlerdir. Anıl ve Acar (2008) benzer şekilde öğretmenlerin geleneksel yöntemleri tercih etmesindeki sebepleri hazırlama ve uygulama zorluğu ile zaman sıkıntısı olarak belirtmişlerdir. Watt (2005) araştırmasında, planlama zorluğu ve zaman yetersizliği nedeniyle alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılmadığını belirtmiştir. Bravmann (2004) öğretmenlerin öğrencileri sınavlara hazırlamaya yardımcı olacak yöntemleri tercih ettiklerini, bu durumun ise bireysel ihtiyaçları göz ardı ederek tek tip öğretimin yaygınlaşmasına neden olduğunu ileri sürmektedir. Türkiye'de kitlesel sınavların

yaygın olması bu anlayışın devam etmesine yol açmakta ve öğrencilerin yaratıcılıkları, düşünme becerileri ve yeteneklerini göz ardı etmektedir (Aşıroğlu, 2016). Oysa Özenç ve diğerlerine (2017) göre alternatif ölçme ve değerlendirme öğrencilerin özgüvenlerini ve motivasyonlarını artırmakta, objektif olarak öz ve akran değerlendirme yapmalarını sağlamakta, öğretmenlerin öğrencileri daha iyi tanımalarını sağlamaktadır. Koh ve Luke (2009) da araştırmalarında öğretmenlerin öğrencilerine verdikleri gerçek yaşam durumlarına dayalı performans görevleri ve ödevlerin onların başarısını olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir. Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı'nın (2017) öğretmen yeterlikleri içinde ele aldığı ölçme ve değerlendirme yeterliği de performans görevlerini, ödevleri, yazılı sınavları, portfolyoları ve daha birçok uygulama konusundaki becerileri içeren kapsamlı bir yeterlik alanına işaret etmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre lisans eğitimi süresince edinilen bilgilerin uygulanmasında yaşanan zorlukların başlıca nedenleri yetersiz lisans eğitimi, öğrenci, öğretmen, çevre ve olanaklar ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan kaynaklı sorunlardır. Benzer şekilde Akgül'ün (2006) çalışmasında öğretmenlerin süre ve araç gereç yetersizliği, yönetim desteği ve teorik bilgi eksikliği ile sınıfların kalabalık olması gibi sebeplerle öğretim yöntem ve tekniklerini çeşitlendiremedikleri belirlenmiştir. Yılmaz ve Tepebaş'ın (2011) çalışmalarında öğretmenler çalıştıkları kurumlardaki materyal eksiklerinin yapılandırmacı yaklaşımın sınıf ortamında uygulamaya geçirilmesini zorlaştırdığını dile getirmektedirler. Ekinci'nin (2010b) çalışmasında öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar, okulların fiziki sorunları, veliler ve sosyal çevre kaynaklı, okul yönetimi kaynaklı, donanım yetersizliklerine yönelik, eğitim sistemi ve yönetim kaynaklı sorunlar olarak sınıflandırılmıştır. Esen ve diğerlerinin (2017) çalışmalarında öğretmenlerin mesleki saygınlık, milli eğitim politikaları, öğrenciler, fiziki koşullar ve alt yapı, özlük hakları, yönetim, öğretmen niteliği, veliler ve iş yükü ile ilgili sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin okul yöneticilerinin destek eksikliğinden kaynaklı sorunlar yaşadıklarını belirten farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Erdemir, 2007; Aksoy, 2008; Ekinci, 2010b; Sarı & Altun, 2015). Oysa yöneticilerin öğretmenlerle kurdukları ilişkilerin mesleki etkileşim ve gelişim sürecinde önemli bir rolü bulunmaktadır (Kilgore vd., 1990). Okulların, özellikle mesleğinin ilk yıllarında olan öğretmenler için destekleyici çevreler oluşturmaları oldukça önemlidir (Sargent 2003). Öğretmenlerin etkililiğini ve verimliliğini düşüren tüm bu olumsuz durumların önüne geçilmemesi, sorunların daha da büyümesine ve eğitim sisteminin işlevselliğinin bozulmasına neden olabilmektedir (Karataş & Çakan, 2018). Özetle, özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için lisans eğitiminin niteliğinden ve çevre, öğrenci ve MEB gibi unsurlardan kaynaklı sorunlar onların bilgi ve deneyimlerini sınıf ortamına aktarmalarını engelleyebilmektedir. Gerek hizmet öncesi dönemde gerçek yaşam durumlarına yönelik deneyimlerin artırılması, gerekse hizmet içi dönemde ortaya çıkan sorunların çözümünde yeterli destek sağlanması, öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine ve nitelikli eğitim öğretim sürecinin oluşmasına katkı sağlayabilir.

4.1. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Öneriler

Bu çalışma, bir üniversitenin eğitim fakültesinden mezun olan ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır. Derinlemesine bilgi toplamak amacıyla katılımlı gözlem gibi çeşitli veri toplama tekniklerinden yararlanılarak farklı nitel veya nicel araştırma desenleri kullanılarak çalışmalar gerçekleştirilebilir. Ayrıca araştırma sonuçlarından hareketle, öğretmen yetiştirme programlarının niteliğinin artırılması, teorik bilginin yanında uygulamaya ağırlık verilerek mesleki yaşama hazırlanmalarını sağlayacak ortamların düzenlenmesi önerilebilir. Bunun yanında katılımcılar tarafından uygulamada yaşanan sorunların sebeplerinden biri olarak

belirtilen ders kitaplarının niteliğini artırmak için, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda yararlanılan ders kitaplarının içerik yoğunluğunun azaltılması yoluyla daha verimli hale getirilmesi önerilebilir. Öğretmenlerin eğitim aldıkları ve görev yaptıkları kurumlarla, diğer bir ifade ile üniversite ve MEB okulları arasında işbirliğinin artırılarak, mesleki yaşamda karşılaşacakları zorluklara yönelik destekleyici eğitim verilmesi sağlanabilir. Öğretmenlerin bilgilerini hayata geçirmelerine ve öğrenme ortamını çeşitlendirmelerine engel olan etmenler belirlenerek eksiklerin giderilmesi yönünde çözüm odaklı çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- AKBAŞLI, S. (2010). Öğretmen yeterlilikleri hakkında ilköğretim denetçilerin görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 13-36.
- AKGÜL, N. İ. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler ve karşılaşılan sorunlar (Niğde ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- AKSOY, N. (2008). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim: genç ve deneyimsiz öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma, *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*, 6(21), 82-108.
- AKTAĞ, I (2011). The effects of student teaching on preservice teachers' teacher efficacy. *Hacettepe Journal of Sport Sciences*, 22(1), 13–24.
- ALTUN, B., & YENGİN SARP KAYA, P. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir durum çalışması. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(*Eğitim Bilimleri Özel Sayısı*).
- ANIL, D., & ACAR, M. (2008). Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 44-61.
- ARENDS, R. (2011). *Learning to teach* (9th edition). MacGraw-Hill Company.
- ASHTON, P. T. (1984). Teacher efficacy: A motivational paradigm for effective teacher education. *Journal of Teacher Education*, 35(5), 28-32.
- AŞIROĞLU, S. (2016). Okulöncesi öğretmen adaylarının farklılaştırılmış öğretim konusundaki öz-yeterliliklerine ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 948-960.
- AYDEMİR, H. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim yöntem, teknik ve stratejileri kullanma yeterlilikleri. *Hikmet Yurdu Dergisi*, 5(9), 81-100.
- BAŞAR, M., & DOĞAN, Z. G. (2015). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadığı sosyal kültürel ve mesleki sorunlar. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(4), 375-398.
- BEDİR, G. (2015). Perception of teaching efficacy by primary and secondary school teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 8(1), 41-54.
- BELTMAN, S., MANSFIELD, C. F., & PRICE, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185–207. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2011.09.001>
- BİRGİN, O., & GÜRBÜZ, R. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının ölçme ve değerlendirme konusundaki bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 163-179.
- BRAVMANN, S. (2004). *Two, four, six, eight, let's all differentiate. Differential education: Yesterday, today, and tomorrow.* http://aokdifferentiatedinstruction.weebly.com/uploads/4/1/7/5/4175615/reading_three.pdf, web adresinden 10 Mayıs 2021 tarihinde erişilmiştir.

- CAN, E. (2019). Professional development of teachers: Obstacles and suggestions. *Journal of Qualitative Research in Education*, 7(4), 1618-1650. <https://doi.org/10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m>
- CRESWELL, J. W. (2012). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th edition). Sage Publications.
- ÇAKAN, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- DEMİR, S., & ÖZDEN, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretimsel stratejilere yöntemlere ve tekniklere ilişkin görüşleri: Hayat Bilgisi dersine yönelik tanılayıcı bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 59-75.
- EKİNCİ, A. (2010a). Aday öğretmenlerin işbaşında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 63-77.
- EKİNCİ, A. (2010b). İlköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmenlerin mesleki sorunlarına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 734-748.
- EKİZ, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Anı Yayıncılık.
- ERDEM, A. R., KAMACI, S., & AYDEMİR, T. (2012). Birleştirilmiş sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar: Denizli örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1(1-2), 3-13.
- ERDEMİR, N. (2007). Mesleğe yeni başlayan fen bilgisi öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve şikâyetleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 135-149.
- ESEN, Y. D., TEMEL, F., & DEMİR, E. (2017). Türkiye'deki öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunların ikili karşılaştırma yöntemi ile ölçeklenmesi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 8(1), 47-62.
- FİDAN, N., & ERDEN, M. (1994). *Eğitime giriş*. Meteksan.
- FRIJHOFF, W. (2012). Historian's discovery of childhood. *Paedagogica Historica*, 48(1), 11-29. <https://doi.org/10.1080/00309230.2011.644568>
- GAMBLE, J. (2010). *Teacher professionalism: A literature review*. JET Education Services. <https://www.jet.org.za/resources/Teacher%20professionalism%20a%20literature%20review.pdf/view>, web adresinden 12.02.2021 tarihinde erişilmiştir.
- GELBAL, S., & KELECİOĞLU, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- GIBSON, S., & DEMBO, M. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- GÖMLEKSİZ, N., ÜLKÜ, A. K., BİÇER, S., & YETKİNER, A. (2010). Mesleğe yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları zorluklarla öğretmen adaylarının yaşayabilecekleri zorluklara ilişkin algılarının karşılaştırılması. *e- Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 12-23.
- HİSMANOĞLU, M., & HİSMANOĞLU, S. (2010). Language teachers' preferences of pronunciation teaching techniques: Traditional or modern? *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2010), 983-989.

- IŞIK, A., CİLTAŞ, A., & BAŞ, F. (2010). Öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1): 53-62.
- KARACAOĞLU, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlik algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- KARASU AVCI, E., & KETENOĞLU KAYABAŞI, Z. E. (2019). Sınıf öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri: Bir olgubilim araştırması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(4), 926-942.
- KARATAŞ, A., & KINALIOĞLU, İ. (2018). Köy okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3) , 207-220.
- KARATAŞ, K., & ÇAKAN, S. (2018). Öğretmenlerin bakış açısıyla eğitim-öğretim sorunları: Bismil ilçesi örneği. *Elementary Education Online*, 17(2), 834-847.
- KELEMEN, G. (2015). Developing Professional knowledge in the initial teacher education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 357-364.
- KESKİN, Y. (2013). Mesleki yeterliklerin kazanılma sürecinde öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(3), 319-339.
- KHURSHID, F., & ANSARI, U. (2012). Effects of innovative teaching strategies on students' performance. *Global Journal of Human Social Science Linguistics & Education*, 12(10), 47-54.
- KILGORE, K., ROSS, D., & ZBIKOWSKI, J. (1990). Understanding the teaching perspectives of first-year teachers. *Journal of Teacher Education*, 41(1), 28-38.
- KOH, K., & LUKE, A. (2009). Authentic and conventional assessment in Singapore schools: An empirical study of teacher assignments and student work. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 16(3), 291-318.
- KORKMAZ, İ., SABAN, A., & AKBAŞLI, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 266-27.
- MERİAM, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- MILES, M. B., & HUBERMAN, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Sage Publications.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2006). *TEDP Temel Eğitime Destek Projesi "Öğretmen Eğitimi Bileşeni" Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf, web adresinden 10 Mayıs 2021 tarihinde erişilmiştir.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2011). *Öğretmen denetim rehberi*. Rehberlik ve Denetim Müdürlüğü. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/61/02/319223/dosyalar/2015_04/15014638_ogretmen_denetim_rehberi.pdf, web adresinden 11 Mart 2021 tarihinde erişilmiştir.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2017a). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MES

- [LEY Y_GENEL_YETERLYKLERY.pdf](#), web adresinden 14 Mart 2021 tarihinde erişilmiştir.
- MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2017b). *Öğretmen strateji belgesi 2017-2023*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-26.07.2017.pdf web adresinden 12 Nisan 2021 tarihinde erişilmiştir.
- NAHAL, S. P. (2010). Voices from the field: Perspectives of first year teachers on the disconnect between teacher preparation programs and the realities of the classroom. *Research in Higher Education Journal*, 8(1), 1-19.
- OKUR AKÇAY, N., AKÇAY, A., & KURT, M. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerine yönelik görüş ve yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 333-342.
- ÖZENÇ, M., DOĞAN, C., & ÇAKIR, M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 588-607. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1816>
- ÖZER, Y., & ACAR, M. (2011). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri üzerine ikili karşılaştırma yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 89-101.
- ÖZPINAR, M., & SARP KAYA, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.
- REESE, S. (2010). Bringing effective professional development to educators. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 85(6), 38-43.
- SAKALLI, M., HÜRSEN, Ç., & ÖZÇINAR, Z. (2007). The frequent use of teaching strategies/methods among teachers according to the teacher candidates observation. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 2(1), 1-8.
- SARGENT, B. (2003). Finding good teachers-and keeping them. *Educational Leadership*, 60(8), 44-47.
- SARI, M. H., & ALTUN, Y. (2015). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 213-226.
- SARIÇOBAN, A. (2008). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 31-55.
- STEINBRONN, P. E., & MERIDETH, E. M. (2008). Perceived utility of methods and instructional strategies used in online and face-to-face teaching environments. *Innovative Higher Education*, 32(5), 265-278.
- STRONGE, J. H., TUCKER, P. D., & HINDMAN, J. L. (2004). *Handbook for qualities of effective teachers*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- SYKES, G. (1999). Introduction: Teaching as learning profession. In L. Darling-Hammond, & G. Sykes (Eds.), *Teaching as the learning profession* (pp.15-21). Jossey-Bass.
- ŞAHİN, D., & GÜVEN, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin fen bilimleri hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerindeki yöntem ve teknik kullanımına ilişkin görüşleri. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1): 42-59.

- ŞAHİN, İ. (2014). Öğretmen adaylarının nasıl yetiştirildiklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 241-258.
- ŞIŞMAN, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- TAŞKAYA, S. M., TURHAN, M., & YETKİN, R. (2015). Kırsal kesimde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları (Ağrı ili örneği). *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 198-210.
- TAYMAZ, H. (2011a). *Okul yönetimi*. Pegem Akademi.
- TAYMAZ, H. (2011b). *Eğitim sisteminde teftiş*. Pegem Akademi.
- TSCHANNEN-MORAN, M., & WOOLFOLK-HOY, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive concept. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- TSCHANNEN-MORAN, M., WOOLFOLK-HOY, A., & HOY, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248. <https://doi.org/10.3102/00346543068002202>
- WATT, H. M. G. (2005). Attitudes to the use of alternative assessment methods in mathematics: A study with secondary mathematics teachers in Sydney, Australia. *Educational Studies in Mathematics*, 58, 21-44. <https://doi.org/10.1007/s10649-005-3228-z>
- YANPAR-YELKEN, T., ÇELİKKALELİ, Ö., & ÇAPRI, B. (2007). Eğitim fakültesi kalite standartlarının belirlenmesine yönelik öğretmen adayı görüşleri (Mersin Üniversitesi örneği). *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 191-215.
- YAPICI, M., & YAPICI, Ş. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Üniversite ve Toplum*, 3(3), 09.
- YILDIRIM, A., & ŞİMŞEK, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. baskı.). Seçkin Yayıncılık.
- YILMAZ, K., & TEPEBAŞ, F. (2011). İlköğretim düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: Mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157-177.