



AKSARAY ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

**LİSANS VE FORMASYON TARİH ÖĞRETMEN
ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİKLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMİHA ÇORAPCI

DANIŞMAN

PROF. DR. MUHAMMED SARI

AKSARAY-2025

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

LİSANS VE FORMASYON TARİH ÖĞRETMEN
ADAYLARININ MESLEKİ YETERLİKLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SEMİHA ÇORAPCI

DANIŞMAN : PROF. DR. MUHAMMED SARI

JÜRİ ÜYESİ : DOÇ. DR. OSMAN OKUMUŞ

JÜRİ ÜYESİ : DR. ÖĞR. ÜYESİ ZAFER YILDIRIM

AKSARAY-2025

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren (....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Semiha

Soyadı : ÇORAPCI

Bölümü : Tarih Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Lisans ve Formasyon Tarih Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerinin Karşılaştırılması

İngilizce Adı : Comparison Of Professional Competencies Of Undergraduate and Formation History Teacher Candidates

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Semiha ÇORAPCI

İmza

T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI

Semiha ÇORAPCI tarafından hazırlanan “Lisans ve Formasyon Tarih Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerinin Karşılaştırılması” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Kabul</u>	<u>Ret</u>	<u>İmza</u>
Danışman: Prof. Dr. Muhammed SARI Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Aksaray Üniversitesi	☐	☐	
Üye: Doç. Dr. Osman OKUMUŞ Tarih, Aksaray Üniversitesi	☐	☐	
Üye: Dr. Öğr. Üyesi Zafer YILDIRIM Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Necmettin Erbakan Üniversitesi	☐	☐	

Tez Savunma Tarihi: 18/06/2025

Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Aybala ÇAYIR

İmza

TEŞEKKÜR SAYFASI

Eğitim sistemi içinde önemli yeri olan ve ayrılmaz bir parçasını oluşturan tarih dersinin, öğrenci gelişimine katkısı büyüktür. Hem akademik anlamda başarılı hem de genel kültür düzeyi yüksek öğrencilerin yetiştirilmesine katkı sunar. Bu anlamda tarih derslerinde öğrencinin gelişimi ve istenilen başarıya ulaşılması doğrudan tarih öğretmeninin yeterlikleri ile ilgilidir. Dolayısıyla okul ortamında gerçekleştirilen tarih derslerinin yürütücüsü olan tarih öğretmenlerinin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler alanındaki mesleki yeterliklerinin en üst düzeyde olması amaçlanmaktadır. Tarih öğretmeninin mesleki yeterliklerinin yüksek olması, öğrencilerde istenilen davranışları belirlemek ve bunların öğrencilere kazandırılmasına yardımcı olarak, nitelikli bir eğitim-öğretim sürecinin gerçekleşmesi konusunda önem taşımaktadır. Bu noktadan hareketle, gerçekleştirilen araştırmanın başta tarih öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumlarındaki tarih öğretmen adayları olmak üzere, tarih öğretmenlerine, tarih derslerinin eğitim-öğretim sürecine, tarih eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Lisans ve formasyon tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini karşılaştırmak amacıyla yapılan bu araştırmaya birçok kişinin katkısı ve yardımı olmuştur. İlk olarak, bu çalışmanın yürütülmesinde değerli vaktini ayırıp büyük bir sabır ve ilgiyle yardımcı olan ve yüksek lisans eğitimim boyunca desteğini ve emeğini benden esirgemeyen, verdiği bilgiler ve sahip olduğu tecrübelerini paylaşarak bunlardan her zaman faydalanacağımı bildiğim; hem akademik hem de insani anlamda değerli fikir ve görüşlerini örnek aldığım ve almaya devam edeceğim, ayrıca öğrencisi olmaktan ve tanıma fırsatı bulduğum için mutluluk duyduğum kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Muhammed SARI'ya,

Yüksek lisans eğitimimin başlangıcından sonuna kadar, özellikle süreç boyunca yaşadığım kriz anlarını en iyi şekilde çözerek kıymetli vaktini ayıran, değerli bilgisi, görüş ve önerileriyle araştırmayı destekleyen Prof. Dr. Hüseyin ÜNLÜ'ye,

Gerek ders dönemi gerek bu araştırma sürecinde akademik birikimini paylaşarak yol gösteren, araştırmanın veri toplama sürecinde destek olan, akademik açıdan zaman ve

emeğini esirgemeyen; tez savunma sınavımda jüri olmayı kabul ederek değerli görüşleriyle katkılar sunan Doç. Dr. Osman OKUMUŞ’a,

Anket formlarının uygulanması sürecinde desteklerini esirgemeyen, tez savunma sınavımda jüri olmayı kabul eden ve çalışmamı dikkatli bir şekilde inceleyerek önemli önerileriyle katkı sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Zafer YILDIRIM’a,

Araştırma konusunun belirlenmesinde yardımları olan Doç. Dr. Gülistan YALÇIN’a,

Araştırmanın veri toplama sürecinin yakından takipçisi olan, anket formunun dağıtımında ve toplanmasında yardımlarını esirgemeyen Doç. Dr. Tekin TUNCER’e,

Araştırmanın uygulama aşamasında anlayış gösteren ve destek sunan Doç. Dr. Ahmet VURGUN’a,

Araştırma sürecinde değerli vaktini ayırarak tezimi geliştirmem adına önemli öneri ve yorumlar yapan Doç. Dr. Yalçın DİLEKLİ’ye,

Araştırmanın istatistik analizi ve değerlendirilmesi aşamasında yardımcı olan Dr. Öğr. Üyesi Serkan BOYRAZ’a,

Araştırmayı bilimsel bir bakış açısı ile inceleyip, görüşlerini paylaşan ve tezimin düzeltmelerine katkı sağlayan Ar. Gör. Yaser Emir ELHATİP’e,

Çalışmama katılan ve bu süreçte göstermiş oldukları kolaylık ve yardımlarından dolayı, başta Aksaray Üniversitesi olmak üzere; Necmettin Erbakan Üniversitesi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi’nin değerli akademisyen ve öğrencilerine,

Bu meşakkatli süreçte yanımda olan, heyecanıma ortak olan ve beni hep motive eden arkadaşlarıma,

Son olarak bu öğrenme yolculuğumda, çalışmamın destekçisi ve bugünlere gelmemde en büyük emeğin sahibi olan sevgili aileme teşekkür ederim ve saygılarımı sunarım.

Semiha ÇORAPCI

ÖZET

Araştırma, lisans ve formasyon tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini karşılaştırmak amacıyla, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Aksaray Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi'nin lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden toplam 359 tarih öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. Yengin Sarpkaya ve Altun (2021) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. 5’li likert olarak hazırlanan ölçek 28 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı ,965 olarak bulgulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS paket programından yararlanılmış ve gerekli istatistiki tekniklerin kullanılması ile analizler yapılmış ve sonuçlar yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda, tarih öğretmen adaylarının “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği” puan ortalamalarının cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli ve öğretmenlik mesleğini sevme durumu değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Görülen bu farklılığın anlamlılığına ilişkin analizlerde cinsiyet, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevme durumu açısından anlamlı bir farklılığa rastlanırken, yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca isteğe bağlı pedagojik formasyon öğrencisi ile tarih öğretmenliği öğrencisi arasındaki fark anlamlıdır ve tarih öğretmenliği öğrencisinin mesleki yeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Tarih Öğretmen Adayı, Yeterlik, Öğretmen Yeterliği, Pedagojik Formasyon.

Bilim Kodu : 14601

Sayfa Adedi : 102

Yazar : Semiha ÇORAPCI

Danışman : Prof. Dr. Muhammed SARI

ABSTRACT

The research was carried out using the descriptive scanning model, one of the quantitative research methods, in order to compare the professional competencies of undergraduate and formation history teacher candidates. For this purpose, the study group consisted of 3rd and 4th year history teacher candidates from the undergraduate history teaching departments of Aksaray University, Necmettin Erbakan University, Hacı Bektaş Veli University, Marmara University, Kafkas University and Atatürk University in the 2024-2025 academic year, 3rd and 4th year history teacher candidates who are continuing the optional pedagogical formation certificate program, and a total of 359 history teacher candidates who are continuing the pedagogical formation certificate program for graduates. The “Professional Competence Scale for Teacher Candidates” developed by Yengin Sarpkaya and Altun (2021) was used. The scale prepared as a 5-point likert-type scale consisted of 28 items. The Cronbach's Alpha reliability coefficient of the scale was found to be .965. SPSS package program was used in the analysis of the research data and the necessary statistical techniques were used to make the analyses and the results were interpreted. As a result of the research, it was observed that the “Professional Competence Scale for Prospective Teachers” score averages of history teacher candidates differed according to the variables of gender, age, school success status, method of receiving pedagogical formation and liking the teaching profession. In the analyses regarding the significance of this difference, a significant difference was found in terms of gender, school success status, method of receiving pedagogical formation and liking the teaching profession, but no significant difference was found in terms of the age variable. In addition, the difference between the optional pedagogical formation student and the history teaching student was significant and it was concluded that the history teaching student had a higher perception of professional competence.

Keywords : History Teacher Candidate, Competence, Teacher Competence, Pedagogical Formation

Science Code : 14601

Number of Pages : 102

Author : Semiha ÇORAPCI

Supervisor : Prof. Dr. Muhammed SARI

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKLARI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR SAYFASI	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN TARAMASI	7
2.1. Yeterlik Kavramı	7
2.2. Öğretmen Yeterliği	8
2.3. Öğretmen Yeterliğinin Boyutları	11
2.3.1. Mesleki Bilgi	11
2.3.1.1. Alan Bilgisi	13
2.3.1.2. Alan Eğitimi Bilgisi	13
2.3.1.3. Mevzuat Bilgisi	14
2.3.2. Mesleki Beceri	16
2.3.2.1. Eğitim ve Öğretimi Planlama	17
2.3.2.2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	18

2.3.2.3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	18
2.3.2.4. Ölçme ve Değerlendirme	19
2.3.3. Tutum ve Değerler.....	21
2.3.3.1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler.....	22
2.3.3.2.Öğrenciye Yaklaşım	22
2.3.3.3. İletişim ve İş Birliği	23
2.3.3.3.1. Öğretmen-Öğrenci İletişim ve İş Birliği	24
2.3.3.3.2. Öğretmen-Veli İletişim ve İş Birliği	25
2.3.3.3.3. Öğretmen-Öğretmen İletişim ve İş Birliği.....	26
2.3.3.3.4. Öğretmen-Yönetici İletişim ve İş Birliği	27
2.3.3.4. Kişisel ve Mesleki Gelişim	28
2.3.4. Genel Kültür Bilgisi.....	29
2.4. Tarih Öğretmenin Yeterliği.....	30
2.5. İlgili Araştırmalar	34
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	39
YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Çalışma Grubu.....	39
3.3. Veri Toplama Araçları	42
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	42
3.3.2. Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği.....	42
3.4. Veri Toplama Süreci	44
3.5. Verilerin Analizi.....	44
3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliliği.....	45
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	47
BULGULAR VE YORUM.....	47
BEŞİNCİ BÖLÜM.....	53
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	53
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	53
5.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	55
5.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	56
5.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	56
5.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma	57

5.6. Öneriler.....	60
5.6.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler	60
5.6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	61
KAYNAKÇA	62
EKLER.....	82
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU.....	87



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	11
Tablo 2. Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri.....	32
Tablo 3. Araştırma Örnekleminin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı.....	40
Tablo 4. Ölçeğin Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular	46
Tablo 5. Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği'ne Ait Puan Ortalamalarının Değişkenlere Göre Dağılımı	48
Tablo 6. Mesleğe Yönelik Tutumun Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması	49
Tablo 7. Mesleğe Yönelik Tutumun Yaş Açısından Karşılaştırılması	49
Tablo 8. Mesleğe Yönelik Tutumun Okul Başarı Durumu Açısından Karşılaştırılması	50
Tablo 9. Mesleğe Yönelik Tutumun Pedagojik Formasyon Alma Durumu Açısından Karşılaştırılması	51
Tablo 10. Mesleğe Yönelik Tutumun Mesleği Sevme Durumu Açısından Karşılaştırılması	51

KISALTMALAR

ABD:	Amerika Birleşik Devletleri
AFA:	Açıklayıcı Faktör Analizi
AKT:	Aktaran
DF:	Degree of Freedom (Serbestlik Derecesi)
DFA:	Doğrulamalı Faktör Analizi
H:	Kruskal-Wallis H Testi
MEB:	Millî Eğitim Bakanlığı
N:	Veri Sayısı
NCSS:	National Council for the Social Studies (Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi)
OÖP:	Orta Öğretim Projesi
P:	Anlamlılık Düzeyi
SPSS:	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Programı)
SS:	Standart Sapma
TC:	Türkiye Cumhuriyeti
TDK:	Türk Dil Kurumu
TEDP:	Temel Eğitime Destek Projesi
U:	Mann-Whitney U Testi
VB:	Ve Benzeri
VD:	Ve Diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, kişinin ve toplumların çağdaşlaşmasına ve ilerlemesine katkı sağlayan en önemli unsurdur. Gelişmiş bir toplum olma yolunda atılacak ilk adımın eğitim olması gerektiği günümüzde daha iyi anlaşılmaktadır (Ünlü, 2010, s. 175). Çünkü günümüz dünyasında bilgi ve teknoloji hızla ilerlemektedir. Bu ilerleme ile tüm toplumlarda her alanda değişim gözlenmektedir. Değişim ilk önce bireylerin yaşamında farklı boyutlarda kendini göstererek başlayıp, daha sonra toplumun tamamını etkilemektedir. Bu değişimde eğitimin rolü büyüktür ve her toplumun gelişmesinde eğitilmiş insanın varlığı önemlidir (Zararsız, 2012, s. 1).

Değişim sürecinin ayrılmaz bir parçası olan eğitim, öğretmenin tek yönlü bir bilgi aktarma sürecinden daha çok hedef davranışların gerçekleşebilmesi için mesleğinin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip, uygun öğrenme ortamları hazırlayan, gelişmeleri takip eden, yeniliklere açık, iletişim ve iş birliğine önem veren, öğrenciyi sürecin merkezine alan öğretmenlere ihtiyaç duymaktadır. Çünkü eğitimden istenilen sonuçlara bu şekilde ulaşılabilir (Ağırman, 2016, s. 6).

Yıllardır kutsal bir meslek olarak bilinen öğretmenlik mesleği, günümüzde yeterlik alanlarının sorgulandığı bir meslektir. Dolayısıyla günümüzde niceliksel olarak ne kadar öğretmenin gerekli olduğundan daha çok öğretmenin hangi niteliklere sahip olması gerektiği üzerine yoğunlaşmıştır (Kalafat, 2012, s. 1). Bunun nedeni iyi bir eğitim sisteminin varlığının, bu sistemin uygulayıcıları olan öğretmenlerin niteliklerine ve yeterliklerine doğrudan bağlı olmasıdır (Özel, 2022, s. 1).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) (2017) yeterliği; kişinin görevini en iyi düzeyde yerine getirebilmesi için bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olması olarak ifade etmektedir. Öğretmen yeterliği kavramı ise öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler bütünü tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu nitelikler bilgi, beceri, tutum, değer, davranış yönünden sahip olmaları gereken özelliklerdir (Şişman, 2009, s. 68).

Yeterlik kavramını mesleki açıdan verilen eğitim ve bunun sonucunda eğitim veren öğretmeni düşündüğümüz zaman öğretmen adayı büyük bir öneme sahiptir. Ayrıca tüm meslek gruplarına eğitim veren öğretmenin yeterlikleri kaliteli bir eğitim için gereklidir. Öğretmenin mesleki sorumluluklarını yerine getirmesi eğitime olumlu yönde etki edecektir. Bu bağlamda, öğretmenler gelişen dünya düzenine ayak uydurmalı ve kendilerini sürekli geliştirme çabası içinde olmalıdır. Tarihsel olarak köklü bir meslek olarak tanımlayabileceğimiz öğretmenlik mesleğinin niteliğini iyileştirmek için öğretmen yetiştirmeye de ayrı bir önem verilmelidir. Yüksek nitelik ve yeterliğe sahip öğretmenlerin yetişmesi ile eğitimde istenilen kalite ve verim sağlanmış olacaktır (Aygüneş, 2023, s.1).

Eğitim sistemi içinde önemli bir yeri olan ve ayrılmaz bir parçasını oluşturan tarih derslerini ele alacak olursak bu dersin öğrencinin gelişimi üzerinde önemli bir etkisi vardır. Hem akademik anlamda başarılı hem de genel kültür düzeyi yüksek öğrencilerin yetiştirilmesine katkı sunmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin gelişimi ve istenilen başarıya ulaşılması, tarih öğretmenin yeterlikleri ile ilişkilidir.

Tarih derslerinde istenilen başarının elde edilebilmesi için tarih öğretmeni, öğrencilerin gelişim özelliklerini bilmeli ve buna uygun amaçlar belirlemelidir. Öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermek için sahip olması gereken bilgi, beceri, değer ve tutum alanlarında yeterli düzeyde olmalıdır. Tarih öğretmenliği mesleğinin sorumluluklarını yerine getirebilmek için alanında kendini yetiştirmiş ve uzmanlaşmış olmalıdır. Bu noktadan hareketle öğretmen yeterliği ve tarih öğretmenin kendini ne kadar yeterli hissettiği önemlidir (İskender, 2019, s. 3). Dolayısıyla tarih öğretmenin mesleki yeterlik düzeyini bilmesi, özellikle eğitim-öğretim sürecinin başarılı bir şekilde ilerlemesi ve süreç sonunda hedef davranışların kazanılmasına yardımcı olmak adına gerekli bir durumdur. Ayrıca öğrencilerin sorumluluğunu üstlenen tarih öğretmenlerinden alanlarında istenilen yeterlik düzeylerinin yüksek olması beklenir (Bağ, 2015, s. 15).

Tarih öğretmenin istenilen yeterlik düzeyine sahip olması, almış olduğu eğitim ile doğrudan ilişkilidir. Almış oldukları eğitimin niteliği mesleki yeterliklerini etkilemektedir.

Bu bağlamda, öğretmen yetiştiren kurumların yanında mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programlarının, öğretmen yeterliğine katkı sağlamaları konusunda verilen eğitimin niteliği açısından farklılıkları vardır (Avcı, 2020, s. 3).

Tarih öğretmen adaylarının teorik olarak aldığı pedagojik formasyon sertifika programı dersleri ve okullarda yapılan öğretmenlik uygulaması yeterliklerini olumlu yönde geliştirmektedir. Bu programın lisans tarih öğretmenliği bölümü öğrencileri ile isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih bölümü öğrencileri, öğrenim süreci içinde eğitim alırken, mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarına bir öğretim yılında yüz yüze veya uzaktan eğitim yoluyla verilmektedir. Bu bakımdan yüz yüze ve uzaktan eğitim yoluyla, etkileşimin az olduğu, yoğun ders programlı eğitim olmak üzere farklı şekilde eğitim-öğretim süreci gerçekleştirilen formasyon dersleri, öğretmen yetiştirme programları açısından öğretmen adaylarının kazandığı yeterlik düzeylerinde farklılıklara neden olmaktadır. Tarih öğretmen adaylarının aldıkları eğitim ile alanlarındaki yeterliklere sahip olmaları ve meslek hayatlarına hazırlanmaları gerekmektedir. Çünkü öğretmenin sahip olduğu yeterlikler eğitim-öğretim süreci sonunda başarı sağlamada etkin rol oynamaktadır. Bu çerçevede tarih öğretmeni alanının yeterliklerine sahip olmalı, yenilikleri takip etmeli ve sürekli öğrenmeye açık olmalıdır (Adal, 2024, s. 3).

Tarih öğretmen adayının mesleki yeterlik düzeyinin önemli olmasına karşın, bu konuda lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini karşılaştıran bir araştırma bulunmamaktadır.

Araştırmanın bu konuda yapılacak çalışmalara yol göstereceği düşünülmektedir. Tarih öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen bu çalışmada, öncelikle tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları tespit edilmeye çalışılmış, daha sonra tarih öğretmen adaylarının yeterlikleri cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevme durumu değişkenleri yönünden incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Türkiye'deki üniversitelerde pedagojik formasyon öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarını incelemek ve lisans tarih

öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini karşılaştırmaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?
2. İsteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?
3. Lisans tarih öğretmenliği bölümüne devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?
4. Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden ve lisans tarih öğretmenliği bölümü öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tarih öğretmeni, öğrenci, veli ve okulun diğer paydaşları ile sürekli etkileşim içindedir. Bu etkileşime sosyal hayattan alışkanlıkların eklenmesi durumun karmaşık bir hale gelmesine neden olmaktadır. Bu noktada, tarih öğretmenin sahip olması gereken yeterlikler durumu çözmeye etkili rol oynamaktadır (Candeğer, 2015, s. 178). Ayrıca tarih öğretmenlerinin yeterlik düzeyinin yüksek olması mesleğin niteliğinin, kalitesinin yükselmesine ve öğrencide istendik davranışların meydana gelmesine katkı sağlayacaktır.

Amaçlanan yeterlikler, öncelikle tarih öğretmen adaylarının sahip olması gereken yeterlikleri bilmesi ve bu yeterliklerin yükseköğretim kurumlarındaki eğitim programlarıyla tarih öğretmen adaylarına öğretilmesi ile kazandırılabilir (Ünlü, 2008, s. 10).

Araştırma, tarih öğretmenin yeterliklerini cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevmeye durumu değişkenleri ile Türkiye’deki üniversitelerde öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini incelemek ve lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen

adayları ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini karşılaştıran ilk araştırma olması açısından önemlidir.

Yapılan bu araştırma, tarih öğretmeni yetiştiren kurumlara ve tarih öğretmen adaylarına mesleki yeterlik algısı konusunda fayda sağlayacaktır.

Araştırmanın bundan sonra yapılacak araştırmalara yol göstermesi ve tarih eğitimi alanında daha önce yapılan araştırmalarda incelenmeyen durumları ortaya koyarak tarih eğitimi alanındaki eksikliği gidereceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

- Araştırma konusu ile ilgili ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen bilgilerin objektif olduğuna,
- Araştırmaya katılan tarih öğretmen adaylarının, ölçeklerde bulunan maddelere samimiyetle, kendi algılarını yansıtacak şekilde cevap verdiğine,
- Seçilen örneklemin çalışma evrenini yeterli ölçüde temsil ettiğine,
- Tarih öğretmen adaylarının “Kişisel Bilgi Formu” ile kişisel bilgilerini, “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği” ile mesleki yeterlik düzeylerine ilişkin algılarının doğru ölçülebileceği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2024-2025 eğitim-öğretim yılı,
- Aksaray Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adayları,
- Tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının tespiti,
- Araştırmada kullanılan ölçeğin ölçtüğü düşünülen nitelikler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğretmen: Eğitim-öğretim sürecinde öğrencileri merkeze alarak ve uygun öğrenme ortamını hazırlayarak öğrenmelerini gerçekleştiren, onları dikkate alan ve süreç boyunca eksikliklerin giderilmesine gayret eden kişidir (Taşgın, 2010, s. 6).

Pedagojik Formasyon: Eğitim fakültesi mezunu olmayan kişilerin öğretmen olabilmeleri için sertifika programına katılmaları veya eğitim fakültesi dışındaki lisans programı öğrencilerinin gerekli dersler ve öğretmenlik uygulamasına katılmalarından oluşan bir yetiştirme sürecidir (Kurnazoğlu Atmaca, 2019, s. 10).

Yeterlik: Kişinin görevini en iyi düzeyde yerine getirebilmesi için bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olmasını ifade etmektedir (MEB, 2017).

Öğretmen Yeterliği: Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler bütünü tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu nitelikler bilgi, beceri, tutum, değer, davranış yönünden sahip olmaları gereken özelliklerdir (Şişman, 2009, s. 68).

Tarih Öğretmeninin Yeterliği: Tarih öğretmenin, mesleğin gerektirdiği görevleri en yüksek düzeyde yerine getirebilmesi için gerekli olan bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olmasıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZIN TARAMASI

Bu bölümde ilk olarak; yeterlik kavramı ve öğretmen yeterliği tanımına yer verilmiştir. İkinci olarak; öğretmen yeterliğinin mesleki alan bilgisi, mesleki beceri, tutum ve değerler boyutu ve alt yeterlik alanları ile genel kültür bilgisi ve tarih öğretmenin yeterliğine yer verilmiştir. Son olarak, öğretmen yeterliği ile ilgili yapılmış araştırmalar incelenmiştir.

2.1. Yeterlik Kavramı

Yeterlik, bir görevi istenilen düzeyde ve verim sağlayacak şekilde yerine getirmek için sahip olunması gereken özelliklerdir. Belirli bir işin sorumluluklarını iyi düzeyde yapabilmek için yetenek, bilgi ve beceriye ihtiyaç duyan bir kavramdır (Konuk, 2011, s. 15).

Başka bir tanımda tüm meslek grupları için gerekli olan yeterlik, kişinin bir işi istenilen düzeyde yapabilme kapasitesine duyduğu inancı ifade etmek için kullanılmaktadır (Ünlü, 2008, s. 15).

Bu kavram bir mesleğin sınırlarını genel ve özel olarak belirleyerek birey ve kurumlar tarafından onun daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Başka bir ifade ile belirtmek gerekirse mesleğin tanınması için gerekli olan bu duruma yardımcı olmaktadır. Mesleği icra edecek bireyler için de aynı durum söz konusudur. Bir meslek grubuna mensup olan kişinin mesleğinde yapması gerekenlerin açık bir şekilde belirtilmesi gerekmektedir. Bu konuda net bir ifade kazandırmak adına yeterlik kavramı kullanılmaktadır (Ağırman, 2016, s. 8).

Genel anlamda yeterlik; “yeterli olma durumu, bir işi yapma gücünü sağlayan özel bilgi, görevini yerine getirme gücü, bir işi yapabilecek yetenekte olmak” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2024).

Yeşilyurt ise (2011, s. 73) yeterliği, belirli bir meslek grubunun sorumluluklarını yerine getirmek için mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması olarak ifade etmektedir. Öğretmen yeterlilikleri de benzer şekilde öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğini etkili ve

verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar” olarak açıklanmaktadır (MEB, 2017).

Bir diğer tanımda ise yeterlik, öğretmen veya öğrencilerin öğrenmelerinin ne derecede iyi olduğuna dair kanaatlerini ifade etmek için kullanılmaktadır (Guskey ve Passaro, 1994, s. 4).

Kapsamlı olarak yeterliğin tanımını yapmak gerekirse, bireyin sorumluluğunu yerine getirirken ihtiyaç duyulan yeteneklere sahip olduğu için kendinden emin olması olarak tanımlanabilir.

Tüm bu tanımlardan yola çıkarak yeterlik kavramının birçok meslek için önemli olduğu düşünüldüğünde, bu meslek grupları içinde yer alan öğretmenlerin de yeterlik sahibi olmaları gerekmektedir. Çünkü gelecek nesillerin iyi yetiştirilmesi öğretmenlerin sahip oldukları yeterliklere bağlıdır (Korkmaz, 2021, s. 17).

2.2. Öğretmen Yeterliği

İlk olarak Bandura öğretmen yeterliği kavramını, öğretmenlerin yeterlik duygusu, öğretmenlerin kişisel nitelikleri, öğretim yeterliği, öğretmenlerin yeterlik görüşleri ve öğretmenlerin algılanan yeterlikleri terimlerini kullanarak açıklamıştır (Shaughnessy, 2004, s. 154).

Bir diğer tanımda öğretmen yeterliği, öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler bütünü olarak ifade edilmiştir. Bu nitelikler bilgi, beceri, tutum, değer, davranış yönünden sahip olmaları gereken özelliklerdir. Öğretmenlerin yeterlik sahibi olmaları için konu alan bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür alanında yeterlik sahibi olmaları gereklidir (Şişman, 2009, s. 68). Öğretmenlerin sahip olması gereken bu yeterliklerin tümü hizmet öncesi eğitim süreci boyunca kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak öğretmen sahip olduğu yeterlikleri, uygulama aşamasındaki yetenekleri ile bir bütün oluşturmak için kendine inandığı takdirde öğretmen yeterliğinden söz etmek daha doğru olacaktır (Ünlü ve Erbaş, 2018, s. 16).

Akyol vd., (2021, s. 3)’ne göre ise öğretmen yeterliği, öğretmenin öğretim programına uygun davranması, toplumsal çağdaşlaşma dengesini sağlayabilmesi, öğrencilerine rol model olarak, aynı zamanda onlarla iyi iletişim kurması ve sorunlarına çözüm bulabilmesi gibi temel gereklilikleri kapsamaktadır. Başka bir ifadeyle, öğretmenin karşılaşması olası

olaylarla baş etmede ne düzeyde başarı sağlayabileceğine ilişkin kendini değerlendirmesidir (Bozkurt, 2015, s. 67).

Genel olarak öğretmen yeterliği tanımı, öğretmenin belirli bir konu ve belirli bir öğretim sorumluluğunu en yüksek düzeyde yerine getirmek için gereken eğitim-öğretim etkinliklerini düzenlemesi ve uygulama becerisine olan inancını ifade etmek için kullanılmaktadır (Tschannen Moran vd., 1998, s. 233).

Eğitim tarihi boyunca öğretmen yeterliği kavramını incelediğimizde ise öğretmenlik mesleği ve mesleğin gereklilikleri konusunun dünyanın pek çok ülkesinde gündeme gelen bir konu olduğu ile karşılaşmaktayız. Aynı şekilde ülkemizde Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan beri öğretmenlik mesleği ve mesleğin gerekliliklerinin yerine getirilişiyle ilgili düzenlemeler her zaman üzerinde konuşulan bir konu olmuştur (Seferoğlu, 2004, s. 40). Çünkü eğitim-öğretim süreci sonunda istenilen davranışların oluşabilmesi için yerine getirilmesi gereken sorumluluklar vardır. Bunlar; öğrenciyi merkeze alarak konu seçimini yapmak, uygun öğrenme ortamını belirlemek, gerekli materyalleri hazırlamak, hedefleri belirlemek gibi yükümlülükler olarak sıralanabilir. Tüm bunları belirleyecek olan kişi ise öğretmendir (Ünlü ve Aydos, 2010, s. 175).

Öğretmen yeterliğinin önemli olduğu noktasından hareketle bir ülkedeki nitelikli eğitim, öğretmenlerin sahip oldukları yeterlikler ile yakından ilgilidir. Öğretmenin niteliği hizmet öncesi eğitimden başlayarak mesleğe başladıktan sonra da ele alınması gereken önemli bir konudur (Taşkaya, 2012, s. 286). Bu nedenle, öğretmen yetiştirme sistemi içerisinde yer alan tüm bileşenler değerlendirme süreci içinde sorgulanmalı, istenilen düzeyde yeterliliklere sahip öğretmen yetiştirmek için sürekli iyileştirilmelidir (Azar, 2011, s. 36).

Safran (2006, s. 3)'ün belirttiği üzere “bir sistem olarak eğitimin, makro düzeyde karşılaştığı her türlü değişim zorunluluğu, başta öğretmen olmak üzere bu unsurlarda yapılacak herhangi bir reform ile ancak yerine getirilebilir”. Bu nedenle, öğretmenlere verilen eğitimin niteliği mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerler alanlarında geliştirilmelidir. Bu alanların geliştirilmesi öğretmenin değerlendirilmesi konusunda büyük önem taşımaktadır. Ayrıca öğretmenlerin alanlarındaki yeterliklerinin geliştirilmesi için onların yeterliklerinin tespit edilmesi gereklidir (Ünlü vd, 2008, s. 25).

Öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi konusunda öğretmen yetiştirme sistemi içinde yer alan öğretim elemanlarının da öğretmenlerin istenilen yeterlilikte yetişebilmesi için belirli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Çünkü büyük ölçüde öğretim elemanlarının

niteliklerinin öğretmen yeterliklerini etkilediği düşünülmektedir (Şen ve Erişen, 2002, s. 100). Dolayısıyla istenilen yeterlilik düzeyinde öğretmen yetiştirmeyi amaç edinen yükseköğretim kurumları, verdiği eğitimin içeriği ve kalitesi ile öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Usta-çırak ilişkisi ile devam eden bu süreçte nitelikli öğretmen yetiştirmek için öğretim elemanın istenilen yeterliliklere sahip olması önemlidir (Kuru, 2017).

Sonuç olarak; öğretmen yeterliği önemli bir kavramdır ve MEB (2017) tarafından “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”nin belirlenmiş olması ile öğretmenlerin kendi yeterlik düzeylerini belirlemelerine, yükseköğretim kurumlarının öğretim programlarını düzenlemelerine, aday öğretmenlik sürecindeki mesleki gelişimi takip etmeye ve öğretmenlerin performanslarını değerlendirmek için temel bir kaynaktır. MEB (2017) Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin kullanılacağı alanları 7 alana ayırmıştır. Bu alanlara aşağıda yer verilmiştir:

1. Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme
 - a. Akademik derslerin içerikleri
 - b. Öğretmenlik uygulaması
2. Öğretmen istihdamı
3. Aday öğretmen yetiştirme süreci
4. Öz değerlendirme
5. Performans değerlendirme
6. Kariyer gelişimi ve ödüllendirme
7. Sürekli mesleki gelişim

Yeterliklerin kullanılacağı alanlardan anlaşılacağı üzere öğretmen yeterlikleri, öğretmene çeşitli alanlarda fayda sağlamaktadır. Ayrıca yüksek yeterlik düzeyine sahip öğretmenlerin başta öğrenci olmak üzere, eğitim-öğretim süreci üzerindeki etkisi büyüktür (Karacaoğlu, 2008, s.71).

2.3. Öğretmen Yeterliğinin Boyutları

MEB (2017)'in öğretmenlik mesleki yeterliklerine ilişkin çalışmaları sonucunda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olmak üzere 3 yeterlik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 65 performans göstergesi olarak belirlenmiştir. Yeterlik alanları ve bu yeterlikler içerisinde yer alan genel yeterliklere aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A. Mesleki Bilgi	B. Mesleki Beceri	C. Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi	B1. Eğitim Öğretimi Planlama	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler
A2. Alan Eğitimi Bilgisi	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma	C2. Öğrenciye Yaklaşım
A3. Mevzuat Bilgisi	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme	C3. İletişim ve İş Birliği
	B4. Ölçme ve Değerlendirme	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim

2.3.1. Mesleki Bilgi

Bu yeterlik alanı, öğretmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi yeterliklerini kapsamaktadır (MEB, 2017). Meslek bilgisi bir diğer ifade ile öğretmenlik mesleğine ilişkin konu, kavram, süreç, ilke hakkında bilgi boyutu olarak öğretmenin, öğrencilerin öğrenmesini en yüksek seviyeye çekmek için kullandığı bilgileri içermektedir (Buldu, 2008, s. 119). Dolayısıyla öğretmen adayının alanında uzmanlık bilgisine sahip olması önemli bir durum olduğu için öğretmen yetiştirme programlarında yer alan dersler bu amacı sağlamaya yöneliktir. Çünkü öğretmenin performansındaki başarısı kendi alanını iyi bilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, Türkiye’deki eğitim programları Tarih, Coğrafya, Edebiyat gibi konu alanlarına göre belirlenmiştir ve öğretmenlerin kendi konu alanlarını iyi bilmeleri gerekmektedir (Çelikten vd, 2005, s. 219).

Mesleki bilgisi olmayan bir öğretmen, mesleğin genel kültür ve pedagojik formasyon boyutunda yeterli olsa bile, öğrencilere bilgi aktarımı yapamayacaktır. Ayrıca mesleğini uygulama sürecinde başarı elde etmesi beklenemez. Bu nedenle, öğretmenler genel olarak

temel konularına hâkim olmalı ve konuya ilişkin kaynakları bilmelidir. Bu nitelikleri taşıyan, yani mesleki bilgiye sahip bir öğretmen, buna mesleki beceri, tutum ve değerler ile genel kültür bilgisini ekleyerek istenilen yeterlikte bir öğretmen olma düzeyine ulaşacaktır. Öğretmenin mesleki bilgisinde yeterlik düzeyine ulaşabilmesi için aşağıdaki ilkelere dikkat etmesi fayda sağlayacaktır (Özçelik, 1996, s. 146).

1. Temel konular öğretilmeli ve çalışmalarında ana kaynakları kullanması teşvik edilmelidir.
2. Düzenli olarak seminer, konferans, panel, sempozyum vb. etkinlikler düzenlenmelidir.
3. Kaynak eserlerin kullanımında birinci elden kaynak olmasına öncelik verilmelidir.
4. Öğretmen adayında kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesi için çevre incelemesi yapmaları sağlanmalıdır.
5. Öğretmenlerin uygulama okullarındaki faaliyetleri takip edilmeli ve gerektiğinde düzenlemeler yapılmalıdır.
6. Meslek bilgisinde istenilen yeterlikte öğretmen yetiştirebilmek için öğretmen yetiştirilen fakültelerde öğretim elemanı ile öğrenci iletişimi büyük öneme sahip olduğu için kalabalık sınıf sorununa karşı gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Tüm bu ifadelerden hareketle öğretmenin sahip olması gereken mesleki bilgi yeterlikleri, eğitimin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çünkü öğretmenlerin, mesleki bilgi yeterlikleri yüksek değilse, eğitim sisteminin amaçlarına ulaşması mümkün değildir. Fakat nitelikli öğretmenler eğitim sistemini her zaman geliştirmektedir (Akyüz, 2015, s. 442). Bu anlamda kaliteli ve verimli bir öğretim için konu alanı bilgisi tek başına bir anlam ifade etmemektedir. Öğretmenin bildiğini nasıl öğretmesi gerektiğini bilmesi daha önemlidir. Uzmanlık bilgisi ile öğretmenlik meslek bilgisinin becerilerine yeterli düzeyde sahip olan öğretmenlerin başarıyı yakalaması mümkündür. Bu doğrultuda nitelikli bir eğitimin olması sağlanacaktır. Ayrıca öğretme becerisine sahip öğretmenler, öğrenme sürecinin öğrenciler için daha anlamlı olmasını sağlamaktadır. Öğretmenin bireysel özellikleri, öğretmenlik meslek bilgisi ile bütünleştiği zaman bir anlam kazanmaktadır. Çünkü her ikisi de öğretmenliğin temelini oluşturmaktadır (Torun ve Karamustafaoğlu, 2017, s. 92).

Mesleki bilgi yeterlik alanı içinde yer alan (alan bilgisi, alan eğitimi ve mevzuat bilgisi) alt yeterliklere aşağıda verilmiştir.

2.3.1.1. Alan Bilgisi

Alan bilgisi, öğretmenin eğitim aldığı ilgili alanın uzmanlık bilgisine sahip olması demektir. Öğreteceği alanı iyi bilen öğretmen, istenilen mesleki yeterlik düzeyine ulaşacak ve mesleğini severek sorumluluklarını yerine getirecektir. Öğretebilmek için öğretmende bulunması gereken en önemli özellik bilgidir. Çünkü öğretmen sadece sahip olduğu bilgiyi öğrencilerine aktarabilir. Bu noktadan hareketle öğretmenden beklenen en önemli özellik alan hakimiyetinin olmasıdır (Torun ve Karamustafaoğlu, 2017, s. 92). Başka bir ifade ile alan bilgisi, öğretmenin sahip olması gereken önemli yeterliklerden biri olarak 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilmiştir ve öğretmenin eleştirel bir bakış açısına sahip olarak branşı ile ilgili yeterli düzeyde bilgiye sahip olmasıdır (Pektaş, 2019, s. 29).

Öğretmenin konu alanı ile ilgili bilgiye sahip olması ve alan bilgisi açısından gelişmeleri takip etmesi son derece önemlidir (Çetinkaya, 2007, s. 16). Bu nedenle, öğretmenin alanıyla ilgili konu ve kavramları analiz etmesi, temel bilgi, yöntem ve teknikleri sınıflandırması, milli ve manevi değerlerin alanına yansımaları yorumlaması beklenir (MEB, 2017). Ayrıca öğretmenin, konuya ve öğrencilerin kavrama düzeylerine uygun örnek seçmesi, kullanılan yöntem ve tekniklerin avantaj ve dezavantajının değerlendirmesini yapması, öğrenci davranışlarını gözlemleyerek hangi konu üzerinde durması gerektiğine, hangisini daha sonra tekrar etmesi gerektiğine karar vermesi, konu ve kavram için doğru yöntemleri seçmesi alan bilgisine sahip olduğunu göstermektedir (Öner, 2015, s. 29).

Sonuç olarak; öğretmenin yeterliğe sahip olmasında, alan bilgisine hâkim olması ön koşuldur. Çünkü öğretme-öğrenme süreci bilgi üzerine kurulmuştur. Bilgisi olmayan bir öğretmen, öğrenciye nasıl öğretmesi gerektiğini de bilemeyecektir. Bu nedenle öğretmenin, alan bilgisine yeterli düzeyde hâkim olması çok önemlidir. Alan bilgisine sahip olmayan bir öğretmenin, mesleki başarıyı yakalaması zor olacaktır. Özellikle, günümüzün ilerleyen ve değişen teknolojisi ile öğretmenlik mesleğinden beklenen en önemli nitelik, öğretmenin sahip olduğu bilgiyi gelişmelere uygun olarak öğrencilerle paylaşmasıdır (Torun ve Karamustafaoğlu, 2017, s. 93).

2.3.1.2. Alan Eğitimi Bilgisi

Shulman (1986, s. 9), alan eğitimi bilgisini şu şekilde tanımlamaktadır: Öğretmenin, konuyu öğrencilerine anlaşılır kılacak şekilde bilmesi, konuyu öğretirken hangi yöntemleri kullanması gerektiği bilgisine ve bu öğretme sürecinde karşılaştığı güçlükleri tespit etme

becerisine sahip olması demektir. Ayrıca öğretmenın konu öğretımınde uygun araç-gereç kullanımı ve doğru gösterımlere sahip olması anlamına gelmektedir. Başka bir ifadeyle alan eğitimi bilgisi, bilgiyi öğretmenın kendisi için bilmesinden daha çok öğrencilerinin anlayabileceğı şekilde bilmesi demektir (Karagöz Akar, 2010, s. 1).

Öğretmenin alan eğitimi bilgisi alt yeterlik alanları, öğretmenın alanıyla ilgili öğretim programına hâkim olması, yöntem, teknik ve araç-gereçleri kullanma bilgi ve beceri yeterliğine sahip olmasıdır. Bu nedenle öğretmen, alanının öğretim programını açıklama ve diğer öğretim programları ile ilişkilendirme, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirme, farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırma, öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme-değerlendirme yöntemlerini karşılaştırma, alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verme gibi becerilerine sahip olması gerekmektedir (MEB, 2017).

Öğretmenin alan eğitimi bilgisinin yüksek düzeyde olması aynı zamanda öğrencinin aktif olmasını sağlayarak istenilen düzeyde öğrenme gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla her zaman ilkelerine göre uygulanan düz anlatımın mutlaka farklı yöntem, teknik ve araç-gereçler ile desteklenmesi daha uygun olacaktır. Ancak bu şekilde öğrenmenin kalıcı olması sağlanabilir (Köstüklü, 2004, s. 7). Bu yüzden, öğretmenler bilinçli bir şekilde alan eğitimi bilgilerini yenileyerek, mesleğini severek yerine getirmelidir. Buna dikkat etmeleri eğitimin kalitesi ile doğrudan ilişkilidir (Karabağ, 2002, s. 214).

Sonuç olarak öğretmen; meslek bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve genel kültür bilgisi ile çevrelenmiştir (Özçelik, 1996, s. 146). Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere öğretmenın alan eğitimi bilgisine sahip olması önemlidir.

2.3.1.3. Mevzuat Bilgisi

Karaman Kepenekçi (2004, s. 162-164)'nin belirttiğı üzere her kurumda olduğu gibi eğitim kurumlarında da öğretmenlerin uyması zorunlu hukuk kuralları vardır. Bu hukuk kurallarına “eğitim mevzuatı” denilmektedir. Aşağıda eğitim mevzuatı örneklerle açıklanmıştır.

T.C. Anayasası: Okul yönetimi anayasaya aykırı veya ters düşecek işlemlerde bulunamaz. Aksi takdirde yargı iptal edilmesine karar verir. Buna örnek olarak, disiplin cezasının nasıl uygulanması gerektiğı anayasa ile belirlenmiştir.

Eğitimle İlgili Yasalar: Yetkili organ tarafından temel esaslara uyarak, önceden belirlenen yazılı hukuk metinlerine yasa denilmektedir. Eğitim alanında da birçok yasa mevcuttur. Örneğin 1992 tarih ve 3797 sayılı “Millî Eğitim Bakanlığı’nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun” ile Millî Eğitim Bakanlığı’nın kurulması ve görevleri bir yasaya dayandırılmıştır. Eğitim alanındaki diğer önemli yasalara Tevhidi Tedrisat Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, İlk ve Orta Tedrisat Muallimlerinin Terfi ve Tecziyeleri Hakkında Kanun ve Özel Öğretim Kurumları Kanunu örnektir.

Eğitimle İlgili Uluslararası Antlaşmalar: Yasaya eşit hukuk kaynakları olarak kabul edilmektedir. Eğitim alanındaki 1989 yılında kabul edilen “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme” uluslararası antlaşma olarak çok önemlidir.

Eğitimle İlgili Kanun Hükmünde Kararnameler: Yasama organının, yetki kanununa dayanarak veya yetki kanunu olmadan da düzenleme yapma gücünün bulunduğu yazılı hukuk metinleridir. Eğitim alanında 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” bu hukuk kuralına örnektir.

Eğitimle İlgili Tüzükler: Kişisel olmayan ve genel hükümleri bulunan yönetsel hukuk özelliklerine sahip olan işlemleri ifade etmektedir. Türk Bayrağı Tüzüğü ve Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Tüzüğü örnek olarak gösterilebilir.

Eğitimle İlgili Yönetmelikler: Eğitim alanını düzenleme konusunda çok sayıda yönetmelik vardır. Bunlara örnek, Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği’dir.

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere eğitim alanında çok sayıda hukuk kuralı mevcuttur. Bu nedenle, öğretmenin bunları takip etmesi, çok iyi bilmesi ve uyması gerekmektedir.

Sonuç olarak toplum, sosyal bir varlık olan insanların bir araya gelmesiyle oluşan gruplar anlamına gelmektedir. Bu grupların kendi içinde düzeni sağlamak amacıyla yazılı veya yazısız kurallara ihtiyacı vardır. Bu nedenle, kuralların toplumsal hayatı tamamlayacak şekilde belirlendiği ayrıca din, ahlak, görgü ve hukuka dayalı olarak sınıflandırıldığı bilinmektedir. Bir diğer hukuk kuralı olan mevzuat devletin yetkili organları tarafından konulmuştur. Eğitim kurumlarında mevzuatın içeriğinde anayasa, kanun, kanun hükmünde kararname, cumhurbaşkanlığı kararnameleri, yönetmelik, genelgeler ve yönergeler yer almaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı aracılığıyla gerçekleştirmek üzere eğitim görevi, Türkiye

Cumhuriyeti Anayasası devletin görevleri içerisinde tanımlanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin görevleri konusunda Anayasa’da bulunan hükümleri bilme düzeylerinin yeterli olması beklenmektedir (Özdemir ve Yıldırım, 2020, s. 2). Bu kapsamda öğretmenin, mevzuat bilgisi alt yeterlikleri olarak bireysel hak ve sorumluluklarını bilmesi, Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklaması, eğitim sistemimize Atatürk’ün katkılarını değerlendirmesi, öğretmenlik mevzuatını açıklaması ve eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt etme becerisine sahip olması gerekmektedir (MEB, 2017).

2.3.2. Mesleki Beceri

Bu yeterlik alanı, öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarıyla ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini kapsamaktadır (MEB, 2017).

Mesleki beceri yeterlik alanı başka bir ifade ile öğretmenin mesleğinde yüksek düzeyde başarılı olması için gerekli olan bilişsel ve pratik beceriler boyutu, öğretmenin öğretme-öğrenme sürecinden en iyi sonucu elde etmek için yapması gerekenleri bilmesini içermektedir (Buldu, 2008, s. 119). Dolayısıyla nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli mesleki beceriler eğitim-öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme-değerlendirme yeterliğidir. Bunlar ile ilgili yüksek düzeyde bilgi ve becerisi olmayan öğretmenlerin hedef davranışları öğrencilere kazandırması mümkün değildir. Bu nedenle, öğretmen adaylarına eğitim sürecinde mesleki beceriler kazandırılmalıdır. Ayrıca mesleki beceriler hakkında bilgi kazanan öğretmen adaylarına, fakülte ve uygulama okullarında bunları deneyimleme fırsatı verilmelidir (Demircioğlu, 2015, s. 92).

Tüm bunlardan anlaşılabacağı üzere öğretmenin alanında başarılı olması veya konuyu iyi bilmesi öğretmen yeterliği için bir ön koşul olmasına rağmen tek başına bir anlam ifade etmemektedir. Öğretmenin meslek bilgisine sahip olmasının yanında, bazı becerilere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenin başarısı sahip olduğu bilgileri öğrencilere aktarma becerisine bağlıdır. Bu nedenle, öğretmenin öncelikle öğretme becerisi olmak üzere diğer mesleki becerilere sahip olması beklenir (Erden, 1999’dan aktaran Çelikten vd, 2005, s. 219).

Mesleki beceri yeterlik alanı aşağıda verilen dört alt temel yeterlik alanından oluşmaktadır.

2.3.2.1. Eğitim ve Öğretimi Planlama

Öğretmenin eğitim-öğretim planlamasını öğretim programına uygun olarak hazırlaması, çevresel şartları, zaman ve maliyeti dikkate alması, öğrencilerin bireysel farklılık ve özelliklerine uygun plan hazırlaması ve bunlara ek olarak, milli ve manevi değerleri planlama sürecine dahil etmesi alt yeterlik göstergelerini oluşturmaktadır (MEB, 2017).

Eğitim-öğretim planlaması, öğretilmek istenilenlerin öğretime başlamadan önce karar verilmesidir. Eğitim-öğretim planı ise, öğrenme-öğretme sürecinde olması istenilenlerin yazılı olarak hazırlanmasıdır (Çetinkaya, 2007, s. 17).

Eğitim, öğrenciye yeni yaşantılar kazandırmak üzere kurulmuş bir süreçtir. Bu süreç, planlı olarak yürütüldüğü zaman öğretim oluşmaktadır. Öğretim, belirlenen hedefler ile öğrencinin yeni davranışlar kazanmasını sağlamaktadır. Bu süreçte önemli olan öğretimin planlı olarak yapılmasıdır. Eğitim-öğretim sürecinde başarının sağlanması doğru bir planlama ile gerçekleşebilir. Aksi takdirde planlama yapılmayan, gelişigüzel bir sürece bırakılan eğitimin başarısının yüksek olmasını beklemek yanlış olacaktır (Çelik ve Önal, 2005, s. 1). Çünkü öğretim sürecinde tesadüflere yer verilerek bir ilerleme olmasını beklemek doğru değildir. Sonuçlardan istenilen düzeyde verimin alınması sürecin bir plan doğrultusunda gerçekleşmesi ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmen, sorumluluğunda olan öğrencilere süreç boyunca uygulayacağı planda yer alan amaçlara uygun olarak öğrenme-öğretme etkinlikleri düzenlemelidir (Taşdemir, 2006, s. 2). Ayrıca sınıfı eğitim-öğretime hazır duruma getirmelidir. Sorunsuz ve etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesi için sınıf kuralları ve alışkanlıklar belirleyerek, bu plana dahil etmelidir. Sonra öğrencilere bu kural ve alışkanlıkları öğretmelidir (Fink ve Siedentop, 1989, s. 198).

Bu kapsamda planlama, öğretmenin belirli bir zaman içinde kazandırmak istediği bilgi ve becerilerin öğrencilere aktarılmasına fayda sağlayacaktır. Bu zamanlamanın planlı olması, etkili ve verimli bir eğitim-öğretim süreci için önemlidir. Çünkü zaman yönetiminde en etkili unsur planlamadır. Eğitim sürecinde zamandan tasarruf sağlamak ve öğretimde izlenecek yolun belirlenmesi planlama ile sağlanmaktadır. Plan oluşturularak öğretmenin ulaşacağı hedef belirlenir. Ayrıca eğitim-öğretim sürecine dair bir öngörü geliştirmesi sağlanır. Örneğin öğretmenin hangi zaman diliminde ne öğreteceği, nasıl öğreteceği ve süreç sonunda nasıl bir değerlendirme yapacağı önceden belli olacağı için zaman problemi yaşamayacaktır. Bu nedenle, eğitim-öğretim sürecinden istenilen verimin alınması planlama ile mümkündür (Gülbahar ve Bölükbaş Alper, 2019, s. 4041).

2.3.2.2. Öğrenme Ortamları Oluşturma

Öğretmenin öğrenme ortamını öğrencilerin bireysel farklılık ve ihtiyaçlarına göre düzenlemesi, uygun materyali hazırlaması, sağlıklı iletişim kurulabilecek ortamı oluşturması, öğrencilerin milli, manevi değerlerine katkı sağlayarak, üst düzey becerilerini geliştirecek ortamın hazırlanması alt yeterlik göstergeleridir (MEB, 2017). Bu anlamda öğretmenin uygun oturma düzenini ayarlaması, gerekli materyali seçmesi, sınıf dışı öğrenme ortamını belirlemesi, görsel, yazılı, işitsel araç-gereçlerden yararlanması beklenir (Karataş, 2020, s. 52).

Öğretmen uygun öğrenme ortamı oluştururken oturma düzeni, ısı, ışık, gürültü ve öğrenci sayısı gibi değişkenleri göz önünde bulundurmalıdır. Bu anlamda ilk olarak oturma düzenini öğrencilerin fizyolojik özelliklerini dikkate alarak ayarlamalıdır. Çünkü fizyolojik özellikler sınıfta istenmeyen davranışları oluşturabileceği gibi öğrenmeleri de güçleştirecektir. Bir başka öğrenme ortamında dikkat edilmesi gereken özellik ısı değişkenidir. Öğretmen, ısının öğrenme üzerindeki etkisini göz önünde bulundurabilmelidir. Öğrenme ortamını etkileyen bir diğer fiziksel değişken ise, ışıklandırma. Az ışıklı bir ortam, öğrencilerin okumasını güçleştirmekte ve dikkatlerinin dağılmasına neden olmaktadır. Işıklandırmanın yüksek olduğu bir ortam ise yazıların parlaması nedeniyle öğrenmeyi olumsuz etkilemektedir. Dikkat edilmesi gereken en önemli değişkenlerden bir diğeri sınıftaki öğrenci sayısına bağlı olarak oluşan gürültüdür. Kalabalık olmayan sınıflarda öğretmen-öğrenci arasında güçlü bir iletişimin olması öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir. Aksi takdirde kalabalık olan bir sınıfta öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimsizlik olumsuz bir öğrenmenin gerçekleşmesine neden olmaktadır. Bu iletişimsizliği sınıftaki gürültü oluşturmaktadır. Ayrıca gürültü öğrenmeyi zorlaştırmakta ve öğrencilerde istenmeyen davranışlar ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. Öğretmen uygun öğrenme ortamlarını oluştururken; öğrencilerin zamanlarının önemli bir kısmını burada geçireceği ve öğrenme ortamındaki değişkenlerin başarı ile doğrudan ilişkili olduğunu dikkate alarak, öğrenme ortamını en doğru şekilde ayarlamalıdır (Engin vd., 2009, s. 131).

2.3.2.3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme

Öğretme ve öğrenme sürecinde, zamanı etkili ve verimli yönetmek öğretmenlerin yeterli olması gereken bir alandır. Hayatın her alanında zamanı yönetmek önemlidir. Eğitim alanında düşünüldüğünde ise etkisinin daha büyük olduğu söylenebilir. Çünkü eğitim bir

süreçtir ve bu süreçten zamanın iyi yönetilmesine bağlı olarak istenilen sonuç alınabilir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecini yönetme yeterliğine sahip olmaları beklenir (Demirtaş ve Özer, 2007, s. 34). Bu yeterliğe sahip olmaları, öğretmenin derste kullanacağı uygulamalar, istekler ve alışkanlıkların sistemli olarak bir araya getirilmesi ve öğrencilerin iyi bir şekilde idare edilmesine bağlıdır (Emmer ve Stough, 2001, s. 109-110).

Öğretmenin, öğretme ve öğrenme süreçlerini planlaması, uygulaması ve yönetmesine ek olarak, öğrencilerinin öğrenme sürecine etkin katılım sağlaması için onları teşvik etmesi de öğretme-öğrenme sürecini yönetme yeterliği kapsamında beklenir (TEDP, 2006).

Eğitimden yüksek verim elde etmek için öğretmenler, öğretme-öğrenme sürecini yönetirken farklı yöntem ve tekniklerle meslek hayatlarını sürdürmeli, kişisel ve mesleki gelişimleri için gerekli olan yenilik ve gelişmeleri takip etmelidir. Ayrıca öğretme ve öğrenme sürecini başarılı bir şekilde yönetmek için öğretmenin, alanına dair yeterli düzeyde bilgisi olması ve bunları sınıf ortamında uygulama becerisine sahip olması sürece katkı sunar (Özdemir Gültekin, 2015, s. 14).

2.3.2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Öğretmenin alana ve öğrencilerin özelliklerine uygun ölçme-değerlendirme aracı kullanması, yöntem kullanımında süreç ve sonuca dikkat etmesi, tarafsız olması, ölçme-değerlendirme sonucunda dönüt verirken yapıcı olması ve süreci yeniden düzenlemesi alt yeterlik göstergelerini oluşturmaktadır. (MEB, 2017).

Ölçme-değerlendirme sürecinde öğretmen, öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerini değerlendirir. Öğrencilerin kendilerini ve diğer öğrencileri değerlendirmelerini sağlar. Ölçme sonuçlarını daha iyi bir öğretim için kullanır; sonuçları öğrenci, veli, yöneticiler ve öğretmenlerle paylaşır (TEDP, 2006). Ayrıca öğretmen, ölçme-değerlendirme sürecinde öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerini belirler. Öğrencilerin istenilen bilgi ve beceriye ulaşmada nasıl başarılı olduğunu veya başarısız olmasındaki nedenleri tespit eder. Çünkü ölçme ve değerlendirme, öğrenme-öğretme sürecinin başarısı konusunda karar verilmesine ve düzenlenmesine katkı sağlayan bir araçtır (Çetinkaya, 2007, s. 18). Bu nedenle, ölçme ve değerlendirme sürecinin uygulama aşamasını öğretmenin iyi planlaması önemlidir. Aşağıda Demirtaşlı (2014, s. 2-6)'nın belirttiği üzere, nitelikli bir eğitim için süreç içerisinde ihtiyaç duyulan nitelikli ölçme-değerlendirme sisteminin özelliklerine yer verilmiştir.

1. Değerlendirmenin niteliği, ölçme işleminin niteliği ile doğrudan ilişkilidir.

2. Ölçme aracında kullanılan soruların çeşitli ve kapsamlı olmasına dikkat edilmelidir.
3. Değerlendirme sistemi, öğrenciye ve paydaşlara kapsamlı geri bildirim (dönüt) sağlamalıdır.
4. Değerlendirme sistemi, öğrencilerin seviyesini belirlemede mutlak ölçütlerden faydalanmalıdır.
5. Değerlendirme sistemi, sürece yayılacak şekilde planlanmalıdır.

Öğretmenin ölçme-değerlendirme yapması, süreç içerisindeki birçok durum üzerinde etkilidir. Öğretmenlerin ortaya çıkan problemler üzerinde kendi eksikliklerini anlayabilmelerine ve öğrencilerin hangi alanlarda eksikliklerinin olduğunu belirlemelerini sağlamaktadır. Öğrencilerin ilgi ve becerilerinin, hazır bulunuşluk seviyeleri ile ilgili önemli bilgiler edinilmesine yardımcı olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kazanımları edinebilmesi amacıyla derslerdeki faaliyetlerin uygun olup olmadığını tespit etmenin yolu ölçme ve değerlendirmedir. Aynı zamanda eğitim-öğretim programının geliştirilmesini ve düzenlenmesini sağladığı için güncel ve uygun programlar hazırlanması konusunda katkısı son derece önemlidir (Kaymakçı ve Çolak, 2011, s. 352).

Bu kapsamda ölçme-değerlendirme, öğrencinin sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerine önem vererek genel bir sonuç çıkarmayı ifade etmektedir. (Çubukçu ve Girmen, 2008, s. 129). Dolayısıyla eğitim-öğretim sürecinin temel parçalarından biri olan ölçme ve değerlendirme, bu süreçte belirlenen amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı ile ilgili sonuçların tespit edilmesini sağlamaktadır. Planlı bir şekilde uygulamak için öğretim programının ölçme ve değerlendirme bölümünde araç ve açıklamalar yer almaktadır. Öğrencinin davranış değişikliği, ölçme ve değerlendirmenin sonucunda tespit edilmektedir. Öğretim sürecindeki değerlendirmeler, öğrencinin istenilen davranışlara ne düzeyde ulaştığını göstermektedir. Bu nedenle, uygun ve yeterli düzeyde yapılan ölçme ve değerlendirme, sürecin etkinliğini artırıp, öğretmenin öğrenciye olan davranışlarını düzenlemektedir. Ayrıca süreç esnasında yapılan değerlendirmeler, öğretmenin yapması gerekenleri belirlemesine katkı sağlamaktadır (Şentürk, 2023, s. 7).

2.3.3. Tutum ve Değerler

Bu yeterlik alanı, öğretmenlik mesleği genel tutum ve değerlerini içeren, öğrenciye yaklaşım, milli, manevi, evrensel değerler, iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini kapsamaktadır (MEB, 2017).

Öğretmenlerin mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerlere sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda milli, manevi, evrensel değerler konusunda yeterli bilgisinin olması önemlidir. Ayrıca mesleki yeterliklerini sabırlı olma, hoşgörülü olma gibi bireysel özellikleri ile desteklemelidir (Çakmak vd., 2021, s. 208-209). Bu noktadan hareketle, öğretmenin eğitime karşı tutum ve değerleri öğretimi büyük ölçüde etkilemektedir. Örneğin, dersini seven ve önemini bilincinde olan bir öğretmen mesleğini de sevmektedir. Bunun sonucunda mesleğini seven bir öğretmen, kişisel ve mesleki gelişimine önem vermektedir. Ayrıca bunlar mesleki becerileri üzerinde olumlu etki sağlamaktadır (Karabağ, 2002, s. 214). Dolayısıyla mesleğine karşı olumlu tutumları olan bir öğretmen hem eğitim-öğretim sürecinden en yüksek verimin elde edilmesini sağlayacaktır hem de kendini mesleki açıdan tatmin edecektir. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleğini severek yapması önemlidir. Öğretmenin tutumu sınıfın uyumlu olmasını, öğrenci hareketlerini, akademik performanslarını büyük ölçüde etkilemektedir. Mesleğine yönelik olumlu tutumlara sahip bir öğretmen, kendini mesleki açıdan sürekli geliştirmek için gayret ederek, mesleği ile ilgili olan gelişmelerin takipçisi olacaktır. Böylece eğitim-öğretim süreci sonunda hedef davranışlara ulaşılabilecektir (Yılmaz vd., 2017, s. 51).

Sonuç olarak, Türk Milli Eğitimi'nin amaçları ile bütünleşmiş öğrenciler yetiştirebilmek için öğretmen yeterliklerindeki tutum ve değerler alanına gerekli önemin verilmesi beklenir. Çünkü öğretmenin sahip olduğu tutum ve değerler tüm yeterlik alanlarını etkilemektedir. Etki alanının büyük olması ve sonuçlarının önemli olması ile tutum ve değerler yeterlik alanı, genel yeterlikler içinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmen, öğrenciler ve toplum üzerinde bir etkiye sahiptir. Toplumdaki tüm bireyler için rol-model olmaktadır. Bu nedenle, öğretmenin tutum ve değerlerinin tüm alanları etkileyeceğini bilmek, toplum yapısının oluşmasına fayda sağlayacak bir unsurdur (Sevgi, 2021, s. 67).

Tutum ve yeterlikler alanı aşağıda verilen dört alt alandan oluşmaktadır.

2.3.3.1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler

Bu yeterlik alanı, öğretmenin, öğrencilerin çocuk ve insan haklarını gözeterek, bireysel ve kültürel farklılıklara saygı göstererek, milli, manevi, evrensel değerlere sahip aynı zamanda tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlı bireyler yetişmesine katkı sağlayan alt yeterlik alanlarından oluşmaktadır (MEB, 2017).

Değerler öğrencinin düşünce ve davranışlarını etkileme gücüne sahiptir. Neyin önemli ya da önemsiz olduğunu belirleyen bir unsurdur. Önem verilen değer öğrenciye yön verecektir. Örnek olarak saygıyı bir değer olarak kabul eden bir öğretmen, öğrencileri arasında cinsiyet, dil, din, ırk ayrımı yapmadan farklılıklara saygı duyarak öğrenciler yetiştirmek amacındadır. Bu nedenle, öğrenciler için bir rol-model olacaktır ve öğrenciler bu değeri kabul edecektir (Bayır, 2020, s. 14). Ayrıca öğretmen vatan, millet, bayrak, devlet gibi milli değerleri öğretmek öğrencilerin yurttaşlık bilincinin oluşmasına katkı sağlamaktadır. Bunlara ek olarak öğretmenin değerleri öğretmesi, öğrencilere yeni değerler kazandırmaktadır. Bu yeni değerlerin manevi veya evrensel içerikli olması da mümkündür. Dolayısıyla öğretmen milli, manevi ve evrensel değerlerin geliştirilmesi ve aktarılması üzerinde önemli bir role sahiptir. Çünkü değerlerin geçmişten bugüne nasıl bir gelişme gösterdiği, bu gelişmenin sebeplerinin neler olduğu, geçmişteki önemli kişiler ve bu kişilerin yaşantılarını öğretecek olan kişi öğretmendir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s. 69).

Bu kapsamda öğretmenin milli, manevi ve evrensel değerler konusunda yeterli bilgi ve bilince sahip olmaması, değerleri öğrencilere kazandırmak için çaba göstermemesine neden olacaktır. Bunun sonucunda öğrencilerin değerlerinden uzaklaşması, büyük ölçüde öğretmenlerin yeterlikleri ile ilgili bir durum olduğunu göstermektedir (Akyüz, 2015, s. 443).

2.3.3.2. Öğrenciye Yaklaşım

Öğretmen her öğrenciye insan olarak değer verir ve her birinin öğrenebileceğine inanır. Bu inanç doğrultusunda, öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağlama, öğrencilere davranışları ile model olma alt yeterlik göstergelerini oluşturmaktadır (MEB, 2017).

Öğretmenin, öğrencileri bir birey olarak değerlendirmesi beklenir. Öğrenme ve gelişmeleri sürecinde her birinin farklı özellikleri olduğuna dikkat ederek, gelişmelerine katkı sağlamalıdır. Okulun öğretmen, yönetici ve diğer paydaşlarının yardımını alarak öğrencide geliştirmek istediği özelliklere davranışları ile örnek olmalıdır (TEDP, 2006). Dolayısıyla

öğrencilere anlayış ve hoşgörü ile yaklaşmayan, doğru öğretim tekniklerini uygulamayan öğretmenler, öğrenci üzerinde olumsuz etkilere neden olmaktadır. Öğrencinin okul başarısı iyi olsa da kendilerini her açıdan geliştirmelerinde, bunun rolü oldukça fazladır. Bu, öğretmenlerin yeterlik düzeyleri ile yakından ilişkilidir. Özellikle kalabalık sınıflarda sınıf yönetimini beceremeyen öğretmenler, öğrenciye olumsuz yaklaşımlarda bulunmaktadır. Böyle sınıflarda öğretmen sınıf yönetimini sağlamak için bağırarak, notla göz dağı vermek, ağır söylemlerde bulunmak ya da cezalandırma yöntemlerini sıklıkla kullanmaktadır ve öğrencinin bireysel özellikleri baskı altında kalmakta, düşüncelerinin körleşmesine neden olmaktadır. Bu durumun sorumlusu olan öğretmenin yeterlik düzeyinin düşük olduğunu ifade etmek mümkündür (Akyüz, 2015, s. 443).

Bu kapsamda öğrencilerin başarılı ve mutlu olmalarını sağlama konusunda öğretmenin öğrenciye yaklaşımı önemlidir. Çünkü her öğrencinin ihtiyaç duyduğu takdir edilmek, değerli olmak, saygı duyulmak, öğrenme ortamında fark edilmek ve öğrenme sürecinin merkezinde yer almak istemesi gibi nedenlerden dolayı öğretmenin bu ihtiyaçları göz önünde bulundurarak daha verimli bir öğrenme sürecini sağlaması gerekmektedir (Özpolat, 2013, s. 9). Ayrıca öğretmen, öğrencilerinin fikirlerini yargılamazsa; öğrencilerin dersi daha iyi anlamaları için gayret ederse; öğrencilerin başarılarını takdir eder, başarısızlıkları üzerinde düzeltmeler yaparsa; onlara doğru zamanda dönüt verir ve onları her zaman motive ederse, öğrenciye karşı bu olumlu yaklaşımından dolayı derslerdeki problemlere kolaylıkla çözüm bulabilecektir (Paykoç, 1991, s. 188).

2.3.3.3. İletişim ve İş Birliği

İletişimin tanımı günlük hayatta farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Sözel olarak bilgilerin iletilmesi, karşılıklı bilgi alışverişi, aktarılan bilgiyi insanların anlaması ve kişileri etkilemeye yönelik bilginin iletilmesi olarak tanımlamak mümkündür (Tuna, 2012, s. 5). Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğüne göre ise iletişim “duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması; bildirim, haberleşme” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2024).

Günümüz becerilerinde önemli bir yeri olan iş birliğinin tanımı, çalışmak için oluşturulan birliktelik anlamına gelmektedir. İş birlikli öğretmen ise eğitimin tüm paydaşlarıyla (meslektaşları, okul idaresi, veliler) iş birliği içinde olan öğretmeni tanımlamaktadır (Şahin, 2023, s. 320).

Eğitim-öğretim açısından iletişimin önemi, belirli bir yeterlik düzeyine sahip öğretmenin etkili iletişim becerisine sahip olması gerektiği yönündedir. Çünkü eğitim iletişimden oluşan bir süreçtir. İletişim becerilerinde yeterliğe ulaşan öğretmenler, öğrencileriyle sağlıklı bir öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirir. Ayrıca öğretmenlerin okulun diğer paydaşlarıyla da iyi iletişim kurması önemlidir. Böylece meslektaşlarıyla öğrencilerin ilerlemesi için iş birliği yapabilecektir. Öğretmenlik mesleği yalnız çalışabilen bir meslek değildir. Okul idaresi, diğer öğretmenler ve velilerle birlikte iletişim ve iş birliği gerektiren bir meslektir (Bulut, vd., 2023, s. 1381). Bu nedenle okul, öğretim amaçlarına ulaşmak için sürekli olarak iletişime ve iş birliğine ihtiyaç duyan bir kurumdur. Okulu oluşturan öğretmen, öğrenci, yönetici, veli ve diğer yardımcı görevlilerin bu amaçlara ulaşabilmesi, öncelikle sağlıklı bir iletişim kurmalarına bağlıdır (Hatipoğlu ve Kavas, 2016, s. 1020).

İletişim becerilerinde yeterli bir öğretmen, okulun bulunduğu çevrenin doğal, sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır. Aileleri ve toplumu eğitim sürecine ve okulun gelişimi ile ilgili çalışmalara katılmaları yönünde teşvik eder (TEDP, 2006).

2.3.3.3.1. Öğretmen-Öğrenci İletişim ve İş Birliği

Sınıf ortamında etkili öğrenme sürecini gerçekleştirmek için öğretmenin iletişim ve iş birliğini sağlaması son derece önemlidir. Bu noktadan hareketle, öğrencilerin okulda geçirdikleri süre içerisinde istenilen davranışları oluşturmaları, öğretmenin işlevine bağlıdır. Çünkü öğrenciler okul içindeki zamanlarının çoğunu öğretmenleri ile sözel veya sözel olmayan iletişim ve buna bağlı olarak iş birliği ile geçirmektedir (Sarı, 2012, s. 99). Bu nedenle iletişim, birçok meslekte önemli olduğu gibi öğretmenlik mesleğinde öğretim amaçlarını gerçekleştirmek ve sınıf yönetimini sağlamak için ihtiyaç duyulan bir beceridir. Ayrıca öğretmenin iletişim becerilerinin yüksek olması ve sınıfın iyi yönetilmesi öğrenci başarısına katkı sağlamaktadır (Çetin ve Tan, 2015, s. 2).

Öğretmenin öğrenci ile kurduğu iletişim ve iş birliği, öğrencinin eğitimi boyunca karşılaşacağı sorunların belirlenmesi ve çözülmesine, becerilerinin fark edilmesine, yaşamı anlama ve uyum sağlamasına, toplumsal ilişkileri açıklayabilmesine ve kendini ifade etmesine katkıda bulunur. Öğrencinin özgüven kazanması, rahat bir şekilde soru sorması ve duygularını ifade etmesi, öğretim ve hayatının tüm alanlarında iyi bir iletişim kurabilmesi için önemlidir. Kendini özgürce ifade edemeyen öğrencilerin, diğer insanları anlamaları zorlaşmaktadır ve sağlıklı iletişim kurmalarına engel olmaktadır. Öğretmenin sıcak ve içten

davranması, huzurlu bir sınıf ortamı sağlaması, öğrencileri öğrenmeye güdülemesi de öğrenme sürecine çok fayda sağlamaktadır. Öğretmenin öğrenci ile kurduğu güçlü iletişim, öğrenciyi tanımasına, öğrencinin sahip olduğu sorun, güçlük, süreç içindeki ilerlemesini görebilmek ve ona nasıl yardımcı olması gerektiği konusunda rehberlik edecektir (Aydemir ve Tekin, 2018, s. 146).

Bu kapsamda öğretmenin hedeflenen öğretim amaçlarını, öğrencilere ulaştırmak için bilgiyi aktarmada kullandığı ortam sınıftır ve bu amaca ulaşmak için sınıf ortamında öğrenci ile etkili bir iletişim ve iş birliği olmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle, öğretmenin öncelikle öğrencilerle iyi bir iletişim kurması önemlidir. Öğretmen iletmek istediği mesajını, öğrencilere doğru yöntem ve ifadelerle iletebilmelidir. Çünkü öğrencilerin mesajı anlaması, öğretmen-öğrenci iletişiminde en önemli faktördür. Öğrencide istenilen davranışların gerçekleşmesi için kendilerinden ne istenildiğini anlamaları gerekmektedir. Öğretmenin ne istediğini anlamadıkları zaman istenilen doğru davranışın gerçekleşmesi de mümkün olmayacaktır. Bu yüzden etkin bir öğretim-öğrenme sürecinin gerçekleşmesinde öğretmen-öğrenci iletişiminin etkisi önemlidir (Vatansever Bayraktar, 2015, s. 262- 271).

2.3.3.3.2. Öğretmen-Veli İletişim ve İş Birliği

İnsanlar arasında bilgi aktarımında önemli bir rolü üstlenen iletişim, öğretmen-veli arasındaki bağın güçlenmesine de katkı sağlamaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencinin genel durumuyla ilgili bilgilendirilmesinden öğretmen sorumludur. Öğretmenin bu süreçte yüksek iletişim becerisine sahip olması, veli ile kuracağı iletişimde engelleri ortadan kaldıracaktır. Ayrıca velinin öğretmen ve okula karşı olumlu düşünceler geliştirmesinde öğretmenin kurmuş olduğu iletişimin payı büyüktür. Bu nedenle öğretmenlerin, velilerle kurmuş oldukları iletişimde yeterli donanıma sahip olmaları beklenir (Torun ve Oruç, 2022, s.1).

Öğretmen ve velinin ortak paydası öğrencidir. Dolayısıyla öğrenciyi topluma faydalı bir birey olarak kazandırmak ve sağlıklı bir toplum yapısı oluşturmak için öğretmen ile veli iletişim içinde olmalıdır. Ayrıca öğretmen-veli iletişiminde tarafların birbirini anlaması ve bir güven duygusunun oluşması önemlidir. Çünkü öğrencide istenilen davranışların oluşması bu karşılıklı iletişime bağlıdır (Aykol ve Yıldırım, 2020, s. 95).

Eğitim sisteminden başarı elde etmenin yolu, öğretmen-veli arasındaki güçlü bir iletişime bağlı olduğu kadar düzenli iş birliği içinde olmaları ile sağlanabilir. Bu yüzden veliler

sistemden uzak tutulmamalıdır. Çünkü öğretmen-veli ilişkisinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi büyüktür. Örneğin, velinin öğretmen ile ilgili olumsuz fikirlerinin olması, öğrencinin de öğretmenine karşı olumsuz fikirlere sahip olmasına neden olmaktadır. Bunun aksi olarak öğretmenin öğrenciye olumsuz tutum ve yaklaşımlarının olması, velinin öğretmen hakkındaki düşüncelerini olumsuz etkilemektedir (Özyürek, 2019, s. 61).

Bu kapsamda öğretmenin iletişim becerilerinin iyi düzeyde olması önemlidir. Çünkü veli ile olumlu yönde bir iletişim kurularak öğrencinin başarılı ve başarısız olduğu durumlar, arkadaşları ile olan ilişkileri, dersleri hakkında bilgilendirme yapılarak öğretmen ile veli arasında güvene dayalı bir iletişim oluşması ile iş birliği de gelişecektir. Aynı zamanda veli çocuğunun gelişim ve okuldaki durumunun daha iyi takipçisi olacaktır (Kireç, 2022, s.12).

2.3.3.3.3. Öğretmen-Öğretmen İletişim ve İş Birliği

Öğretmenlerin birlikte çalışma yeterliği; bir öğretmenin okulda bulunan diğer öğretmenlerle eğitim programının amacına ulaşabilmek için birlikte hareket ederek, öğretim becerilerinin yeterliğine duyduğu inanç olarak tanımlanmaktadır (Adams ve Forsyth, 2006, s. 626).

Öğretmenler arasında iyi bir iletişim olması ve mesleki iş birliği içinde olmaları olumlu etkiler sağlamaktadır. Örneğin, istenmeyen öğrenci davranışlarının azaltılmasında ve öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin gelişimine fayda sağlama konusunda öğretmenin meslektaşları ile olan iletişim ve iş birliği son derece önemlidir. Aynı zamanda öğretmenler arasında iş birliği olması öğrenciler arasındaki iş birliği çalışmalarına katkı sağlamaktadır ve okuldaki eğitimin etki ve verimini artırmaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca öğretmenler arası iletişim ve iş birliğinin olması öğrencilerin başarılarını artırmakla birlikte öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlamaktadır (Yılmaz ve Çelik, 2020, s. 733).

Bu kapsamda, öğretmenler arasında iletişim ve iş birliğinin güçlü olması sistemli bir okul ortamını oluşturduğu için öğrenciler üzerinde iyi bir etki sağlamaktadır. Ayrıca öz yeterlik teorisi bağlamında, toplu olarak yeterliğin yüksek olması ile okulda bulunan tüm öğretmenlerin öğrencilere yetebileceği ve olumsuzluklarla baş edebileceklerine inanılmaktadır. Bu teoriye dayanarak, öğretmenler meslektaşlarıyla daha fazla gayret içinde olmalı, daha fazla plan yapmalı, öğrenci başarısı için daha fazla görev üstlenmeli ve geçici olumsuzluklar onları vazgeçirmemelidir. Yüksek toplu yeterlik inancı sadece öğretmenin kişisel yeteneklerini artırmaz, buna ilaveten öğretmenler arasında fikir birliği sağlanmasına yardımcı olur (Goddard vd., 2000, s. 497).

Sonuç olarak, öğretmenlerin hem okul içi hem de okul dışı faaliyetlerde başarıya ulaşması, birbirleri ile olan iletişim ve iş birliğinin güçlü olması doğrultusunda sağlanabilir. Böylece bir okuldaki mesleki doyum yükselecektir ve ilişkilerin daha içten, daha güven veren bir ortam oluşturması ile eğitim programlarından istenilen sonuç elde edilecektir. Dolayısıyla öğretmenlerin tüm çalışmalarını birbirleriyle bir bütün oluşturacak şekilde planlayarak, iletişim ve iş birliği yeterliğine sahip olmaları önemlidir (Ünlü vd., 2009, s. 198-199).

2.3.3.3.4. Öğretmen-Yönetici İletişim ve İş Birliği

Okulda sağlıklı bir iletişimin sağlanmasından öncelikle sorumlu olan kişi okul müdürüdür. Okulun yapısına bakıldığında müdürün üst, öğretmenin ise ast konumda bu iletişimde yer aldığı görülür. Müdürden öğretmene doğru olan iletişim dikey, öğretmenden müdüre doğru olan iletişim ise yine dikey olarak adlandırılır. Bu iletişimdeki fark aşağıdan yukarıya doğru bir iletişim olmasıdır. Okulun amaçlarına ulaşmasında yönetici-öğretmen arasındaki iletişimin açık ve çok yönlü olması gerekmektedir. İyi bir iletişimin gerçekleşmesi ile okul amaçlarına ulaşmada hızlı bir ilerleme sağlamış olacaktır. Öğretmen tarafından bu iletişime baktığımızda ise, öğretmene güven veren bir iletişimin olması mesleki gelişimine ve yeterlik düzeyini artırmaya katkı sağlayacaktır (Özbudak, 2009, s. 45). Ayrıca okul içinde iyi bir iletişim olması huzurlu bir çalışma ortamı ve eğitim öğretimin daha verimli yapıldığı bir yer olmasına etki edecektir. Öğretmen ile yönetici arasındaki iletişim okula doğrudan yansıtacağı için iletişim ne kadar başarılı ise öğrenci başarısı da o kadar yüksek olacaktır. Öğretmen-yönetici iletişiminin sağlıklı olması okulun amaçlarına ulaşabilmesi için temel faktördür (Torun, 2022, s. 30).

Bu bağlamda yöneticinin, öğretmene geri bildirim sağlaması eğitim-öğretim faaliyetlerini iyileştirmek için önemlidir. Öğretmenler, eğitimde yaptıkları eksikliklerin kendilerine olumsuz yansımayacağını veya bir yaptırım olmayacağını ve bunun mesleki bilgi ve becerilerini geliştireceğini bilirlerse, bu tür bir okul ortamı yeterliklerinin yükselmesini sağlayacaktır (Bray Clark ve Bates, 2003, s. 18).

Sonuç olarak, okullarda daha güçlü iletişim ve iş birliği olmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca yöneticilerin bu süreç içerisinde geri bildirimler sağlaması önemlidir. Çünkü yöneticilerin önceden hazırlanmış bir değerlendirme formu ile yaptıkları inceleme, öğretmenin öz yeterlik algısını belirlemek için yeterli bir geri bildirim sağlama yolu değildir.

Bunun yerine öğretmenlerin kendi yeterliklerini belirlemelerine yardımcı olacak daha fazla iletişim ve iş birliğine önem verilmelidir (Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy, 2002, s. 7).

2.3.3.4. Kişisel ve Mesleki Gelişim

Eğitim-öğretimde amaçlara ulaşılmasında en önemli rolü üstlenen kişi öğretmendir. Bu bakımdan öğretmenin sorumlulukları çağa uygun olarak değişmektedir. Günlük hayattaki her yenilik eğitim sisteminin değişimini gerektirmektedir. Bu süreçte öğretmenler eğitimde gerçekleşen bu yeniliklere uyum sağlamak için kişisel ve mesleki açıdan kendilerini geliştirmelidirler. Bu nedenle, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin, mesleki yeterlik düzeyinin tespit edilmesi, hangi yönden kendilerini geliştirmeleri gerektiği konusunda yol gösterici olmaktadır. İdeal bir öğretmende bulunması gereken nitelikler olarak görülen bu özellikler öğretmen yeterliklerini belirlemek için önemlidir (Çelik vd., 2019, s. 203-204).

Bu doğrultuda, öğretmen sürekli kendini geliştirmeli ve yeniliklere açık olmalıdır. Öğrenme-öğretme sürecini geliştirmek için çaba göstermelidir. Kişisel ve mesleki gelişimini sağlamak için seminer, toplantı, hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmalı ve alanı ile ilgili yayınları takip etmelidir (Taşgın, 2010, s. 34). Bunlara ek olarak, değişim ve sürekli gelişim için öğretmenin öz değerlendirme yapabilmesi beklenir. Kendisini ve öğrenme-öğretme sürecini geliştirmesi, yeni bilgi ve fikirlere açık olmasına bağlıdır (TEDP, 2006).

Öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimi, öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki ilerlemeyi belirlemelerine olanak sağlamak ve ortaya çıkan etkisinin olumlu yönde sonucunu almalarına destek olması açısından tecrübe kazanmalarını sağlamaktadır (Tschannen Moran ve Woolfolk Hoy, 2001, s. 803).

Eğitim alanında dünyada gerçekleşen değişimler nedeniyle öğretmenler, değişimlerin gerisinde kalmamak için kendini sürekli geliştirmelidir. Günümüzün eğitim sisteminde öğrenci merkezli, teknoloji destekli öğrenme ortamı, kişisel ve mesleki gelişim gibi öğretmeni ilgilendiren unsurlar bulunmaktadır (Buldu, 2014, s. 117). Dolayısıyla 21. yüzyıl dünyasında eğitimde yaşanan hızlı değişimler öğretmenin de bu değişime uyum sağlamasını zorunlu kılmaktadır. Çünkü öğretmen tek bilgi kaynağı olarak görünmekten çıkmıştır. Öğrenme, okul ve öğretmenle sınırlı değildir. Farklı araçlar ile bilgiye ulaşmak mümkün olmuştur. Bu dönüşümün sonucu olarak, veli ve öğrencinin beklentileri değişmektedir. Böylece öğretmenliğin fonksiyonları değiştiği için kendini sürekli yenilemesi gereken bir

meslek durumuna gelmiştir. Öğretmenler kişisel ve mesleki olarak gelişmeleri takip etmeli, hayat boyu öğrenme felsefesinden yola çıkarak mesleklerine devam etmelidirler. Çünkü başarılı öğrencilerin yetişmesi, eğitimin yapı taşı olan öğretmenlerin yeterliklerine bağlıdır (Şahin, 2023, s. 315).

Bu kapsamda öğretmenin kendini kişisel ve mesleki açıdan geliştiriyor olması öğrencilerinin gelişimine katkı sağlayacağı anlamına gelmektedir. Ayrıca öğrenme tutkusu ile mesleğine devam eden bir öğretmen istenilen yeterlik düzeyine ulaşacaktır. Bu nedenle, öğretmenin her zaman yeni öğrenmelere açık olması beklenir (Bulut vd., 2023, s. 1382). Bu doğrultuda öğretmenlik mesleği, üniversitelerde alınan eğitimle sınırlı olmayıp sürekli ve hayat boyu devam eden gelişim sürecini zorunlu kılmaktadır. Günümüzde her alanda değişim ve gelişmeler olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve gelişim olmaktadır. Dolayısıyla eğitimdeki son gelişmelerin sürekli gözden geçirilmesi gerekmektedir. Öğretmen adayları eğitim alırken ilerleyen zamanda olabilecek tüm gelişmeleri öğrenemezler. Ancak hayat boyu öğrenme amacıyla kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamak için meslek yaşamları süresince kendilerini her türlü yenilik ve gelişmelere uyum sağlayabilecek nitelik ve yeterliğe sahip bireyler olarak geliştirmelidirler (Aktekin, 2011, s. 377-378).

2.3.4. Genel Kültür Bilgisi

Genel kültür; insanın mesleğine bakılmaksızın sahip olduğu bilginin hayatının tamamını etkileyen bir unsurdur. Kişinin yakın çevresinden öğrendikleri ile başlayan, okul ortamı ile üzerine yeni bilgiler eklenmesi ile oluşan ve hayat boyu bu bilgilerin üzerine yeni öğrendiklerini koyarak biriktirdiği bilgidir (Doğan ve Özçakmak, 2020, s. 599). Öğretmenin genel kültür bilgisi ise, bulunduğu toplumun kültürünü öğrencilere aktarmasıdır. Öğretmenin bu aktarımı yapması, toplumu ve kültürel özelliklerini iyi bilmesine bağlıdır. Dolayısıyla öğretmen mesleğini icra ettiği yerin özellik ve değerlerinin farkında olmalıdır. Aksi takdirde öğretmenin, öğrenci ve velilerle sorun yaşaması olasıdır. Bunlar eğitimin kalitesini olumsuz etkileyeceği için istenmeyen bir durumdur (Torun ve Karamustafaoğlu, 2017, s. 92).

Başka bir tanımda genel kültür alanında yeterlilik öğretmenin alan bilgisi, mesleki becerilerine ek olarak bazı alanlarda da bilgi sahibi olması aynı zamanda öğretmenin geniş bir dünya görüşüne sahip olmasını ifade etmektedir (Akar, 2007, s. 25). Ayrıca öğretmenin genel kültür bilgisi, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinden bağımsız bir alan olmayıp eğitim sürecini tamamlayıcı bir unsurdur. Genel kültür, öğretmenin mesleki alan, mesleki

beceri, tutum ve değerlere ek olarak öğretmene uygulama sırasında kaynak niteliği taşımaktadır. Genel kültür bilgileri eğitim-öğretimde, somutluk-soyutluk, güncellik, yakınlık-uzaklık, konunun açıklanması ve ilişkilendirilmesine katkı sağlamaktadır (Yetim ve Göktaş, 2004, s. 542). Bu nedenle mesleki alan bilgisi, genel kültür ile desteklenmedikçe istenilen yeterlik düzeyine sahip olunması beklenemez. Genel kültür düzeyi yeterli olan bir öğretmen güncel sorunlar ile karşılaştığında bunlara hızlı ve etkili çözüm bulma yeteneğine sahip olacaktır (Özçelik, 1996, s.148). Ayrıca öğretmenin sahip olduğu genel kültür bilgisi seçilen konu ile ilişkilendirildiğinde daha etkili ve verimli bir ders süreci sağlar. Böylece öğrenciler dersi daha dikkatli dinler, konu somutlaştırıldığı için öğrenme kolaylaşır ve önceki öğrenmelerle ilişki kurularak kalıcı öğrenme sağlanır. Dolaylı olarak da olsa öğretmen genel kültürün hayat boyu öğrenme üzerindeki önemini vurgular (Doğan ve Özçakmak, 2020, s. 602).

Sonuç olarak, bir toplumun tarih boyunca maddi ve manevi biriktirdiği değerlere kültür denilmektedir. Genel kültüre sahip olmak ise çok bilgili olmak değildir. Kişinin yaşadığı toplumu tanınması ve benimsemesidir. Bunun yanında, edindiği bilgileri davranışlarında göstermesi anlamına gelmektedir. Bu kapsamda, öğretmenin bulunduğu toplumun kültürünü iyi bilmesi önemlidir. Yeterli düzeyde toplumun kültürünü bilmeyen bir öğretmen topluma uyum sağlayamayacaktır. Öğretmen kültürel değerlere sahip çıkmalı ve bu değerlerin öğrencilere aktarılmasına katkı sağlamalıdır. Tüm bu nedenler düşünüldüğünde genel kültür sahibi bir öğretmenin, öğrenme-öğretme sürecine önemli etkisi olacaktır. Öğrencilerin genel kültür sahibi bireyler olarak yetiştirilmesi için fayda sağlayacaktır. Öğretmen yaşadığı toplumun kültürel özelliklerini takip etmeli ve toplumsal yapıyı oluşturan unsurları bilmelidir. Bunu yaparken hem yerel hem de dünya genelini ilgilendiren durumların takipçisi olmalı ve edindiği bilgileri öğrencilerine aktarmalıdır (Yokuş, 2015, s. 10).

2.4. Tarih Öğretmenin Yeterliği

Türkiye’de tarih dersi ortaöğretim temel derslerinden biridir. Tüm derslerde olması gerektiği gibi tarih derslerinin, alanının yeterliklerine sahip öğretmenler tarafından yürütülmesi amaçlanmaktadır. Yeterli alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisine sahip olmayan tarih öğretmeni öğrenme-öğretme sürecine fayda sağlayamayacaktır (Demircioğlu ve Kekeç, 2020, s. 602). Dolayısıyla tarih öğretmeni, özel alan öğretim programının kazanımları, yaklaşımı, hedefleri ve içerik bilgisiyle bir bütün oluşturacak anlayışın gerekli olduğunu, öğrencilerde istenilen

öğrenmeleri gerçekleştirmek için öğrencileri dikkate alarak öğrenme ortamını, araç-gereçleri ve uygun yöntemleri belirleyebilmelidir. Ayrıca öğretmen, özel alan öğretim programındaki yenilikleri takip etmeli, programın geliştirilmesi aşamasında deneyimlediği ve gözlemlediği problemlerden hareketle öneri sunabilmeli, özel alan öğretim programındaki konuları öncelik, öğrenciye faydası, öğrencinin gereksinimlerine ve gelişimine katkısı bakımından değerlendirebilmeli ve bunlardan sorumlu olduğunun bilincinde olmalıdır (Erdoğan, 2014, s. 21).

Öğretmenin alanında sahip olması gereken yeterliklerin öneminden hareketle MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Orta Öğretim Projesi (OÖP) kapsamında “Ortaöğretim Öğretmenleri Özel Alan Yeterlikleri” 2011 yılında branş bazında hazırlanmış ve yürürlüğe konulmuştur. Bu bağlamda Mustafa Safran, Bahri Ata, Fatma Türkan, Bedi Gümüslü ve Ümmügülsüm Cansever’den oluşan bir komisyon tarafından Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri oluşturulmuştur (Atakışi, 2022, s. 28).

MEB (2011)’in hazırlamış olduğu tarih öğretmeni özel alan yeterlikleri incelendiğinde alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, tutum ve değerler boyutundan oluşan üç temel yeterlik alanına aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 2. Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

Alan Bilgisi	B. Alan Eğitimi Bilgisi	C. Tutum ve Değerler
A.1. Tarih metodolojisini kullanabilme	B.1. Tarih eğitiminin amaçlarını ve yararlarını analiz edebilme	C.1. Tarih ve tarih eğitimi ile ilgili genel tutum ve değerlere sahip olabilme
A.2. Türk tarihi ile ilgili olay, kavram ve kişilerin rolünü değerlendirebilme	B.2. Dünyada ve Türkiye’de tarih eğitiminin gelişimini değerlendirebilme	C.2. Tarih dersinin işlenmesi ile ilgili tutum ve değerlere sahip olabilme
A.3. Dünya tarihi ile ilgili olay, kavram ve kişilerin rolünü değerlendirebilme	B.3. Ergenlik çağındaki gençlerin tarihsel anlayışlarının psiko-sosyolojik temellerini analiz edebilme	C.3. Kültürel miras ve tarihi eserlere yönelik tutum ve değerlere sahip olabilme
	B.4. Öğretim programlarını uygulayabilme	
	B.5. Materyal geliştirebilme ve kullanabilme	
	B.6. Zümre toplantılarına katılarak ortak kararları uygulayabilme	
	B.7. Birinci ve ikinci elden kaynaklarla ilgili uygulama yapabilme	
	B.8. Tarih dersine okuma ve yazma stratejilerini uygulayabilme	
	B.9. Tarih dersini diğer derslerle ve çevreyle ilişkilendirebilme	
	B.10. Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini uygulayabilme	
	B.11. Tarih öğrenmenin gelişimini izleyebilme ve değerlendirebilme	

Tablo incelendiği zaman alan bilgisi boyutunda, yakından uzağa öğretim ilkesi kullanılmıştır. Tarih metodolojisini kullanabilme, Türk tarihi ile ilgili olay, kavram ve kişilerin rolünü değerlendirebilme ve dünya tarihi ile ilgili olay, kavram ve kişilerin rolünü değerlendirebilme yeterliklerine yer verilmiştir.

Alan eğitimi bilgisi boyutu ise 11 alt yeterlik alanından oluşmaktadır. Tarih eğitiminin amaçlarını ve yararlarını analiz edebilme yeterliği ile tarih eğitiminin disiplin dışı amaçlarının analiz edilmesi amaçlanmaktadır. Dünyada ve Türkiye’deki tarih eğitiminin gelişimini değerlendirebilme ile tarih eğitiminde yapılan çalışmalara dair temel düzeyde yeterliğe sahip olması amaçlanmaktadır. Ergenlik çağındaki gençlerin tarihsel anlayışlarının psiko-sosyolojik temellerinin analiz edilmesi ile öğrenci merkezli öğretimin sağlanması amaçlanmaktadır. Öğretim programlarını uygulayabilmesi yeterliği, öğretim programını kullanma becerisini ifade etmektedir. Materyal geliştirebilme ve kullanabilme, alanına dair araç-gereçleri bilmesi ile ilişkilidir. Zümre toplantılarına katılarak ortak kararları uygulayabilme, diğer öğretmenlerle iş birliği içinde olması ile ilgilidir. Birinci ve ikinci elden kaynaklarla ilgili uygulama yapabilme yeterliği ile tarih alanına özgü kaynaklara hâkim olması amaçlanmıştır. Tarih dersine okuma ve yazma stratejilerini uygulayabilmesi, okuma tekniklerini bilmesi, sözlü-yazılı ve görsel kaynakları kullanması ile ilgilidir. Tarih dersini diğer derslerle ve çevreyle ilişkilendirebilmesi, disiplinler arası becerisini ifade etmektedir. Aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini uygulayabilmesi, bilgiyi aktarmaktan ziyade kullanma becerisini kapsamaktadır. Tarih öğrenmenin gelişimini izleyebilme ve değerlendirebilmesi, öğrenme sürecini analiz edebilme yeterliği ile ilgilidir.

Tutum ve değerler boyutunda tarihin disiplin dışı ve toplumsal amaçlarından hareketle yeterlikler oluşturulmuştur.

2017 yılında “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” nin güncellenmesinin ardından branş bazında hazırlanan öğretmen yeterliğini kaldırmak amacıyla alan bilgisi ve alan eğitimi bilgisini kapsayacak şekilde tek bir metin hazırlanmıştır. Bu nedenle, “Tarih Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri” bakan oluru ile yürürlükten kaldırılmıştır (MEB, 2018).

Bu yenilik ile öğretmen yeterliğinin Türk eğitim sistemi içinde her zaman üzerinde durulan bir konu olduğu ve ilerleyen yıllarda da önemli bir konu olacağı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yeterlik önemli bir kavramdır ve bu düşünceden hareketle tarih öğretmenin yeterliklerine sahip tarih öğretmen adaylarının yetiştirilmesi ve sistem içinde yer almalarının sağlanması tarih derslerinin daha verimli olmasını ve beraberinde eğitim-öğretim sürecine fayda sağlayacağı düşünülmektedir (Ünlü ve Aydos, 2010, s.187).

Alanı ile ilgili yeterliklere iyi düzeyde sahip bir tarih öğretmenin özelliklerinin ne olduğu öğretmenlik mesleği ve tarih eğitiminde öğrencilere kazandırılması amaçlananlar ile ilişkilidir. Bir başka ifade ile iyi düzeyde yeterliklere sahip tarih öğretmenin özelliği,

öğretmen ve tarih eğitiminden beklenenler ile ilgilidir. Bunun üzerine Avrupa’da Euro Clio ve ABD’de NCSS’nin belirttiği nitelikler ve Türkiye’de MEB’in ortaöğretim tarih öğretimine yönelik hedeflerinden hareketle günümüzde iyi düzeyde yeterliklere sahip tarih öğretmenin özellikleri şunlardır:

1. Tarih öğretmeni tarihin kendine özgü doğasının olduğunu kabul etmelidir.
2. Tarih öğretmenleri öğrenme-öğretme sürecinde aktif rol almalıdır.
3. Tarih öğretmenleri alanları ile ilgili yenilik ve gelişmeleri takip etmeli ve uygulamalıdır.
4. Tarih öğretmenleri bireysel önyargılardan uzaklaşarak tarihi olaylara yaklaşmalıdırlar.
5. Tarih öğretmeni öğrencilerin farklılıklarını göz önünde bulundurmalıdır.
6. Tarih öğretmenin iletişim becerileri iyi olmalıdır.
7. Tarih öğretmeni anlattığı konunun önemini öğrencilerine sezdirmelidir.
8. Tarih öğretmeni materyal kullanmalı, dersinde teknolojiden faydalanmalıdır.
9. Tarih öğretmeni, tarihin farklı disiplinlerle olan ilişkisini bilmelidir.

Günümüz dünyasında tarih eğitiminden istenilen sonuçları alabilmek adına bir tarih öğretmenin yukarıda verilen özelliklere sahip olabilmesi için hayat boyu öğrenen, yeniliklere ve gelişmeye açık bir öğretmen olması gerekmektedir. Bu nedenle, yeterliklere sahip bir tarih öğretmeni olmak aynı zamanda bir tarih öğrencisi olarak yaşamını devam ettirmek anlamına gelmektedir (Çulha, 2011, s. 367).

2.5. İlgili Araştırmalar

Aktağ ve Walter (2005) tarafından yazılan “Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu” adlı çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının kendilerini meslekte ne kadar yeterli gördüklerini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi Spor Yüksek Okulunda eğitim gören 1145 birinci ve son sınıf öğretmen adayının ankete katılması ile oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarından kadınların kendilerini erkeklerden daha yeterli gördüğü ve yeterlik ortalamalarının 7.118 olduğu tespit edilmiştir.

Sünbül ve Arslan (2006) tarafından yapılan “Öğretmen yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve bir araştırma örneği” isimli çalışma ile öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdemi, branşı, çalıştığı okul düzeyi ve öğretmenlerin çalıştığı okulun bulunduğu yerleşim yeri faktörleri üzerindeki öğretmenlik yeterlik algılarını incelemek amaç edinilmiştir. Araştırma grubunda Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı 12 ilköğretim okulunda görev yapmakta olan 227

kadın ve 182 erkek olmak üzere toplam 409 öğretmen yer almaktadır. Araştırmanın sonucunda bağımsız değişkenlerden cinsiyet, kıdem, çalıştığı okulun düzeyi, görev yaptığı okulun yerleşim yeri açısından anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenin branşı açısından anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karacaoğlu (2008) tarafından yapılan “Avrupa Birliği uyum sürecinde öğretmen yeterlikleri” isimli doktora tezinin amacı, Türkiye’nin ihtiyaç duyduğu öğretmen yeterliklerini tespit etmek ve öğretmenlerin yeterliklerini değerlendirmektir. Çalışma grubunda Ankara ili Mamak ilçesinde görev yapan 440 öğretmen ve Ankara ilinde bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinden 417 öğretmen adayı yer almıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmenler kendilerini yeterli görmekteyken, öğretmen adaylarının öğretmenleri kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir.

Özer ve Gelen (2008) tarafından yapılan “Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi” isimli çalışmada, öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerine eğitim fakültesi öğrencilerinin hangi düzeyde sahip olduklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Hatay ilinde görev yapmakta olan 242 öğretmen ve Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinden 159 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kendilerini öğretmenlerden daha yeterli düzeyde gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Türk Eğitim Derneği (2009) tarafından ilköğretim öğretmenlerinin yeterliklerinin değerlendirilmesi sonucunda çözüm önerileri sunulurken, öğretmenlik mesleği yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2007 öğretmen, 272 yönetici, 4450 öğrenci ve 2112 veli oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin istenilen yeterlik düzeylerinde yeterli olmadıkları belirlenmiş ve öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesine yönelik öneriler sunulmuştur.

Kalafat (2012) tarafından yapılan “Lise öğretmenleri kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliklerine etkisi” makalesinde lise öğretmenlerinin yeterlikleri üzerinde kişilik özelliklerinin etkisi incelenmiştir. Çalışma grubuna 428 lise öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda deneyime açıklık kişilik ve kendini geliştirme boyutlarının etkisinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Çelik (2013) tarafından “Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde aday öğretmenlerin öğretmenlik

mesleği genel yeterlik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubunu Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 305 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farkın erkek öğretmen adayları için olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının öğrenme-öğretme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, iletişim ve iş birliği, program ve içerik bilgisi boyutundaki maddelere yüksek düzeyde katıldıkları sonucu elde edilmiştir.

Taşgın ve Sönmez (2013) tarafından yapılan “Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi” isimli çalışmada, öğretmenlik mesleği yeterliklerinin sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 345 sınıf öğretmeni ve 79 sınıf öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğretmen adaylarının yeterliklerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Köksal ve Convery (2013) tarafından yapılan “Türkiye’nin genel öğretmen yeterlikleri ile İngiltere’nin öğretmen standartlarının karşılaştırılması” isimli çalışmada, Türkiye ile İngiltere arasında öğretmen yeterliği ve standartlarının karşılaştırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda iki ülkenin yeterlik alanlarını yeniden incelemesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yavuz vd., (2015) tarafından yapılan “Uluslararası raporlarda öğretmen yeterlikleri ve öğretmen eğitimi” isimli çalışma ile öğretmen yeterlikleri ve eğitimcilere yönelik yayımlanmış raporları incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada doküman incelemesi yapılarak veriler elde edilmiştir. Araştırma sonucunda yükseköğretim kurumları ile okullar arasında iş birliği olmasına ve öğretmen eğitiminde teori ile uygulamanın bir bütün olması gerektiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen yeterliklerine raporlarda kapsamlı olarak yer verildiği, problem çözme ve takım çalışması yeterliklerine daha fazla önem verildiği belirlenmiştir.

Avcı Akçalı (2016) makalesinde “Tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları: karşılaştırmalı bir araştırma” başlığı altında eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon programlarında eğitim gören tarih öğretmen adaylarının genel anlamda öğretmenlik ve özel alan yeterliği konusunda kendilerini ne düzeyde yeterli gördüklerini ve yeterlik algılarını etkileyen faktörleri karşılaştırmalı biçimde incelemeyi amaç edinmiştir. Araştırma grubunu eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinden 60 ve pedagojik formasyon eğitimi görmekte olan

90 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının kendini yeterli gördüğü tespit edilmiştir.

Akbaş (2018) tarafından “Öğretmenlerin yenilenmiş öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri çerçevesinde algılanan yeterlik düzeylerinin belirlenmesi” isimli yüksek lisans tezinde 2017 yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin, öğretmen algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Batı Karadeniz Bölgesindeki bir ilçede Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendilerini yeterli algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tuğluk ve Kürtmen (2018) tarafından yapılan “Türkiye’de öğretmen yeterlikleri” isimli çalışmanın amacı, öğretmen yeterlikleri açısından TEDP tarafından 2006 yılında yayımlanmış olan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri, 2017 yılında yayımlanmış olan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ve öğretmen stratejisi belgesini incelemektir. Araştırma sonucunda 2006 yılında yayımlanan öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin kapsam bakımından öğretmen yeterliklerine en fazla önem verdiği, en az önemin ise öğretmen strateji belgesinde verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlik mesleği özel alanlarına yönelik hazırlanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Yenen ve Kılınç (2018) tarafından “Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi” isimli makalenin amacı, öğretmenlerin kendi görüşleri doğrultusunda yeterliklere sahip olma düzeylerini belirlemektir. Bu kapsamda Nevşehir il merkezinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan 271 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kendilerini mesleki bilgi, mesleki beceri ve değerler boyutunda yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dinçer Gül (2023) tarafından “Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesinde bir model önerisi” isimli doktora çalışmasının amacı, öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin değerlendirilmesi kapsamında bir model önerisi sunmaktır. Araştırmanın çalışma grubu anketle, görüşmeyle ve çalıştayla veri toplamak üzere üç ayrı gruptan oluşturulmuştur. Ankete katılan sınıf öğretmenliği programı 4. Sınıf öğrencileri, sınıf öğretmenleri ve sınıf eğitimi alanında çalışan öğretim elemanları birinci çalışma grubunda, görüşmeye katılan sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencileri ve sınıf eğitimi anabilim dalında görev yapan öğretim elemanları ikinci çalışma grubunda, çalıştay ile veri

toplanan Ankara’da bir devlet üniversitesinde görev yapan öğretim elemanları üçüncü çalışma grubunda yer almıştır. Yapılan araştırma sonucunda 65 yeterlik göstergesi %90’ın üzerinde bir oranla uygun görülmüş ancak yeterliklere eklenmesi gereken yeterlikler olduğu ve geliştirilen değerlendirme modelinin tüm öğretmenlik branşlarına özel bir model geliştirmede kaynak olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirliğe ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma özelliği taşıyan bu araştırma, tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarında çeşitli değişkenlere göre farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla yapılmıştır. Bu bağlamda araştırma var olan durumu betimlediği için araştırmanın modeli, betimsel taramadır.

Tarama araştırmaları, geçmişte ya da şu an mevcut olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın konusunu oluşturan birey, olay ya da nesne kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlanır. Bunlar üzerinde herhangi bir değişiklik yapılmaz ve etkileme gayretinde bulunulmaz (Karasar, 2012, s. 77).

Bu yöntemle tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri, “cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevme durumu” değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki üniversitelerde öğrenimine devam eden tarih öğretmen adayları oluşturmuştur. Bu amaçla lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih bölümü öğrencileri ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı öğrenimine devam eden tarih öğrencileri örneklem olarak seçilmiş ve tarih öğretmen adayları belirlenmiştir.

Araştırma örneklemi Aksaray Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi eğitim

fakültesi tarih öğretmenliği ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı ile fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü programlarında isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programında öğrenim gören tarih öğretmen adayları oluşturmuştur. Bu üniversitelerin seçilmesi uygulama nedenlerinden (kişisel bağlantılar, veri toplamanın hızlı olması gibi) dolayı olmuştur.

Katılımcılar, belirlenen üniversitelerden tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Tesadüfi örnekleme yöntemi, örneklem seçmek için kullanılan bir tekniktir ve belirlenmiş bir evrendeki tüm unsurlara, seçilmek için aynı ve birbirinden bağımsız fırsatlar sunar. Başka bir ifadeyle tüm kişilerin seçilme olasılığı eşittir ve bir kişinin seçimi diğer kişinin seçimleri üzerinde etkiye sahip değildir (Özen ve Gül, 2007, s. 399). Tesadüfi örnekleme yöntemi ile örneklem, evreni yüksek miktarda temsil etmektedir. Bunun nedeni, örneklemin seçilme olasılıklarının seçkisizlik kuralına uygun olmasıdır. Bu yöntem ile doğru genellemelerin yapılabileceği ve örneklemin yüksek temsil gücüne sahip olacak şekilde oluşturulması amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, vd., 2013, s. 85).

Araştırma için gerekli izinler, yazışmalar sonucunda üniversitelerden alınarak toplam 359 tarih öğretmen adayına ölçme araçları uygulanmıştır.

Araştırma örnekleminin “cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevmeye durumu” değişkenleri açısından dağılımı aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 3. Araştırma Örnekleminin Bağımsız Değişkenlere Göre Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	231	64,3
Erkek	128	35,7
Toplam	359	100,0
Yaş	N	%
20-25	253	70,5
26-30	52	14,5
31-35	27	7,5
36 ve üzeri	27	7,5
Toplam	359	100,0

Tablo 3'ün devamı

Okul Başarı Durumu	N	%
Orta ve altı	123	34,3
İyi	160	44,6
Çok iyi	76	21,2
Toplam	359	100,0
Pedagojik Formasyon Alma Şekli	N	%
İsteğe Bağlı Pedagojik Formasyon Öğrencisi (Tarih Lisans)	164	45,7
Halihazırda Ücretli Pedagojik Formasyon Alan Öğrenci	113	31,5
Lisans Tarih Öğretmenliği Öğrencisi	82	22,8
Toplam	359	100,0
Öğretmenlik Mesleğini Sevme Durumu	N	%
Seviyor	335	93,3
Sevmiyor	24	6,7
Toplam	359	100,0

Araştırma örneklemini 2024-2025 eğitim öğretim yılında 6 farklı üniversitenin eğitim fakültesi tarih öğretmenliği ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı ile fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü programlarında isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programında öğrenim gören toplam 359 (231 kadın %64,3; 128 erkek %35,7) tarih öğretmen adayı oluşturmuştur. Ayrıca araştırmanın örnekleminde yer alan tarih öğretmen adaylarının yaşları incelendiğinde, 20-25 yaş arası 253 (%70,5), 26-30 yaş arası 52 (%14,5), 31-35 yaş arası 27 (%7,5), 36 ve üzeri yaşta olan 27 (%7,5) kişinin araştırmaya katıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tarih öğretmen adaylarının “okul başarı durumları” açısından örnekleme bakıldığında 123'ünün (%34,3) orta ve altı, 160'ının (%44,6) iyi, 76'sının (%21,2) çok iyi olduğu görülmüştür.

Araştırma örnekleminde yer alan tarih öğretmen adaylarının “pedagojik formasyon alma şekli” değişkeni açısından dağılımına bakıldığında 164’ünün (%45,7) isteğe bağlı pedagojik formasyon öğrencisi (tarih lisans), 113’ünün (31,5) halihazırda ücretli pedagojik formasyon alan öğrenci, 82’sinin (%22,8) lisans tarih öğretmenliği öğrencisi olduğu saptanmıştır.

Tarih öğretmen adaylarının “öğretmenlik mesleğini sevme durumu” değişkeni açısından örnekleme bakıldığında 335’inin (%93,3) seviyor, 24’ünün (%6,7) sevmiyor olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmadaki veriler anket formu aracılığı ile elde edilmiştir. Anket, insanların yaşam şartlarını, tepkilerini, fikirlerini, algılarını açıklamak için belirli sorulardan oluşan bir araştırma aracıdır (Büyüköztürk vd., 2013, s. 124).

Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen ve örneklemdaki tarih öğretmen adaylarının demografik özelliklerini belirlemek amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın temel problemini oluşturan tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla, Yengin Sarpkaya ve Altun (2021) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Aşağıda araştırmada kullanılan ölçme araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan tarih öğretmen adaylarının kişisel bilgilerini tespit edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçme aracı mesleki yeterlik algılarını etkileyeceği düşünülen cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevme durumu değişkenlerine yer verilmiştir.

3.3.2. Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği

Araştırmada tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Yengin Sarpkaya ve Altun (2021) tarafından öğretmen adayının mesleki yeterliklerine ilişkin algılarını değerlendirmek amacıyla geliştirilen öz-bildirim tarzı bir ölçektir.

Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği toplam 28 maddelik 6 boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; öğretim ve gelişimi izleme ve değerlendirme, program ve içerik bilgisi, kişisel ve mesleki değerler, okul-aile ilişkileri, mesleki gelişim ve okul ortamıdır. Ölçeğin boyutlarının açıklamaları ise şu şekildedir: Kişisel ve Mesleki Değerler Boyutu, öğretmen adayının öğrencilere değer vermesi ve onları desteklemesi yönünden yeterliğini 5 maddeyle (1-5) ölçer, Mesleki Gelişim Boyutu, öğretmen adayının kendi mesleki gelişimini değerlendirmesi açısından yeterliğini 4 maddeyle (6-9) ölçer, Öğretimi ve Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Boyutu, öğretmen adayının belirlenen amaçlara ulaşp, ulaşamadığını değerlendirmesi açısından yeterliğini 6 maddeyle (10-16) ölçer, Okul Ortamı Boyutu, öğretmen adayının okul ortamını kullanma ve analiz etme yönünden yeterliğini 3 maddeyle (17-19) ölçer, Okul-Aile İlişkileri Boyutu, öğretmen adayının öğrenci aileleri ile olan iletişim ve etkileşimini değerlendirmeye yönelik yeterliğini 4 maddeyle (20-23) ölçer, Program ve İçerik Bilgisi Boyutu, öğretmen adayının programı analiz etmesi ve buna göre öğretimi düzenlemesi açısından yeterliğini 5 maddeyle (24-28) ölçer.

Düşük dereceden yükseğe doğru 5'li likert tipi ölçekte (1) yeterlik düzeyi az, (5) yeterlik düzeyi çok şeklinde bir cevaplama anahtarına sahiptir. Ölçeğin maddeleri arasında tersten kodlanmış madde bulunmamakta ve tamamı olumlu cümleden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarını ölçen Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği'nden alınan en yüksek puanlar yeterlik algısının yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 2015-2016 eğitim öğretim yılında Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Sertifika Programına kayıtlı öğretmen adaylarından oluşan çalışma grubuna yapılmıştır. Küme örneklemesine dayalı olarak 53 maddelik ölçek 290 kişiye uygulanmıştır. Madde oluşturma süreci 53 maddelik ölçek ile sonuçlanmış, her madde sadece bir davranışı temsil eden cümle şeklinde belirlenmiştir. Ölçme aracının içeriği ve görünüş geçerliliği ortaya konmuştur. Geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı oluşturmak amacıyla açımlayıcı (AFA) ve doğrulayıcı (DFA) faktör analizi tekniklerinden faydalanılmıştır.

Bu araştırma için yapılan güvenirlik çalışmasında, ölçeğin orijinal ölçekteki madde ve faktör yapısını koruduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ölçek için hesaplanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı ,965 olarak hesaplanmıştır. Buradan hareketle ölçek, bu araştırma için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracıdır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için öncelikle Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 19.11.2024 tarihli 2024-297 protokol numaralı etik kurul onaylı izin belgesi alınmıştır.

Gerekli izinin alınması sonucunda Türkiye'deki üniversiteler arasında lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf öğrencileri, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih bölümü öğrencileri ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı öğrenimine devam eden tarih öğrencileri bulunan üniversiteler bilgisine ulaşılmıştır. Üniversitelerin tespit edilmesinin ardından bu üniversitelerde öğrenime devam eden tarih öğretmen adaylarına ulaşılarak araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Gönüllü olarak araştırmaya katılmayı kabul eden tarih öğretmen adaylarına, ön bilgilendirme yapılarak araştırmadan elde edilecek sonuçların bilimsel amaçlı olarak kullanılacağı ve kimlik bilgilerinin kesinlikle gizli tutulacağı bilgisi sözlü ve yazılı olarak aktarılmıştır. Ardından araştırmanın gerçekleştirileceği tarih ve saat belirlenmiştir.

Gönüllü olarak araştırmaya katılan tarih öğretmen adaylarından öncelikle "Kişisel Bilgi Formu" nu doldurmaları istenmiştir. Böylece cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevme durumuna ilişkin bilgiler elde edilmiştir. Ardından "Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği"nde bulunan 28 maddeyi dikkatlice okumaları ve uygun olan alanı işaretlemeleri istenmiştir. Araştırmanın uygulama aşaması belirlenen tarih ve saatte öğrencilerin bulunduğu fakültelerdeki dersliklerde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin anketi yanıtlama süresi ortalama 5-7 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizi, verilerin toplanmasının ardından araştırma problemine olası çözüm önerileri oluşturacak şekilde, verilerin işlenerek çözümlenmesi ve yorumlanıp değerlendirmesi sürecini ifade etmektedir (Karasar, 2012, s. 197).

Araştırma sürecindeki elde edilen verilerin analizi aşamasında öncelikle kullanılan ölçme araçları değerlendirilmiştir. Böylece eksik ya da yanlış doldurulanlar örnekleme dahil edilmemiştir.

Araştırmanın bağımsız değişkenleri; cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevme durumudur. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıdır.

Verilerin istatistiksel analizinde bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyan bir desen kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen puan dağılımları bağımsız değişkenlere göre bilgisayara kodlanarak geçirilmiştir. Ardından verilerin analizi için SPSS paket programı kullanılmıştır.

Tanımlayıcı istatistiklerin oluşturulmasında betimsel analizlerden, sayı, yüzde, frekans değerlerinden yararlanılmıştır. Normallik dağılımının sağlanamadığı görülmüş olup, non-parametrik testler kullanılmıştır. Dolayısıyla tarih öğretmen adaylarının cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevme durumu değişkenleri açısından mesleki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar için Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi teknikleri kullanılmıştır.

Mesleğe yönelik tutumun cinsiyet açısından karşılaştırılması ve mesleğe yönelik tutumun öğretmenlik mesleğini sevme durumu açısından karşılaştırmasını yapmak için Mann-Whitney U testinden faydalanılmıştır. Mesleğe yönelik tutumun yaş açısından karşılaştırılması, mesleğe yönelik tutumun okul başarı durumu açısından karşılaştırılması ve mesleğe yönelik tutumun pedagojik formasyon alma durumu açısından karşılaştırılmasında ise Kruskal-Wallis testinden yararlanılmıştır.

3.6. Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bir araştırmada öncelikle kullanılan ölçme aracının ve ölçme aracında kullanılan istatistiksel tekniklerin, örneklem büyüklüğü ile uyumlu olması gerekmektedir. Bu noktadan hareketle güvenilirliği belirlemek için asgari bir sayıdan bahsetmek mümkündür. Ancak geçerlik için kuramsal analizler yapılması uygundur (Reuterberg ve Gustafsson, 1992, s.796). Bu nedenle ölçme aracının içeriği ve görünüş geçerliği, Yengin Sarpkaya ve Altun (2021) tarafından gerekli analizlerin yapılması sonucunda sağlanmıştır.

“Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği” nin bu araştırma için güvenilir bir ölçme aracı olup olmadığını tespit etmek için tesadüfi örneklem yöntemi ile SPSS’den 359 tarih öğretmen adayına ait veri alınmıştır. Cronbach Alpha (a) güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 4. Ölçeğin Güvenirlik Analizine İlişkin Bulgular

Ölçek	N	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
Mesleki Yeterlik Algısı	359	28	,965

Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının değeri, -1 ile 1 arasında değişmektedir ve bu katsayının -1.00 olması negatif ilişki olduğu, 1.00 olması pozitif ilişki olduğu ve 0.00 olması ilişki olmadığı anlamına gelmektedir. Dolayısıyla sayının 1'e yaklaşması ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2019, s. 32).

Tablo 4. incelendiğinde, ölçme aracına ait Cronbach's Alpha (α) değeri ,965 olarak bulgulanmıştır. Hesaplanan güvenirlik katsayısı değerlendirildiğinde öğretmen adayları için mesleki yeterlik ölçeğinin yapılan bu araştırma için iyi derecede güvenirlik değerine sahip olduğu söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, ilk olarak çalışmaya katılan tarih öğretmen adaylarının “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği”ne vermiş oldukları cevaplara ilişkin puan ortalamalarının değişkenlere göre dağılımı ve öğretmen adayları için mesleki yeterlik ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyan analiz sonuçları yer almaktadır.

Tarih öğretmen adaylarının:

- a. Cinsiyet değişkenine göre;
- b. Yaş değişkenine göre;
- c. Okul başarı durumu değişkenine göre;
- d. Pedagojik formasyon alma şekli değişkenine göre;
- e. Öğretmenlik mesleğini sevmeye durumu değişkenine göre;

Öğretmen adayları için mesleki yeterlik ölçeği puanlarına göre:

- a. Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?
- b. İsteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?
- c. Lisans tarih öğretmenliği bölümüne devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?
- d. Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden ve lisans tarih öğretmenliği bölümü öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri kapsamında mesleki alan bilgisi, mesleki beceri, tutum ve değerler boyutuna ilişkin algılarının saptanmasının amaçlandığı bu çalışma 359 tarih öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan mesleki yeterlik

ölçeği; kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul ortamı, okul-aile ilişkileri, program ve içerik bilgisi boyutlarından oluşmakta, düşük dereceden yükseğe doğru uzanan beş seçenekten birini işaretlemelerine dayanan 5’li likert tipi ölçek tasarımıdır. Seçenekler (1) yeterliği az, (5) yeterliği çok şeklinde bir cevaplama anahtarına sahiptir. Ölçeğin maddeleri arasında tersten kodlanmış madde bulunmamakta ve tamamı olumlu cümleden oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algısını ölçen Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği’nden alınan en yüksek puanlar yeterlik algısının yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Araştırmada kullanılan Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği’ne ait puan ortalamalarının değişkenlere göre dağılımı tablo 5.’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği’ne Ait Puan Ortalamalarının Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişken		N	X	Ss
Cinsiyet	Kadın	231	124,7922	15,59543
	Erkek	128	115,1406	20,61791
Yaş	20-25	253	120,4625	18,32758
	26-30	52	125,2115	14,12457
	31-35	27	125,1111	15,68766
	36-40	27	118,4815	23,85915
	Total	359	121,3510	18,12432
Okul Başarı Durumu	Orta	123	119,9268	21,64852
	İyi	160	120,3313	15,70111
	Çok iyi	76	125,8026	16,04329
	Total	359	121,3510	18,12432
P. Formasyon Alma Şekli	İsteğe Bağlı Pedagojik Formasyon Öğrencisi (Tarih Lisans)	164	118,0549	20,17721
	Hâlihazırda Ücretli Pedagojik Formasyon Alan Öğrenci (Tarih Lisans Mezun)	113	122,8673	15,96565
	Tarih Öğretmenliği Öğrencisi	82	125,8537	15,31006
Öğretmenlik Mesleğini Sevme Durumu	Seviyor	335	123,4119	15,63345
	Sevmiyor	24	92,5833	25,26712

Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği puan ortalamalarının cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevmeye durumu değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Görülen bu farklılıkların anlamlılığına ilişkin yapılan analizler aşağıda sıralanmıştır.

Araştırma örnekleminde yer alan tarih öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla bağımsız gruplar için Mann-Whitney U Testi tekniğinden yararlanılmıştır ve sonuçlar tablo 6.'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Mesleğe Yönelik Tutumun Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kadın	231	197,24	45563,00	10801,00	,000*
Erkek	128	148,88	19057,00		
Toplam	359				

*p<,01

Tablo 6'da araştırma grubunda yer alan tarih öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni açısından mesleğe yönelik tutumları karşılaştırılmıştır. Buna göre cinsiyet değişkeni açısından tarih öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Kadın tarih öğretmen adayları, erkek tarih öğretmen adaylarına göre kendilerini mesleki olarak daha yeterli görmektedir.

Tarih öğretmen adaylarının yaşları ile mesleki yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Kruskal-Wallis Testi tekniğinden yararlanılmış ve sonuçlar tablo 7.'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Mesleğe Yönelik Tutumun Yaş Açısından Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	df	H	p
20-25	253	175,70	3	2,877	,411*
26-30	52	195,97			
31-35	27	199,54			
36-40	27	170,04			
Toplam	359				

****p> ,05**

Tablo 7.'de tarih öğretmen adaylarının yaşları ile mesleki yeterlik algıları arasındaki ilişki gösterilmiştir. Tarih öğretmen adaylarının yaşları ile mesleki yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tarih öğretmen adaylarının okul başarı durumları ile mesleki yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Kruskal-Wallis Testi tekniğinden yararlanılmış ve sonuçlar tablo 8.'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Mesleğe Yönelik Tutumun Okul Başarı Durumu Açısından Karşılaştırılması

Okul Başarı Durumu	N	Sıra Ortalaması	df	H	p	Fark
Orta ve Altı (A)	123	181,50	2	8,969	,011*	C>B
İyi (B)	160	165,32				
Çok iyi (C)	76	208,49				
Toplam	359					

***p<,05**

Tablo 8.'de araştırma örnekleminde yer alan tarih öğretmen adaylarının okul başarı durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algıları karşılaştırılmıştır. Tarih öğretmen adaylarının okul başarı durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Bu farkın kaynağı kendini çok iyi görenler ile iyi görenler arasında çok iyi görenler lehinedir.

Tarih öğretmen adaylarının pedagojik formasyon alma durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla Kruskal-Wallis Testi tekniğinden yararlanılmış ve elde edilen sonuçlara tablo 9.'da yer verilmiştir.

Tablo 9. Mesleğe Yönelik Tutumun Pedagojik Formasyon Alma Durumu Açısından Karşılaştırılması

Okul Başarı Durumu	N	Sıra Ortalaması	df	H	p	Fark
İsteğe Bağlı Pedagojik Formasyon Öğrencisi (Tarih Lisans) (A)	164	164,59	2	9,322	,009*	C>A
Hâlihazırda Ücretli Pedagojik Formasyon Alan Öğrenci (Tarih Lisans Mezunlu) (B)	113	182,67				
Tarih Öğretmenliği Öğrencisi (C)	82	207,15				
Toplam	359					

*p<,05

Tablo 9’da araştırma örnekleminde yer alan tarih öğretmen adaylarının pedagojik formasyon alma durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algıları karşılaştırılmıştır. Tarih öğretmen adaylarının pedagojik formasyon alma durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarında anlamlı farklılığa rastlanılmıştır. Buna göre isteğe bağlı pedagojik formasyon öğrencisi ile tarih öğretmenliği öğrencisi arasındaki fark anlamlıdır ve tarih öğretmenliği öğrencisinin mesleki yeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tarih öğretmen adaylarının mesleği sevme durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla Mann-Whitney U Testi tekniğinden yararlanılmış ve sonuçlar tablo 10.’da gösterilmiştir.

Tablo 10. Mesleğe Yönelik Tutumun Mesleği Sevme Durumu Açısından Karşılaştırılması

Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Seviyor	335	188,54	63161,00	1159,000	,000*
Sevmiyor	24	60,79	1459,00		
Toplam	359				

*p<,01

Tablo 10.’da araştırma örnekleminde yer alan tarih öğretmen adaylarının mesleği sevme durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algıları karşılaştırılmıştır. Tarih öğretmen adaylarının mesleği sevme durumu değişkenine göre mesleki yeterlik algısında anlamlı bir

farklılığa rastlanılmıştır. Bu durum mesleğini seven tarih öğretmenleri lehinedir. Mesleğini seven tarih öğretmen adayları kendini daha yeterli görmektedir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar açıklanarak, bu sonuçlardan elde edilen bulgular alan yazın çerçevesinde tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma bulgularından elde edilen sonuçların yorumlarına ve alan yazın çerçevesinde tartışmalara bu başlık altında yer verilmiştir.

Bu araştırmada, Türkiye’deki üniversitelerde pedagojik formasyon öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini incelemek ve lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programı öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının, cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli ve öğretmenlik mesleğini sevme durumu değişkenleri açısından mesleki yeterliklerini karşılaştırmak amaçlanmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni açısından tarih öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Kadın tarih öğretmen adayları, erkek tarih öğretmen adaylarına göre kendilerini mesleki olarak daha yeterli görmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç Akdağ ve Walter (2005); Özdemir (2008); Çapri ve Çelikkaleli (2008); Demiral vd., (2010); Seçkin ve Başbay (2013); Yeşilyurt (2013); Kavrayıcı ve Bayrak (2016); Şahin ve Şahin (2017); Özaydınlık Baykara (2018); Çava Kuru ve Can (2020); Güvenç (2023)’in araştırma bulgularıyla paralellik göstermekteyken, Yaman vd., (2004); Altunçekiç vd., (2005); Başbay vd., (2005); Kahyaoğlu ve Yangın (2007); Coşkun vd., (2009); Coşkun vd., (2010); Kafkas vd., (2010); Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010); Kahramanoğlu ve Ay (2013); Dilci ve Yıldız (2012); Dönmez ve Uslu (2014); Gürbüzöğlü Yalmacı ve Aydın (2014); Nakip ve Özcan (2016); Berkant (2017); Aytaç (2018); Kaya (2019)’nın araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Araştırma sonucundan hareketle, teknolojinin ilerlemesi ve toplumun gelişmesi ile sosyal hayatta kadının toplumdaki yeri ve rolleri değişmiştir. Eğitim ve ekonomik imkanlar, kadın ve erkek arasındaki hiyerarşik statü farkını zaman içerisinde azaltmıştır. Günümüzde kadın, kariyer yapabilmekte ve toplumdaki tüm faaliyetlere dahil olabilmektedir (Türkkahraman ve Şahin, 2010, s. 80). Kadın rolünün değişmesiyle, kadının meslek sahibi olma ve toplumda statü kazanma kaygısı erkeklerle rekabet eder bir durumdadır (Bayer, 2013, s. 125). Bu doğrultuda kadın tarih öğretmen adaylarının kendilerini daha yeterli görmesi, kadınların sosyal hayata katılımı ve çalışma sahasında yer almaları ile ilişkilendirilebilir.

Araştırmaya katılan tarih öğretmen adaylarının yaş değişkeni ile mesleki yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Tarih öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre mesleki yeterlik algıları arasında pozitif yönlü düşük anlamlı bir ilişkinin olması, yaştan tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları açısından önemli bir değişken olduğunu fakat korelasyonun düşük olması nedeniyle yaştan bir fark kaynağı olmadığını göstermektedir. Bu doğrultuda tarih öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre mesleki yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması, yaştan tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri üzerinde etkisinin olmadığı anlamına gelmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç, Kavrayıcı ve Bayrak (2016); Berkant (2017); Korucu ve Çınar (2017); Kaya (2019)'nın araştırma bulgularıyla paralellik gösterirken Oğuz (2010); Güvenç (2023)'in araştırma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Sonuç olarak, yaş ilerledikçe mesleki özgüvenin arttığı söylenebilir. Bunun nedeni zamanla tecrübe kazanılmasıdır. Tarih öğretmen adayları henüz mesleklerini icra etmedikleri için yaş değişkeni ile mesleki yeterlik algıları arasında düşük bir ilişkinin olduğu yorumu yapılabilir.

Tarih öğretmen adaylarının okul başarı durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algıları karşılaştırıldığında, tarih öğretmen adaylarının okul başarı durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Bu farkın kaynağı kendini çok iyi görenler ile iyi görenler arasında çok iyi görenler lehinedir. Ortaya çıkan bu anlamlı farklılık Kahramanoğlu ve Ay (2013); Çava Kuru ve Can (2020)'in araştırma bulgularıyla örtüşürken Coşkun vd., (2010); Yeşilyurt (2013); Nakip ve Özcan (2016)'ın çalışma bulgularıyla örtüşmemektedir.

Okul başarı durumunu çok iyi gören tarih öğretmen adaylarının okulda edindiği bilgi, beceri, tutum ve değerler açısından yeterli olduğu varsayıldığında, bu durum mesleki yeterlik algılarının yüksek olması ile ilişkilendirilebilir.

Tarih öğretmen adaylarının pedagojik formasyon alma durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Buna göre isteğe bağlı pedagojik formasyon öğrencileri ile tarih öğretmenliği öğrencileri arasındaki fark anlamlıdır ve tarih öğretmenliği öğrencisinin mesleki yeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni, fen edebiyat fakültesi ile eğitim fakültesinin niteliği ve program içeriğinden kaynaklandığı yönünde yorum yapılabilir.

Yapılan araştırmanın diğer sonuçlarından biri ise tarih öğretmen adaylarının mesleği sevmeye durumu değişkenine göre mesleki yeterlik algısında anlamlı bir farklılığa rastlanmasıdır. Bu durum mesleğini seven tarih öğretmenleri lehinedir. Mesleğini seven tarih öğretmen adayları kendini daha yeterli görmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç Özdemir (2008)'in araştırma bulgularıyla paraleldir.

Sonuç olarak, mesleğini seven tarih öğretmen adayı kendini geliştirmeye ve öğrenmeye her zaman istekli olacaktır. Bu doğrultuda eksikliklerini tespit edebilecek ve mesleki yeterliklerini yükseltmek için gayret edecektir şeklinde yorumlanabilir.

5.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?

Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adayları, kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul ortamı, okul-aile ilişkileri, program ve içerik bilgisi boyutlarında genel anlamda kendilerini mesleki açıdan yeterli düzeyde algılamaktadırlar.

Başbay vd., (2009); Altınkurt vd., (2014); Altun (2015); Gülşen ve Gündüz (2016); Yılmaz vd., (2017) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

Sonuç olarak, mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının yüksek olduğu, alan yazındaki benzer çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Fen edebiyat fakültelerinin amaçlarının öğretmen yetiştirme olmamasına rağmen bu fakültelerden mezun olan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algılarının yüksek olması dikkat çekicidir. Ancak lisans tarih öğretmenliği adaylarına göre mesleki yeterliklerinin düşük olması sonucundan hareketle, mesleki açıdan yeterli olarak yetiştirilme ve aday öğretmenlerin bu anlamda kendilerini

yeterli algılamaları açısından eğitim fakültesinde verilen eğitimin daha etkili olduğu yorumlanabilir.

5.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

İsteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?

Literatürde isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarına yönelik bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu doğrultuda araştırmanın, literatürdeki eksikliği gidereceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırma sonucunda, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adayları, kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul ortamı, okul-aile ilişkileri, program ve içerik bilgisi boyutlarında genel anlamda kendilerini mesleki açıdan yeterli düzeyde algılamaktadırlar. Ancak isteğe bağlı pedagojik formasyon öğrencisi ile tarih öğretmenliği öğrencisi arasındaki farkın anlamlı olduğu ve tarih öğretmenliği öğrencisinin mesleki yeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni fen edebiyat tarih bölümü öğrencilerinin mesleki yeterlik algılarını etkileyen en önemli faktörlerden biri olarak öğretmenlik mesleğini öğretim sürecinin başındayken bilinçli bir şekilde tercih etmemeleri ve buna yönelik eğitim almadıkları için yüksek mesleki yeterlik algısı geliştiremedikleri yönünde yorum yapılabilir.

5.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Lisans tarih öğretmenliği bölümüne devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri nasıldır?

Lisans tarih öğretmenliği bölümüne devam eden tarih öğretmen adayları, kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul ortamı, okul-aile ilişkileri, program ve içerik bilgisi boyutlarında kendilerini mesleki açıdan yeterli düzeyde algılamaktadırlar.

Bu araştırmaya paralel olarak Ocak ve Demirdelen (2008)'in eğitim fakültelerinde öğrenim gören farklı branştaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik geliştirdikleri tutumları karşılaştırmalı olarak incelemek amacı ile yaptıkları çalışmada, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum düzeylerinin çok

yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ünlü vd., (2017)'nin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde yeterli olduğu saptanmıştır. Dilekli vd., (2023) tarafından eğitim fakültesi öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve öz düzenleyici öğrenme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, eğitim fakültesi tarih öğretmenliği bölümünde öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algısının diğer iki gruptan daha yüksek olmasının nedeni programda aldıkları eğitimin niteliği şeklinde yorumlanabilir. Çünkü hem eğitim fakültesi programının içeriği hem de bu programa devam eden tarih öğretmen adaylarının yaklaşımı yeterlik algıları üzerinde önemli bir unsurdur.

5.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuç ve Tartışma

Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden ve lisans tarih öğretmenliği bölümü öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemi içerisinde yer alan pedagojik formasyon eğitime yönelik farklı uygulamalar bulunmaktadır. Bu uygulamalardan birincisi eğitim fakülteleri aracılığı ile öğretmen yetiştirme, ikincisi fen edebiyat fakültesi öğrencilerine isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programı eğitimi verilerek öğretmen yetiştirme, üçüncüsü fen edebiyat fakültesi mezunlarına pedagojik formasyon sertifika programı eğitimi verilerek öğretmen yetiştirme uygulamasıdır. Bunlardan hangisinde aday öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin yüksek olduğunu tespit etmek konusunda öğretmen adaylarının mesleğe yönelik algıları önemli bir unsurdur. Bu bağlamda anket yöntemiyle gerçekleştirilen, tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarında çeşitli değişkenlere göre farklılık olup olmadığını test etmeyi amaçlayan çalışmamızda lisans tarih öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik algıları mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden ve isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarına göre kendilerini daha yeterli algıladıkları belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç doğrultusunda, tarih

öğretmen adaylarının pedagojik formasyon alma şeklinin mesleki yeterlik algılarını etkilediğine dair yorum yapmak mümkündür.

Gürbüz ve Kışoğlu (2007)'nin bu çalışmadan farklı olarak tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen edebiyat fakültesi ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının fakülte değişkenine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bozkırlı ve Er (2011)'in yapmış olduğu çalışmada da eğitim fakültesi öğretmen adayları ile pedagojik formasyon sertifika programına devam eden öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. İpek ve Demirel (2012)'in sınıf öğretmenliği ve pedagojik formasyon programına devam eden öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının karşılaştırmalı olarak incelendiği çalışmada, pedagojik formasyon programına mezun durumda katılan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının, tüm boyutlarda sınıf öğretmenliği programına devam eden öğretmen adayları ile pedagojik formasyon programına fen-edebiyat fakültesinden katılan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elkatmış vd., (2013)'nin eğitim fakültesi öğrencileri ile formasyon eğitimi alan fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırıldığı çalışmada, eğitim fakültesi ile fen edebiyat öğrencileri arasında mesleki öz yeterlik inançlarında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Bağçeci vd., (2015) tarafından yapılan pedagojik formasyon ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması çalışmasında, pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu sonuç araştırma ile örtüşmemektedir. Dadandı vd., (2016)'nin eğitim fakültesi öğretmen adayları ile pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inançlarını karşılaştırdığı çalışmasında, mevcut çalışmanın aksine öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterlik inançları açısından iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Korkmaz (2021) tarafından yapılan çalışmada, lisans öğretim programı içinde ve lisans öğretim programına ek olarak, pedagojik formasyon alan öğretmen adayları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Bu araştırmaya paralel olarak Şimşek (2005)'in ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına katılan eğitim fakültesi ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi

amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin fen edebiyat öğrencilerine göre öğretmenlik mesleği ve mesleki gereklilikler açısından tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bir diğer bu araştırmaya paralel olan Akbaba (2013)'nın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışması sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. Arastaman (2013) tarafından eğitim ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarını incelemek amacıyla yapılan çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Urbay Şen (2015)'in eğitim fakültesi ile eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmen adaylarının mesleki algılarının farklı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmasında, genel anlamda eğitim fakültesi öğretmen adaylarının öz yeterlik algısının daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Avcı Akçalı (2016)'nın tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarını karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmasında, eğitim fakültesi öğretmen adaylarının pedagojik formasyon sertifika programı adaylarına göre yeterlik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma ile ilgili ulaşılan sonuçların genel bir değerlendirilmesi yapılmış ve aşağıda özetine yer verilmiştir:

- Yapılan araştırma sonucunda cinsiyet değişkeni açısından tarih öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Kadın tarih öğretmen adayları, erkek tarih öğretmen adaylarına göre kendilerini mesleki olarak daha yeterli görmektedir.
- Tarih öğretmen adaylarının yaşları ile mesleki yeterlik algıları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.
- Tarih öğretmen adaylarının okul başarı durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algıları karşılaştırıldığında, tarih öğretmen adaylarının okul başarı durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Bu farkın kaynağı kendini çok iyi görenler ile iyi görenler arasında çok iyi görenler lehinedir.
- Tarih öğretmen adaylarının pedagojik formasyon alma durumu değişkeni açısından mesleki yeterlik algılarında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Buna göre isteğe bağlı pedagojik formasyon öğrencisi ile tarih öğretmenliği öğrencisi arasındaki fark anlamlıdır. Tarih öğretmenliği öğrencisinin mesleki yeterlik algısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

- Tarih öğretmen adaylarının mesleği sevmeye durumu değişkenine göre mesleki yeterlik algısında anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Bu durum mesleğini seven tarih öğretmenleri lehinedir. Mesleğini seven tarih öğretmen adayları kendini daha yeterli görmektedir.
- Mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adayları, kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul ortamı, okul-aile ilişkileri, program ve içerik bilgisi boyutlarında genel anlamda kendilerini mesleki açıdan yeterli düzeyde algılamaktadırlar.
- İsteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adayları, kişisel ve mesleki değerler, mesleki gelişim, öğretimi ve gelişimi izleme ve değerlendirme, okul ortamı, okul-aile ilişkileri, program ve içerik bilgisi boyutlarında genel anlamda kendilerinin mesleki yeterliklerini yüksek görmektedirler.
- Eğitim fakültesi tarih öğretmenliği bölümünde öğrenimine devam eden tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algısı diğer iki gruptan daha yüksektir.
- Tarih öğretmen adaylarının pedagojik formasyon alma şeklinin mesleki yeterlik algılarını önemli ölçüde etkilediğine dair yorum yapmak mümkündür.

5.6. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanarak uygulamaya yönelik önerilere ve gelecekteki araştırmalar için araştırmacılara yönelik önerilere bu başlık altında değinilecektir.

5.6.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Aşağıda uygulamacılara yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Günümüz dünyasında bilgi ve teknoloji, hızlı bir şekilde ilerlediği ve geliştiği için tarih öğretmen adaylarının sahip olması gereken mesleki yeterlikler de değişmektedir. Dolayısıyla tarih öğretmen adaylarına, öğretmenlik mesleğinin güncel yeterlikleri, nitelikleri ve yeteneklerinin kazandırılması fayda sağlayacaktır.
- Tarih öğretmen adaylarının yeterliklerini geliştirmek için seminer, konferans, panel, sempozyum vb. etkinlikler düzenlenmelidir. Çünkü bu etkinlikler tarih öğretmen adaylarının, mesleki yeterlik algılarını güçlendirmelerini sağlayacaktır.
- Araştırma sonuçları dikkate alınarak, halihazırda ücretli pedagojik formasyon alan tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının düşük olması nedeniyle bir durum

değerlendirmesi yapılması ve yeterlik algılarının yükseltilmesine yönelik düzenlemelerin yapılması, tarih öğretmen adaylarına katkı sunacaktır.

5.6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Aşağıda gelecekteki araştırmalar için araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Yapılan bu araştırma Aksaray Üniversitesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Kafkas Üniversitesi, Atatürk Üniversitesi lisans tarih öğretmenliği bölümü 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları, isteğe bağlı pedagojik formasyon sertifika programına devam eden 3. ve 4. sınıf tarih öğretmen adayları ve mezunlara yönelik pedagojik formasyon sertifika programına devam eden tarih öğretmen adaylarını kapsamıştır. Araştırmanın diğer üniversitelerin tarih öğretmen adaylarını da kapsayacak şekilde farklı örneklemeler üzerinde gerçekleştirilmesi, tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları hakkında daha geniş ve kapsamlı bilgi vereceği için araştırılabilir.
- Araştırmada tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları nicel bir şekilde tespit edilmiştir. Gelecek araştırmalarda nitel araştırma yöntemleri kullanarak tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları hakkında daha detaylı bilgi sahibi olunmasına katkı sağlanabilir.
- Araştırmada tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarını etkilediği düşünülen cinsiyet, yaş, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevmeye durumu değişkenleri dikkate alınmıştır. Gelecekteki araştırmalara farklı değişkenler eklenebilir.
- Araştırmada cinsiyet, okul başarı durumu, pedagojik formasyon alma şekli, öğretmenlik mesleğini sevmeye durumu değişkenleri açısından anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Daha sonra yapılacak araştırmalarda bu farklılığın kaynakları araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adal, D. (2024). *Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı öğrencilerinin sınıf yönetimi yeterlikleri ve akademik erteleme eğilimleri* (Tez No. 880792) [Yüksek Lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Adams, C. M., & Forsyth, P. B. (2006). Proximate sources of collective teacher efficacy. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 625-642. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Proximate+sources+of+collective+teacher+efficacy&btnG=
- Ağırman, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 442993) [Yüksek Lisans tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akar, E. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine verdikleri değer ve mesleki yeterlikleri* (Tez No. 211701) [Yüksek Lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Akbaba, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve öğretim materyallerini kullanma konusundaki öz yeterlikleri. *Mevlâna Uluslararası Eğitim Dergisi*, 3(2). <http://dx.doi.org/10.13054/mije.13.46.3.2>
- Akbaş, C. (2018). *Öğretmenlerin yenilenmiş öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri çerçevesinde algılanan yeterlik düzeylerinin belirlenmesi* (Tez No. 529389) [Yüksek Lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aktaş, I., & Walter, J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 3(4), 127-131. https://doi.org/10.1501/Sporm_0000000055
- Aktekin, S. (2011). Hayat boyu öğrenme ve sürekli mesleki gelişim. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir?* - içinde (s. 377-384). Yeni İnsan Yayınevi.

- Akyol, G., Dönmez, B., & Paktaş, Y. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algısı: Giresun örnekleme. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 23(1), 131-143. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1638366>
- Akyüz, Y. (2015). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2015*. Pegem Akademi.
- Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Erol, E. (2014). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 48-62. <https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/21473/230152>
- Altun, T. (2015). *Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 421509) [Yüksek Lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., & Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-103. https://www.researchgate.net/profile/Alper-Altuncekiç-2/publication/285351090_Ogretmen_Adaylarinin_Oz-Yeterlik_Inanc_Duzeyleri_ve_Problem_Cozme_Becerileri_Uzerine_Bir_Arastirma_Kastamonu_Ili_Ornegi/links/5fe46276a6fdccdb8f8736a/Oegretmen-Adaylarinin-Oez-Yeterlik-Inanc-Duezeyleri-ve-Problem-Coezme-Becerileri-Uezerine-Bir-Arastirma-Kastamonu-Ili-Oernegi.pdf#page=95
- Arastaman, G. (2013). Eğitim ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 205-217. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59471/854608>
- Atakışi, İ. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde tarih öğretmen adaylarının öğretmen yeterliklerinin incelenmesi* (Tez No. 746308) [Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Avcı Akçalı, A. (2016). Tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algıları: Karşılaştırmalı bir araştırma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 240-249. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/25a.asli_avci_akcali.pdf

- Avcı, A. (2020). *Pedagojik formasyon eğitimi alan müzik öğretmeni adaylarının mesleki yeterlikleri* (Tez No. 619427) [Yüksek Lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aydemir, L., & Tekin, T. (2018). Eğitim örgütlerinde iletişim: İlköğretimde metaforik analiz. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 11(21), 145-161. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/445633>
- Aygüneş, A. (2023). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmen yeterliği ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 806264) [Yüksek Lisans tezi, Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aykol, B. G., & Yıldırım, B. (2020). Öğretmen ve veli görüşlerine göre ailenin eğitime katılımı. *Yıldız Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 89-118. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yjer/issue/65709/1019793>
- Aytaç, A. (2018). Öğretmenlerin özyeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Akademi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 29-41. <https://doi.org/10.31805/acjes.433205>
- Azar, A. (2011). Türkiye’deki öğretmen eğitimi üzerine bir söylem: Nitelik mi, nicelik mi? *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (1), 36-38. <https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/61474/917968>
- Bağ, C. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları* (Tez No. 417544) [Yüksek Lisans tezi, Düzce Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bağçeci, B., Yıldırım, İ., Kara, K., & Keskinpalta, D. (2015). Pedagojik formasyon ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 307-324. <https://doi.org/10.17556/jef.52416>
- Başbay, M., Ünver, G., & Bümen, N. T. (2009). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Boylamsal bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 59(59), 345-366. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10338/126674>

- Bayer, A. (2013). Değişen toplumsal yapıda aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(8), 101-129. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sirnakifd/issue/11320/135278>
- Bayır, M. (2020). Öğretmenin benimsediği değerlerin öğrenme sürecine etkisi. *Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, 4, 14-24. <https://dergipark.org.tr/en/pub/nosyon/issue/56386/781984>
- Baykara, K. Ö. (2018). Öğretmen adaylarının üstbilişsel öğrenme stratejileri ve öğretmen yeterlik algıları üzerine karşılaştırmalı bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 125-143. <https://acikerisim.mu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12809/7418>
- Berkant, H. G. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Eğitim Yansımaları*, 1(2), 1-17. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eduref/issue/34201/378131>
- Bozkırlı, K. Ç., & Er, O. (2011). Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Kafkas Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies (Elektronik)*, 6(4), 457-466. https://turkishstudies.net/turkishstudies?mod=makale_tr_ozet&makale_id=15303
- Bozkurt, N. (2015). Tarih öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 65-86. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/609707>
- Bray-Clark, N., & Bates, R. (2003). Self-efficacy beliefs and teacher effectiveness: Implications for professional developmenet. *The Professional Educator*, 26(1), 13-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ842387.pdf>
- Buldu, M. (2014). Öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirmesi ve mesleki gelişim eğitimleri planlanması üzerine bir öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 114-134. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36160/406469>
- Bulut, M., Bulut, M. A., Ecer, H., Ekinci, M., Gökçe, M. S., Duymuş, Y., Kuşça, A., & Çoban, K. (2023). Eğitim öğretim ve kültür kavramları ışığında etkili öğretmen davranışları. *Uluslararası Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(96), 1372-1385. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8112146>
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Candeğer, Ü. (2015). Tarih öğretmeni özel alan yeterliklerinin hazırlanması. *Türk Tarih Eğitim Dergisi*, 4(1), 177-194. <https://doi.org/10.17497/tuhed.185615>
- Coşkun, E., Gelen, İ., & Öztürk, E. P. (2009). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12), 140-163. https://www.mku.edu.tr/files/25_dosya_1337776527.pdf
- Coşkun, E., Özer, B., & Tiryaki, E. N. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 123-136. <https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/25435/268382>
- Çakmak, Z., Taşkıran, C., & Arıkan, İ. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 207-224. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.707548>
- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8708/108727>
- Çelik, F. (2013). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının değerlendirilmesi* (Tez No. 357632) [Yüksek Lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, F., & Önal, A. S. (2005). Öğretimde planlama ve değerlendirme dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 31-49. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11125/133048>
- Çelik, Ö., Yorulmaz, A., & Çokçalışkan, H. (2019). Öğretmen genel yeterlikleri açısından sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirmeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 203-215. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ogusbd/article/548342>

- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/erusosbilder/issue/25118/265225>
- Çetinkaya, R. (2007). *Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlilik algıları ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* (Tez No. 211449) [Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilig* (44), 123-142.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/bilig/issue/25368/267752>
- Çulha, B. (2011). İyi bir tarih öğretmenin nitelikleri (öğretmen tipolojisi). M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir?* - içinde (s. 367-372). Yeni İnsan Yayınevi.
- Dadandı, İ., & Kalyon, A. (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, kaygı düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 253-269. <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/23129/247064>
- Demiral, H., Baydar, F., & Gönen, İ. (2010, 20-22 Mayıs). *Sınıf öğretmenliği özel alan yeterlilikleri hakkında öğretmen adaylarının görüşleri* [Bildiri Sunumu]. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Elazığ, Türkiye.
https://www.researchgate.net/publication/375029506_Sinif_Ogretmenligi_Ozel_Alan_Yeterlilikleri_Hakkinda_Ogretmen_Adaylarinin_Gorusleri
- Demircioğlu, E., & Kekeç, M. (2020). Tarih pedagoji programı öğrencilerinin ideal tarih öğretmeniyle ilgili görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(72), 599-609.
https://www.researchgate.net/profile/Ebru-Demircioglu-3/publication/343939371_TARİH_PEDAGOJİ_PROGRAMI_OGRENCİLERİNİN_IDEAL_TARİH_OGRETMENİYLE_ILGİLİ_GORUSLERI/links/61a68ee50cfb7a4faa780852/TARİH-PEDAGOJİ-PROGRAMI-OeGRENCİLERİNİN-IDEAL-TARİH-OeGRETMENİYLE-ILGİLİ-GOeRUeSLERI.pdf
- Demircioğlu, İ. H. (2015). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H., & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302515>

- Demirtaş, H., & Özer, N. (2007). Öğretmen adaylarının zaman yönetimi becerileri ile akademik başarısı arasındaki ilişki. *Eğitimde Politika Analizleri ve Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 34-47. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/161864>
- Demirtaşlı, N. (2014). Nitelikli eğitimin temel bileşeni ölçme ve değerlendirme: Nasıl olmalı. *Yeni Türkiye*, Özel Sayısı, 864-869. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=+Nitelikli+e%C4%9Fitimin+temel+bile%C5%9Feni+%C3%B6l%C3%A7me+ve+de%C4%9Ferlendirm e%3A+Nas%C4%B1l+olmal%C4%B1.+&btnG=
- Dilci, T., & Yıldız, H. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine ilişkin inançları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 245-265. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gopsbad/issue/48560/616629>
- Dilekli, Y., Orakcı, Ş., & Ayçiçek, B. (2023). Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve öz düzenleyici öğrenme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1360-1383. <https://doi.org/10.37217/tebd.1313393>
- Dinçer Gül, A. (2023). *Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesinde bir model önerisi* (Tez No. 793491) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Doğan, Y., & Özçakmak, H. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının genel kültür düzeyleri üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 595-623. <https://doi.org/10.37217/tebd.788751>
- Dönmez, C., & Uslu, S. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının özel alan yeterliklerine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 460-482. https://www.researchgate.net/profile/Salih-Uslu-3/publication/299500786_Sosyal_Bilgiler_Ogretmen_Adaylarinin_Ozel_Alan_Yeterliklerine_Iliskin_Oz-Yeterlik_Inanclarinin_Cesitli_Degiskenler_Acisindan_Incelenmesi/links/5fe9b80f45851553a0fba712/Sosyal-Bilgiler-Oegretmen-Adaylarinin-Oezel-Alan-Yeterliklerine-Iliskin-Oez-Yeterlik-Inanclarinin-Cesitli-Degiskenler-Acisindan-Incelenmesi.pdf

- Elkatmış, M., Demirbaş, M. ve Ertuğrul, N. (2013). Eğitim fakültesi öğrencileri ile formasyon eğitimi alan fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(3), 41-50. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pegegog/issue/22581/241211>
- Emmer, E. T., & Stough, L. M. (2001). Classroom management: A Critical part of educational psychology, with implications for teacher education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112. <https://oaktrust.library.tamu.edu/server/api/core/bitstreams/b531eeb8-e270-414e-b728-1629ae36d831/content>
- Engin, A. O., Özen, Ş., & Bayoğlu, V. (2009). Öğrencilerin okul öğrenme başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 125-156. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sbedergi/issue/11252/134474>
- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Alkım Yayınları.
- Erdoğan, Ç. H. (2014). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenliğinden beden eğitimi öğretmenliğine geçiş yapan öğretmenlerin yeterlik algılarının incelenmesi* (Tez No. 390775) [Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Erol Pektaş, F. B. (2019). *Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının Türkiye yükseköğretim yeterlikleri çerçevesinde eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme temel alan yeterlikleri algı düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 608009) [Yüksek Lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Fink, J., & Siedentop, D. (1989). The development of routines, rules, and expectations at the start of the school year. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8(3), 198-212. <https://doi.org/10.1123/jtpe.8.3.198>
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk-Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507. https://www.researchgate.net/publication/228803881_Collective_Teacher_Efficacy_Its_Meaning_Measure_and_Impact_on_Student_Achievement

- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal*, (31), 627-643. <https://eric.ed.gov/?id=ED359202>
- Gülbahar, B., & Alper, Ö. B. (2019). Öğretmenlerin öğretimi planlama yeterliklerine ilişkin algıları ile zaman yönetimi becerilerine ilişkin algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 6(46), 4038-4056. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=%C3%96%C4%9Fretmenlerin+%C3%B6%C4%9Fretimi+planlama+yeterliklerine+ili%C5%9Fkin+alg%C4%B1lar%C4%B1+ile+zaman+y%C3%B6netimi+becerilerine+ili%C5%9Fkin+alg%C4%B1lar%C4%B1+aras%C4%B1ndaki+ili%C5%9Fkinin+incelenmesi&btnG=
- Gülşen, C., & Gündüz, H. Ç. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 870-883. <https://doi.org/10.24289/ijsser.279030>
- Gürbüz, H., & Kışoğlu, M. (2007). Tezsiz yüksek lisans programına devam eden fen edebiyat ve eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Atatürk Üniversitesi Örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 71-83. <https://dergipark.org.tr/en/pub/erziefd/issue/6007/80090>
- Güvenç, B. (2023). *Öğretmenlerin teknopedagojik öz yeterlikleri ile öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 834788) [Yüksek Lisans tezi, Bartın Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Hatipoğlu, A., & Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 5(4), 1012-1034. <https://doi.org/10.15869/itobiad.90789>
- İpek, C., & Demirel, İ. N. (2012). Sınıf öğretmenliği ve pedagojik formasyon programı öğretmen adaylarının öğretmenlik özyeterlik inançları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 54-67. <https://dergipark.org.tr/en/pub/befdergi/issue/23151/247283>
- İskender, B. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi* (Tez No. 581345) [Yüksek Lisans tezi,

Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kafkas, M. E., Aak, M., oban, B., & Karademir, T. (2010). Beden eğitimi ğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
<https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8702/108669>

Kahramanoğlu, R., & Ay, Y. (2013). Sınıf ğretmeni adaylarının özel alan yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 285-301. <https://doi.org/10.7884/teke.149>

Kahyaoğlu, M., & Yangın, S. (2007). İlköğretim ğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/819222>

Kalafat, S. (2012). Lise ğretmenleri kişilik özelliklerinin ğretmen yeterliliklerine etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(3), 193-200.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/61479/918022>

Kalafat, S. (2012). *Ortaöğretim ğretmenlerinin kişilik özelliklerinin ğretmen yeterliliklerine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Tez No. 328621) [Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Karabağ, Ş. G. (2002). Tarih ğretmeninin mesleki bilgi ve becerilerini şekillendiren unsurlar. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1).
<https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77448>

Karacaoğlu, D. Ö. C. (2008). *Avrupa birliği uyum sürecinde ğretmen yeterlikleri* (Tez No. 234238) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Karacaoğlu, D. Ö. C. (2008). Öğretmenlerin yeterlik algıları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13713/166026>

Karagöz-Akar, G. (2010). Bir matematik ğretmeni ne bilmeli? Alan bilgisi ve alan eğitim bilgisi arasındaki fark. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 33-47.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/buje/issue/3832/51440>

- Karaman-Kepenekçi, Y. (2004). İlköğretim okulu yöneticilerinin eğitim mevzuatına ilişkin görüşleri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3(6), 159-174. https://www.researchgate.net/profile/Yasemin-Karaman-Kepenekci/publication/360400766_Ilkogretim_Okulu_Yoneticilerinin_Egitim_Mevzuatina_Iliskin_Gorusleri/links/6274437b2f9ccf58eb2ff1b4/Ilkogretim-Okulu-Yoneticilerinin-Egitim-Mevzuatina-Iliskin-Goeruesleri.pdf
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejedus/issue/55652/704716>
- Kavrayıcı, C., & Bayrak, C. (2016). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (23), 623-658. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.70805>
- Kaya, İ. (2019). Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 345-363. <https://doi.org/10.26466/opus.530330>
- Kaymakçı, S. & Çolak, K. (2011). Tarih öğretiminde geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir?* -içinde (s. 345-357). Yeni İnsan Yayınevi.
- Kireç, G. (2022). *Velilerin öğretmen-veli iletişimine ilişkin algıları ile okula bağlılıkları arasındaki ilişki* (Tez No. 768409) [Yüksek Lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Konuk, N. E. (2011). *Müzik öğretmeni adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik algı düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi* (Tez No. 298648) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korkmaz, İ. (2021). *Lisan öğretim programı içinde ve lisans öğretim programına ek olarak pedagojik formasyon alan beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının yeterlik ve liderlik değişimlerinin incelenmesi* (Tez No. 685521) [Yüksek Lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Korucu, A. T., & Çınar, D. (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik öz-yeterlik durumlarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 73-101. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yyuefd/issue/28496/304266>

- Köksal, N., & Convery, A. (2013). Türkiye'nin genel öğretmen yeterlilikleri ile İngiltere'nin öğretmen standartlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Gelecek Dergisi*, 1(3), 1-20. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jef/issue/18635/196684>
- Köstüklü, N. (2004). İlk ve orta öğretimde tarih öğretimi problemler ve öneriler. *Erdem*, 14(41), 1-28. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/683152>
- Kurnazoğlu Atmaca, F. İ. (2019). *Öğrencilerin pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı yeterliklerinin belirlenmesi ve akademisyenlerin pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına yönelik görüşleri* (Tez No. 543813) [Yüksek Lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kuru, G. C., & Can, S. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz-yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(31), 445-461. <https://doi.org/10.29329/mjer.2020.234.21>
- Kuru, O. (2017). Öğretmen yetiştiren öğretim elemanlarının öğretmenlik yeterlilikleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 7(2), 403-416. https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=%C3%96%C4%9Fretmen+yeti%C5%9Ftiren+%C3%B6%C4%9Fretim+elemanlar%C4%B1n%C4%B1n+%C3%B6%C4%9Fretmenlik+yeterlilikleri&btnG=
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYKLERY.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Tarih öğretmeni özel alan yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13160709_TARYH.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018, 5 Nisan). *Özel alan yeterliklerinin yürürlükten kaldırılması*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. <https://oygm.meb.gov.tr/www/ozel-alan-yeterliklerinin-yururluktenkaldirilmasi/icerik/647>
- Nakip, C., & Özcan, G. (2016). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlilik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki.

Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(3), 783-795.
<https://doi.org/10.17860/mersinefd.282380>

Ocak, G., & Demirdelen, C. (2008). Eğitim fakültesi öğrencileri ile tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının karşılaştırmalı incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 151-171.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/erziefd/issue/5997/79901>

Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 15-28.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/ajes/issue/1527/18740>

Öner, D. (2015). Öğretmenin bilgisi özel bir bilgi midir? Öğretmek için gereken bilgiye kuramsal bir bakış. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 23-32.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/buje/issue/3832/51439>

Özbudak, F. (2009). *Yönetici-öğretmen iletişimi (İstanbul ili Küçükçekmece ilköğretim okulları örneği)* (Tez No. 235501) [Yüksek Lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Özçelik, İ. (1996). *Tarih öğretiminde yöntem ve teknikler*. Gazi Kitabevi Yayınları.

Özdemir Gültekin, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 439908) [Yüksek Lisans tezi, Zirve Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Özdemir, H., & Yıldırım, S. (2020). Eğitim mevzuatından kaynaklanan sorunlar nedenleri ve çözüm önerileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 1-10.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/53773/716928>

Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 277-306. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10343/126709>

Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 277-306. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10343/126709>

- Özel, İ. (2022). *Ders planlarına verilen geribildirimlerin öğretmen adaylarının ders planı hazırlama yeterliğine etkisi* (Tez No. 761827) [Yüksek Lisans tezi, Siirt Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Özen, Y., & Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 394-422. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31569>
- Özer, B., & 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. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19561/208528>
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin mesleki önceliklerinde öğrenci merkezli eğitim yaklaşımının yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 5-27. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36551/415138>
- Özyürek, L. (2019). Çocuğumun öğretmeni (Veli-öğretmen ilişkisi konusunda küçük bir inceleme). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(2), 61-76. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000961
- Paykoç, F. (1991). *Tarih öğretimi*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Reuterberg, S. E., & Gustafsson, J. E. (1992). Confirmatory factor analysis and reliability: Testing measurement model assumptions. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 795-811. https://www.researchgate.net/profile/Jan-Eric-Gustafsson/publication/247728027_Confirmatory_Factor_Analysis_and_Reliability_Testing_Measurement_Model_Assumptions/links/561eae108aec7945a26f73a/Cconfirmatory-Factor-Analysis-and-Reliability-Testing-Measurement-Model-Assumptions.pdf
- Safran, M. (2006). *Tarih eğitimi makale ve bildiriler*. Gazi Kitabevi Yayınları.
- Sarı, M. (2012). Empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık düzeyinin lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 95-119. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuvey/issue/10325/126593>
- Seçkin, A., & Başbay, M. (2013). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(8), 253-270.

<https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/79199/makaleler/8/8/arastirmax-beden-egitimi-spor-ogretmeni-adaylarinin-ogretmenlik-meslegine-iliskin-oz-yeterlik-inanclarinin-incelenmesi.pdf>

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_Ogretmen_Yeterlikleri_BAAE_2004-58.pdf

Sevgi, G. (2021). *Akademisyenlerin bakış açısıyla öğretmenlik mesleği tutum ve değerler yeterlik alanının din eğitimi bağlamında incelenmesi* (Tez No. 690483) [Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Shaughnessy, M. F. (2004). An interview with Anita Woolfolk: The educational psychology of teacher efficacy. *Educational Psychology Review*, 16(2), 152-176.
<https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000026711.15152.1f>

Shulman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14. <https://www.wcu.edu/webfiles/pdfs/shulman.pdf>

Sünbül, A. M., & Arslan, C. (2006). Öğretmen yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi üzerine bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2).
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ogusbd/issue/10989/131515>

Şahin, C., & Şahin, S. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumları, öz-yeterlik inançları ve öğrenciyi tanıma düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 224-238. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/32959/332379>

Şahin, Ü. (2023). 21. yüzyılda öğretmenler için mesleki gelişim. Baltacı, Ö. (Ed.), *Eğitimde güncel araştırmalar- V. içinde* (s. 315-332). Özgür Yayınları.
<https://doi.org/10.58830/ozgur.pub382.c1699>

Şen, H. Ş., & Erişen, Y. (2002). Öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1).
<https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6766/91036>

Şentürk, R. (2023). *Türkçe eğitiminde ölçme ve değerlendirme: Görev biçimlerinin Türkçe ders kitaplarında görünümü ve sınıflandırılması* (Tez No. 821309) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Şimşek, H. (2005). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
<https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13719/166063>
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8704/108689>
- Tan, Ç. & Tan, S. (2015, 07- 09 Mayıs). Öğretmen adaylarının iletişim becerileri ile sınıfı yönetme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bildiri sunumu). 10. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Gaziantep, Türkiye
- Taşdemir, M. (2006). Sınıf öğretmenlerinin planlama yeterliklerini algılama düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 287-307. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/256366>
- Taşgın, A. (2010). *Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi (Öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri- öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri)* (Tez No. 263816) [Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Taşgın, A., & Sönmez, S. (2010). *Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi (Öğretme ve öğrenme süreci yeterlikleri- öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme yeterlikleri)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33), 283-298.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/erusosbilder/issue/23767/253360>
- Taşkın, Ç. Ş., & Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen özyeterlik inanç ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (27), 63-75.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/25435/268375>

- Torun, A. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veli iletişim becerileri* (Tez No. 744378) [Yüksek Lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Torun, A., & Oruç, Ş. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin veli iletişim becerileri. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 4(2), 128-147. <https://dergipark.org.tr/en/pub/caless/article/1203055>
- Torun, B. & Karamustafaoğlu, O. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi düzeylerinin tespiti. Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim- içinde* (s. 91-118). Pegem Akademi.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk-Hoy, A. (2002). The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, April 2. New Orleans, LA. <https://anitawoolfolkhoy.com/pdfs/aera-2002-megan.pdf>
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., & Hoy, W. K. (1988). Teacher efficacy: It's meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68, 202-248. https://mxtsch.people.wm.edu/Scholarship/RER_TeacherEfficacy.pdf
- Tuğluk, M. N., & Kürtmen, S. (2018). Türkiye'de öğretmen yeterlikleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (30), 809-841. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/611903>
- Tuna, Y. (2012). İletişim. İ. Vural (Ed.), *İletişim kavramı ve iletişim süreci- içinde* (s. 2- 23). Pegem Akademi.
- Türk Dil Kurumu (2024, 11Aralık). *İletişim kavramı*. TDK Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu (2024, 4Kasım). *Yeterlik kavramı*. TDK Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Eğitim Derneği (2006, 1Mart). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf

- Türk Eğitim Derneği. (2009). *Öğretmen yeterlikleri özet rapor: Öğretmene yatırım, geleceğe atılım*. https://ted.org.tr/wp-content/uploads/2024/03/Ogretmen_Yeterlik_Kitap_Ozet_rapor.pdf
- Türkkahraman, M., & Şahin, K. (2010). Kadın ve kariyer. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 75-88. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uaifd/issue/21589/231818>
- Urbay Şen, A. (2015). *Eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerle, eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin meslek algıları farklılaşmakta mıdır?* (Tez No. 393238) [Yüksek Lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünlü, H. (2008). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları (Tez No. 219065) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Ünlü, H., & Aydos, L. (2010). Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine bir derleme. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 172-192. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/36197/407038>
- Ünlü, H., & Erbaş, M. K. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlikleri ve mesleki kaygıları. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 15-25. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/495688>
- Ünlü, H., Sünbül, A. M., & Aydos, L. (2008). Beden eğitimi öğretmenleri yeterlilik ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 23-33. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59525/856024>
- Ünlü, H., Sünbül, A. M., & Aydos, L. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin birlikte çalışma yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 192-202. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/442931>
- Ünlü, İ., Kaşkaya, A., & Kızılkaya, M. F. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 651-667. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59416/853264>

- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Eğitim ortamında öğretmen öğrenci iletişimi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(18), 262-285. <https://openaccess.izu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12436/4059>
- Yalmacı, S. G., & Aydın, S. (2014). Fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 21-27. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kafkasegt/issue/19193/204082>
- Yaman, S., Koray, Ö. C., & Altunçekiç, A. (2004). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26127/275219>
- Yavuz, M., Özkaral, T., & Yıldız, D. (2015). Uluslararası raporlarda öğretmen yeterlikleri ve öğretmen eğitimi. *SDU International Journal of Educational Studies*, 2(2), 60-71. <https://dergipark.org.tr/en/pub/sduijes/issue/20864/223881>
- Yenen, E. T., & Kılınç, H. H. (2018). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2767-2787. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/623611>
- Yengin Sarpkaya, P., & Altun, B. (2021). Professional qualification scale for pre-service teachers. *E-International Journal of Educational Research*, 12(1), 104-123. <https://doi.org/10.19160/ijer.836733>
- Yeşilyurt, E. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerine yönelik yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 71-100. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26101/275009>
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 88-104. <https://dergipark.org.tr/en/pub/esosder/issue/6159/82786>
- Yetim, A. A., & Göktaş, Z. (2004). Öğretmenin mesleki ve kişisel nitelikleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12(2), 541-550. <https://dspace.balikesir.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12462/5249>
- Yılmaz, K. ve Çelik, M. (2020). Öğretmenler arasında mesleki iş birliğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 731-740. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mjss/issue/53880/584856>

- Yılmaz, M., Bayraktar, R., & Gökkurt Özdemir, B. (2017). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 50-58.
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/393918>
- Yokuş, E. (2015). *Eğitim fakültesi birinci sınıf öğretmen adaylarının öğretmenliğe giriş özelliklerinin analizi* (Tez No. 441087) [Yüksek Lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlik algılarının incelenmesi: İstanbul-Sultanbeyli ilçesi örneği* (Tez No. 319973) [Yüksek Lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

EKLER

EK 1. Etik Kurul İzni



T.C.
AKSARAY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu



Sayı : E-34183927-020-00001012044
Konu : 2024-297 Protokol Numaralı Başvurunuz
Hk

19.11.2024

Sayın Semiha ÇORAPCI

" Tarih Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi " başlıklı ve 2024-297 protokol numaralı başvurunuz kurumumuz tarafından incelenmiş ve başvurunuz hakkında toplantıya katılan Kurul Üyelerinin oy birliği ile “**UYGUNDUR**” kararı verilmiştir.

Prof. Dr. Eyup AKIN
Kurul Başkanı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 2C7C13FC-EBEA-412C-A236-442DF2DFE43E

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/aksaray-universitesi-ebys>

Adres: Aksaray Üniversitesi

Telefon No: 03822883078 Faks No: 03822883007

e-Posta: Internet.Adresi:https://www.aksaray.edu.tr/

KEP Adresi:

Ayrıntılı bilgi için: Tuğba YİĞİT(ETİK K.)

Memur

Telefon No: 03822883078



EK 2. Ölçek İzni



Pınar Yengin Sarpkaya ...

Kime: Semiha Çorapcı

14.05.2024 Sal 15:02

Sevgili Semiha Çorapcı,

Dr. Burcu Altun ile geliştirdiğimiz “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği”ni bilimsel kaynak gösterme ilkelerine uyarak elbette kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Semiha Çorapcı <

>, 14 May

2024 Sal, 08:39 tarihinde şunu yazdı:

Hocam merhaba,

Ben Semiha Çorapcı. Aksaray Üniversitesi Tarih Eğitimi Programı yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için hazırladığınız “Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği”ni referans göstererek kullanmak istiyorum. Buna izin verirseniz çok memnun olacağım. İlginize teşekkür ederim.

—

Prof. Dr. Pınar YENGİN SARPKAYA
Adnan Menderes Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Efeler / Aydın

EK 3. Katılım Kabul Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Değerli Katılımcı; “Lisans ve Formasyon Tarih Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerinin Karşılaştırılması” isimli bir araştırmada yer almak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız. Bu çalışma ile tarih öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının anket formu ile incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’nun izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma sürecine katılmada gönüllülük esastır. Kimlik bilgileriniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu formu imzalarsanız bile istediğiniz herhangi bir zamanda bir neden göstermeksizin araştırmaya katılmaktan ve/veya araştırma kapsamında veri sağlamaktan vazgeçebilirsiniz. Çalışma bittikten sonra bu konu dışında herhangi bir şekilde zarara uğradığınızı düşünmeniz halinde belirtilen iletişim bilgilerinden siz veya yakınınızın araştırmacıya ulaşma durumu garanti altına alınmıştır. Saygılarımızla,	
Araştırmanın Başlığı: Lisans ve Formasyon Tarih Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterliklerinin Karşılaştırılması	
Yukarıda başlığı verilmiş araştırma hakkında katılımcının onayını almak için gerekli bilgilendirmelerin tamamının yapıldığını, bu bilgilendirmelerde ve Etik Kurul Başvuru Taahhütnamesinde yer alan her türlü taahhüde uyacağımı, bu formun imzalı bir nüshasını her bir katılımcı ile paylaşacağımı beyan ve kabul ederim. (...../...../.....)	Yukarıda başlığı verilmiş araştırmayı yürüten araştırmacı tarafından gerekli bilgilendirmeleri içeren onam formunu okuduğumu, bu bilgilendirme üzerinden araştırmaya katılmayı kabul ettiğimi ve bu formun imzalı bir nüshasının tarafıma teslim edildiğini beyan ve kabul ederim. (...../...../.....)
Araştırmacının Unvanı, Adı Soy Adı İmza Telefon: Adres:	Katılımcının (Araştırmaya Katılanın Velisini veya Yasal Vâsisinin) Adı Soy Adı İmzası Telefon: Adres:

EK 4. Kişisel Bilgi Formu

Değerli Katılımcı;

Yengin Sarpkaya ve Altun (2021) tarafından geliştirilen bu ölçek siz değerli tarih öğretmen adaylarımızın mesleki yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla kullanılmıştır. Bu formda sizden beklentimiz yargıları dikkatlice okumanız ve size uygun alanı işaretlemenizdir. Formu yanıtlama süreniz ortalama 5-7 dakika arasındadır. Bu formdan elde edilecek bilgiler bilimsel amaçlı olarak kullanılacak olup kimliğiniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Desteğiniz için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Semiha ÇORAPCI
Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Eğitimi Tezli Yüksek Lisans
Öğrencisi

Cinsiyet	☐ Kadın ☐ Erkek
Yaş	☐ 20-25 ☐ 26-30 ☐ 31-35 ☐ 36 ve üzeri
Okul Başarı Durumu	☐ Orta ve altı ☐ İyi ☐ Çok iyi
Pedagojik Formasyon Alma Şekli	☐ İsteğe Bağlı Pedagojik Formasyon Öğrencisi (Tarih Lisans) ☐ Hâlihazırda Ücretli Pedagojik Formasyon Alan Öğrenci (Tarih Lisans Mezunu) ☐ Tarih Öğretmenliği Öğrencisi
Öğretmenlik Mesleğini Sevme Durumu	☐ Seviyor ☐ Sevmiyor

EK 5. Öğretmen Adayları için Mesleki Yeterlik Ölçeği

	Yeterlik Konusu	Yeterlik düzeyiniz Az <-----> Çok				
1	Öğrencilerimin her birinin önemli olduğunu onlara fark ettirme	1	2	3	4	5
2	Öğrencilerimin bireysel farklılıklarına saygı duyma	1	2	3	4	5
3	Öğrencilerimin her birinin öğrenmesini desteklerken onların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma	1	2	3	4	5
4	Düzeyi ne olursa olsun her bir öğrencimin kazanımlarını artırmayı hedefleme	1	2	3	4	5
5	Farklı düzeylerdeki öğrencilerimin başarılı olabileceklerine ilişkin her birine özgüven kazandırma	1	2	3	4	5
6	Sınıf içi çalışmalarım konusunda kendi niteliğimi tarafsızca değerlendirme	1	2	3	4	5
7	Sınıf dışı çalışmalarım konusunda kendi niteliğimi tarafsızca değerlendirme	1	2	3	4	5
8	Kişisel gelişimimdeki eksiklikleri (Eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim, estetik anlayış gibi) saptama	1	2	3	4	5
9	Mesleki gelişimimdeki eksiklikleri saptama	1	2	3	4	5
10	Öğrencilerimin kazanımlarını değerlendirmeye uygun ölçme araçları hazırlama	1	2	3	4	5
11	Öğrencilerimin kazanımlarını belirlemek için farklı ölçme yöntem ve stratejilerini uygulama	1	2	3	4	5
12	Öğrencilerimin gelişimlerini düzenli olarak izleme	1	2	3	4	5
13	Yaptığım ölçmelerin sonuçlarını uygun teknikler kullanarak yorumlama	1	2	3	4	5
14	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarından hareketle öğrencilerimin varsa zayıf yönlerini geliştirmeye yönelik önlemler alma	1	2	3	4	5
15	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre ders planlarımda düzenleme yapma	1	2	3	4	5
16	Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre etkinliklerde düzenleme yapma	1	2	3	4	5
17	Okulumun bulunduğu çevrenin sosyo-kültürel özelliklerini analiz etme	1	2	3	4	5
18	Öğretim sürecinde okulumun bulunduğu çevrenin sosyo-kültürel özelliklerini dikkate alma	1	2	3	4	5
19	Öğrencilerimin gelişimi için okul çevresinin olanaklarından (kültürel zenginlikler, halkın ekonomik katkısı, çeşitli meslek kuruluşlarının katkıları vb.) yararlanma	1	2	3	4	5
20	Öğrencilerimin ailelerini tanımaya yönelik etkinlikler düzenleme	1	2	3	4	5
21	Öğrencilerimin aileleri ile etkili iletişim kurma	1	2	3	4	5
22	Öğrencilerimin ailelerinin okula güven duymalarını sağlama	1	2	3	4	5
23	Öğrencilerimin ailelerinin öğretme-öğrenme sürecine katkıda bulunmalarını sağlama	1	2	3	4	5
24	Branşımın / alanımın öğretim programının ilke ve yaklaşımlarına uygun öğretim etkinlikleri düzenleme	1	2	3	4	5
25	Branşımın / alanımın öğretim programında yapılan değişiklikleri izleme	1	2	3	4	5
26	Uygulamada yaşadığım sorunlardan hareketle, branşımın / alanımın programını iyileştirmeye yönelik öneriler geliştirme	1	2	3	4	5
27	Branşımın / alanımın öğretim programındaki konularını öğrencilerimin tüm gelişim özelliklerine uygunluk açısından değerlendirme	1	2	3	4	5
28	Branşımın / alanımın öğretim programına uygun öğretim materyali seçme	1	2	3	4	5

EK 6. Aksaray Üniversitesi Tez Değerlendirme Formu

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ TEZ DEĞERLENDİRME FORMU		
Öğrencinin Adı Soyadı: Semiha ÇORAPCI		EVET
Kapak		
1	Tez başlığı, tutanaktaki başlıkla aynı mı?	
2	Kapaktaki ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
3	Kapak format kılavuzdaki kapak formatına uygun mu?	
4	Kapakta yazılan tüm yazılar doğru olarak verilmiş mi?	
İçindekiler		
5	Sayfa numaraları tam verilmiş mi?	
6	Şekil, çizelge vb. listeleri verilmiş mi? Sıralaması doğru mu?	
7	Özet, abstract, giriş, sonuçlar vb. bölümler var mı?	
8	Yazım hataları kontrolü yapıldı mı?	
Giriş		
9	Hazırlanan tezin önemini anlatıyor mu?	
10	İkinci ve üçüncü dereceden başlık içermemeli kuralına uyuldu mu?	
Özet/Abstract		
11	Kılavuza uygun mu?	
12	Ay ve yıl savunmaya girilen tarihle tutarlı mı?	
13	Özet; tek sayfa, tek aralık, tek paragraf kuralına uygun olarak yazıldı mı?	
14	Bilim kodu, sayfa adedi, anahtar kelimeler ve tez danışmanı yazıldı mı?	
Kaynakça		
15	Kaynakların tamamına metin içinde atıf yapıldı mı?	
16	Kaynak formatı kılavuzdaki kaynak formatına uygun olarak hazırlanmış mı?	
17	Atıf formatı kılavuzdaki atıf formatına uygun mu?	
Atıf Yöntemi APA 7 ☐ CMS ☐ İSNAD ☐		
Genel Değerlendirme		
18	Etik beyan açıklaması okundu, uyuldu ve imzalandı mı?	
19	Kabul/Onay sayfası kılavuzdaki formata uygun olarak düzenlenmiş mi?	
20	Kabul /Onay sayfasında belirtilen oy birliği/oy çokluğu seçeneklerinden uygun olanı savunmayla tutarlı olacak şekilde belirlenmiş mi?	
21	Sayfa kenar boşlukları ve sayfa numaraları kılavuzdaki formatına uygun mu?	
22	Paragraf boşlukları ve metin satır aralığı kılavuza uygun olacak şekilde düzenlenmiş mi?	
23	Başlık yazımları kılavuzdaki başlık formatlarına uygun mu?	
24	Yazı tipi ve boyutu kılavuzdaki yazı tipi ve boyutu formatına uygun mu?	
25	Şekil, çizelge vb. açıklama ve numaralandırmaları kılavuzdaki formata uygun olarak yazılmış mı?	

İmza

Danışman Prof. Dr. Muhammed SARI