

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖĞRETİMİ PLANLAMA, UYGULAMA VE DEĞERLENDİRME YETERLİK ALGILARI

Yrd. Doç. Dr. Eyyup COŞKUN
Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü

Yrd. Doç. Dr. İsmail GELEN
Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Emine Pınar ÖZTÜRK
Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Ens. Yüksek Lisans Öğrencisi

Özet

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliklerine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışmanın evreni, Türkçe Eğitimi bölümlerinde 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıdır. Çalışmanın örneklemini ise 8 ayrı üniversitede öğrenim gören 342 Türkçe öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada, Karaca (2004) tarafından geliştirilen, beşli derecelendirme tipindeki 47 maddeden oluşan "Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Algı Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı bu çalışmada .96 olarak bulunmuştur. Çalışmanın sonuçları, Türkçe öğretmen adaylarının planlama, uygulama ve değerlendirme alanlarındaki yeterlik algılarının çoğunun yeterli düzeyde olmadığını göstermektedir. Türkçe öğretmen adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliklerine yönelik algılarında cinsiyet, mezun oldukları lise türü, devam etmekte oldukları programı tercih sıraları, not ortalamaları bakımından anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Ancak Türkçe öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümden memnuniyet düzeyleri arttıkça öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliklerine yönelik algı düzeylerinin de artmakta olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe öğretmen adayları, planlama, uygulama, değerlendirme, öğretmen yeterlikleri.

THE PROFICIENCY PERCEPTIONS OF PRE-SERVICE TURKISH LANGUAGE TEACHERS ABOUT EDUCATIONAL PLANNING, APPLICATION AND EVALUATION

Abstract

The aim of the present study is to evaluate the proficiency perceptions of pre-service Turkish language teachers about educational planning, application and evaluation and analysis with different variables. The target population of the study is the pre-service teachers who are the senior students in Turkish language education departments. The sample of the study is composed of 342 Turkish-language pre-service teachers who are the students at different universities. A five level Likert scale "Educational Planning, Application and Evaluation Competence" composed of 47 items and developed by Karaca (2004) is used in this study. Cronbach Alpha reliability coefficient of the scale was calculated .96. According to the results of the present study, proficiency perceptions level of Turkish-language pre-service teachers was not sufficient in educational planning, application and evaluation. There is not a significant difference in proficiency perception of Turkish-language pre-service teachers according to gender, high school type, preference rank of their university, grade point average. However, the satisfaction levels of Turkish-language pre-service teachers from their departments increase the perception level of them in terms of educational planning, application and evaluation.

Key Words: Turkish-language pre-service teachers, planning, application, evaluation, teacher competences.

1. GİRİŞ

Öğretimin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi öğretim sürecinin temelini oluşturan üç ana aşamadır. Bu aşamaları doğru ve etkili bir şekilde uygulayan öğretmen, öğrencide kalıcı öğrenmelerin oluşmasına yardımcı olur (Tan, 2005). Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretmenlik eğitimleri sırasında öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda yeterince donanımlı hale gelmeleri önemlidir.

Öğretim, planlı ve programlı olarak yapılmalıdır. Planlamanın yapılmadığı bir öğretimde başarı genel olarak düşük bir seviyededir (Çelik ve Önal, 2005). Öğretim sürecinin başında hazırlanan planın yeterli ve doğru biçimde hazırlanması sürecin sonundaki başarıyı önemli ölçüde etkiler.

Planın yanında göz ardı edilmemesi gereken bir başka önemli unsur öğretimin uygulanma sürecidir. Öğretim programı ve ders planı ne kadar iyi olursa olsun onu verimli hale getirecek olan uygulamadaki yaşantılardır (Sandıkçı, 2006). Çünkü programların başarısı uygulanabilirlik düzeyi ile yakından ilgilidir. Öğretmen, öğretim programını uygulayan kişidir. Bu bakımdan dersin uygulanma sürecinde esas belirleyici olan öğretmenlerdir. Öğretmenler derslerinde başkaları tarafından hazırlanan planları kullanabilmektedir. Taşdemir'e (2006) göre en iyi plan öğretmenin kendisinin hazırladığı plandır. Öğretmen programa ve kendi planına uygun etkinlikler geliştirmeli ve bunları sınıf içinde uygulamalıdır.

Bir dersin öğretiminde dersi yapan kişinin, dersi planlama ve uygulama ile birlikte değerlendirme yöntem ve teknikleriyle ilgili kararlar da alması gerekmektedir. Derste öğrencilere hangi tür ödevler vereceği, bu ödevleri nasıl değerlendireceği, öğrencinin ders içindeki öğrenmelerini nasıl ölçüp değerlendireceği bu kararlardan bazıları olarak sayılabilir (Tan, 2005).

“Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” (MEB, 1997: 1). Öğretmenler görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yerine getirmek zorundadırlar. “Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.” (MEB, 1997: 1). Öğretmenlerin bu üç alanda sahip olmaları gereken nitelikler öğretmen yeterlikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen yeterliği, öğretmenin öğretmenliğin gerektirdiği

niteliklere sahip olmasıdır (Açıkgöz, 2003); bilgi, beceri ve tutumun bir karışımıdır (Bilir, 1998); öğretmenliğin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirmek için sahip olunması gereken bilgi, anlayış, beceri ve tutumlardır (Sönmez, 2003). Öğretmen sahip olduğu bu yeterlikler oranında başarılı olur (Gökçe, 2003). Bu nedenle öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlikleri bilmeleri ve bu yeterlikleri kazanmış olmaları gerekmektedir.

Daha önce yapılan birçok çalışmada (Karaca, 2004; Kuşuoğlu, 2004; Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Yeşil, 2009; Baloğlu, 2002; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Karacaoğlu, 2008; Gelen ve Özer, 2008; Dede, 2008; Taşdemir, 2007; Üstüner ve diğ. 2009; Aktaş ve Walter, 2005; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Sünbül ve Arslan, 2009) farklı branşlardaki öğretmen adaylarının / öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri araştırılmış olmasına rağmen literatürde Türkçe öğretmeni adaylarının / öğretmenlerinin yeterlik algılarını ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı, Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme (ÖPUD) yeterliklerine yönelik algılarının değerlendirilmesidir.

1.2. Araştırmanın Alt Problemleri

Türkçe öğretmeni adaylarının

- a. Dersi planlama yeterliklerine yönelik algıları ne düzeydedir?
- b. Dersi uygulama yeterliklerine yönelik algıları ne düzeydedir?
- c. Dersi, değerlendirme yeterliklerine yönelik algıları ne düzeydedir?
- d. ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
- e. ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında mezun oldukları lisenin türüne göre anlamlı bir fark var mıdır?
- f. ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında devam etmekte oldukları programları tercih sıralarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

g. ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında not ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

h. ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında devam ettikleri programdan memnuniyet düzeylerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

ı. Öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterliklerine yönelik algıları arasındaki ilişki ne düzeydedir?

2. ÖĞRETİMİN PLANLANMASI, UYGULANMASI, DEĞERLENDİRİLMESİ

Plan, “bir işin gerçekleştirilmesinde uyulması tasarlanan tertip, düzen; ilkeler bütünüdür” (MEB, 2003); neyi, ne zaman, nasıl yapacağımızı gösteren taslaktır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999; İşman ve Eskicumalı, 2003). Plan yapmak, eğitim hedeflerin gerçekleştirilmesinde çok önemlidir. Eğitim sürecinin başarıyla sürdürülebilmesi için plan şarttır (Yılmaz ve Sünbül, 2003: 59). Öğretimde plan, öğretmenin ders içinde ve ders dışında neyi, ne zaman, nasıl yapacağını belirleyen ve ona yol gösterir. Plan, önceden belirlenen eğitim hedeflerine ulaşmak için öğretim konusu içinde yer alan etkinliklerden hangilerinin seçileceğinin, bunların öğrencilere niçin ve nasıl yaptırılacağına, ne gibi yardımcı ve tamamlayıcı kaynak ve araçların kullanılacağına, elde edilen başarının nasıl değerlendirileceğinin önceden tasarlanması yoluyla gerçekleşir.

Eğitim sürecinde plan yapmak pek çok açıdan yarar sağlayacaktır. Bu yararlılardan başlıcaları şunlardır (MEB, 2003, İşman ve Eskicumalı, 2003):

- Planlar; öğrenci merkezli, çağdaş öğrenme-öğretme yaklaşımlarını esas alan etkinliklerin düzenlenmesine yardımcı olur.
- Öğretimin planlanması, öğretmenin neyi, neden ve nasıl yapacağını düşünmesini sağlayarak verimi arttırır.
- Öğretim programlarının planlanması, öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak ne zaman ve hangi süreler içinde nelerin işleneceğinin düzenlenmesini sağlar.

- Öğretmen ve öğrencileri dağınıklıklardan kurtarır, düzenli çalışmayı sağlar.
- Hedeflere ulaştıracak en uygun yöntem ve teknikler ile araç gereçlerin seçilmesini, eğitim etkinliklerine ve derslere hazırlıklı girilmesini sağlar.
- Öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerinin belirlenmesine ve bunlara uygun olarak yetiştirilmelerine imkân tanır.
- Eğitim ve öğretimin değerlendirilmesinin güvenilir olmasını sağlar.
- Öğretmen ve öğrencilere düzenli ve birlikte çalışma alışkanlığı kazandırır.
- Eğitim öğretim etkinliğinde düşünceye açıklık kazandırır.
- Unutkanlığı azaltır; zamanı doğru kullanabilmeyi sağlar.
- Öğretmenin ders süresini doğru ayarlayabilmesine olanak tanır.

Planlar hazırlanırken hedefler çok iyi belirlenmeli, öğrencilerin ön bilgileri ve hazır bulunuşluk düzeyleri belirlenmeli ve plan yaparken bunlar göz önünde bulundurulmalıdır (Yılmaz ve Sünbül, 2003). Planlar kısıtlı ve belli bir örneğe bağlı olmamalı (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999), çağdaş eğitimin gereklerine uygun olarak, öğrenciyi merkeze alacak şekilde, birçok öğrenme modelini içine alarak, disiplinler arası bir anlayışla hazırlanmalı ve uygulanabilir etkinliklere dayanmalıdır. Planlama çalışmalarında öğrencilerin bireysel gelişim özellikleri ile okul-çevre ilişkileri göz önünde bulundurulmalıdır. Her plan belli bir süreyi kapsamalı ve öğretimin niteliğine ve seviyesine, konuya, derse ve amaçlara uygun olarak hazırlanmalıdır (İşman ve Eskicumalı, 2003; MEB, 2003). Bunun sağlanması için öğretmenlerin her açıdan kendilerini her an geliştirmesi, yeniliklere açık olması sağlanmalıdır (Ültanır, 2003).

Planlar genel olarak uzun süreli ve kısa süreli olmak üzere iki çeşittir. 3-5 yıl süreli planlar, bir yıl süreli planlar, aylık planlar, bir haftalık planlar uzun süreli planlar içinde; günlük planlar, ders planları, gezi planları, deney planları kısa süreli planlar içinde; araştırma planları, inceleme planları, küme çalışma planı hem uzun süreli hem kısa süreli planlar içinde ele alınabilir (İşman ve Eskicumalı, 2003). Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayımlanmış olduğu yönergede (2003) eğitim öğretimde

plan, “ünitelendirilmiş yıllık plan” ve “ders planı” olmak üzere iki çeşit olarak tanımlanmıştır.

Ünitelendirilmiş yıllık plan, öğretim yılı süresince ders vermekle yükümlü olunan sınıflarda, öğretim programa uygun olarak belli üniteleri ya da konuları hangi aylarda yaklaşık olarak ne kadar zamanda işleyeceklerini gösteren, duruma göre zümre öğretmenler kurulu veya şube öğretmenler kurulu tarafından hazırlanarak ders yılı başında okul yönetimine verilen çalışma planıdır. Ünitelendirilmiş yıllık planda önerilen süre bölümünde, her ay hangi sınıfta haftada kaç saat ders okutulacağı belirtilmelidir. İşlenecek derslerin ünitelerinin kaç konuya ayrılacağı ve konuların işlenişi için ne kadar süreye ihtiyaç duyulacağı saptanmalıdır (MEB, 2003).

Ders planı ise “bir ders için o dersle ilgili eğitim programlarında yer alan ve birbirleriyle ilişkili öğrenci kazanımlarını bir veya birkaç ders saatinde işlenecek konu örüntüsünü, konuya ilişkin deney, tartışma soruları, proje ve ödevleri, uygulama çalışmalarını, ders araç-gerecini içine alan; birinci derecede sorumlu olduğu zümre öğretmenleri ile şube öğretmenlerinin ortak katkısıyla ders öğretmenlerince önceden hazırlanan plandır” (MEB, 2003). Ders planında bir ya da birden fazla dersin planı yer almaktadır. Ders planı içinde yer alan etkinlikler öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilir. Ders planının uygulanmasından öğretmen sorumludur.

Dersin işlenmesi, hazırlanan planın uygulamaya konduğu aşamadır (Açıkgöz, 2003). Planlanan dersin uygulanma sürecinde çeşitli eğitim-öğretim modelleri, yöntemleri, teknikleri ve etkinlikleri karşımıza çıkmaktadır. Öğrenme, öğrencinin pasif durumda, sürece dışarıdan bakmasıyla değil bizzat katılımıyla gerçekleşmektedir. Bu nedenle yaparak yaşayarak öğrenme oldukça önemlidir. Öğrenci, öğretilenleri kendisine mal ettiği ölçüde kazanacaktır (Şaşan, 2002).

Öğrenci dış dünyadan gelen yeni bir bilgi karşısında onu öncelikle bilincinde var olan zihinsel şema ile karşılaştırmaktadır (Atay, 2003). Zihindeki şemalarla karşılaştırılan bilgi eğer bir zihinsel şemaya uyuyorsa bireyin belleğine kaydedilir. Bu nedenle bilginin alınması ve yapılandırılması sürecinde ön öğrenmelerin önem taşıdığı düşünülmektedir. Bilgilerin alınma sürecinde ön öğrenmelerin olmadığı durumlarda birey zihindeki yapıyı yeni verilere uygun hâle getirmeye çalışır (Atay, 2003).

Geleneksel öğretim yaklaşımlarında öğretim sürecinin merkezinde “öğreten” vardır ve öğrenenler bilgiyi ya öğretmenden ya da çeşitli bilgi kaynaklarından almaktadır. Çağdaş eğitim yaklaşımları ise öğretim sürecinin merkezine bireyi ve bireyin kendi öğrenmelerini almaktadır. Bu durumda öğretmen, öğrencinin öğrendiklerini yapılandırmasında yönlendirici ve yol göstericidir. Bu yaklaşımda öğrencinin bilgiyi biriktirmesi değil, düşünmesi ve analiz etmesi önemlidir (Şaşan, 2002).

Öğretim sürecinde büyük öneme sahip bir diğer konu değerlendirmedir. Değerlendirme, ölçme sonuçlarının aynı alana ait bir kriterle kıyaslanarak bir değer yargısına ve bir karara ulaşma sürecidir (Yılmaz ve Sünbül, 2003; İşman ve Eskicumalı, 2003). Uygulanan öğretim programı ile kazanımların ne düzeyde gerçekleştiği bilinmeden yapılan öğretim faaliyetlerinin etkililik düzeyini kestirmek mümkün değildir. Programın işleyişine ilişkin yeterli ve uygun dönüt elde etmek ve gerekli yerlerde düzeltmeler yapabilmek için ölçme değerlendirme yapma zorunluluğu vardır (Taşdemir, 2000). Değerlendirme, öğretim programında gereksiz görülen konuların belirlenmesi, eksik görülen konuların tamamlanması açısından da gerekli ve önemlidir.

Eğitimde genel olarak beş çeşit değerlendirme kullanılmaktadır. Bu değerlendirme türlerinden birincisi, uygulanan programın amacına uygun olarak kullanılıp kullanılmadığını belirlemeye yönelik, ikincisi öğretim faaliyetlerinin belirlenen hedef ve davranışlara uygun olup olmadığını belirlemeye yönelik, üçüncüsü öğretim faaliyetleri sonucu oluşan öğrenme derecelerini ortaya çıkarmaya yönelik, dördüncüsü öğrencilerin hangi konulara ilgili ve hangi konularda yetenekli olduklarını ortaya çıkarmaya yönelik, beşincisi ise öğrencilerin derslerde başarılı olup olmadığını belirlemeye yöneliktir (İşman ve Eskicumalı, 2003).

2006 yılından itibaren kullanılmakta olan Türkçe Dersi (6-8. sınıflar) Öğretim Programı'nda (MEB, 2006) ölçme ve değerlendirme uygulamaları, öğretimin başında, öğretim sürecinde ve sonunda yapılacak değerlendirmeler olarak sınıflandırılmıştır. Öğretim sürecinin başındaki ölçme değerlendirme, tutum ölçekleri, başarı testleri, gözlem formları, dereceli puanlama anahtarları gibi araçlarla öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir. Öğretim sürecindeki değerlendirme ise öğretimin değerlendirilmesi ve öğrenme eksikliklerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir. Bu türde bir değerlendirme için izleme amaçlı testler, öğrenci ürün

dosyaları, performans ödevleri, kontrol listeleri, akran değerlendirme formu, öz değerlendirme formu, gözlem formu vb. araçlar kullanılmaktadır. Öğretim sürecinin sonunda ise genellikle başarı testleri ve öğrenci ürün dosyaları kullanılarak ürün odaklı bir değerlendirme yapılmaktadır. Programda, Türkçe dersinde, süreç ve ürün odaklı değerlendirmenin bir arada yapılması gerektiği vurgulanmıştır (MEB, 2006). Türkçe öğretmenlerinin hangi ölçme aracının, hangi durumlarda, hangi amaçlarla kullanılacağını bilmesi gerekmektedir.

3. ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

Öğretmen yeterlikleri Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin işbirliği içinde çalışmalarıyla belirlenir ve bu çalışmalar süreklilik gösterir (MEB, 2006). Öğretmen yeterlikleri konusunda en genel boyutlar:

1. Genel kültür bilgi ve becerileri
2. Özel alan bilgi ve becerileri

3. Eğitime-öğretme bilgi ve becerileri şeklinde sıralanmaktadır (Sönmez, 2003).

Öğretmen, eğitim öğretim sürecinde gerekli yeterliklere sahip değilse, verim alınamaz; derste etkili ve yeterli olamaz. Bu nedenle çeşitli araştırmacılar tarafından öğretmen yeterlikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmalarda öğretmen yeterlikleri farklı şekillerde sınıflandırılmıştır.

Tekışık (2003a, 2003b), öğretmen yeterliklerini öğretmenin kişilik yeterlikleri; öğretmenin eğitime-öğretme yeterlikleri ve görevleri başlıkları altında ele almış ve bu yeterliklerin öğretmen adayları tarafından lisans öğrenimleri sırasında kazanılması gerektiğini vurgulamıştır (Tekışık, 2003b).

Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon Öğretmen Eğitimi (1999) isimli çalışmada ise öğretmen yeterlikleri; konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlikler; öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler; öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma; tamamlayıcı mesleki yeterlikler olmak üzere dört temel başlık altında incelenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan bir çalışma (2006) sonucunda öğretmenlik mesleğinde 6 ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi belirlenmiştir. Yeterlik alanları şunlardır:

- a) Kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim,
- b) Öğrenciyi tanıma,
- c) Öğrenme ve öğretme süreci,
- d) Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- e) Okul-aile ve toplum ilişkileri,
- f) Program ve içerik bilgisi,

Bu çalışmada öğretmen yeterliklerinin amaçları şu şekilde belirlenmiştir (MEB, 2006: 9)

- Milli eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak,
- Ulusal işbirliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek,
- Öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı /sistem oluşturmak,
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak,
- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak,
- Ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlamak,
- Öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplumun gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak,
- Öğrencilerin “öğrenmeyi öğrenmesi” için fırsatlar sağlamak,
- Öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesini oluşturmak gibi pek çok amacın gerçekleştirilmesi.

Öğretmenlik yeterliklerinin öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde, öğretmen yetiştiren kurumlarda, öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde, öğretmenlerin seçiminde, öğretmenlerin değerlendirilmesinde, öğretmenlerinin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması düşünülmektedir (MEB, 2006).

4. YÖNTEM

Türkçe öğretmeni adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarının ne düzeyde olduğu ve bu algılama düzeyini etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla tasarlanmış bu araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

4.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Üniversitelerin Türkçe Eğitimi Bölümlerinde 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıdır. Araştırmanın örneklemini ise Mustafa Kemal Üniversitesi'nden 56, Gazi Üniversitesi'nden 57, Abant İzzet Baysal Üniversitesi'nden 48, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nden 33, Niğde Üniversitesi'nden 48, İnönü Üniversitesi'nden 46, Atatürk Üniversitesi'nden 34, Yüzüncü Yıl Üniversitesi'nden 20 olmak üzere toplam 342 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır.

4.2. Veri Toplama Aracı ve Uygulanması

Bu çalışmada Karaca (2004) tarafından geliştirilen “Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Algı Ölçeği” kullanılmıştır*. Ölçek, 5'li derecelendirme tipindeki 47 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan her maddenin karşısında “tamamen yeterliyim”, “yeterliyim”, “ne yeterliyim ne yetersizim”, “yetersizim”, “tamamen yetersizim” seçenekleri yer almaktadır.

Ölçeğin geliştirildiği orijinal çalışmada (Karaca, 2004) kapsam geçerliliği için uzman görüşüne başvurulmuş, yapı geçerliliğini test etmek için faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda

* Bu çalışmada kullanılan ölçme aracı, Karaca'nın 2004'teki bildirisinde “Planlama ve Öğretim Sürecine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği” olarak isimlendirilmiş, aynı ölçek daha sonra (Karaca, 2006) “Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Algı Ölçeği” olarak isimlendirilmiştir.

ölçeğin “öğretimi planlama”, “öğretimi uygulama” ve “öğretimi değerlendirme” faktörlerinden oluştuğu belirlenmiştir. Hem Karaca'nın çalışmasında (2004) hem de bu çalışmada ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .96 olarak bulunmuştur.

Araştırmada ÖPUD Yeterliklerine Yönelik Algı Ölçeği'nin yanında araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgiler formu da uygulanmıştır. Bu formda katılımcılara, araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak cinsiyet, mezun olunan lise, öğrenim görülen bölümü tercih sırası, not ortalaması, öğrenim görülen bölümden memnuniyet düzeyi sorulmuştur. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, her üniversitede Türkçe Eğitimi Bölümü öğretim üyeleri tarafından 2008-2009 öğretim yılı güz döneminde uygulanmıştır.

4.3. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan ölçek üç boyuttan oluşmaktadır. 47 maddelik 5'li likert tipindeki ölçekte her bir alt boyuttaki madde sayıları, puan aralığı ile ölçeğin geliştirildiği çalışmada (Karaca, 2004) belirlenen yeterlik ölçütleri Tablo 1'de gösterilmiştir. Türkçe öğretmeni adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algı düzeylerini bu veriler ışığında değerlendirilmiştir.

Tablo 1: Ölçekteki Maddelerin Yeterlik Alanlarına Göre Dağılımı ve Yeterlik Sınırları

Yeterlik Alanı	Madde Sayısı	Puan Aralığı	Yeterlik Ölçütü
Planlama	10	10-50	40
Uygulama	23	23-115	92
Değerlendirme	14	14-70	56
Toplam	47	47-235	188

Araştırmada öğretmen adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarının belirlenmesinde betimsel istatistik teknikleri (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma) kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının yeterlik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t testi, mezun oldukları lise, memnuniyet düzeyi, tercih sırası ve not ortalaması değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

5. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde Türkçe öğretmeni adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algı düzeyleri çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmiştir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının ÖPUD Yeterliklerine Yönelik Algı Düzeyleri

Tablo 2: *Türkçe Öğretmeni Adaylarının ÖPUD Yeterlik Algıları (n=342)*

Yeterlik Alanı	Madde Sayısı	Toplam Puan Ort.	SS	Madde Ort.
Planlama	10	36.70	5.96	3.67
Uygulama	23	90.33	11.56	3.90
Değerlendirme	14	47.77	9.49	3.41
Toplam	47	174.81	22.89	3.72

Tablo 2'ye göre Türkçe öğretmeni adaylarının en yüksek yeterlik algısı ortalaması (3.90) uygulama alt boyutunda en düşük yeterlik algısı ortalaması (3.41) değerlendirme alt boyutundadır.

Tablo 3: *Türkçe Öğretmeni Adaylarının ÖPUD Yeterlik Algılarının Ölçüt Puanlarına Göre Dağılımı (n=342)*

Yeterlik Alanı	Yetersiz		Yeterli	
	f	%	f	%
Planlama	222	64.9	120	35.1
Uygulama	184	53.8	158	46.2
Değerlendirme	289	84.5	53	15.5

Tablo 3'e göre yeterlik ölçütü olan puanı geçenlerin oranı her üç alanda da % 50'nin altındadır. Özellikle değerlendirme alanındaki yeterlik bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının çok azının (% 15.5) ölçüt puanının üstünde yeterlik algısına sahip oldukları görülmektedir. Toplamda ise Türkçe öğretmeni adaylarının sadece % 26.6'sı yeterlik ölçütünün üzerinde bir algıya sahiptir.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine Göre ÖPUD Yeterlik Algıları

Türkçe öğretmeni adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır.

Tablo 4: ÖPUD Yeterlik Algılarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Yeterlik	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	Sd	t	p
Planlama	Kız	197	36.63	5.77	340	-.272	.786
	Erkek	145	36.80	6.22			
Uygulama	Kız	197	90.05	11.04	340	-.525	.600
	Erkek	145	90.71	12.26			
Değerlendirme	Kız	197	47.21	5.77	340	-1.581	.115
	Erkek	145	48.55	6.22			
Toplam	Kız	197	173,88	21.02	340	-.890	.374
	Erkek	145	176,07	24.26			

Tablo 4'te ÖPUD yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılaşım farklılaşmadığı test edilmiştir. Buna göre erkek öğretmen adaylarının yeterlik algısı ortalamaları kızlara göre yüksek olsa da ortalamalar arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p > .05$). Bu bulgu ÖPUD yeterlik algısının cinsiyete göre farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bölümden Memnuniyet Düzeyine Göre ÖPUD Yeterliklerine Yönelik Algıları

Türkçe Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında öğrenim gördükleri bölümden memnuniyet düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Memnuniyet Düzeylerine Göre ÖPUD Yeterlik Algıları

Grup	Memnuniyet Düzeyi	N	\bar{X}	ss
1	Memnun değilim.	28	156.54	36.59
2	Kısmen memnunum.	91	171.21	21.12
3	Memnunum.	165	176.43	18.98
4	Çok memnunum.	58	184.67	18.63
Toplam		342	174.80	22.44

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretimi Planlama, Uygulama ve
Değerlendirme Yeterlik Algıları

Tablo 5'e göre öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümden memnuniyet düzeyleri arttıkça ÖPUD yeterliklerine yönelik algı düzeyleri de artmaktadır.

Tablo 6: *Öğretmen Adaylarının ÖPUD Yeterlik Algılarının Bölümden Memnuniyet Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi*

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	16605.425	3	5535.142	12.056	.000	4. grup - 1, 2, 3. grup
Gruplar İçi	155177.222	338	459.104			1. grup - 3. grup
Toplam	178678.400	341				

Tablo 6, öğrenim görülen bölümden memnuniyet düzeylerine göre öğretmen adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında ortaya çıkan farkların anlamlı olduğunu göstermiştir [$F(3-338) = 12.056$, $p < .01$]. Dunnet C testi sonuçlarına göre bu fark, 4. grup (çok memnun olanlar) ile diğer gruplar arasında; 1. grup (memnun olmayanlar) ile 3. grup (memnun olanlar) arasında ortaya çıkmaktadır.

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre ÖPUD Yeterliklerine Yönelik Algıları

Türkçe Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 7: *Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre ÖPUD Yeterlik Algıları*

Lise	n	Ort.	ss
Genel Lise	142	174.06	21,50
Anadolu Öğretmen Lisesi	68	172.63	29,27
Anadolu Lisesi	65	175.62	21,21
Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	67	177.82	17,14
Toplam	342	174.80	22,44

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre yapılan değerlendirmede grupların ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 8: *Öğretmen Adaylarının ÖPUD Yeterlik Algılarının Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi*

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	1051.172	3	350.391	.694	.556
Gruplar İçi	170731.474	338	505.123		
Toplam	171782.646	341			

Tablo 8'e göre öğretmen adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$F(3-338) = .694, p > .05$].

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Devam Etmekte Oldukları Programları Tercih Sıralarına Göre ÖPUD Yeterliklerine Yönelik Algıları

Türkçe Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında devam etmekte oldukları programları tercih sıralarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 9: *Öğretmen Adaylarının Devam Etmekte Oldukları Programları Tercih Sıralarına Göre ÖPUD Yeterlik Algıları*

Tercih Sırası	n	X	ss
1 ile 3 arası	202	173.68	24.09
4 ile 10 arası	111	175.38	18.89
11 ile 24 arası	26	178.46	23.05
Toplam	339	174.61	22.41

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümleri tercih sırasına göre yapılan değerlendirmede grupların ÖPUD yeterliklerine yönelik algı düzeyi ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 10: Öğretmen Adaylarının ÖPUD Yeterlik Algılarının Devam Etmekte Oldukları Programları Tercih Sıralarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	622.899	2	311.449	.618	.539
Gruplar İçi	169245.921	336	503.708		
Toplam	169868.820	338			

Tablo 10'a göre öğretmen adaylarının öğrenim görülen bölümü tercih sıralarına göre ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında ortaya çıkan fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [$F(2-336) = .618, p > .05$].

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Not Ortalamalarına Göre ÖPUD Yeterliklerine Yönelik Algıları

Türkçe öğretmeni adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında not ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 11: Öğretmen Adaylarının Not Ortalamalarına Göre ÖPUD Yeterlik Algıları

Not Ortalaması	n	\bar{X}	ss
Yüksek	106	178.63	20.01
Orta	135	173.86	20.12
Düşük	67	174.46	25.43
Toplam	308	175.63	21.39

Tablo 11'e göre öğretmen adaylarından not ortalaması yüksek olanların ÖPUD yeterliklerine yönelik algı düzeyleri daha yüksektir. Bununla birlikte grupların ortalamaları birbirine yakındır.

Tablo 12: Öğretmen Adaylarının ÖPUD Yeterlik Algılarının Not Ortalamalarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Gruplar Arası	1469.909	2	734.954	1.613	.201
Gruplar İçi	138973.634	305	455.651		
Toplam	140443.542	307			

Öğretmen adaylarının not ortalamalarına göre ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında ortaya çıkan fark istatistiksel olarak anlamlı değildir [F(2-305) =1.613, p>.05].

Tablo 13: *Öğretmen Adaylarının Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterlik Algıları Arasındaki İlişkiler*

Yeterlik Alanı	Planlama	Uygulama	Değerlendirme
Planlama	1		
Uygulama	.682*	1	
Değerlendirme	.608*	.687*	1

n=342, *p < 0.01 (2-tailed)

Tablo 13'e göre Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Buna göre Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları arasında yükseğe yakın olumlu bir ilişki vardır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının yeterlik algısı ortalamaları öğretimi planlama alanında 3.67; uygulama alanında 3.90; değerlendirme alanında ise 3.41'dir. Her üç alanda da ölçekte (Karaca, 2004) yeterlik ölçütü olarak belirlenen puanı geçenlerin oranı % 50'nin altındadır. Özellikle değerlendirme alanındaki yeterlik bakımından Türkçe öğretmeni adaylarının çok azının (% 15.5) ölçüt puanının üstünde yeterlik algısına sahip oldukları görülmektedir. Yeterlik ölçütü puanının üstünde algıya sahip olanların oranı planlama alanında % 35.1; uygulama alanında ise % 46.2'dir. Toplamda ise Türkçe öğretmeni adaylarının sadece % 26.6'sı yeterlik ölçütünün üzerinde bir algıya sahiptir.

Daha önce farklı branşlarda yapılan birçok çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin yeterlik algılarının “orta” veya “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Karaca'nın çalışmasında (2004) farklı branşlardaki öğretmen adaylarının planlama ve öğretim sürecine ilişkin yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kuğuoğlu'nun araştırmasında da (2004), sınıf öğretmeni adaylarının

kendilerini sınıf yönetimi alanında yeterli gördükleri belirlenmiştir. Kahyaoğlu ve Yangın'ın (2007) farklı branşlardaki (matematik, sınıf, fen bilgisi) ilköğretim öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Yeşil'in araştırmasında (2009) sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının öğretim yöntemlerini kullanma ve ölçme-değerlendirmede yeterli; öğretim araçlarından sınıf içinde yararlanmada kısmen yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer sonuçlara öğretmenler üzerine yapılan araştırmalarda da rastlanmaktadır. Baloğlu (2002) sınıf öğretmenlerinin davranış yönetimi yeterlik algılarının orta düzeyde olduğunu tespit etmiştir. Gelbal ve Kelecioğlu'nun çalışmasında (2007) ise farklı branşlardaki öğretmenlerin geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinde kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Karacaoğlu'nun (2008) çalışmasında farklı branşlardaki ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algılarının son derece yüksek olduğu belirlenmiştir. Gelen ve Özer'in (2008) araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği genel yeterlik algılarının öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dede'nin araştırmasında (2008) matematik öğretmenlerinin öğretime yönelik öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Taşdemir'in çalışmasında (2007) sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlik, heyecan ve dinamizm bakımından yüksek yeterlik duygusu içerisinde oldukları, ancak okullarındaki diğer sınıf öğretmenlerini öğretimde kısmen yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Daha önce yapılan birçok çalışmada öz yeterlik algısının başarıyı etkileyen önemli faktörlerden biri olduğu belirtilmiştir. Schunk ve Gunn'ın (1986); araştırmasına göre öz yeterlik algısı yüksek olan bireylerin başarıları da yüksektir. McKinny ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmada, yüksek öz-yeterlik algısına sahip öğretmenlerin öğrenme sürecinde düşük öz-yeterlik algısına sahip olan öğretmenlere göre daha fazla çaba gösterdikleri belirlenmiştir. Stein ve Wang'ın araştırmasında (1988) da yüksek öz-yeterlik sahibi öğretmenlerin öğretim yöntemlerine yönelik birikimlerini artırmaya daha eğilimli oldukları belirlenmiştir. Finson, Riggs ve Jesunathadas (1999) da düşük öz-yeterlik sahibi öğretmenlerin, öğrencilerin çeşitli gelişimsel düzeylerini çok az anladıklarını ve öğretimlerinin de öğretmen merkezli

ve otoriter eğilimli olduğunu belirtmişlerdir (Aktaran: Dede, 2008: 741-757).

Araştırmalarda öğretme yeterliği inancı güçlü olan öğretmenlerin, bu alanda inancı zayıf olanlara göre daha başarılı uygulamalar gerçekleştirdikleri; öğrencilerle daha olumlu ilişkiler geliştirdikleri; öğrenci hatalarına karşı daha hoşgörülü oldukları; öğrenci başarısı açısından daha yüksek beklentiler taşıdıkları; yeni fikirlere daha açık oldukları; sınıfta daha istekli davrandıkları; öğrenci başarısında sorumluluklarını kabul ettikleri; öğrencilerin gereksinimlerini daha iyi karşılamak için yeni yöntemler ve yeni öğretim materyalleri kullanmaya istekli ve yatkın oldukları; yeni öğretim planları ve stratejileri geliştirdikleri; yeni programlar uyguladıkları; öğrencilerin öğrenme güçlükleri karşısında ve herhangi bir sorunla karşılaştıklarında daha ısrarcı ve dayanıklı oldukları belirlenmiştir (Gordon, Lim, McKinnon and Nkala, 1998; Henson, 2001; Henson, Kogan and Vacha-Haase, 2001'den aktaran Kurbanoglu, 2004).

Farklı branşlardaki öğretmen adayları ve öğretmenler üzerinde yapılan çalışmalarda katılımcıların genellikle yüksek düzeyde yeterlik algısına sahip olduklarının belirlenmesine rağmen araştırmamızın sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının çoğunun planlama, uygulama ve değerlendirme alanlarında yeterlik algılarının düşük olması, bu alanlardaki özgüvenlerinin yeterli olmadığını ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada ÖPUD yeterlik algısı ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Kahyaoğlu ve Yangın'ın (2007) çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin; Üstüner ve diğerlerinin (2009) çalışmasında da ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki yeterlik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bunun yanında bazı araştırmalarda (Aktaş ve Walter, 2005; Çapri ve Çelikkaleli, 2008) farklı branşlardaki bayan ve erkek öğretmen adaylarının yeterlik algısı ortalamaları arasında bayanlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sünbül ve Arslan'ın (2009) ilköğretim öğretmenleri üzerinde yaptığı araştırmada da bayan öğretmenlerin kendilerini daha yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümden memnuniyet düzeylerine göre ÖPUD yeterlik algılarında anlamlı bir fark vardır. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümden memnuniyet

düzeyleri arttıkça ÖPUD yeterliklerine yönelik algı düzeyleri de artmaktadır.

Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre ÖPUD yeterlik algısı ortalamalarının birbirlerine yakın olduğu, ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Kahyaoglu ve Yangın'ın (2007: 73-84) çalışmasında öğretmen adaylarının; Üstüner ve diğerlerinin (2009) çalışmasında ise öğretmenlerin mesleki yeterlik algılarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları bölümü tercih sıralarına ve bölümdeki not ortalamalarına ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir.

Bu çalışmada ortaya çıkan bir başka sonuç Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algıları arasında yükseğe yakın anlamlı ilişkiler bulunmasıdır. Buna göre Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama becerilerinin artırılmasının uygulama ve değerlendirme becerilerini de artırması beklenir.

ÖNERİLER

Türkçe öğretmeni adaylarının öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlik algılarının diğer branşlardaki öğretmen adaylarına göre düşük çıkması dikkate alınarak Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimlerinde öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirmeye yönelik etkinliklere ağırlık verilmelidir. Bunu sağlamak için eğitim bilimleri ve alan eğitimi derslerinin alanında uzman kişiler tarafından ve öğrenci merkezli biçimde verilmesi gerekmektedir.

Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimlerinde “Okul Deneyimi” ve “Öğretmenlik Uygulaması” derslerinin verimliliğinin artırılması için gerekli tedbirler alınmalıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarının genel alan yeterlikleri denilebilecek planlama, uygulama ve değerlendirme yeterlikleri konusundaki bu çalışmanın devamı olarak Türkçe öğretmen adaylarının özel alan yeterlikleri ve Türkçe öğretmenlerinin genel ve özel alan yeterlikleri

konusunda araştırmalar yapılması yararlı olacaktır. Bu çalışmalarla alandaki sorun ve gereksinimler daha doğru biçimde değerlendirilebilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının öğrenim gördükleri bölümden memnuniyet düzeyleri arttıkça yeterlik algıları da artmaktadır. Buna göre öğretim elemanlarının, Türkçe öğretmeni adaylarının bölümlerine yönelik olarak olumlu tutum geliştirmelerine katkıda bulunacak etkinlikler yapmaları yararlı olabilir.

Türkçe öğretmeni adaylarının mezun oldukları lise türüne göre ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmaması öğretmen lisesi mezunlarının öğretmen lisesinde okumanın farkını mesleki yeterliklerine yansıtamadıkları şeklinde yorumlanabilir. Buna göre öğretmen liselerinin öğretmen yetiştirme sistemine katkılarının araştırılması yararlı olacaktır.

Türkçe öğretmeni adaylarının ÖPUD yeterliklerine yönelik algılarında not ortalamalarına göre anlamlı bir fark yoktur. Bu sonuçtan yola çıkılarak Türkçe Eğitimi Bölümlerinde ölçme ve değerlendirme sisteminin yeterliğine yönelik araştırmaların yapılması yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2003). Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Aktaş, I. ve Walter, J. (2005). “Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilik Duygusu”. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. III (4) 127-131.
- Atay, D. Y. (2003). Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baloğlu, N. (2002). “Türkiye’de İlköğretim Birinci Kademedeki Görevli Sınıf Öğretmenlerinin Davranış Yönetimi Yeterlilikleri”. G.Ü. Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(1), 21-29. <http://uvt.ulakbim.gov.tr> (Erişim Tarihi: 18.07.2009).
- Bilir, M. (1998). “Öğretmenin Pedagojik Özgürlüğü”. Bilgi Çağında Öğretmenimiz Sempozyumu.8-9 Ekim 1998. ANAÇEV Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı. 31-45.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Çivi, C. (1999). Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). “Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi”. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 33-53. <http://uvt.ulakbim.gov.tr> (Erişim Tarihi: 18.07.2009).
- Çelik, F. ve Önal A.S. (2005). “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi”. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, (18): 39-59. <http://uvt.ulakbim.gov.tr> (Erişim Tarihi: 11.12.2008).
- Dede, Y. (2008). “Matematik Öğretmenlerinin Öğretimlerine Yönelik Yeterlik Algıları”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6 (4), 741-757.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). “Öğretmenlerin Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları ve Karşılaştıkları Sorunlar”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33:135-145. <http://uvt.ulakbim.gov.tr> (Erişim Tarihi: 18.07.2009).
- Gelen, İ. ve Özer, B. (2008). “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi”. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5 (9), 39-55.
- Gökçe, E. (2003). “İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlilikleri”. Eğitimde Yansımalar-VII. Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu. 21-23 Mayıs 2003. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim ve Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları:8, 181-204.

İşman, A. ve Eskicumalı, A. (2003). Eğitimde Planlama ve Değerlendirme. İstanbul: Değişim Yayınları.

Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). “İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri”. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 73-84.

Karaca, E. (2004). “Öğretmen Adaylarının Planlama ve Öğretim Süreci Yeterliklerine İlişkin Algıları. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. <http://www.pegem.net/akademi/index.aspx> (Erişim Tarihi: 10.01.2008)

Karaca, E. (2006). “Öğretimi Planlama, Uygulama ve Değerlendirme Yeterliklerine Yönelik Bir Algı Ölçeği”. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 25, 119-128.

Karacaoğlu, Ö. C. (2008). “Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları”. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 5 (I), 70-97

Kuğuoğlu, İ. H. (2004). “Sınıf Öğretmenliği Mezunu Aday Öğretmenlerin Kendi Algılarına Göre Sınıf Yönetimi Alanındaki Yeterliklerini Algılamalarına Dair Görüşleri Ve Önerileri”. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004. <http://www.pegem.net/akademi/index.aspx> (Erişim Tarihi: 10.01. 2008)

Kurbanoglu, S. S. (2004). “Öz-Yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi”. Bilgi Dünyası, 5 (2), 137-152.

MEB (1997). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitiminin Temel Esasları. Ankara: MEB Yayınları.

MEB (2003). Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge. <http://www.meb.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 16.01.2009).

MEB (2006). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. Ankara: MEB Yayınları.

Sandıkçı, C. (2006). Öğretmenlerin İlköğretim Altı, Yedi ve Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretimi Uygulamalarıyla İlgili Görüşleri (Konya İlinde Bir İnceleme).Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Schunk, D.H. and Gunn, T.P. (1986). “Self-efficacy and skill development: Influence of task strategies and attributions”. Journal of Educational Research, 79(4), 238-244.

Sönmez, V. (Ed.). (2003). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sünbül, A. M. ve Arslan, C. (2009). “Öğretmen Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Bir Araştırma Örneği”. <http://tef.selcuk.edu.tr/salan/sunbul/f/f17.doc> (Erişim tarihi: 15.09.2009)

Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretimi Planlama, Uygulama ve
Değerlendirme Yeterlik Algıları

Şaşan, H. H. (2002). “Yapılandırmacı öğrenme”. Yaşadıkça Eğitim, 74-75,49-52. <http://talimterbiye.mebnet.net/ogrenci%20merkezli%20egitim/yapilandirmaciogrenme.pdf> (Erişim Tarihi: 16.01.2009)

Tan, Ş. (2005). Öğretimi Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Taşdemir, M. (2000). Eğitimde Planlama ve Değerlendirme (Program, Öğretim, Yönetim ve Değerlendirme). Ankara: Ocak Yayınları.

Taşdemir, M. (2006). “Sınıf Öğretmenlerinin Planlama Yeterliklerini Algılama Düzeyleri”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, (4):3 287–307. <http://uvt.ulakbim.gov.tr> (Erişim Tarihi: 11.12.2008)

Taşdemir, M. (2007). “Sınıf Öğretmenlerinin Okul, Meslektaşları ve Kendi Mesleki Yeterliklerini Algılamaları”. Milli Eğitim, (174): 171-192.

Tekışık, H. H. (2003a). “Öğretmenin Kişilik Yeterlikleri”. Eğitimde Yansımalar-VII. Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu. 21–23 Mayıs 2003. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim ve Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 8, 168–175.

Tekışık, H. H. (2003b). “Öğretmenin Eğitime-Öğretme Yeterlikleri ve Görevleri”. Eğitimde Yansımalar-VII. Çağdaş Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu. 21–23 Mayıs 2003. Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi Sivas. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim ve Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları: 8, 205–215.

Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon Öğretmen Eğitimi. (1999). Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Ankara: Öğretmen Eğitimi Dizisi YÖK.

Ültanır, G. (2003). Eğitimde Planlama ve Değerlendirmede Kuram ve Teknikler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yeşil, R. (2009). “Sosyal Bilgiler Aday Öğretmenlerinin Sınıf İçi Öğretim Yeterlikleri (Kırşehir Örneği)”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(1), 23-48. <http://uvt.ulakbim.gov.tr> (Erişim Tarihi: 20.07.2009).

Yılmaz, H. ve Sünbül, A. M. (2003). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.