

PAPER DETAILS

TITLE: TÜRKÇE GRETMENLERİNİN ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNE YÖNELİK GRSLERİNİN
ÇESİTLİ DEĞİSKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

AUTHORS: Hakan İSKENDER,Fadime YİGİT,Rukiye BEKTAS

PAGES: 305-327

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/137004>

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN ÖZEL ALAN YETERLİKLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Hakan İSKENDER*

Fadime YİĞİT**

Rukiye BEKTAŞ***

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen özel alan yeterliklerine yönelik görüşlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Çalışmada veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan “Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüş Anketi” ile toplanmıştır. Anket, Millî Eğitim Bakanlığının 04.06.2008 tarih ve 1835 sayılı onayı ile yürürlüğe konulan Türkçe öğretmeni özel alan yeterliklerinin “yeterlikler” basamağı esas alınarak 22 madde olarak hazırlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Trabzon ilinde görev yapan 101 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri, Kruskal-Wallis H testi ve Mann-Whitney U testi kullanılarak SPSS 16.0 programı yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Türkçe öğretmenlerinin beş farklı yeterlik alanında da kendilerini yeterli düzeyde gördükleri belirlenmiştir. Özel eğitimle ilgili eğitim alma ve okulların teknolojik donanım durumu değişkenleri ise Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinde anlamlı farklılıklar yaratmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Türkçe öğretmeni, öğretmen yeterliği, özel alan yeterliği.

EXAMINING THE VIEWS OF TURKISH LANGUAGE TEACHERS TO SPECIAL FIELD EFFICACIES IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES

Abstract

The aim of this research is to examine Turkish language teachers' views to special field efficacies determined by Ministry of Education in different variables. In this study, data were collected by means of “The View Questionnaire Related with Special Field Efficacies of Turkish Language Teachers” which was prepared by researchers. The questionnaire was prepared as 22 items by based on the “*efficacies*” step of Turkish language teachers' special field efficacies which was published by approval on June 4th 2008 and the number 1835 of Ministry of Education. The sample of research consisted of 101 Turkish language teachers who work in Trabzon province. The data gathered were analyzed by using descriptive statistics, Kruskal-Wallis H test and Mann-Whitney U test with the help of SPSS 16.0. At the end of research, it was identified that Turkish language teachers thought they had enough efficacy in five different efficacy fields. The variables like being educated about special education and technological equipment at schools made significant differences in the special field efficacies of Turkish language teachers.

Keywords: Turkish language teacher, teacher efficacy, special field efficacy.

* Doktora Öğrencisi; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, hiskender82@gmail.com.

** Doktora Öğrencisi; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, fadimecanak@gmail.com.

*** Yüksek Lisans Öğrencisi; Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, rukiyebektas61@hotmail.com.

Giriş:

Bir toplumun kalkınması ve gelişmesi için okullarda verilen eğitimin belirli bir niteliğe sahip olması gerekmektedir. Okullarda bu tür nitelikli bir eğitimin verilmesinde ve öğrencilerin eğitsel hedeflere ulaşmalarında ise öğretmenlerin önemli bir rolü vardır. Öğretmenin sunacağı eğitimin niteliğini de mesleki yeterlik düzeyi büyük ölçüde etkilemektedir. Başka bir ifadeyle nitelikli bir eğitim için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır. Bu nedenle öğretmenlerin hem üniversite yıllarından itibaren iyi bir şekilde kendilerini yetiştirmiş olmaları hem de hizmet süreleri boyunca kendilerini geliştirecek olanaklardan yararlanmaları gereklidir. Bunun için öğretmen adaylarına ve öğretmenlere uygun desteğin ve şartların sağlanması ayrıca önemlidir.

Geleneksel anlayışta öğretmen, bilgiye sahip olan ve bilgiyi aktaran kişi olarak görülmekteyken bilginin elde edilmesinde ve kullanılmasında ortaya çıkan teknolojik gelişmeler, öğretmenin sınıf içerisindeki rolünü de değiştirmiştir (Karacaoğlu, 2008: 71). Varış'ın (1973) belirttiği üzere öğretmenlik yalnızca bilgi verme rolünü gerektirseydi, bu işi öğretim makineleri, televizyon, radyo vb. araçlar da yapabilirdi. Oysaki öğretmen; model olan, öğrenme ortamını düzenleyen, öğrenmeyi kılavuzlayan ve öğrenme gelişimini izleyen kişidir. Bundan dolayı öğretmenler, eğitimin niteliğini ve öğrencilerin öğrenme durumlarını olumlu yönde etkileyen birtakım yeterliklere sahip olmalıdır.

Öğretmen yeterliği, belirli bir bağlam içinde özel bir öğretim görevini başarıyla tamamlamak amacıyla gerekli eylem planını uygulama ve düzenleme yeteneklerine öğretmenlerin inancı olarak tanımlanmaktadır (Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy, Hoy, 1998: 233). Güçlü bir yeterlik inancına sahip öğretmenlerde görülen belli başlı özellikler şunlardır (Jerald, 2007: 3):

- Daha yüksek düzeyde planlama yapma ve organizasyon sergilemeye eğilimlidirler.
- Yeni fikirlere daha açık ve yeni yöntemleri denemeye daha isteklidirler.
- Yeterlik inançları, işler yolunda gitmediği zaman devamlılıklarını ve başarısızlık karşısında dirençlerini etkiler.
- Öğrenciler hata yaptıkları zaman onlara karşı daha az eleştirel davranırlar.
- Çabalayan öğrencilerle daha uzun süre çalışırlar.
- Zor bir öğrenciyi özel eğitime yönlendirmeye daha az eğilimlidirler.

Türkiye’de 1973 tarihli ve 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda öğretmenlik, “devletin eğitim öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerine üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” (43. madde) olarak tanımlanmıştır. Özel bir uzmanlık gerektiren öğretmenlik

mesleğine girenler, mesleğin gereklerini yerine getirebilmek için birtakım yeterliklere sahip olmalıdır. Öğretmenlik mesleğindeki yeterlikler 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon olmak üzere üç boyut olarak belirlenmiş ve bu alanlara ait niteliklerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından saptanacağı belirtilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğünün belirlediği öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ise şunlardır: Kişisel ve mesleki değerler - mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme, okul, aile ve toplum ilişkileri, program ve içerik bilgisi (MEB, 2006). Bunların yanı sıra öğretmenlerin alanlarına göre de birtakım yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Öğretmenler, eğitim öğretim sürecindeki değişkenlerin fazlalığı ve karmaşık yapısından dolayı gelişim alanlarını belirlemekte zorlanmaktadır. Öğretmenlere yol göstermesi için Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlikleri ve branşlarına göre özel alan yeterlikleri de belirlenmiştir (URL-1, 2014). Ancak öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ve özel alan yeterlikleri bir bütün olarak düşünülmelidir. Bunun sebebi ise bu yeterliklerin birbirini tamamlayıcı özellikler taşımasıdır (Seferoğlu, 2004).

Tüm branş öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin farkında olmaları ve kendilerini bu ölçütlere göre geliştirmeleri şüphesiz ki eğitsel hedeflere ulaşmak için önemlidir. Eğitim-öğretim açısından Türkçe öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerinden daha farklı ve daha önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Çünkü dilimizin zenginliğini ve güzelliğini gelecek kuşaklara aktarma sorumluluğunu ve görevini öncelikli olarak yerine getirenler Türkçe öğretmenleridir.

Türkçe dersi, çeşitli düzeylerde okuma ve yazma becerisi yanında, düşünme faaliyetlerini ve duyuşsal davranışları da içine alan çok yönlü bir derstir (Öz, 2003). Türkçe eğitiminde temel amaç, bireyin anlama ve anlatma gücünü geliştirmektir. Birey, kendi dilinde yetkinliğe ulaştıkça düşünce yapısı, yorum gücü gelişir; duygu ve beğeni inceliği kazanır; ulusal ve evrensel kültür birikimini algılamaya başlayarak kimliğini geliştirir. Böylece öğrenci, diğer derslerde daha başarılı olabilir ve içinde yaşadığı toplumla daha sağlıklı ilişkiler kurabilir (Sever, 2004; Kavcar, 1999). Bu nedenle Türkçe öğretmenliği, diğer tüm öğretmenlik alanlarından farklı bir önem arz eder ve Türkçe öğretmenliği özel alan yeterlikleri üzerinde hassasiyetle durulmasını gerektirir. Millî Eğitim Bakanlığı bu konuda bir çalışma yürüterek ilköğretim branş öğretmenlerinin özel alan yeterliklerini belirleme çalışmaları kapsamında 04.06.2008 tarih ve 1835 sayılı onayı ile Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterliklerini belirlemiştir (URL-1, 2014).

Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri; yeterlik alanları, kapsam, yeterlikler ve performans göstergelerinden oluşmaktadır. Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri'nde 5 yeterlik alanındaki 25 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin 165 performans göstergesi bulunmaktadır. Aşağıda yeterlik alanlarının içerikleri hakkında kısaca bilgi verilmiştir (MEB, 2008):

Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme

Bu alan; Türkçe öğretim sürecini planlama, uygun ortamlar düzenleme, materyal ve kaynakları kullanabilme ile teknolojik kaynaklardan yararlanma olmak üzere 4 yeterliği kapsamaktadır. Bu yeterliklere ilişkin A1 düzeyinde 6, A2 düzeyinde 7 ve A3 düzeyinde 6 olmak üzere toplam 19 performans göstergesi yer almaktadır.

Dil Becerilerini Geliştirme

Türkçeyi doğru ve etkili kullanabilmeyi, öğrencilerin anlama ve anlatma becerilerini geliştirebilmeyi, özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik etkinlikler yapabilmeyi, Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili görüşlerini yansıtabilmeyi içermektedir. Bu kapsamda 9 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin A1 düzeyinde 21, A2 düzeyinde 25 ve A3 düzeyinde 23 olmak üzere toplam 69 performans göstergesi bulunmaktadır.

Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme

Türkçe öğretim sürecinde öğrencilerin gelişimlerini belirleme için yapılan ölçme-değerlendirmeye yönelik uygulamaları, ölçme sonuçlarına göre geri bildirim vermeyi ve ölçme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilmeyi kapsamaktadır. Bu yeterlik alanı; 4 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin A1 düzeyinde 9, A2 düzeyinde 9 ve A3 düzeyinde 9 olmak üzere toplam 27 performans göstergesinden oluşmaktadır.

Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma

Türkçe öğretim sürecini desteklemek amacıyla ailelerle iş birliği yapabilmeyi, okulun kültür ve öğrenme merkezi olmasını sağlayabilmeyi, toplumsal liderlik yapabilmeyi, ulusal bayram ve törenlere yönelik uygulamaları kapsamaktadır. 5 yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin A1 düzeyinde 9, A2 düzeyinde 9 ve A3 düzeyinde 7 olmak üzere toplam 25 performans göstergesi bulunmaktadır.

Türkçe Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama

Bu yeterlik alanı; öğretmenin mesleki yeterlikleri belirleyebilme, kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme, bilimsel araştırmalarda yararlanabilme durumunu içermektedir. 3

yeterlik ve bu yeterliklere ilişkin A1 düzeyinde 7, A2 düzeyinde 8 ve A3 düzeyinde 8 olmak üzere toplam 23 performans göstergesi vardır.

Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlikleri'ndeki performans göstergeleri "A1, A2, A3" olmak üzere üç düzeyde gösterilmiş olup öğretim programı temel alınarak hazırlanmıştır. Öğretmenler, performans göstergelerinde ve yeterliklerde farklı düzeylerde olabilirler. A2 düzey performans göstergeleri A1 düzeyini, A3 düzey performans göstergeleri de A2 ve A1 düzeylerini kapsar niteliktedir. Fakat A3 düzeyi gelişimin en üst sınırı değildir.

A1 Düzeyi (Bilgi ve Farkındalık): Öğretmenin öğretim programına ilişkin uygulamalarındaki farkındalığı ile öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olduğu temel bilgi, beceri ve tutumları gösteren performans göstergelerini içerir.

A2 Düzeyi (Zenginleştirme): Öğretmenin A1 düzeyindeki bilgi ve farkındalığının yanı sıra, öğretim sürecindeki uygulamalarında edindiği mesleki deneyimlerle programın gereğini yerine getirdiği, uygulamalarını çeşitlendirdiği, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldığı performans göstergelerini içerir.

A3 Düzeyi (Özgünleştirme ve İş Birlikli Çalışma): Öğretmenin A2 düzeyinde geliştirdiği uygulamalarını, öğretimin farklı değişkenlerini de göz önünde bulundurarak özgün bir şekilde çeşitlendirmesini gerektiren performans göstergelerini içerir. Bu düzeydeki performans göstergelerine sahip olan öğretmen, özgün yorumuna dayalı yeni uygulamalarla alanına katkı sağlayabilir; meslektaşlarıyla, velilerle, sivil toplum kuruluşlarıyla ve diğer kurumlarla sürekli işbirliği yapabilir (URL-1, 2014).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğretmen yeterliklerinin etkisini değerlendirmek için öğretmenlerin kendilerini öğretim sürecinin farklı sahalarında ne düzeyde yeterli gördükleri ve bu yeterlikleri etkileyen unsurlar tespit edilmelidir. Buradan hareketle öğretmenlerin yeterlik alanlarına yönelik gerekli düzenlemeler veya iyileştirmeler yapılmalıdır. Öğretmenlerin öğretim sürecine yönelik sahip oldukları yeterlik inançları; öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını ve başarılarını etkileyen önemli faktörlerden birisini oluşturmaktadır. MEB tarafından (URL-1, 2014) öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi ülkemizde bir ilktir. Yeterlik alanlarının; öğretmenlerin gelişimlerine yönelik yaptıkları çalışmalar, eğitimde gerçekleştirilen yenilikler, öğretmen yeterlikleri konusunda yapılan bilimsel araştırmalar ve paydaşlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda geliştirilip güncelleneceği belirtilmiştir.

Araştırmanın amacı, Trabzon örneğinde Türkçe öğretmenlerinin MEB'in belirlediği özel alan yeterlikleri açısından kendilerini hangi ölçüde yeterli gördüklerini ve bu yeterlik düzeylerini etkileyen unsurların neler olduğunu belirlemektir.

Çalışmadan elde edilen sonuçların; Millî Eğitim Bakanlığının Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri konusunda yapacağı çalışmalara ve Türkçe öğretiminin kalitesini artırmaya yönelik düzenlemelere rehberlik edeceği; ayrıca hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında gerekli değişiklik ve düzenlemelerin yapılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Türkiye'de öğretmenlerin özel alan yeterlikleri konusunda son yıllarda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Yapılan bu çalışmaların bir kısmının öğretmen adaylarına yönelik olduğu (Yılmaz, 2010; Taşgın, 2010; Coşkun, Özer ve Tiryaki, 2010; Maltepe, 2011; Aşkın ve Demirel, 2012; Kahramanoğlu ve Ay, 2013, Şan, 2013; Dönmez ve Uslu, 2014), bir kısmının ise Türkçe öğretmenliği dışındaki branş öğretmenlerine yönelik olduğu görülmüştür (Bingöl Meşe, 2010; Taşgın, 2010; Türkeç Aktaş, 2012; Avcı ve Cinoğlu, 2012). Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri hakkında ise sınırlı sayıda çalışma olduğu tespit edilmiştir (Şahinel vd., 2008; Güney, Aytan ve Gün, 2010; Özlük, 2010; Şengül, 2012).

Amacı, örnekleme ve veri toplama aracı bakımından Türkçe öğretmenleriyle ilgili yukarıda sözü edilen araştırmalardan farklılık gösteren bu çalışma, Türkçe öğretmenlerinin yalnızca özel alan yeterlik düzeylerine dair görüşlerini belirlemeye yönelik olmayıp aynı zamanda farklı yeterlik alanlarıyla ilgili değişkenlerin etkisini de değerlendirmeye çalışmaktadır.

Yöntem:

Bu bölümde; araştırmanın modeline, evren ve örneklemine, veri toplama araçlarına ve veri analizine ait bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği bu araştırmada ilişkisel tarama modelinden faydalanılmıştır. “İlişkisel tarama modelleri iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve / veya derecesini belirlemeyi amaçlayan tarama modelleridir” (Karasar, 2012: 81).

Bu araştırmada, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde, Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleriyle ilgili görüşleri Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan değişkenlerle ilişkilendirilerek yorumlanmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini Trabzon ilinde görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Trabzon Büyükşehir Belediyesi sınırları içinde görev yapan 101 Türkçe öğretmenidir. Araştırmanın örneklemi basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Örnekleme ilişkin bilgiler, Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Türkçe Öğretmenlerinin Tanımlayıcı Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		N	%			N	%
Görev Yeri	İl Merkezi	35	34,7	Özel Eğitime Yönelik Eğitim Alma Durumu	Yetersiz	44	43,6
	İlçe Merkezi	48	47,5		Kısmen Yeterli	43	42,6
	Uzak Mahalle	18	17,8		Yeterli	14	13,9
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	14	13,9	Ölçme-Değerlendirme Araç ve Yöntemlerini Kullanma Sıklığı	Az	14	13,9
	6-10 Yıl	41	40,6		Orta	70	69,3
	11-15 Yıl	29	28,7		Çok	17	16,8
	16-20 Yıl	7	6,9	Yeni Yayın ve Gelişmeleri Takip Etme Durumu	Hiçbir Zaman	0	0
	21 Yıl ve Üstü	10	9,9		Bazen	62	61,4
Mezun Olunan Bölüm	Türkçe Öğretmenliği	79	78,2	Zorunlu Olmayan Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Durumu	Sık Sık	39	38,6
	TDE Öğretmenliği	10	9,9		Hiçbir Zaman	7	6,9
	Türk Dili ve Edebiyatı	9	8,9		Bazen	88	87,1
	Diğer	3	3		Sık Sık	6	5,9
Türkçe Dersine Girilen Öğrenci Sayısı	0-60	19	18,8	Okulun Teknolojik Donanım Durumu	Yetersiz	37	36,6
	61-120	50	49,5		Kısmen Yeterli	46	45,5
	121-180	32	31,7		Yeterli	18	17,8
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirmeye İlgili Eğitim Alma Durumu	Yetersiz	9	8,9				
	Kısmen Yeterli	58	57,4				
	Yeterli	34	33,7				

Tablo 1 incelendiği zaman Türkçe öğretmenlerinin %34,7’sinin il merkezinde, %47,5’inin ilçe merkezlerinde ve %17,8’inin de şehir merkezlerine uzak mahallelerde görev yaptığı anlaşılmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin %40,6’sı 6-10 yıl arasında, %28,7’si 11-15 yıl arasında, %13,9’u 0-5 yıl arasında, %9,9’u 21 yıl ve üstünde, %6,9’u ise 16-20 yıl arasında mesleki kıdeme sahiptir. Yine Türkçe öğretmenlerinin %78,2’si Türkçe öğretmenliği bölümünden mezunken %9,9’u Türk Dili ve Edebiyatı (TDE) öğretmenliğinden, %8,9’u Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden, %3’ü de diğer bölümlerden mezundur.

2014-2015 eğitim-öğretim yılında Türkçe öğretmenlerinin %49,5'i, 61-120 arasında öğrencinin Türkçe dersine girmektedir. Öğretmenlerin %31,7'si 121-180 arasında öğrencinin, %18,8'i de 0-60 arasında öğrencinin Türkçe dersine girmektedir. Türkçe öğretmenlerinin %57,4'ü öğretim teknolojileri ve materyal geliştirmeye ilgili hizmet öncesi ve /veya hizmet içi aldıkları eğitimi kısmen yeterli görmektedir. Bunu %33,7 ile aldıkları eğitimi yeterli gören Türkçe öğretmenleri ve %8,9 ile aldıkları eğitimi yetersiz gören Türkçe öğretmenleri takip etmektedir.

Öğretmenlerin %43,6'sı özel eğitimle ilgili aldıkları hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitimi yetersiz görürken %42,6'sı kısmen yeterli, %13,9'u ise aldıkları eğitimi yeterli bulmaktadır. Türkçe öğretmenlerinin %61,4'ü Türkçe dersinde 6-10 arasında (orta) ölçme-değerlendirme araç ve yöntemi kullanmaktadır. Bunu %16,8 ile 11-14 arasında (çok) ve %13,9 ile 0-5 arasında (az) ölçme-değerlendirme araç ve yöntemi kullananlar takip etmektedir. Mesleğine ve branşına yönelik yeni yayın ve gelişmeleri bazen takip eden Türkçe öğretmenlerinin oranı %61,4'tür. Bu oranı, %38,6 ile sık sık yeni yayın ve gelişmeleri takip eden Türkçe öğretmenleri izlerken mesleği ve branşına ilişkin yeni yayın ve gelişmeleri hiçbir zaman takip etmediğini belirten Türkçe öğretmeni olmamıştır.

Branşlarına ve mesleklerine yönelik olarak düzenlenen ve zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere bazen katılan Türkçe öğretmenlerinin oranı %87,1'dir. Hizmet içi eğitimlere hiçbir zaman katılmayan öğretmenlerin oranı %6,9 iken sık sık katılanların oranı ise %5,9'dur. Türkçe öğretmenlerinin %45,5'i görev yaptıkları okulun eğitim-öğretim süreçlerini destekleyen teknolojik donanım durumunu kısmen yeterli görürken %36,6'sı yetersiz, %17,8'i ise yeterli görmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, Kişisel Bilgi Formu ve Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüş Anketi kullanılarak elde edilmiştir.

*Kişisel Bilgi Formu'*nda Türkçe öğretmenlerinin kendilerine ve öğretim sürecini etkilediği düşünülen çeşitli bağımsız değişkenleri belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Bunlar; öğretmenlerin görev yerleri, mesleki kıdemleri, mezun oldukları bölüm, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı içinde Türkçe dersine girdikleri toplam öğrenci sayısı, öğretim teknolojileri ve materyal geliştirmeye ilgili hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitim alma durumları, özel eğitime yönelik hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitim alma durumları, Türkçe dersinde kullandıkları ölçme-değerlendirme araç ve yöntemleri, branşlarına ve mesleklerine yönelik yeni yayınları ve gelişmeleri takip etme durumları, branşları ve mesleklerine yönelik zorunlu

olmayan hizmet içi eğitimlere katılma durumları ve okullarının sahip olduğu eğitim-öğretim süreçlerini destekleyen teknolojik donanım durumudur.

Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüş Anketi ise Millî Eğitim Bakanlığının 04.06.2008 tarih ve 1835 sayılı onayı ile yürürlüğe konulan Türkçe öğretmeni özel alan yeterliklerinin “yeterlikler” basamağı esas alınarak 22 madde olarak oluşturulmuştur. Anket oluşturulurken sadece, dil becerilerini geliştirme yeterlik alanında bulunan ve ayrı ayrı ele alınan temel dil becerileri “öğrencilerin dinleme / izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirebilme” şeklinde tek bir madde altında birleştirilerek yazılmıştır.

Hazırlanan anketin maddeleri doğrudan Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tespit edildiği için ayrıca bir geçerlik çalışması yürütülmemiştir. Beşli likert tipi olarak geliştirilen anketin güvenirlik analizi sonucunda Cronbach’s Alpha (α) katsayısı .881 olarak bulunmuştur. Anket maddelerinde *çok yetersiz* için 1, *yetersiz* için 2, *kısmen yeterli* için 3, *yeterli* için 4, *çok yeterli* için 5 puan verilmiştir.

Verilerin Analizi

Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüş Anketi’nin ortalamaları için elde edilen veriler, ‘seçeneklere göre kodlanan puan aralığı (SKPA) ile belirlenmiştir. SKPA= (5-1= 4), (4 / 5= 0,80) sonucunda aşağıdaki şekilde gruplandırma yapılmıştır (Min:1, Max: 5):

1.00-1.80 arası *çok yetersiz*

1.81-2.60 arası *yetersiz*

2.61-3.40 arası *kısmen yeterli*

3.41-4.20 arası *yeterli*

4.21- 5.00 arası *çok yeterli*

Yeterlik alanlarının ve öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerinin değerlendirilmesinde yüzde (%), frekans (f) ve aritmetik ortalama ($\bar{X}$) kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla öncelikle Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçlarına bakılmıştır. Normal dağılım görülmediği için veriler, parametrik olmayan testlerden Kruskal-Wallis H testi ile analiz edilmiştir. Kruskal-Wallis H testi sonucunda gruplar arasındaki farkların hangi gruplar arasında oluştuğunu belirlemek için Mann-Whitney U testinin sonuçlarına bakılmıştır.

Çalışmada görev yeri, bölüm ve mesleki kıdem değişkenleri anketin genel ortalamasıyla; dersine girilen öğrenci sayısı ve kullanılan ölçme değerlendirme araç ve yöntemleri sayısı değişkenleri “dil gelişimini izleme ve değerlendirme” maddeleriyle; öğretim teknolojileri ve materyal geliştirmeyle (ÖTMG) ilgili eğitim alma ve görev yapılan okulun sahip olduğu teknolojik donanım değişkenleri “öğretim sürecini planlama ve düzenleme” maddeleriyle; özel eğitime yönelik eğitim alma durumu değişkeni “anlama ve anlatım güçlüğü çeken öğrencilere yönelik uygulamalar yapabilme” ve “Türkçe öğretiminde özel gereksinimi olan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme” maddeleriyle; branşına ve mesleğine yönelik yeni yayın ve gelişmeleri takip etme ile zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere katılma değişkenleri ise “mesleki gelişimini sağlama” maddeleriyle ilişkilendirilmiştir.

Araştırma verilerinin çözümlemesinde SPSS 16 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Araştırmada, anlamlılık düzeyi (p) .05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular:

Bu bölümde, verilerin istatistiksel analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular, tablo şeklinde gösterilerek incelenmiştir.

Tablo 2: Süreci Planlama ve Düzenlemeye Yönelik Yeterliklerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Türkçe Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme											
Madde Kodları	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Çok Yeterli		$\overline{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
M1	0	0	0	0	7	6,9	75	74,3	19	18,8	4,12
M2	0	0	0	0	16	15,8	68	67,3	17	16,8	4,01
M3	0	0	1	1	16	15,8	65	64,4	19	18,8	4,01
M4	0	0	9	8,9	33	32,7	37	36,6	22	21,8	3,71
TOPLAM / ORTALAMA	0	0	10	2,5	72	17,8	245	60,7	77	19	3,96

Tablo 2 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinden olan Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme yeterlik alanındaki ortalamalarının $\bar{X} = 3,96$ olduğu görülmektedir. Bu ortalama, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme alanında kendilerini *yeterli* gördüklerini göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri, Türkçe öğretimine uygun planlama yapabilme (M1) maddesinde $\bar{X} = 4,12$, Türkçe öğretimine uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme (M2) maddesinde $\bar{X} = 4,01$, Türkçe öğretim sürecine uygun materyaller ve kaynaklar kullanabilme (M3) maddesinde $\bar{X} = 4,01$, Türkçe öğretiminde teknolojik kaynakları kullanabilme maddesinde (M4) $\bar{X} = 3,71$

ortalamaya sahiptir. Bu da Türkçe öğretmenlerinin bahsedilen yeterlik alanındaki bütün maddelerde kendilerini *yeterli* seviyede gördüklerini ortaya koymaktadır.

Tablo 3: Dil Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Yeterliklerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Dil Becerilerini Geliştirme											
Madde Kodları	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Çok Yeterli		$\overline{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
M5	0	0	3	3	33	32,7	52	51,5	13	12,9	3,74
M6	0	0	0	0	22	21,8	64	63,4	15	14,9	3,93
M7	0	0	14	13,9	48	47,5	34	33,7	5	5	3,30
M8	3	3	18	17,8	44	43,6	23	22,8	13	12,9	3,25
M9	0	0	0	0	1	1	59	58,4	41	40,6	4,40
M10	0	0	1	1	13	12,9	46	45,5	41	40,6	4,26
TOPLAM / ORTALAMA	3	0,5	36	5,9	161	26,6	278	45,9	128	21,1	3,81

Tablo 3'te Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinden olan dil becerilerini geliştirme alanındaki ortalamalarının $\bar{X} = 3,81$ olduğu görülmektedir. Bu ortalama, Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini geliştirme yeterlik alanında kendilerini *yeterli* gördüklerini göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri, anlama ve anlatım güçlüğü çeken öğrencilere yönelik uygulamalar yapabilme (M7) maddesinde $\bar{X} = 3,30$ ve Türkçe öğretiminde özel gereksinimi olan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme (M8) maddesinde $\bar{X} = 3,25$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri bu iki maddede kendilerini *kısmen yeterli* görmektedir.

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkili kullanmalarını sağlayabilme (M5) maddesinde $\bar{X} = 3,74$, öğrencilerin dinleme / izleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirebilme (M6) maddesinde $\bar{X} = 3,93$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri bu iki maddede kendilerini *yeterli* görmektedir.

Türkçe öğretmenleri, Türkçenin doğru ve etkili kullanımı ve iletişim açısından model olabilme (M9) maddesinde $\bar{X} = 4,40$, Atatürk'ün Türk dili ve ulusal değerlerle ilgili görüşlerini öğretim sürecine yansıtabilme (M10) maddesinde $\bar{X} = 4,26$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri bu iki maddede kendilerini *çok yeterli* görmektedir.

Tablo 4: Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirmeye Yönelik Yeterliklerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme											
Madde Kodları	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Çok Yeterli		$\overline{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
M11	0	0	0	0	5	51	55	54,5	41	40,6	4,36
M12	0	0	1	1	6	5,9	55	54,5	39	38,6	4,31
M13	0	0	1	1	17	16,8	65	64,4	18	17,8	3,99
M14	0	0	2	2	28	27,7	56	55,4	15	14,9	3,83
TOPLAM / ORTALAMA	0	0	4	1	56	13,9	231	57,1	113	28	4,12

Tablo 4 analiz edildiği zaman Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinden olan dil gelişimini izleme ve değerlendirme alanındaki ortalamalarının $\bar{X} = 4,12$ olduğu görülmektedir. Bu ortalama, Türkçe öğretmenlerinin dil gelişimini izleme ve değerlendirme yeterlik alanında kendilerini *yeterli* gördüklerini göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonucunda yorumlama ve geri bildirim sağlayabilme (M13) maddesinde $\bar{X} = 3,99$ ve öğrencilerin dil gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını uygulamalarına yansıtabilme (M14) maddesinde $\bar{X} = 3,83$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri, bu iki maddede kendilerini *yeterli* görmektedir.

Türkçe öğretmenleri, Türkçe öğretimine ilişkin yapılacak ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme (M11) maddesinde $\bar{X} = 4,36$ ve Türkçe öğretiminde ölçme ve değerlendirme araçlarını kullanabilme (M12) maddesinde $\bar{X} = 4,31$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri, bu iki maddede kendilerini *çok yeterli* görmektedir.

Tablo 5: Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapmaya Yönelik Yeterliklerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Madde Kodları	Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma										$\bar{X}$
	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Çok Yeterli		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
M15	4	4	17	16,8	49	48,5	25	24,8	6	5,9	3,12
M16	1	1	2	2	17	16,8	53	52,5	28	27,7	4,04
M17	1	1	2	2	17	16,8	41	40,6	40	39,6	4,16
M18	2	2	14	13,9	40	39,6	37	36,6	8	7,9	3,35
M19	0	0	9	8,9	34	33,7	45	44,6	13	12,9	3,61
TOPLAM / ORTALAMA	8	1,6	44	8,7	157	31	201	40	95	18,9	3,66

Tablo 5 incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinden olan okul, aile ve toplumla iş birliği yapma alanındaki ortalamalarının $\bar{X} = 3,66$ olduğu görülmektedir. Bu

ortalama; Türkçe öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla iş birliği yapma yeterlik alanında kendilerini *yeterli* gördüklerini göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde aileyle iş birliği yapabilme (M15) maddesinde $\bar{X} = 3,12$ ve okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilme (M18) maddesinde $\bar{X} = 3,35$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri, bu iki maddede kendilerini *kısmen yeterli* görmektedir.

Türkçe öğretmenleri, öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin önemini anlamalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilme (M16) maddesinde $\bar{X} = 4,04$, ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme (M17) maddesinde $\bar{X} = 4,16$ ve toplumsal liderlik yapabilme (M19) maddesinde $\bar{X} = 3,61$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri, bu üç maddede kendilerini *yeterli* görmektedir.

Tablo 6: Mesleki Gelişimlerini Sağlamaya Yönelik Yeterliklerin Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

Türkçe Alanında Mesleki Gelişimini Sağlama											
Madde Kodları	Çok Yetersiz		Yetersiz		Kısmen Yeterli		Yeterli		Çok Yeterli		$\overline{X}$
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
M20	0	0	0	0	8	7,9	64	63,4	29	28,7	4,21
M21	0	0	1	1	14	13,9	60	59,4	26	25,7	4,10
M22	0	0	3	3	27	26,7	52	51,5	19	18,8	3,86
TOPLAM / ORTALAMA	0	0	4	1,3	49	16,2	176	58	74	24,4	4,06

Tablo 6 incelendiği zaman Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinden olan Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlama alanındaki ortalamalarının $\bar{X} = 4,06$ olduğu görülmektedir. Bu ortalama, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlama yeterlik alanında kendilerini *yeterli* gördüklerini göstermektedir.

Türkçe öğretmenleri, mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme (M22) maddesinde $\bar{X} = 3,86$, Türkçenin öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme (M21) maddesinde $\bar{X} = 4,10$ ortalamaya sahiptir. Türkçe öğretmenleri, bu iki maddede kendilerini *yeterli* görmektedir.

Türkçe öğretmenleri, mesleki yeterliklerini belirleyebilme (M20) maddesinde ise $\bar{X} = 4,21$ ortalamaya sahiptir. Bu ortalama, onların bu maddede kendilerini *çok yeterli* gördüklerini göstermektedir.

Tablo 7: Özel Alan Yeterlik Ortalamalarının Görev Yeri, Mesleki Kıdem ve Mezun Olunan Bölüm Değişkenlerine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		Sıra ortalaması		sd	X ²	p
		N				
Görev Yeri	İl Merkezi	35	55,61	2	1,456	,483
	İlçe Merkezi	48	47,78			
	Uzak Mahalle	18	50,61			
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	14	44,36	4	4,611	,330
	6-10 Yıl	41	49,41			
	11-15 Yıl	29	57,84			
	16-20 Yıl	7	36,43			
	21 Yıl ve Üstü	10	57,15			
	Türkçe Öğretmenliği	79	49,38			
Mezun Olunan Bölüm	TDE Öğretmenliği	10	57,80	3	4,135	,247
	TDE	9	64,44			
	Diğer	3	30,67			

Kruskal-Wallis H testi sonucuna göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinin görev yeri, mesleki kıdem ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür ($X^2= 1.456$; $p> .05$). Sıra ortalamalarına bakıldığında il merkezinde görev yapan Türkçe öğretmenlerinin, ilçe merkezleri ve şehir merkezlerine uzak mahallelerde görev yapan Türkçe öğretmenlerine; 11-15 yıl arasında mesleki kıdeme sahip Türkçe öğretmenlerinin diğer mesleki kıdem gruplarına, Türk Dili ve Edebiyatı bölümü mezunlarının da Türkçe öğretmenliği, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenliği ve diğer bölüm mezunlarına göre daha yüksek özel alan yeterlik ortalamasına sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 8: Süreci Planlama ve Düzenleme Alanındaki Ortalamaların ÖTMG ile İlgili Eğitim Alma Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		Sıra Ortalaması		Sd	X ²	p
		N				
ÖTMG ile İlgili Eğitim Alma Durumu	Yetersiz	9	42,89	2	2,383	,304
	Kısmen Yeterli	58	48,87			
	Yeterli	34	56,78			

Analiz sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme yeterlik alanındaki ortalamalarının öğretim teknolojileri ve materyal geliştirmeyle ilgili hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitim alma değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($X^2= 2,383$, $p> .05$). Bu sonuç, Türkçe öğretmenlerinin öğretim teknolojileri ve materyal geliştirmeyle ilgili hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitim alma durumunun Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme yeterliğinde anlamlı bir şekilde farklılık yaratmadığı şeklinde yorumlanabilir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında öğretim teknolojileri ve materyal geliştirmeyle ilgili aldıkları hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitimi yeterli gören Türkçe öğretmenlerinin en yüksek ortalamaya (56,78) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 9: Süreci Planlama ve Düzenleme Alanındaki Ortalamaların Okulların Sahip Olduğu Teknolojik Donanım Durumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Teknolojik Donanım Durumu	Yetersiz	37	41,61	2	6,274	,043*	Yetersiz-Kısmen Yeterli
	Kısmen Yeterli	46	55,68				
	Yeterli	18	58,33				Yetersiz-Yeterli

*p<.05

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme alanındaki ortalamaları ile görev yaptıkları okulların eğitim-öğretim sürecini destekleyen teknolojik donanım durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. ($X^2=6,274$, $p<.05$).

Anlamlı farkın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek için Mann-Whitney U testinin sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre, okullarının eğitim-öğretim süreçlerini destekleyen teknolojik donanım durumunu *yeterli* ve *kısmen yeterli* gören Türkçe öğretmenleri, Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenlemede okullarının teknolojik donanım durumunu *yetersiz* gören Türkçe öğretmenlerine göre anlamlı şekilde daha yüksek yeterlik düzeyine sahiptir.

Tablo 10: Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme Alanındaki Ortalamaların Dersine Girilen Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p
Öğrenci Sayısı	0-60	19	57,32	2	1,679	,432
	61-120	50	51,44			
	121-180	32	46,56			

Tablo 10'da görüldüğü üzere Türkçe öğretmenlerinin dil gelişimini izleme ve değerlendirme yeterlik alanındaki ortalamalarının, Türkçe dersine girdikleri öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir ($X^2=1,679$, $p>.05$). Bu bakımdan Türkçe dersine girilen öğrenci sayısının, Türkçe öğretmenlerinin dil gelişimini izleme ve değerlendirme yeterlik alanında anlamlı bir farklılık yaratmadığı söylenebilir. Sıra ortalamaları incelendiğinde ise 0-60 arasında öğrencinin Türkçe dersine giren Türkçe öğretmenlerinin en yüksek yeterlik ortalamasına (57,32) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 11: Dil Gelişimini İzleme ve Değerlendirme Alanındaki Ortalamaların Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Araç ve Yöntem Sayısı Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		Sıra Ortalaması		sd	X ²	p
		N				
Ölçme-Değerlendirme Araç ve Yöntem Sayısı	Az	14	42,61	2	3,378	,185
	Orta	70	50,19			
	Çok	17	61,24			

Tablo 11’de Türkçe öğretmenlerinin dil gelişimini izleme ve değerlendirme yeterlik alanındaki ortalamalarının Türkçe dersinde kullandıkları ölçme-değerlendirme araç ve yöntem sayısı değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmüştür ($X^2= 3,378$, $p> .05$). Buradan hareketle Türkçe dersinde kullanılan ölçme-değerlendirme araç ve yöntem sayısının dil gelişimini izleme ve değerlendirme yeterlik alanında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı söylenebilir.

Sıra ortalamalarına bakıldığında ise çok sayıda (11-14 arasında) ölçme-değerlendirme araç ve yöntemi kullanan Türkçe öğretmenlerinin en yüksek yeterlik ortalamasına (61,24) sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 12: Mesleki Gelişimini Sağlama Ortalamaların Yeni Yayın ve Gelişmeleri Takip Etme Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		Sıra Ortalaması		sd	X ²	p
		N				
Yeni Yayın ve Gelişmeleri Takip Etme	Hiçbir Zaman	0	0	1	1,517	,218
	Bazen	62	48,22			
	Sık Sık	39	55,42			

Kruskal-Wallis H testi sonuçları, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlamaya ilgili yeterlik bölümündeki ortalamalarının meslekleri ve branşlarıyla ilgili yeni yayın ve gelişmeleri takip etme değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını ortaya koymuştur ($X^2= 1,517$, $p> .05$). Diğer bir ifadeyle mesleğine ve branşına yönelik yeni yayın ve gelişmeleri takip etmenin Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlama yeterlik alanında anlamlı bir fark yaratmadığı söylenebilir.

Sıra ortalamaları incelendiğinde mesleğine ve branşına yönelik yeni yayın ve gelişmeleri sık sık takip eden Türkçe öğretmenlerinin daha yüksek yeterlik ortalamasına (55,42) sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 13: Mesleki Gelişimini Sağlama Ortalamalarının Zorunlu Olmayan Hizmet İçi Eğitimlere Katılma Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		Sıra Ortalaması		sd	X ²	p
		N				
Zorunlu Olmayan HİE Katılma	Hiçbir Zaman	7	55,43	2	,250	,882
	Bazen	88	50,47			
	Sık Sık	6	53,67			

Analiz sonuçlarına göre Türkçe öğretmenlerinin Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlamaya ilgili yeterlik bölümündeki ortalamalarının zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere katılma değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($X^2 = ,250$, $p > .05$). Bu sonuç, Türkçe öğretmenlerinin mesleklerine ve branşlarına yönelik zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere katılma durumlarının Türkçe alanında mesleki gelişimini sağlama yeterliğinde anlamlı şekilde farklılaştırıcı bir etkisi olmadığını göstermektedir. Sıra ortalamaları incelendiği zaman zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere hiçbir zaman katılmayan öğretmenlerin en yüksek yeterlik ortalamasına (55,43) sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 14: M7 ve M8 Ortalamalarının Özel Eğitime Yönelik Hizmet Öncesi ve / veya Hizmet İçi Eğitim Alma Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Özel Eğitime Yönelik Eğitim Alma Durumu	Yetersiz	44	41,45	2	10,141	,006*	Yetersiz-Kısmen Yeterli
	Kısmen Yeterli	43	55,78				
	Yeterli	14	66,32				Yetersiz-Yeterli

* $p < .05$

Tablo 14’te Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini geliştirme yeterlik alanında bulunan “anlama ve anlatım güçlüğü çeken öğrencilere yönelik uygulamalar yapabilme” (M7) ve “Türkçe öğretiminde özel gereksinimi olan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme” (M8) madde ortalamalarının özel eğitime yönelik hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitim alma değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($X^2 = 10,141$, $p < .05$).

Farkın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testinin sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre, özel eğitime yönelik yeterli ve kısmen yeterli düzeyde hizmet öncesi ve / veya hizmet içi eğitim aldığını bildiren Türkçe öğretmenleri, yetersiz düzeyde eğitim aldığını bildiren Türkçe öğretmenlerine göre ilgili maddelerde anlamlı bir şekilde daha yüksek yeterlik düzeyine sahiptir.

Tartışma:

Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüş Anketi'nde en yüksek ortalama dil gelişimini izleme ve değerlendirme ($\bar{X}=4,12$) alanında elde edilmiştir. Daha sonra mesleki gelişimini sağlama ($\bar{X}=4,06$), Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme ($\bar{X}=3,96$), dil becerilerini geliştirme ($\bar{X}=3,81$) ve son olarak da okul, toplum ve aileyle iş birliği yapma ($\bar{X}=3,66$) alanları gelmektedir. Türkçe öğretmenleri, bütün yeterlik alanlarında kendilerini *yeterli* (3.41-4.20 arası) seviyede görmektedir. Özlük (2010), Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine ilişkin araştırmasında, Türkçe ve TDE öğretmenlerinin özel alan yeterliklerinden öncelikle dil becerilerini geliştirme, daha sonra da mesleki gelişimini sağlama alanındaki yeterlik durumlarının yüksek olduğunu bulgulamıştır. Maltepe de (2011) Türkçe öğretmeni adaylarının yarısından fazlasının özel alan yeterlik alanlarının tümünde kendilerini yeterli gördüklerini tespit etmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme alanındaki yeterlikleri, okullarının sahip olduğu eğitim-öğretim sürecini destekleyen teknolojik donanım durumuna göre farklılaşmaktadır. Er'in (2011) çalışmasında Türkçe öğretmenleri, dinleme / izleme alanında yeterince araç-gereç kullanmamalarının en büyük nedeninin okullarındaki araç-gereç eksikliği olduğunu belirtmişlerdir. Gün (2013), Türkçe öğretmenlerinin öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmeye yönelik yeterince araç-gereç kullanamama sebepleri olarak en başta sınıf mevcudunun fazla olmasını (%30,7) ve okulların donanım eksikliğini (%28,6) belirttiklerini tespit etmiştir. Bütün bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, okulların teknolojik donanım bakımından yetersiz olmasının Türkçe öğretmenlerinin öğretim sürecini planlama ve düzenleme yeterliklerini olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin anlama ve anlatım güçlüğü çeken öğrencilere yönelik uygulamalar yapabilme ve Türkçe öğretiminde özel gereksinimi olan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme yeterlikleri, özel eğitime yönelik eğitim alma durumuna göre farklılaşmaktadır. Özel eğitim alanında yetersiz eğitim aldığını belirten Türkçe öğretmenlerinin ilgili maddelerdeki yeterlikleri, anlamlı bir şekilde diğerlerinden (yeterli ve kısmen yeterli) düşüktür. Türkçe öğretmenlerinin sadece %14,4'ü özel eğitime yönelik yeterli düzeyde eğitim aldığını belirtmiştir. Türkçe öğretmenlerinin özel eğitime ilişkin yeterliklerini düşük düzeyde görmelerini 2006 yılından sonra programda yer alan özel eğitim dersini almadan mezun olmalarına veya bu konudaki hizmet içi eğitimlerin eksikliğine bağlamaksa sınırlı bir değerlendirmedir. Maltepe (2011), Türkçe öğretmeni adaylarının da özel alan yeterlikleri içinde kendilerini en yetersiz gördükleri maddenin Türkçe öğretiminde özel gereksinimi olan

öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme olduğunu bulgulamıştır (%33,7 yeterliyim, %37,5 ne yeterliyim ne yetersizim, %28,8 yetersizim). Bu durum, 2006 yılından sonra programda yer alan özel eğitim dersini alan Türkçe öğretmenlerinin de benzer şekilde kendilerini özel eğitimle ilgili maddelerde yetersiz görebilecekleri sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenleri içinde anlama ve anlatım güçlüğü çeken öğrencilere yönelik uygulamalar yapabilme alt yeterliğini yüksek düzeyde (yeterli ve çok yeterli) görenlerin oranı %39,4; Türkçe öğretiminde özel gereksinimi olan öğrencileri dikkate alan uygulamalar yapabilme alt yeterliğini yüksek düzeyde bulanların oranı ise %36,3'tür. Türkçe öğretmenlerinin bu maddelerle ilgili olarak nispeten düşük bir yeterlik düzeyine sahip olduklarını işaret eden görüşleri, farklı çalışmalarda da kendini göstermektedir. Özel öğrenme güçlüklerinden birisi olan okuma güçlüğü (disleksi) hakkında yapılan bir araştırmada Türkçe öğretmenlerinin bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, okuma güçlüğü çeken öğrencileri belirleme ve bu öğrenciler için yapılması gerekenler konusunda kendilerini tam yeterli görmedikleri belirlenmiştir (Doğan, 2013). Türkçe öğretmenlerinin özel eğitimle ilgili yeterli düzeyde eğitim almadıklarını ifade ettikleri ve bu durumun da onların özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik yeterliklerini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.

Mesleki gelişimini sağlama alanında Türkçe öğretmenlerinin kendilerini *yeterli* düzeyde görmelerine karşın, bu yeterlik alanıyla mesleğine ve branşına yönelik yeni yayın-gelişmeleri takip etme durumu ve zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere katılma durumu arasında anlamlı farklılık yaratan bir ilişki tespit edilmemiştir. Yeni yayın ve gelişmeleri takip etme durumunun anlamlı bir şekilde mesleki gelişimi sağlama yeterlik alanında farklılık yaratmamasına karşın araştırmada, yeni yayın ve gelişmeleri hiçbir zaman takip etmediğini ifade eden Türkçe öğretmeni olmamıştır. Zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere katılmanın mesleki gelişimini sağlama yeterlik alanıyla ilgili anlamlı bir farklılık yaratmaması ise iki açıdan değerlendirilebilir. Türkçe öğretmenleri, kendilerini hizmet içi eğitimlere katılma ihtiyacı duymayacak düzeyde yeterli görmekte veya Türkçe öğretmenlerinin mesleki gelişimini sağlamayı amaçlayan hizmet içi eğitimlerde bir nitelik sorunu bulunmaktadır. Alan yazında özellikle ikinci görüşü vurgulayan çeşitli bulgular mevcuttur. Susar Kırmızı ve Akkaya (2009), Türkçe öğretimi programıyla ilgili düzenlenen hizmet içi eğitim sürelerinin ve içeriğinin Türkçe öğretmenleri tarafından yetersiz görüldüğünü tespit etmiştir. Hizmet içi eğitimle ilgili diğer branş öğretmenlerinin görüşlerine yönelik yapılan bazı çalışmalar da bu nitelik sorununu farklı açılardan işaret etmektedir. Tekin ve Ayas (2006), kimya öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesine yönelik çalışmalarında öğretmenlerin önceden katıldıkları

kurslardan yeterince yararlanamadıklarını, bu kursların kimya öğretiminde yeni öğrenme teorilerine ve öğretim yöntemlerinin öğretime yönelik olmadığı sonucuna varmışlardır. Gönen ve Kocakaya (2006) ise fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitimler üzerine görüşlerini değerlendirdiği çalışmalarında fizik öğretmenlerinin hizmet içi eğitim kurslarını gerekli görmelerine karşılık bu kurslara katılım oranlarının az olduğunu bulgulamıştır.

Sonuç ve Öneriler

Yapılan araştırmada, Türkçe öğretmenlerinin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme alanında kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme alanındaki yeterliklerinin görev yaptıkları okulun sahip olduğu teknolojik donanım durumu değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Okulunun teknolojik donanımının yetersiz olduğunu belirten öğretmenlerin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme alanındaki yeterlik düzeyleri diğer öğretmenlere göre daha düşüktür.

Türkçe öğretmenlerinin dil gelişimini izleme ve değerlendirmede kendilerini yeterli buldukları görülmüştür. Dersine girilen öğrenci sayısı ve kullanılan ölçme-değerlendirme araç sayısı değişkenleri ile öğretmenlerin dil gelişimini izleme ve değerlendirme alanındaki yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Dil becerilerini geliştirme alanında anlama ve anlatım gücü çeken öğrenciler ile Türkçe öğretiminde özel gereksinimi olan öğrencilere yönelik uygulamalar yapabilme konusunda Türkçe öğretmenlerinin kendilerini kısmen yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Söz konusu yeterliklerde öğretmenlerin kendilerini kısmen yeterli bulmalarının sebebi, öğretmenlerin özel eğitimle ilgili aldıkları eğitimlerinin yetersizliği olabilir. Türkçe öğretmenlerinin hizmet öncesinde veya hizmet içinde özel eğitime yönelik eğitim alma durumunun bu alandaki yeterliklerini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Dil becerilerini geliştirme alanının diğer alt yeterliklerinde Türkçe öğretmenlerinin yeterlik düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin ulusal bayram ve törenlerin önemini anlamalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilme, ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonunu yapabilme ve toplumsal liderlik yapabilme konusunda Türkçe öğretmenlerinin kendilerini yeterli buldukları görülmüştür. Fakat öğretmenlerin, öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde aileyle iş birliği yapma ile okulun kültür ve öğrenme merkezi hâline getirilmesinde toplumla iş birliği yapma konusunda kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, öğretmenlerle aile / toplum arasındaki ilişkinin zayıf düzeyde olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin, Türkçe alanında mesleki gelişimlerini yeterli düzeyde sağlayabildiklerini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bu alandaki yeterlik düzeylerinin; yeni yayın ve gelişmeleri takip etme, zorunlu olmayan hizmet içi eğitimlere katılma değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür.

Araştırma sonucuna göre Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine sahip olma durumlarına katılım düzeylerinin görev yeri, mesleki kıdem ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Aşağıda araştırma sonuçlarına dayalı ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler bulunmaktadır.

- Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programında yer alan ve teorik olarak işlenen Özel Eğitim dersinin uygulamalı olarak da yürütülmesi sağlanabilir. Özel Eğitim uygulamaları Okul Deneyimi dersi gibi alanda uygulamalı yapılabilir.

- Eylül ayı seminer dönemi çalışmalarında öğretmen ve velilerin bir araya gelerek öğrencilerin dil gelişimi hakkında ortak bir program hazırlamaları sağlanabilir. Çerçeve program, il millî eğitim müdürlükleri tarafından hazırlanıp; okul planı, okul müdürlüklerinin yetki ve sorumluluğuna bırakılabilir. Bu program çerçevesinde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan şiir dinletileri, tiyatro gösterileri gibi il ve ilçe merkezlerinde öğrenci, veli ve öğretmenin birlikte katılacağı kültürel etkinlikler düzenlenebilir. Eğitim-öğretim yılı içerisinde bu programdaki görev ve paylaşımların değerlendirmesi yapılabilir.

- Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) kapsamında eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullardaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarının derslerde etkin kullanımı planlanmaktadır. Bu proje ile okul öncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okulların dersliklerine dizüstü bilgisayar, projeksiyon cihazı ve internet altyapısı sağlanacaktır. Ancak öğretmenlerin Türkçe öğretim sürecini planlama ve düzenleme alanındaki yeterliklerini artırabilmeleri için okulların teknolojik donanımı daha kısa sürede iyileştirilmelidir.

- Türkçe öğretmenlerinin özel alan yeterlikleriyle ilgili görüşleri, tüm Türkiye çapında yapılacak geniş kapsamlı bir çalışma ile belirlenebilir.

Kaynaklar

- AŞKIN, İ. ve DEMİREL, M. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Türkçe Öğretimi Yeterliklerine İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 178-189.
- AVCI, Y. E. ve CİNOĞLU, M. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Görüşleri (Kilis İli Örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 108-128.
- BİNGÖL MEŞE, E. T. (2010). *Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlikleri Açısından Kendilerini Değerlendirmeleri: İzmir İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- COŞKUN, E., ÖZER, B. ve TİRYAKİ, E. N. (2010). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 123-135.
- DOĞAN, B. (2013). Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Okuma Güçlüğüne İlişkin Bilgileri ve Okuma Güçlüğü Olan Öğrencileri Belirleyebilme Düzeyleri. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 1(1), 20-33.
- DÖNMEZ, C. ve USLU, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 460-481.
- ER, O. (2011). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme / İzleme Alanının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÖNEN, S. ve KOCAKAYA, S. (2006). Fizik Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitimler Üzerine Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 37-44.
- GÜN, M. (2013). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Okuma Etkinliklerinde Öğrenme Ortamları ile Kullanılan Araç-Gereçlerin Yeterliliği. *Tarih Okulu Dergisi*, 15, 545-567.
- GÜNEY N., AYTAN T. ve GÜN, M. (2010). Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri ile İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Öğretim Programı İlişkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 286-315.
- JERALD, C. D. (2007). *Believing and Achieving (Issue Brief)*. Washington, DC: Center for Comprehensive School Reform and Improvement.
- KAHRAMANOĞLU, R. ve AY, Y. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 285-301.
- KARACAOĞLU, Ö. C. (2008). Öğretmen Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, V(1), 70-97.
- KARASAR, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (24. Basım). Ankara: Nobel.
- KAVCAR, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. (3. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- MALTEPE, S. (2011). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine Sahip Olma Durumlarına İlişkin Görüşleri. *E- Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1868-1877.
- MEB. (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (2008). *Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri*. Ankara: MEB Yayınları.

- ÖZ, F. (2003). *Uygulamalı Türkçe Öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖZLÜK, Y. Ö. (2010). *Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma (Kırıkkale İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SEFEROĞLU, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- SEVER, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- SUSAR KIRMIZI, F. ve AKKAYA, N. (2009). Türkçe Öğretimi Programında Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 42-54.
- ŞAHİNEL, M. G., YALÇINKAYA, H., AKSAY, S. ve DALGIN BAŞARA, E. (2008). Türkçe Öğretmenliği Özel Alan Yeterlilikleri. İstanbul: Türkçe Öğretimi Kongresi.
- ŞAN, İ. (2013). Matematik Öğretmen Adaylarının Öğretimi Planlama ve Düzenleme Yeterlilikleri Hakkında Özyeterlik Düzeyleri. *Turkish Studies*, 8(3), 517-537.
- ŞENGÜL, K. (2012). *Türkçe Öğretmenlerinin Özel Alan Yeterlilikleri: Bir Durum Belirleme Çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- TAŞGIN, A. (2010). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliliklerinin Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Öğretme ve Öğrenme Süreci Yeterlilikleri-Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme Yeterlilikleri)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TEKİN, S. ve AYAS, A. (2006). Kimya Öğretmenlerinin Hizmet - İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Trabzon örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 169-178.
- TSCHANNEN-MORAN, M., WOOLFOLK HOY A. ve HOY, W. K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- TÜRKEÇ AKTAŞ, Y. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yeterlilik Düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- URL-1. <http://otmg.meb.gov.tr/alanturkce.html> "Türkçe Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri", (Erişim: 22.10 2014).
- VARIŞ, F. (1973). *Öğretmen Yetiştirme Üzerine. 50. Yıla Armağan*. Ankara: Ankara Üniversitesi
- YILMAZ, İ. (2010). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Özel Alan ve Öz Yeterlilik Algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.