



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARI ÖĞRETMENLERİNİN
YÖNETİCİLERİNİN YETKİNLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN
ALGILARI**

Bekir İhsan ŞENKİBAR

DENİZLİ - 2023

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARI ÖĞRETMENLERİNİN
YÖNETİCİLERİNİN YETKİNLİK DÜZEYLERİNE İLİŞKİN
ALGILARI**

Bekir İhsan ŞENKİBAR

Danışman

Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN

TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisans sürecinde bizlere yol gösteren değerli hocalarım; Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN, Prof. Dr. Kazım ÇELİK, Doç. Dr. Zeynep Meral TANRIÖĞEN, Doç. Dr. Fatma ÇOBANOĞLU, Doç. Dr. Kadriye Funda NAYİR EKİZ, Doç. Dr. Özen YILDIRIM, Doç. Dr. Eren Can AYBEK' e,

Proje yazım sürecinde, engin bilgi birikimiyle, bana yol gösteren değerli hocam Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN 'e,

Anket sorularının kullanım iznini veren İbrahim ÖZKAHRAMAN hocama ve kayıt aşamasında bana yol gösteren saygıdeğer hocam Abdurrahman ÇÖMLEKÇİOĞULLARI' na,

Yüksek Lisans anketimin uygulanmasında desteklerini esirgemeyen başta görev yaptığım okul olan İsmail Tosunoğlu Özel Eğitim Uygulama Okul idaresine, öğretmenlerine, Merkezefendi ve Pamukkale İlçesi okullarında görev yapan öğretmen arkadaşlarıma,

Maddi ve manevi açıdan her zaman yanımda olan ve yüksek lisans sürecinde akademik anlamda desteklerini esirgemeyen değerli annem Öğr. Gör. Zühal Feray ŞENKİBAR' a ve babam Öğr. Gör. Bülent ŞENKİBAR' a

Teşekkür ederim.

Bekir İhsan ŞENKİBAR

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi, Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Bekir İhsan ŞENKİBAR

ÖZET

Özel Eğitim Kurumları Öğretmenlerinin Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeylerine İlişkin Algıları

ŞENKİBAR, Bekir İhsan

Yüksek Lisans Projesi, Eğitim Bilimleri ABD,

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Proje Danışmanı: Prof. Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN

Ocak 2023, 55 sayfa

Bu araştırma Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin özel eğitim okul yöneticilerinin yetkinliklerine ilişkin algıları ve bunun kişisel özelliklerine göre durumu araştırılmıştır. Araştırma nicel ve tarama modelinde yapılmıştır. Seçkisiz örneklem ile 262 öğretmenden veri toplanmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin en yüksek yetkinlik düzeylerini ders müfredatında değişiklik yapmada bilgi ve becerisiyle yapabilmesinde görmektedir. Bununla birlikte sınıftaki olumsuz tutum ve davranışlar sergileyen öğrencinin kontrolü ve öğrenciye bilgi hatırlatma yeteneklerini kullanma yeterliğini “Çok Yüksek” olarak görmektedirler. Özel eğitim yöneticilerinin yetkinlikleri konusunda özel eğitim öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve öğrenciyi tanıma da çok yüksek, öğretmen öz yetkinliğinde yüksek ve çevresel etkenlerde orta düzeyde yetkin olduklarını düşündükleri görülürken genel yetkinliklerini ise yüksek olarak değerlendirmektedirler.

Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algıları onların öğrenim düzeyleri, çalıştıkları kademe ve medeni durumlarına göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Ancak cinsiyet, yaş, kıdem, kademe ve branşlarına göre ise farklılık göstermiştir.

Anahtar Sözcükler: Özel eğitim, öğretmen, yönetici, yetkinlik, yeterlik

İÇİNDEKİLER

PROJE ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ETİK BEYANNAMESİ	v
ÖZET	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR DİZİNİ	ix
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Problem Cümlesi	3
1.1.2. Alt Problemler	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6. Tanımlar	5
İKİNCİ BÖLÜM – KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Yetkinlik Kavramı	6
2.2. Yetkinliğin Başlıca Bileşenleri	6
2.3. Öğretmenlerin Yetkinliği	10
2.4. Küresel Anlamda Yetkinlik Kavramı ve Yetkinliğin Gelişimi	11
2.5. İlgili Araştırmalar	15
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM	17
3.1. Araştırmanın Modeli	17
3.2. Evren ve Örneklem	17
3.3. Veri Toplama Aracı	18
3.4. Verilerin Toplanması	19
3.5. Verilerin Analizi	19

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR VE YORUMLAR	21
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	21
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	21
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	23
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	24
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE ÖNERİLER	32
5.1. Tartışma ve Sonuç	32
5.2. Öneriler	34
KAYNAKÇA	35
EKLER	40
ÖZGEÇMİŞ	46

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Dağılımları	17
Tablo 3.2. Normmalik Analizi	19
Tablo 4.1. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeylerine İlişkin Algıları.....	21
Tablo 4.2. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeylerine İlişkin Algıları.....	24
Tablo 4.3. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre T Testi Analizi.....	25
Tablo 4.4. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Anova Testi Analizi.....	25
Tablo 4.5. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Kıdemlerine Göre Anova Testi Analizi.....	27
Tablo 4.6. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Çakışıkları Kademeye Göre Anova Testi Analizi	28
Tablo 4.7. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Öğrenim Düzeylerine Göre T Testi Analizi.....	29
Tablo 4.8. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Branşlarına Göre Anova Testi Analizi.....	29
Tablo 4.9. Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Medeni Durumlarına Göre T Testi Analizi.....	31

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitim-öğretim sürecinin niteliği okulların var olduğu günlerden beri en çok tartışılan konuların başında gelmektedir. Nitelik sorununun aşılması ve olabilecek en üst düzeyde nitelikli eğitimin ise girdilerin kalitesi, yönetimin kalitesi, öğretmen ve diğer paydaşların kalitelerinin yüksek olmasıyla başarılabileceği bilinmektedir. Önemi son zamanlarda iyice artan özel eğitim okul ve kurumlarında çalışan öğretmenlerin de alanlarında yetkin olmaları ve pedagojik formasyonlarının güçlü olması son derece önemlidir. Öğretmenlerin yetkinlik düzeyleri kadar, okulu amacına ulaştırma misyonuna sahip yöneticilerin de yönetim alanını iyi bilmeleri ve bu alanda akademik çalışmalar yapmış olmaları okulların başarıları için gerekli görülmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin yetkinliklerinin yüksek olması eğitimin niteliğini artırabilecek önemli bir değişken olduğu ileri sürülebilir. Bu çalışmada özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin algılarına dayanarak yöneticilerin yetkinlik düzeylerinin belirlenmesine çalışılmaktadır. Öğretmenlerin algılarının yöneticilerin yetkinlik düzeylerini belirlemede daha objektif verilere ulaşılmasını kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimden beklentinin “iyi yurttaş, üreten, ülke ekonomisine katkı sağlayan insan” olduğu ifade edilmektedir (Helvacı, 2005). Bu amacı gerçekleştirebilmek amacıyla okulun tüm boyutlarının etkililiğinin yanı sıra, öğretmenlerin ve yöneticilerin yeterliliklerinin de önemli olduğu bilinmektedir. Öğretmenler ve okul yöneticileri bu niteliği kazanmak için üniversitelerde eğitim fakültelerinde öğrencilik yıllarından itibaren kazanmaya başlamaktadır. Mezun olduktan sonraki süreçte okul ve kurumlardaki görevleri sırasında da geliştirmeye ve yükseltmeye devam etmektedirler (Baloğlu ve Karadağ, 2008).

Örgütlerin amaçlarına ulaşabilmesinde en önemli unsur insan gücü ögesidir (Özdemir, 1995). Eğitim sisteminden verimli sonuç alabilme, geniş ölçüde öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin, kalitesine bağlıdır. Eğitim ve öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, ders konuları ne kadar fonksiyonel seçilip organize edilmiş olursa olsun, o hedeflere ve kavrayışlara sahip öğretmen ve okul yöneticileri olmadıkça

beklenen sonucun alınması mümkün değildir (Paşa, 2002). Öğretmenler için yetkinlik kavramı bir inancı; etkililik ise amaca dönük gösterilmesi gereken eylemleri ifade etmektedir. Asıl görevleri öğretmenlik olarak tanımlanan ancak ikinci görev olarak tanımlanan okul yöneticiliğini yapan okul yöneticileri de bu anlamda öğretmen olarak nitelenmektedir. Hem öğretmenler hem de yöneticileri bakımından gerçekte bu iki boyut yani, yetkinlik duygusu ve etkililik alanları birbirlerinin tamamlayıcı şeklinde ele alınabilir. Yani, okul yöneticileri ve öğretmenler öğretimde başarı için önce kendi güçlerine inanacak, sonra da sonuca etki eden faktörleri kontrol altına almaya çalışmaktadır. Bu iki niteliğe sahip olma düzeyi de onların temel yeterlik ölçütü olarak değerlendirilmektedir (Baloğlu ve Karadağ, 2008). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yeterlik düzeyinin düşük olması, ülkemizin insan sermayesinin potansiyelinin çok altında gerçekleşmesi anlamına gelmektedir. Bu nedendir ki yönetici ve öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi ulusal bir önceliktir (TED, 2009).

Okul örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmeleri yöneticilerin ve öğretmenlerin okulun amaçları doğrultusunda rasyonel adımlar atmaları ile olanaklıdır. Bu taraflardan bir tanesinin görevini hakkıyla yerine getirememesi, diğerinin -ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar- sorumluluklarını yerine getirmelerini engelleyici bir etkidir. Bu nedenle öğretmenler ile yöneticilerin yetkinlik düzeylerinin ortaya çıkarılmasına yönelik araştırmaların yapılması, onların süreç içerisinde daha etkili ve verimli olmalarına hizmet edecek düzenlemelerin yapılmasına katkıda bulunabilir.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin yeterliklerini ortaya koyan ayrıntılı bir dokümanın yokluğu; öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçimi ve istihdamından sorunlar yaşanmasına yol açmakta, bu da doğrudan öğretmenin yönettiği öğrenme ve öğretme süreçlerine yansyarak etkililiği ve verimliliği düşürmektedir (MEB, 2005). Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumlarında yönetici ve öğretmenlerin yetkinlik düzeyleri ve yetkinliklerine etki eden faktörlerin neler olduğunun bilinmesi bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

Özel eğitim kurumlarının kendine özgü sorunlarının olması ve çözümünün büyük ölçüde okul yöneticilerinin ellerine bırakılması özel eğitim yöneticilerinin yetkinlik ve yeterliklerini gündeme taşımaktadır (Baloğlu ve Karadağ, 2008). Bu nedenle okul yöneticilerinin asıl işi öğretmenlik olarak tanımlanmakla birlikte yaptıkları işin öğretmenliğin yanın da büyük ölçüde yönetim işi olması ve sorumluluk ve yetkilerinin olması yöneticilik yetkinliklerinin de yüksek olmasını gerektirmektedir. Son zamanlarda özel eğitime çok büyük önem verilmesi ve bu konu üzerinde fazla durulması da özel

eğitim yöneticilerinin yetkinliklerini gündemde tutmaktadır. Bu nedenlerden dolayı, araştırmanın temel değişkeni olarak okul yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri seçilmiş ve öğretmenlerin algılarına göre özel ğretim kurumlarında yöneticilik yapan yöneticilerin yetkinlik düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

1.1.1 Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi “Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel ğretim ğretmenlerinin algılarına göre, özel eğitim kurumları yöneticilerinin yetkinlik düzeyi nedir?” biçiminde ifade edilmiştir.

1.1.2 Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri şoyledir.

1. Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim ğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerine ilişkin algıları hangi düzeydedir?
2. Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim ğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri alt boyutlarına ilişkin algıları hangi düzeydedir?
3. Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim ğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algıları onların, (a) Cinsiyetlerine, (b) Yaşlarına, (c) Kıdemlerine, (d) alıştıkları kademelere, (e) ğrenim düzeylerine, (f) Branşlarına, (g) Medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmayla 2022-2023 Eğitim yılında Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim ğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerine ilişkin algılarının ne düzeyde olduğu, bu algılarının öğretmenlerin kişisel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Yöneticilerin yetkinlik düzeylerinin ortaya çıkartılması, yöneticilerin okul yönetiminde daha etkili olabilmeleri için geliştirme süreçlerinin gerçekleştirilmesine olanak sağlayabilir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleğinin niteliğinin yükseltilmesi, öncelikle öğretmenlerin sahip olması gereken genel ve özel alan yeterliklerin bilinmesi, daha sonra, bu yeterliklerin, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarıyla, öğretmen adaylarına ve öğretmenlere kazandırılması ile mümkündür. Eğitim ve öğretimin bütün boyutlarıyla dinamik bir yapıya sahip olması, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenin görevinin ve bu görevin gerektirdiği niteliklerin sürekli sorgulanmasını ve geliştirilmesini gerektirmektedir (MEB, 2008).

Öğretmenlerin nitelikli eğitimi oluşturmada belirli yeterliklere sahip olmaları gerekir. Eğitimin nitelikli hale getirilmesi, bu süreçte önemli bir rol üstlenen öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin bilinmesi ve bu yeterliklerin gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitim programıyla öğretmenlere ve öğretmen adaylarına kazandırılmasıyla mümkündür (Kahyaoğlu ve Yangın 2007).

Sınıf içi çalışmada olduğu kadar, öğrencinin grup içinde kendini gerçekleştirmesinde de öğretmen rehberdir. Öğretmen sınıfta adaletiyle olduğu kadar sıra dışılığı ile de dikkati çeken bir modeldir. O, çocuğun kişiliğinin oluşumunu ve gelişimini biçimlendiren insandır. Çocuk, anne-baba modeli yerine öğretmeni koyar ve onunla kendini özdeş tutmaya başlar. İşte çocuğun yaşamını doğrudan etkileyen bir birey olması nedeniyle, öğretmenin kişiliği ve özellikleri önemlidir. Öğretmenlerin öz-yetkinlik algılarının öğrenci başarısını etkilediği için önemli olduğu düşünülen bir kavramdır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları şunlardır.

- Araştırmaya katılan öğretmenler ölçme araçlarını içtenlikle ve doğru olarak cevaplamışlardır.
- Ölçme aracı çalışma için yeterlidir.

1.5. Sınırlılıklar

- 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçesinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.
- Veri toplama aracı olarak “Öğretmen Yetkinlik Ölçeği” ile toplanan verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Yetkinlik: Bilgi, beceriler, yetenekler, motivasyon, inançlar, değerler ve ilgilerin bir karışımıdır (Sağır 2006).

Yeterlik: Bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumudur (TEDPR, 2005).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri: Öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlardır (MEB, 2008).

Alt Yeterlikler: Bir genel yeterliliği yerine getirebilmek için gerekli bilgi, beceri ve tutumlardır (TEDPR. 2005).

Özel Eğitim Kurumu: Özel eğitim gereksinimli olan veya özel alt sınıflarda eğitim kararı verilmiş öğrencilerin eğitim öğretim çalışmalarının olduğu okullardır.

İKİNCİ BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, alan yazın taramasında ulaşılmış bilgilere ve bu konuda yapılmış ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

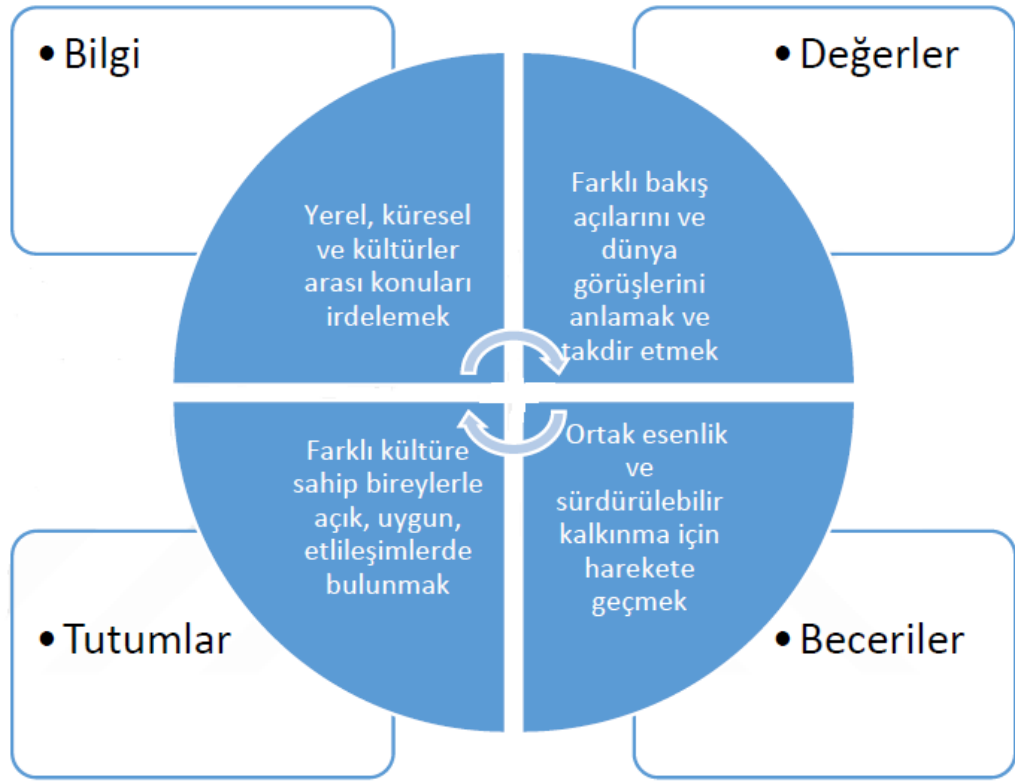
2.1. Yetkinlik Kavramı

Yetkinlik kavramı, birbirinden farklı kullanım alanına sahiptir. Bu yüzden farklı disiplinlerde farklı ele alınan bir kavramdır. Ayrıca bu kavram, farklı amaç ve hedefler için de tanımlanmaktadır. Zira yetkinlik kavramı her bir disiplinin uygulama sahasında farklı bir boyutu ifade etmektedir. Bu duruma hedef kitle, uygulama mekânı, uygulanan kitle ve uygulayan kişi gibi unsurların birbirinden farklı niteliklere sahip olması sebep olmaktadır. Şu hâlde yetkinlik kavramının, tek bir tanım maddesiyle ifade edilememesi normal bir durum olarak ele alınması gerekmektedir. Tüm bunlara ilave olarak bu kavramın soyut bir kavram olması da kavrama farklı bakış açılarıyla yaklaşılmasına neden olmaktadır.

Yetkinlik kavramının bazı farklı tanımları şu şekildedir: Bilgi, yetenekler, motivasyon, inanışlar, değerler ve ilgilerin bir sentezidir (Sağır 2006). Barutçugil'e (2004) göre ise, çalışanların organizasyon, organizasyon bölümü ve bireysel boyutta sonuçlara ulaşabilmek amacıyla kurumsal inanç ve değerler yapısı ile uyumlu olarak sahip oldukları ya da geliştirdikleri bilgi, yetenek ve davranışlarda ortaya koydukları fiillerdir Öztürk (2009) yetkinliği, insanların organizasyon içerisindeki sorumluluk alma tutumuyla işleri ele alınan amaç ve hedefe göre belli bir performansla yapabilmeleri için gerekli bir öge olarak açıklamaktadır. Keçeçioğlu ve Kel gökmen (2003) ise, yetkinlikler üstün başarı gösterenden yeterli ölçüde olmayan bir performans göstereni birbirinden ayıran, insanın herhangi bir görevi başarıyla yerine getirirken çok fazla yinelediği tavırlar, beceriler, davranışlar, motifler ve diğer bireysel mizaçlar olduğunu belirtmektedirler.

2.2. Yetkinliğin Başlıca Bileşenleri

Yetkinlik ile ilgili tanımlara bakıldığında, yetkinliğin çoğunlukla bilgi, beceri, değer ve tutumlardan meydana gelmiş bir kişilik özelliği olduğu ortaya konulmaktadır (TEDPR. 2005; OECD, 2018):



Şekil 1. Yetkinliğin Nitelikleri

Kaynak: OECD. (2018). *Preparing our youth to an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework*. Paris: OECD, s, 11. <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

Bilgi: Her hangi bir alanda yeterli olabilmek için en başta söz konusu alanla ilgili bilgi sahibi olmak gerekir. Zira bilgi, yetkinlik kavramının ana bileşenidir. Bilgi; tecrübe ve eğitim-öğretim kanalıyla elde edilebilmektedir. Örnek verilecek olursa, yönetim kademesinde çalışan herhangi bir idarecinin, iş yerinde çalışan kişiler arasında meydana çıkabilecek problemleri önleyebilmek için problemi ortadan kaldırma veya problem çözme metotları hakkında önceden bilgi sahibi olması beklenmektedir.

İnsanların küreselleşmiş bir konu ile ilgili görüş ve önerilerini tespit ederken dünyaya ait bilgileriyle eleştirel düşüncüyü beraber ele alma yeteneğini tanımlamaktadır (OECD, 2018). Küresel bakımdan yetkin olarak tanımlanan öğrenciler, okulda edindikleri bilgiyi ve düşünme yeteneklerini; yerel, kültürel veya küresel bir husus hakkında sorular sormak, verileri ve savları çözebilmek, olguları açıklamak ve kendilerine has bir tutumu yansıtabilme amacıyla bir araya getirebilmelidirler (Boix-Mansilla ve Jackson, 2011). Buna ek olarak söz konusu öğrenciler medya tarafından verilen mesajlara ulaşırken, bu mesajları eleştirel olarak ele alıp değerlendirip çözebilmektedir. Dahası yeni medya

içerikleri üretebilir nitelikleri de taşınmalıdır. (Buckingham, 2007; Kellner ve Share, 2005). Lambert (1993) küresel yetkinliğin bilgi düzeyinde özellikle yabancı dil bilgisine ve birbirinden farklı kültürlerle dair derin bir bilgiye göndermede bulunur. Küresel yetkinliğe sahip kişilerin, hedef kültürün farklı cepheleri hakkında derin bilgi sahibi olması gerektiğini belirtir. Örnek verilecek olursa, bir kültürün kendine ait ve otantik davranış şekillerini güvenilir bir biçimde birbirinden ayırabilmesinin gerekliliğini vurgular (Lambert, 1993).

Beceri: *Ortak esenlik ve sürdürülebilir kalkınma amacıyla harekete geçmek:* Belirli bir konu ile bağıntılı bir yeterlidir. Yeteneklerle birlikte ele alınır. İnsanda bulunan önemli bir güçtür. Fakat beceri, yeteneğe göre farklılık içerir. Yetenek doğuştan getirilir. Beceri ise doğuştan sonra, zamanla gelişim gösterebilir. Ek olarak zaman geçtikçe insan, yeni beceriler de edinebilmektedir.

Bu boyut, gençlerin toplumun etkili ve sorumlu bireyleri olarak sahip oldukları rollerle ilgilendir. Gençlerin, yerel konuların yanında küresel veya kültürler arası hususlara da çözüm bulabilme hazır bulunuşluklarına odaklanır. Gençlerin, her türlü durumda daha etkin olabileceklerini vurgular. Bu nedenle yetkin insanlar, bilgili ve üzerinde fikir yürütülmüş eylemlere girişmek için elverişli ortamlar oluştururlar. Ayrıca seslerinin başkaları tarafından duyulmasını da sağlarlar. Harekete geçmek, bazı zamanlarda insanlık onuru tehdit edilen bir arkadaşını müdafaa etmek, bazen de okulda küresel düzeyde de meydana gelebilecek bir medya kampanyasının başlamasına vesile olmak veya sosyal medya vasıtasıyla göçmenlerin problemleriyle alakalı şahsi düşüncesini savunmak manasına gelebilir. Küresel boyutta yetkin olan kişiler, yaşadıkları toplumun yaşam şartlarının daha iyi olabilmesi amacıyla ayırdıkları enerji kadar, daha adil, barışsever, kapsayıcı, sorumluluk sahibi, çevreci, duyarlı ve sürdürülebilir bir gelecek oluşturulmasına yardımcı olmaya gayret eder (OECD, 2018, Schleicher, 2019).

Değerler: *Birbirinden farklı bakış açılarını ve dünya görüşlerini anlamak ve takdir etmek:* Bu boyut, küresel problemleri birbirinden farklı bakış açılarıyla anlama kapasitesini açıklar (OECD, 2018). İnsanlar, farklı kültürlerin tarih bilinci, değer yargıları, iletişim farklılıkları, inanış türleri ile örf ve adetleri hakkında bilgi sahibi oldukça kendilerine ait bakış açılarının ve tutumlarının pek çok etkenle birlikte meydana geldiğini ve diğer insanların bakış açıları nispetinde birbirinden farklı doğrulara sahip olabildiklerini düşünmeye başlar (OECD, 2018, Schleicher, 2019). Farklı bakış açıları ve dünya görüşleriyle ilişki kurabilmek insanların, diğer insanların kendi kabulleri ile çözümlerinin irdelenmesini zorunlu kılmaktadır. Bunun yanında insanları birbirinden

ayıran özelliklerin farkına varan ve takdir eden kişiler günlük yaşayışlarında adaletsizliğin kabulüne daha az yatkın olurlar. Öte taraftan, bu değerleri içselleştiremeyen bireylerin “farklı” bakış açılarına karşı peşin hükümlü davranmaya daha yatkın olmaları olasıdır (OECD, 2018).

Tutum: *Farklı kültürlerle sahip kişilerle açık, uygun biçimde ve etkili etkileşimlerde bulunmak:* İnsanın kendisine veya çevresindeki herhangi bir sosyal durum, unsur veya olaya karşı tecrübe, motivasyon ve bilgilerden destek alarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimdir. Yani tutum, kişinin çevresindeki bir sembolü, bir eşyayı veya bir olayı olumlu veya olumsuz olarak değerlendirme temayülüdür (İnceoğlu, 1993).

Küresel olarak yetkin kişiler tutumlarını ve iletişim stillerini farklı kültürlerden gelen kişilerle iletişime girerken uygun biçimde ayarlayabilirler. Karşılıklı saygılı bir konuşma ile karşısındaki kişiyi anlamaya çabalar ve ötekileştirilmiş gruplara da ulaşmaya çalışır. Bu boyut, kişilerin açık, uygun ve etkin iletişim becerileri geliştirerek kültürler arası farklılıklar arasında ilişki kurma durumunu ortaya koyar (OECD, 2018). “Açık” etkileşim, etkileşimde bulunan kişilerin, diğer kişilerin bakış açılarına saygı duyarak, önemle yaklaşarak etkileşim içinde bulunma niyetini tanımlar. “Uygun şekilde” ifadesi ise, bütün tarafların kültürel olarak normlarına gösterilen saygıyı vurgular. “Etkili” iletişimde ise, bütün katılımcılar kendilerinin doğru anlaşılmasına çalışır ve diğerler bireyleri de doğru anlayabilirler. Lambert (1993) bu boyutta küresel yetkin kişilerin hedef kültürle alakalı tutum ve bakış açılarından bazılarını taklit etme ve benimseme noktasında istekli hallerine gönderme yapar.

Bilindiği üzere öğretmenlik bilgi ve beceri gibi bilişsel alan yeterlilikleri gerektirmesinin yanında tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterliklerini içeren bir meslektir. Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin değer ve tutum elde etmeleri en az bilgi kadar önemlidir. Nitekim araştırmalar öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarından etkilendiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenin düşünsel tutumları, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları ve bunları içeren kişilik özellikleri öğrenci üzerinde etkili olabilmektedir. Genellikle öğrenci, öğretmenin anlattığı konudan çok, konuyu ele alış tarzına odaklanmakta, olay ve durumları yorumlama şeklinden etkilenmektedir (Varış, 1998).

2.3. Yöneticilerin Yetkinliği Olması Gerekir

Yetkinlik, yetkili bir makamca önceden ortaya konulan standartlarla açıklanan belirli bir iş fonksiyonunu ya da sorumluluğu gerçekleştirme yeteneği olarak tanımlanabilmektedir. Herhangi bir kişi yetkin kavramını taşıyorsa gerçekleştirdiği performansla insanları tatmin edebilmektedir (Naumescu, 2008). İsmail ve diğ. (2018) yetkinliği “Bireyin bir görevi en iyi biçimde bitirmesini sağlayan bilgi, çaba ve tecrübenin bileşimi” olarak ele almaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde literatürde yetkinlik ve yeterlik kavramlarının birbirinin yerine kullanıldıkları görülebilecektir. Yetkinlik hedefine varmak amacıyla öğretmenlerin inanışları ve nitelikleri; etkililik ise sonuç odaklı hedefe ulaşmak amacıyla uygulanması zorunluluk gerektiren davranışları belirtir. Verimliliğe ve yeterliliğe sahip olmak bir yeterlilik kriteridir (Baloğlu, Karadağ, 2008). Yetkinlik, belirli bir mesleki alanda çalışan bir insanın yapabilmesi gereken bir şeyin tanımıdır. Bir kişinin gösterebileceği bir eylem davranışını ya da ulaşılan neticeyi tanımlar (Rahayu ve diğ., 2018).

Öğrencilere, velilere ve topluma rol model olma (Asrar-ul-Haq ve diğ., 2017) hususunda en önemli sorumluluğu öğretmenler almaktadır. Becerilerini ve tutumlarını aşamalı olarak yapıcı bir biçimde geliştirerek toplum hayatını değiştirme noktasında en önemli güce sahiptirler (MEB, 2017). Öğretmenler, eğitim sisteminin yenilikçileri, tasarımcıları ve profesyonelleri olarak eğitim sisteminin en önemli bileşeni oldukları için yeterlikleri daha dikkatli ele alınmalı ve daha detaylı olarak listelenmelidir (Strong, 2011; Slater ve diğ., 2012).

Her bir öğrenci sınıf ortamında kendi benzersiz becerileri, ilgi alanları ve kişisel nitelikleri ile gelir. Öğrenciler, öğretmen tarafından verilen görevleri yerine getirme ve yönergeleri takip etmekle sorumluyken öğretmen de her sınıfa kendi tasarımı olan ders planı, konu bilgisi, kişilik özellikleri, öğretmenlik mesleğine olan tutumları, kendisine ve öğrencilerine yönelik algıları ile girer. Her iki tarafın da zevk alabileceği etkin bir sınıf atmosferi oluşturmak amacıyla, sınıftaki bu iki önemli öğenin asgari oranda örtüşmelerine ihtiyaç vardır (Atıcı, 2001).

Hızla değişen teknoloji araç ve gereçleri sebebiyle öğretme ve öğrenmenin temelleri farklılaşmaktadır. Yıllarca öğretmenler; sessiz olarak dinlemeleri, notlar almaları, ezberlemeleri ve istenildiğinde bilgi almaları beklenen öğrencilere ders anlatan, alıcı bir izleyici kesiminin biricik bilgi uzmanı olarak kabul edilmiştir. Bugün öğretim, kişiselleştirmeyi, yenilikçi öğretim tekniklerini, takım faaliyetlerini, otantik ve öğrenci

merkezli öğrenmeyi, öğretmen ve öğrenciler arasındaki pozitif bağı içermektedir (Allgood, 2003).

Öğretmen tutumları, öğretmenlerin kendileri ve öğrencilerle ilgili algıları, öğrenci davranışlarının biçimlenmesinde ve yönetilmesinde önemli rol oynamaktadır. Çünkü öğrenciler ebeveynlerinden olumsuz geribildirim alsalar dahi öğretmenler davranışlarını değiştirmelerine destek olabilir. Literatürde rapor edilen öğretmen yeterliklerinin farklı sınıflandırmaları bulunur. Nitekim her araştırmacının kendine ait bir ölçütü vardır. Fakat bütün asli çalışmalarda yer alan genel gruplandırma bilgi, beceri ve tutumları içermektedir (Moghtadaie, Taji, 2018). Öğretmen yetkinliği; Rotter'ın (1966) Kontrol Odağı Kuramı'nı, Reddin'in (1970) 3- D Kuramı'nı ve Bandura'nın (1977) Sosyal Öğrenme Kuramı'na dayanır (Baloğlu ve Karadaş, 2008).

2.4. Küresel Anlamda Yetkinlik Kavramı ve Yetkinliğin Gelişimi

2013'te Birleşmiş Milletler üye devletleri, PISA'dan uluslararası değerlendirmelerinde küresel yetkinlikle ilgili kriterler geliştirmesini talep etmişlerdir. Bu çerçevede çalışmalarına başlayan PISA, küresel yetkinliği ilk olarak 2018'de yapılan sınavda ölçmek üzere değerlendirmeye almıştır (OECD, 2018). Bu doğrultuda alan yazında uluslararası farkındalık, küresel farkındalık, küresel vatandaşlık ve dünya vatandaşlığı gibi adlandırmalarla araştırılan kavram ölçme ve değerlendirme diline çevrildiğinde *küresel yetkinlik* kavramına dönüşmüştür (Auld ve Morris, 2019: 680; Bunnell, 2008; Marshall, 2014:152; Oxfam, 2015a).

Birinci ve İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra devletlerin problemleri karşılıklı diyaloglarla, ve barışçıl yöntemlerle tartışabilmelerinin önünü açan, diplomasinin önemi ortaya koyan Birleşmiş Milletler, uluslararası barış için eğitim, kültürler arası anlayış, farklı kültürlerle saygı, uluslararası okullar gibi eğitimde küresel hususların ele alındığı bir eğitim bakış açısı sağlanmasında önemli bir rol oynamıştır (Hill, 2007). Bu noktada özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Birleşmiş Milletler'e bağlı özel bir kuruluş olarak kurulan UNESCO, küreselleşen bir dünya için öğrenci ve öğretmen yetiştirebilmesi amacıyla eğitsel manada uluslararası iş birliklerinin sağlanmasına destek sağlamıştır (Gün, Topaoğlu, Yalçın, 2017: 117).

Küresel yetkinliğin kavramsal ve kuramsal temellerinin atılmasında Hanvey'in (1976) makalesinin önemli bir yeri bulunur Hanvey (1976) söz konusu çalışmasında eğitimin amacının öğrencilerde kültürler arası farkındalık, küresel dinamikler bilgisi ve insanın seçimlerinin farkındalığını ihtiva eden düşünce şekillerini artırmaya dönük olması

gerektiğini savunur. Hanvey'in (1976) tanımında eğitim; uluslar, kültürler ve medeniyetlerin araştırılmasına dikkatleri toplar. Bu bağlamda yazar, özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nin çok sesli toplumunu diğer devletlerin toplumlarıyla ilişkisini, birbirleriyle nasıl bağlantılı olduklarını, birlikte nasıl farklılaştıklarını ve bu süreçteki insanın rolünü anlamlandırmaya odaklanan bir eğitim bakış açısı önermektedir (Villereal, 2009).

Amerika Birleşik Devletler'inde Kniep (1989), öğrencileri küreselleşmiş ve birbiriyle ilişkili bir dünya için daha iyi bir biçimde hazırlama ihtiyacını tespit etmiş ve öğrencileri bu gerçekliğe hazırlamak amacıyla bir sosyal bilgiler öğretim programı oluşturmaya gayret etmiştir (akt. Gaudelli ve Fernekes, 2004). Bu bağlamda bir bireyin bütünsel nitelikte tarihsel bakış açısı elde etmesi ve sosyal katılım için temelin sağlanması olarak özetlenen, küresel sosyal bilgiler öğretim programı için beş kavramsal tema düşünülmüştür (Gaudelli ve Fernekes, 2004). Bu temalar; dayanışma, değişim, kültür, kıtlık ve çatışma olarak belirtilebilmektedir. Söz konusu beş tema, öğrencilerin küresel bir bakış açısı ve çok kültürlü bir farkındalık geliştirmelerine destek olmaktadır. Bunun yanında sosyal bilgiler alanında dört küresel problem kategorisi oluşturulmuştur: Öğrencilerin çözüm geliştirmeyi öğrendikleri bu alanlar: Barış ve güvenlik, ulusal, uluslararası gelişim, çevresel sorunlar ve insan haklarıdır (Gaudelli ve Fernekes, 2004). Günümüzde de pek çok küresel problem, bu dört kategori çerçevesinde ele alınabilmektedir.

Küresel yetkinlik ile ilgili yapılmış tanımlar dünden bugüne aşağıdaki gibi özetlenebilir: Uluslararası örgütlerin yöneticilerinin ve insan kaynaklarının sahip olmaları gereken yetkinlikleri inceleyerek bir küresel yetkinlik tanımı hazırlamıştır. Bu tanıma göre küresel olarak yetkin işletme yöneticileri küresel bir bakış açısı bulunan, farklı kültürlerden insanlarla çalışan ve bu insanlardan öğrenen, yabancı kültürlerde yaşamaya uyum gösteren, gündelik olarak kültürler arası etkileşim becerilerini kullanan, yabancı meslektaşları ile etkileşim içinde olan, yurtdışı deneyime sahip yöneticilerdir.

Küresel yetkinlik, orta öğretimin tamamlanmasıyla öğrencilerde bulunması gereken bilgi, tutum ve etkileşimli becerilerin bir sentezidir. Bu çerçevede bilgi, öğrencilerin hedef dil kültürünün farklı tarafları hakkında derin bilgi sahibi olmasını; beceri, öğrencilerin öteki kültürden kişilerle ve/veya düşüncelerle olumlu olarak etkileşime girmesini; tutum ise öğrencilerin, hedef kültürün ilgili davranış ve bakış açılarından birkaçını taklit etme ve benimseme noktasında istekli olmasını tanımlar.

ACE Uluslararası eğitim komisyonunda (1998: vii) küresel yetkin vatandaşlar; uluslararası ilişkilerde yetkin, yurt içi ve yurt dışındaki kültürel çeşitlilik hususunda pozitif düşünceleri ihtiva eden, yeni bir dönemin ve farklı bir dünyanın belirsizlikleriyle baş etme yeteneklerine sahip kişiler şeklinde tanımlanır. Küresel olarak yetkin kişileri küreselleşen dünyada etkin olarak etkileşim kurmak için yeterli asli bilgi, algısal anlayış ve kültürlerarası iletişim becerilerini geliştiren insanlar olarak görülebilir. Bunun yanında küresel yetkinliğin ana bileşenlerinin üst düzey yabancı dil yeterliliği ve yurtdışı tecrübesi olarak da değerlendirilebilir.

Asya Topluluğu küresel yetkinlik kavramını ilk defa 200'te kendi uluslararası okul ağı için kullanarak tanımlamıştır (OECD/Asia Society, 2018). Bu tanımdan hareketle küresel yetkinlik düşüncesi, öğrencilerin 21. Yüzyıl'da ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri ortaya koyar. Küresel olarak yetkin öğrenciler, temel noktada dört alanda bilgi ve becerilere sahiptir. Bu tanımın ışığında “Küresel yetkin öğrenciler dünyayı araştıran, kendi yakın çevrelerinin dışındaki dünyanın diğer kalanı ile alakalı, meraklı, araştıran ve dünya ile ilgili bilgi sahibi insanlardır. Ek olarak küresel yetkin öğrenciler, belli bir bakış açısına erişmiş olduklarını ve başkalarının bunu paylaşabileceğini ya da paylaşmayabileceğini kabul eden yani birbirinden farklı bakış açılarına özümseyebilen öğrencilerdir. Küresel yetkin öğrenciler, farklı insanlarla sözlü ve sözsüz olarak etkili iletişim geliştirebilen, düşüncelerini iletebilen öğrencilerdir. Ayrıca küresel yetkin öğrenciler, yalnız dünyayı öğrenmek için değil, dünyada bir fark ortaya koyabilmek amacıyla gereken bilgi ve becerilerle harekete geçen öğrencilerdir.” (OECD/Asia Society, 2018).

Hunter, White ve Godbey' e (2006) göre küresel yetkinlik, başka insanların kültürel normlarını ve beklentilerini teneffüs etmeye çalışırken yeni bilgilere, düşüncelere açık olmayı ve kazanılan bilgiyi, kişinin etkili olarak iş hayatı için iletişim kurarak kullanması manasına gelir. Küresel yetkin bir birey, küresel olarak rekabet etmek, kültürler arası iş birliği yapmak ve diğer ülkelerde sosyal ve iş ortamlarına etkin katılabilmek amacıyla kültürel farklılıkları tanımlayabilmelidir (Hunter, vd. 2006).

Reimers (2009), küresel yetkinliğin tabiatı üzerine şu görüşü ileri sürer: Küresel yetkinlik, bireylerin hayatlarındaki düz dünyayı tanımlamalarına yardım eden bilgi ve becerilerdir. Bunun yanında küresel olayları kavramayı ve bunlara hitap etmek amacıyla imkân sağlayacak disiplinler arası alanlara entegre olma becerileridir. “Düz dünya” ifadesi Friedman'ın (2005) okurun dikkatini çekmek amacıyla metafor olarak kullandığı bir ifadedir. Friedman (2005) düz dünya metaforuyla internetin keşfedilmesinden sonra

kıtalararası fiber-optik kabloların döşenmesi gibi nedenlerle iletişimin çok hızlanması ile gelişmekte olan ülkelerde insanların eşit koşullarda gelişmiş ülkelerdeki insanlarla rekabet edebileceğini ortaya koymaktadır. Yazar, internetin keşfi ve iletişimdeki hız oranının artış göstermesi ile birlikte küreselleşmenin yeni bir çağa girdiğini, söz konusu durumun yıllar içinde dünyayı düzleştirdiğini ve bunu yapmaya devam edeceğini düşünmektedir. (Friedman, 2005). Reimers' a göre (2009b) küresel yetkinliğin birbirini etkileyen üç düzeyi bulunur: Bunlardan ilki, kültürel farklılıklara karşı pozitif bir duyarlılık ve söz konusu farklılıklarla ilgilenmeye istekli olmaktır. Bu, diğer kültürel kimliklere sahip kişilerle ilişki kurmayı, farklı medeniyetlere ve onların geçmişlerine ilgi ve anlayışa sahip olmayı, bu farklılıkları yapıcı, saygılı ve barışçı durumlar için fırsatlar olarak görme becerisini ihtiva eder. Küresel yetkinliğin ikinci düzeyi, birkaç yabancı dilde konuşma, anlama ve düşünme yeteneğidir. Üçüncü düzey ise dünya tarihi, coğrafya ve sağlık, iklim değişikliği, ekonomi, politika, uluslararası ilişkiler ve diğer hususların küresel yönleri üzerinde geniş ve derin bilgileri içerir (Reimers, 2009b).

Mansilla ve Gardner ise “Kendimizi ve ilişki içinde olduğumuz insanları, nesnelere ve durumları çağdaş dünyamızın daha geniş matrisine yerleştirme kapasitesini ve eğilimini” vurgulayan “küresel bilinç” üzerine bir bakış açısı sunmuşlardır (Mansilla ve Gardner, 2007). Uluslararası Bakalorya Organizasyonunun (IBO) hedeflerinden birisi “uluslararası fikirlilik” geliştirmektir. Bu tanımın, dünyayı öğrenme için en geniş nitelik şeklinde ele alan, bir dizi konuda kavramsal bakış açısı geliştiren, araştırma yapma, yansıtma, harekete geçirme fırsatları ortaya koyan bir eğitim görüşü içerdiğini söylemektedir (IBO, 2012).

Van Roekel'e (2010) göre küresel yetkinlik, uluslararası olaylar hakkında derin bir bilgi ve anlayış edinilmesini, iyi bir yabancı dil bilgisini, farklı dil ve kültürel geçmişlerden gelen insanlarla birlikte öğrenmeyi, çalışmayı ve birbiriyle ilişkili bir dünya topluluğuna üretken olarak katılma becerisi manasına gelmektedir.

2013'te ülkeler PISA'dan uluslararası değerlendirmelerinde küresel yetkinlikle alakalı kıstaslar geliştirmesini talep ettikleri zaman küresel yetkinlik, insanların dünyaya başka bir gözle bakmalarını ve farklı düşünceleri, farklı anlayışları ve değerlerini takdir etmelerini sağlayan beceriler bütünü şeklinde ele almıştır (Schleicher, 2017). Küresel yetkinlik, “Küresel ve kültürlerarası meseleleri eleştirel bir gözle ve farklı bakış açılarından çözümlenme, farklılıkların kişinin ve başkalarının algı, yargı ve düşüncelerini nasıl etkilediğini anlama, farklı kültürlerle dahil olan başka kişilerle insan onurunu merkeze alan ortak saygı temelinde açık, uygun ve etkin iletişime geçebilme kapasitesi”

olarak tanımlanır (OECD, 2018). Buna göre küresel yetkin olarak kabul edilen insanlar; lokal bir konumda olduğu kadar küresel ve kültürler arası konularla da ilgilenebilen, farklı anlayışlara ve farklı dünya görüşlerine saygılı, başkalarıyla olumlu tarzda etkileşim kurabilen, insanlığın ortak refahı ve sürdürülebilir bir hayat için harekete geçebilen insanlardır (Boix-Mansilla ve Jackson, 2011, 2012; OECD, 2018). Bu tanım, insanların gündelik hayatlarında başarılı bir biçimde sürdürmeleri gereken küresel yetkinliğin dört hedef düzeyini ortaya koyabilmektedir.

2.5. İlgili araştırmalar

Bu bölümde, yönetici yetkinliği konusunda alanyazında bulunan araştırmalar taranmış ve özetlenmiştir.

Doğan-Laçın (2015) araştırmasında bilişsel esneklikle öz-yetkinlik ve stresle mücadele etme boyutlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser ve sosyal destek arama arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bununla birlikte bilişsel esneklikle boyun eğici yaklaşım ve çaresiz yaklaşım arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki saptanmıştır.

Kıran-Esen, Özcan ve Sezgin (2017) araştırmalarında genel öz-yetkinlik, akademik, sosyal ve duygusal öz-yetkinlik, başarı ile bilişsel esneklik arasındaki ilişki durumunu ele almışlardır. Araştırmaya 15-18 yaş aralığındaki 760 lise öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda akademik, duygusal, sosyal ve genel öz-yetkinlik ile akademik başarının bilişsel esnekliği anlamlı seviyede yordadığı saptanmıştır.

Demirtaş (2020) araştırmasında akademik, sosyal ve duygusal öz-yetkinliğin bilişsel esneklik ve zihinsel iyi oluş ilişkisine etkisi ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öz-yetkinlik inançlarıyla zihinsel iyi oluşun boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkili saptanmıştır.

Eker (2014) çalışmasında öğretmen özyeterlik inançları seviyelerini ölçmüştür. Araştırması sonunda öğrenci aktifliğini sağlamada orta yeterlikte, öğretim stratejilerini kullanma ve sınıf yönetmede yetkinliklerinin yeterli seviyede olduğunu belirttiklerini saptamaktadır.

Korkut (2009) ilkökul öğretmenlerinin öz-yeterlikleriyle sınıf yönetim becerileri ilişkisini araştırdığı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin derslerle ilgili öz-yeterliklerini "oldukça yüksek" seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Demir (2015) okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlikleri ile sınıf yönetimi stratejilerine ilişkin algılarının çocuklar ve öğretmenlerdeki etkilerinin araştırıldığı

çalışma sonucunda araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarıyla sınıf yönetimi stratejileri ve çocuklarla etkileşimleri arasında olumlu ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Albayrak (2015) araştırmasında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin mesleki değerleriyle öğretmenlik yeterlikleri ilişkisini ele almıştır. Araştırma ilişkisel tarama şeklinde maksimum çeşitlilik örnekleme ile 62 okul 464 öğretmenden veriler toplanmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin mesleki değerleriyle öğretmen yetkinlikleri arasında pozitif ve anlamlı ilişki tespit etmiştir.

Yıldızlı (2011) araştırmasında ilköğretim matematik öğretmenlerinin genel öğretmenlik davranışlarına yönelik algıları ile bunun öğretmenlerin kişisel özelliklerine göre farklılık durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlik davranışıyla ilgili matematik öğretmenlerinin yetkinliklerinin cinsiyet ve kıdeme göre farklılık göstermediği ancak mezun oldukları fakülteye göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Alan yazın taramasında araştırmaların genellikle öz yeterlilik incelemesi şeklinde ve ilişkisel olarak ele alındığı görülmüştür. Bu çalışmada öğretmenlerin okul müdürlerini değerlendirmesi ve özel eğitim alanında yapılması yönünden kendinden önceki çalışmalardan farklı ve özgündür. Bu alana katkı sağlaması ve özel eğitim yöneticilerinin yetkinliklerini ortaya çıkarması bakımından da farklıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde, “araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine kullanılan istatistiksel işlemler” yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, nicel ve tarama modelinde bir çalışmadır. Nicel çalışmalar seçenekli ve sayısal verilere dayanırken tarama modelleri, “geçmişte veya hali hazırda mevcut olan bir durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma modelleridir” (Karasar, 2012). Araştırmaya uygun olmasından dolayı bu model tercih edilmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim yılında Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçesinde özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrende 600 öğretmen bulunmaktadır. Araştırma evrenini temsil edecek ve öğretmenler arasından “Seçkisiz örnekleme” yöntemiyle seçilen 262 kişiden veri toplanmıştır. Veri toplanan örneklemin demografik özellikleri dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. *Katılımcıların Demografik Dağılımları*

Değişken	Kategori	<i>n</i>	%
Cinsiyet	Kadın	162	61,8
	Erkek	100	38,2
Yaş	23-35	73	27,9
	36-40	54	20,6
	41-45	52	19,8
	46-50	44	16,8
	51-63	39	14,9
Kıdem	1-10 yıl	63	24,0
	11-20 yıl	104	39,7
	21 yıl ve üzeri	95	36,3
Kademe	Okulöncesi ve İlkokul	91	34,7
	Ortaokul	91	34,7
	Lise	80	30,5
Eğitim seviyesi	Lisans	214	81,7
	Lisansüstü	48	18,3

(Devamı arkada)

Tablo 3.1. *Katılımcıların Demografik Dağılımları (Devamı)*

Değişken	Kategori	n	%
Branş	Okul öncesi ve sınıf	48	18,3
	Özel eğitim	123	46,9
	Yetenek dersleri (Müzik, beden eğitimi, resim)	91	34,7
Medeni durum	Evli	210	80,2
	Bekar	52	19,8

Tablo 3.1'e bakıldığında öğretmenlerin büyük kısmının % 61,8 kadınlardan oluştuğu görülmektedir. Yaş olarak büyük kısmı % 27,9 23-35 e % 20,6 oranla 36-40 yaşlardan oluşmaktadır. Kıdem olarak % 39,7 oranla 11-20 yıl ve % 36,3 oranla 21 yıl ve üstü meslek kıdemine sahiptirler. Çalıştıkları kademe % 34,7 oranlarla okulöncesi ilkokul ve ortaokul kademeleridir. Eğitim seviyeleri büyük oranda % 81,7 oranla lisans ve % 18,3 oranla lisansüstüdür. Branş dağılımları % 46,9 oranla özel eğitim iken % 34,7 oranla yetenek dersleri ve % 18,3 oranla okulöncesi ve sınıf öğretmenidirler. Medeni durum büyük oranda % 80,2 oranla evli ve % 19,8 oranla bekarıdır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı; iki kısımdan oluşmuştur. Ölçeğin birinci bölümünde öğretmenlere ait genel bilgiler "Cinsiyet, yaş, kıdem, çalıştığı kademe, öğrenim düzeyi, branş, medeni durum" olmak üzere 7 madde bulunacaktır.

İkinci bölümde yöneticilerin yetkinlik düzeylerine ilişkin öğretmen algılarını ölçmeye yönelik "Öğretmen Yetkinlik Ölçeği" yer alacaktır. Ölçek Gibson & Dembo (1984) tarafından geliştirilmiş Türkçeye uyarlaması Özkahraman (2012) çalışmasıyla yapılmıştır. Ölçek 23 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Boyutlar;

"Öğretim Stratejileri" alt boyutu (10 madde) (1-10)

"Öğretmen Öz yetkinliği" alt boyutu (4 madde) (11-14)

"Öğrenciyi Tanıma" alt boyutu (5 madde) (15-19)

"Çevresel Etkenler" alt boyutu (4 madde) (20-23)

Ölçek 6 seçenekli ve likert tipindedir. Seçenekler; Kesinlikle Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Ne katılıyorum Ne katılmıyorum (3), Katılıyorum (4), Çoğunlukla katılıyorum (5) ve Kesinlikle Katılıyorum (6) şeklindedir. Ölçeğin geçerlik değeri ,94 olarak çok yüksek güvenilirlik değerindedir. Alt boyutlar arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma izni için başvurular yapılmış ve izin gelene dek araştırma ve alan yazın taraması ve incelemesi yapılmıştır. Araştırma izni verilince izin çıktı alınarak anket doldurulacak okullara gidilerek okul yöneticilerine oku hakkında bilgi verilmiş ve araştırma izni gösterilerek öğretmenlerle görüşme talep edilmiştir. Öğretmenlerle görüşülerek araştırma hakkında bilgi verilmiş ve destek sağlamaları talep edilmiştir. Öğretmenler gönüllü olarak kişisel bilgi yazmadan ve boş madde bırakmadan anket sorularını doldurmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 25 ve jamovi istatistik programlarına kodlanarak girilmiş ve analizler bu programlarla yapılmıştır. Öncelikle verilerin güvenilirliği test edilmiştir. Güvenirlilik testi Alpha katsayılarına bakılarak yapılmıştır. Cronbach's Alphaları Öğretim Stratejileri boyutunun ,896; Öğretmen Öz yetkinliği boyutunun ,884; Öğrenciyi Tanıma boyutunun ,764; Çevresel Etkenler boyutunun ,846 ve genel olarak ,882 olup yüksek derecede güvenilirliği karşıladığı görülmüştür.

Verilerin normallik analizi basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) testi ile yapılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Normallik Analizi

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Öğretim stratejileri boyutu	-,733	,111
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	-,849	,240
Öğrenciyi tanıma boyutu	-,585	,079
Çevresel etkenler boyutu	,828	1,084
Genel yetkinlik	-,297	,495

Tablo 3.2'de görüldüğü gibi alt boyut ve ölçeğin genelinin “Basıklık ve Çarpıklık” değerlerinin -1,50 ile +1,50 olduğu tespit edilmiştir. Tabachnik ve Fidell (2013) çalışmalarında +- 1,50 arasındaki verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edildiğini belirtmektedir. Buna göre veriler normal dağılım gösterdiğinden dolayı analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Anlamlılık değeri ,05 olarak alınmıştır. Ortalamaların yorumlanmasında eşik değerler şöyledir.

- 1,00 – 1,83 Çok az
1,84 – 2,67 Az
2,68 – 3,51 Orta
3,52 – 4,35 Yüksek
4,36 – 5,18 Çok yüksek
5,19-600 Mükemmel

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analiziyle ulaşılan bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

“1. Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerine ilişkin algıları hangi düzeydedir?, 2. Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri alt boyutlarına ilişkin algıları hangi düzeydedir? Ve 3. Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algıları onların, (a) Cinsiyetlerine, (b) Yaşlarına, (c) Kıdemlerine, (d) Çalıştıkları kademelere, (e) Öğrenim düzeylerine, (f) Branşlarına, (g) Medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklinde 3 alt probleme cevap bulma amacıyla yapılan analiz sonuçları ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerine ilişkin algıları hangi düzeydedir?” şeklindedir. Araştırma sorusuna yanıt olması bakımında yapılan analiz sonuçları bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeylerine İlişkin Algıları*

Maddeler	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
1. Öğrenci bir önceki ders vermiş olduğum bilgiyi hatırlamıyorsa onun hatırlama yeteneğini nasıl geliştirebileceğimi biliyorum.	262	4,84	,52	Çok yüksek
2. Sınıfımdaki bir öğrenci gürültülü ve rahatsız edici davranışlar sergilerse, onu kolaylıkla kontrol etmeyi sağlayacak teknikleri bilirim.	262	4,87	,85	Çok yüksek
3. İdareden ders müfredatının bir kısmında değişiklik yapma konusunda şahsıma bir talep gelirse, bilgi ve becerimle kolaylıkla bu işin üstesinden geleceğimi düşünüyorum.	262	4,88	,99	Çok yüksek

(Devamı arkada)

Tablo 4.1. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeylerine İlişkin Algıları (Devamı)*

Maddeler	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
4. Gerçekten çaba sarf ettiğimde, en zor öğrenciye bile ulaşabilirim.	262	4,66	,43	Çok yüksek
5. Öğrencinin evde yaşadığı olumsuzlukların etkileri, iyi bir eğitimle giderilebilir.	262	4,13	,74	Yüksek
6. Öğretmen yeterli beceri ve motivasyona sahipse en zor öğrencilerle bile iletişim kurabilir.	262	4,61	,96	Çok yüksek
7. Öğrenciler diğer günlerden farklı olarak rahatsız edici davranırlarsa, kendime acaba neyi farklı yapıyorum diye sorarım.	262	4,43	,89	Çok yüksek
8. Öğrenciler dersimle ilgili yeni bir konuyu kolaylıkla kavriyorsa, bu benim konuyu öğretmek için gerekli aşamaları iyi biliyor olmamdadır.	262	4,52	,54	Çok yüksek
9. Veli toplantıları, velinin eğitim ve disipline verdiği önem hakkında öğretmene fikir vererek, öğretmenin öğrencisine olan beklentisinin düzeyini belirlemede yardımcı olur.	262	4,61	,72	Çok yüksek
10. Formasyonum ve/veya tecrübem bana etkili bir öğretmen olmam için gerekli becerileri kazandırdı.	262	4,67	,87	Çok yüksek
11. Veliler, çocuklarının okuldaki davranışlarının evdekilerden daha iyi olduğunu söylüyorsa, bu durumun sebebi benim onlarda bulunmayan özel yönetim tekniklerine sahip olmamdır.	262	4,43	,96	Çok yüksek
12. Öğrenci her zaman gösterdiği performansından daha iyisini ortaya koyarsa, bu benim biraz daha fazla çaba gösterdiğim içindir.	262	4,49	,75	Çok yüksek
13. Öğrenci her zaman aldığından daha iyi bir not alırsa, bu genellikle ona daha iyi bir öğretme yolu bulduğumdandır.	262	4,37	,95	Çok yüksek
14. Eğer bir çocuk daha yavaş bir gruba konulduktan sonra ilerleme gösterirse, bu genellikle öğretmen ona fazladan ilgi gösterme olanağına sahip olduğu içindir.	262	3,93	,76	Yüksek
15. Bazı öğrencileri, imkânsız beklentileri karşılamak zorunda bırakmamak için, beklenti düzeyleri uygun gruplara yerleştirmek gerekir.	262	4,60	,86	Çok yüksek
16. Öğrencilerin öğrenebilme kapasitesini ailenin içinde bulunduğu koşullar etkiler.	262	4,80	,68	Çok yüksek
17. Eğer öğrenciler evde disiplin görmemişlerse okulda da disiplini kabul etmek istemezler.	262	4,49	,77	Çok yüksek
18. Birçok öğretmen, toplumdan yeterli desteği göremediği için öğrencilerine yardım etmede yetersiz kalıyor.	262	4,14	,54	Yüksek
19. Öğrenci ödeviyle ilgili bir zorluk yaşarsa, ödevi onun seviyesine uygun hale getirebilirim.	262	4,70	,36	Çok yüksek

(Devamı arkada)

Tablo 4.1. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeylerine İlişkin Algıları (Devamı)*

Maddeler	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
20. Öğretim kabiliyeti yüksek bir öğretmen bile birçok öğrenciye ulaşamayabilir.	262	3,91	,89	Yüksek
21. Okul kuralları ve eğitim politikaları işimi yapmama engel teşkil eder.	262	3,25	,93	Orta
22. Tüm etkenler göz önüne alındığında, öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde güçlü bir etkisinin olmadığı görülür.	262	2,45	,80	Az
23. Öğrencilerimden birisi belirli bir göreve odaklanmazsa, onun dikkatini arttırarak hazır hale gelmesi için yapabileceğim çok az şey vardır.	262	2,65	,92	Az

Tablo 4.1'e bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerine ilişkin algılarında en yüksek ortalama "Çok yüksek" düzeyinde ($\bar{X}=4,88$) ortalamayla "İdareden ders müfredatının bir kısmında değişiklik yapma konusunda şahsıma bir talep gelirse, bilgi ve becerimle kolaylıkla bu işin üstesinden geleceğimi düşünüyorum." Maddesindedir. Bunu ($\bar{X}=4,87$) ortalamayla "Sınıfımdaki bir öğrenci gürültülü ve rahatsız edici davranışlar sergilerse, onu kolaylıkla kontrol etmeyi sağlayacak teknikleri bilirim." Maddesi ve ($\bar{X}=4,84$) ortalamayla "Öğrenci bir önceki ders vermiş olduğum bilgiyi hatırlamıyorsa onun hatırlama yeteneğini nasıl geliştirebileceğimi biliyorum." Maddeleri "Çok Yüksek" seviyelerinde izlemiştir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=2,45$) ortalamayla "Az" seviyesinde "Tüm etkenler göz önüne alındığında, öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde güçlü bir etkisinin olmadığı görülür." Maddesindedir. Yine ($\bar{X}=2,65$) ortalamayla "Az" seviyesinde "Öğrencilerimden birisi belirli bir göreve odaklanmazsa, onun dikkatini arttırarak hazır hale gelmesi için yapabileceğim çok az şey vardır." Ve ($\bar{X}=3,25$) ortalamayla "Orta" seviyesinde "Okul kuralları ve eğitim politikaları işimi yapmama engel teşkil eder" maddesindedir. Diğer maddelere katılım "Yüksek" ve "Çok yüksek" seviyesindedir. Buna göre özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerine ilişkin algılarının genel olarak yüksek ve çok yüksek olarak gördükleri söylenebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri alt boyutlarına ilişkin algıları hangi düzeydedir?" şeklindedir. Problemin çözümüne ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeylerine İlişkin Algıları*

	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	Düzeyi
Öğretim stratejileri boyutu	262	4,62	,81	Çok yüksek
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	262	4,30	,96	Yüksek
Öğrenciyi tanıma boyutu	262	4,55	,77	Çok yüksek
Çevresel etkenler boyutu	262	3,06	,38	Orta
Genel yetkinlik	262	4,28	,63	Yüksek

Tablo 4.2'ye bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri alt boyutlarına ilişkin algılarında en yüksek ortalama “Çok yüksek” düzeyinde ($\bar{X}=4,62$) ortalama ile öğretim stratejileri boyutundadır. Bunu ($\bar{X}=4,55$) ortalama ile “Çok Yüksek” seviyesinde öğrenciyi tanıma boyutu, ($\bar{X}=4,30$) ortalama ile öğretmen öz yetkinliği boyutu izlemiştir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3,06$) ortalama ile “Orta” seviyesinde çevresel etkenler boyutundadır. Genel yetkinlik seviyesinin ise ($\bar{X}=4,28$) ortalama ile “Yüksek” seviyesinde olduğu görülmüştür. Bulgular özel eğitim yöneticilerinin yetkinlikleri konusunda özel eğitim öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve öğrenciyi tanıma da çok yüksek, öğretmen öz yetkinliğinde yüksek ve çevresel etkenlerde orta düzeyde yetkin olduklarını düşündükleri görülürken genel yetkinliklerini ise yüksek olarak değerlendirmektedirler.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algıları onların (a) Cinsiyetlerine, (b) Yaşlarına, (c) Kıdemlerine, (d) Çalıştıkları kademelere, (e) Öğrenim düzeylerine, (f) Branşlarına, (g) Medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre t testi analiz sonuçları Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Cinsiyetlerine Göre T Testi Analizi*

	Cinsiyet	n	\bar{X}	s	t	p
Öğretim stratejileri boyutu	Kadın	162	4,50	,73	-3,12	,00*
	Erkek	100	4,82	,89		
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	Kadın	162	4,18	,87	-2,57	,01*
	Erkek	100	4,50	,90		
Öğrenciyi tanıma boyutu	Kadın	162	4,51	,77	-1,03	,30
	Erkek	100	4,61	,76		
Çevresel etkenler boyutu	Kadın	162	3,09	,97	,56	,57
	Erkek	100	3,02	,79		
Genel yetkinlik	Kadın	162	4,20	,56	-2,54	,01*
	Erkek	100	4,40	,70		

*p<0,05

Tablo 4.3'e bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre öğrenciyi tanıma boyutunda ($t= -1,03$; $p>0,05$) ve çevresel etkenler boyutunda ($t= ,56$; $p>0,05$) farklılık göstermediği ancak öğretim stratejileri boyutunda ($t=-3,12$; $p<0,05$), öğretmen öz yetkinliği boyutunda ($t=-2,57$; $p<0,05$) ve genel yetkinliklerinde ($t=-2,54$; $p<0,05$) anlamlı farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Ortalamalara bakıldığında erkeklerin kadınlardan daha yüksek ortalamalara sahip oldukları ve erkek öğretmenlerin kadınlara göre yöneticilerin yetkinliklerini daha yüksek düzeyde gördükleri söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının yaşlarına göre Anova testi analiz sonuçları Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Anova Testi Analizi*

	Yaş	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Öğretim stratejileri boyutu	23-35	73	4,55	,84	4,54	,00*	1-5; 3-5; 4-5
	36-40	54	4,76	,79			
	41-45	52	4,42	,77			
	46-50	44	4,45	,65			
	51-63	39	5,04	,87			
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	23-35	73	4,41	,97	3,88	,00*	1-4; 2-4; 4-5
	36-40	54	4,48	,89			
	41-45	52	4,14	,87			
	46-50	44	3,89	,82			
	51-63	39	4,56	,80			

(Devamı arkada)

Tablo 4.4. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Yaşlarına Göre Anova Testi Analizi (Devamı)*

	Yaş	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Öğrenciyi tanıma boyutu	23-35	73	4,72	,78	4,49	,00*	1-4; 2-4
	36-40	54	4,75	,72			
	41-45	52	4,41	,64			
	46-50	44	4,23	,66			
	51-63	39	4,48	,95			
Çevresel etkenler boyutu	23-35	73	3,27	,96	1,25	,28	-
	36-40	54	2,98	,91			
	41-45	52	2,87	,75			
	46-50	44	3,04	,87			
	51-63	39	3,09	,94			
Genel yetkinlik	23-35	73	4,34	,61	4,36	,00*	3-5; 4-5
	36-40	54	4,40	,64			
	41-45	52	4,10	,50			
	46-50	44	4,06	,47			
	51-63	39	4,49	,81			
*p<0,05	1. 23-35	2. 36-40	3. 41-45	4.46-50	5.51-63		

Tablo 4.4'e bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının yaşlarına göre çevresel etkenler boyutunda farklılık göstermemiş ($F=1,25$; $p>0,05$) ancak öğretim stratejileri boyutunda ($F=4,54$; $p<0,05$), öğretmen öz yetkinliği boyutunda ($F=3,88$; $p<0,05$), öğrenciyi tanıma boyutunda ($F=4,49$; $p<0,05$) ve genel yetkinliklerde ($F=4,36$; $p<0,05$) ise anlamlı farklılık göstermiştir.

Farklılıklar için yapılan Post Hoc TUKEY testi neticesinde öğretim stratejileri boyutunda 23-35 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{23-35}=4,55$) 51-63 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{51-63}=5,04$) arasında, 41-45 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{41-45}=4,42$) 51-63 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{51-63}=5,04$) arasında ve 46-50 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{46-50}=4,45$) 51-63 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{51-63}=5,04$) arasında fark vardır ve 51-63 yaş öğretmenler lehine yükseklik göstermektedir. Öğretmen öz yetkinliği boyutunda 23-35 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{23-35}=4,41$) 46-50 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{46-50}=3,89$) arasında, 36-40 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{36-40}=4,48$) 46-50 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{46-50}=3,89$) arasında ve 46-50 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{46-50}=3,89$) 51-63 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{51-63}=4,56$) arasında fark vardır ve 46-50 yaş öğretmenler aleyhine düşüktür. Öğrenciyi tanıma boyutunda 23-35 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{23-35}=4,72$) 46-50 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{46-50}=4,23$) arasında, 36-40 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{36-40}=4,75$) 46-50 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{46-50}=4,23$) arasında fark vardır ve 46-50 yaş öğretmenler aleyhine düşüktür. Genel

yetkinliklerde 41-45 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{41-45}=4,10$) 51-63 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{51-63}=4,49$) arasında ve 46-50 yaş öğretmenlerle ($\bar{X}_{46-50}=4,06$) 51-63 yaş öğretmenler ($\bar{X}_{51-63}=4,49$) arasında ve 51-63 yaş öğretmenler lehine yükseklik göstermektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının kıdemlerine göre Anova testi analiz sonuçları Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Kıdemlerine Göre Anova Testi Analizi*

	Kıdem	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Öğretim stratejileri boyutu	1-10 yıl	63	4,51	,82	1,25	,28	-
	11-20 yıl	104	4,71	,81			
	21 yıl ve üstü	95	4,61	,80			
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	1-10 yıl	63	4,36	,98	1,09	,33	-
	11-20 yıl	104	4,37	,95			
	21 yıl ve üstü	95	4,19	,96			
Öğrenciyi tanıma boyutu	1-10 yıl	63	4,72	,81	5,06	,00*	1-3; 2-3
	11-20 yıl	104	4,61	,71			
	21 yıl ve üstü	95	4,36	,77			
Çevresel etkenler boyutu	1-10 yıl	63	3,28	,73	1,91	,14	-
	11-20 yıl	104	2,98	,76			
	21 yıl ve üstü	95	3,01	,97			
Genel yetkinlik	1-10 yıl	63	4,32	,65	1,17	,31	-
	11-20 yıl	104	4,33	,59			
	21 yıl ve üstü	95	4,20	,65			

*p<0,05 1. 1-10 yıl 2. 11-20 yıl 3. 21 yıl ve üstü

Tablo 4.5'e bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının kıdemlerine göre öğretim stratejileri boyutunda ($F=1,25$; $p>0,05$), öğretmen öz yetkinliği boyutunda ($F=1,09$; $p>0,05$), çevresel etkenler boyutunda ($F=1,91$; $p>0,05$), genel yetkinliklerde ($F=1,17$; $p>0,05$) farklılık göstermediği ancak öğrenciyi tanıma boyutunda ($F=5,06$; $p<0,05$) farklılık göstermiştir.

Farklılıklar için yapılan Post Hoc TUKEY testi neticesinde öğrenciyi tanıma boyutunda 1-10 yıl kıdemlilerle ($\bar{X}_{1-10}=4,72$) 21 yıl ve üzerindeki ($\bar{X}_{21}>=4,36$) arasında farkı vardır ve 1-10 yıl kıdemli öğretmenler lehine yüksektir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının çalıştıkları kademeye göre Anova testi analiz sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Çakıştıkları Kademeye Göre Anova Testi Analizi*

	Kademe	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Öğretim stratejileri boyutu	OÖ ve ilkokul	91	4,52	,84	1,34	,26	-
	Ortaokul	91	4,71	,82			
	Lise	80	4,64	,75			
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	OÖ ve ilkokul	91	4,26	,88	2,59	,07	-
	Ortaokul	91	4,48	,97			
	Lise	80	4,16	,73			
Öğrenciyi tanıma boyutu	OÖ ve ilkokul	91	4,56	,81	,48	,61	-
	Ortaokul	91	4,59	,74			
	Lise	80	4,48	,77			
Çevresel etkenler boyutu	OÖ ve ilkokul	91	3,02	,62	,16	,75	-
	Ortaokul	91	3,07	,94			
	Lise	80	3,11	,94			
Genel yetkinlik	OÖ ve ilkokul	91	4,22	,68	1,20	,30	-
	Ortaokul	91	4,36	,58			
	Lise	80	4,25	,64			

* $p < 0,05$ 1. OÖ ve İlkokul 2. Ortaokul 3. Lise

Tablo 4.6'ya bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının çalıştıkları kademeye göre öğretim stratejileri boyutunda ($F=1,34$; $p > 0,05$), öğretmen öz yetkinliği boyutunda ($F=2,59$; $p > 0,05$), öğrenciyi tanıma boyutunda ($F=,48$; $p > 0,05$), çevresel etkenler boyutunda ($F=,16$; $p > 0,05$), genel yetkinliklerde ($F=1,20$; $p > 0,05$) farklılık göstermemiştir. Buna göre özel eğitim yöneticilerinin yetkinlik düzeylerinin çalıştıkları kademeye göre farklılık göstermemiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre t testi analiz sonuçları Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Öğrenim Düzeylerine Göre T Testi Analizi*

	Öğrenim Düzeyi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Öğretim stratejileri boyutu	Lisans	241	4,65	,81	1,24	,21
	Lisansüstü	48	4,49	,80		
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	Lisans	241	4,33	,96	,80	,42
	Lisansüstü	48	4,20	,97		
Öğrenciyi tanıma boyutu	Lisans	241	4,57	,75	1,12	,26
	Lisansüstü	48	4,43	,84		
Çevresel etkenler boyutu	Lisans	241	3,04	,94	-,80	,42
	Lisansüstü	48	3,17	,92		
Genel yetkinlik	Lisans	241	4,30	,63	,98	,32
	Lisansüstü	48	4,20	,61		

* $p < 0,05$

Tablo 4.7'ye bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre öğretim stratejileri boyutunda ($t = 1,24$; $p > 0,05$), öğretmen öz yetkinliği boyutunda ($t = ,80$; $p > 0,05$), öğrenciyi tanıma boyutunda ($t = 1,12$; $p > 0,05$), çevresel etkenler boyutunda ($t = -,80$; $p > 0,05$) ve genel yetkinliklerde ($t = ,98$; $p > 0,05$) farklılık göstermemiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin genel yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının öğrenim düzeylerine göre farklılaşmadığı ve benzer özellikler sergilediği söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının branşlarına göre Anova testi analiz sonuçları Tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Branşlarına Göre Anova Testi Analizi*

	Branş	<i>n</i>	\bar{X}	<i>s</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Fark
Öğretim stratejileri boyutu	OÖ ve Sınıf	48	4,59	,86	3,43	,03*	2-3
	Özel eğitim	123	4,75	,83			
	Yetenek dersleri	91	4,46	,74			
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	OÖ ve Sınıf	48	4,27	,84	8,23	,00*	2-3
	Özel eğitim	123	4,59	,95			
	Yetenek dersleri	91	3,93	,91			

(Devamı arkada)

Tablo 4.8. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Branşlarına Göre Anova Testi Analizi (Devamı)*

	Branş	n	\bar{X}	s	F	p	Fark
Öğrenciyi tanıma boyutu	OÖ ve Sınıf	48	4,70	,80	3,59	,02*	2-3
	Özel eğitim	123	4,61	,77			
	Yetenek dersleri	91	4,38	,73			
Çevresel etkenler boyutu	OÖ ve Sınıf	48	3,41	,73	3,89	,02*	1-3
	Özel eğitim	123	3,05	,90			
	Yetenek dersleri	91	2,90	,72			
Genel yetkinlik	OÖ ve Sınıf	48	4,35	,70	7,39	,00*	1-3; 2-3
	Özel eğitim	123	4,40	,62			
	Yetenek dersleri	91	4,08	,54			

*p<0,05 1. OÖ ve sınıf 2. Özel eğitim 3. Yetenek dersleri

Tablo 4.8'e bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının branşlarına göre öğretim stratejileri boyutunda ($F=3,43$; $p<0,05$), öğretmen öz yetkinliği boyutunda ($F=8,23$; $p<0,05$), öğrenciyi tanıma boyutunda ($F=3,59$; $p<0,05$), çevresel etkenler boyutunda ($F=3,89$; $p<0,05$) ve genel yetkinliklerde ($F=7,39$; $p<0,05$) farklılık göstermiştir.

Farklılıklar için yapılan Post Hoc TUKEY testi neticesinde öğretim stratejileri boyutunda özel eğitim branş öğretmenleriyle ($\bar{X}_O=4,75$) yetenek dersleri öğretmenleri ($\bar{X}_Y=4,46$) arasında ve özel eğitim öğretmenleri lehine yüksektir. Öğretmen öz yetkinliği boyutunda özel eğitim branş öğretmenleriyle ($\bar{X}_O=4,59$) yetenek dersleri öğretmenleri ($\bar{X}_Y=3,98$) arasında ve özel eğitim öğretmenleri lehine yüksektir. Öğrenciyi tanıma boyutunda özel eğitim branş öğretmenleriyle ($\bar{X}_O=4,61$) yetenek dersleri öğretmenleri ($\bar{X}_Y=4,38$) arasında ve özel eğitim öğretmenleri lehine yüksektir. Çevresel etkenler boyutunda okulöncesi ve sınıf öğretmenleriyle ($\bar{X}_{OS}=3,41$) yetenek dersleri öğretmenleri ($\bar{X}_Y=2,90$) arasında ve okulöncesi ve sınıf öğretmenleri lehine yüksektir. Genel yetkinliklerde okulöncesi ve sınıf öğretmenleriyle ($\bar{X}_{OS}=4,35$) yetenek dersleri öğretmenleri ($\bar{X}_Y=4,08$) arasında ve okulöncesi ve sınıf öğretmenleri lehine yüksek iken özel eğitim branş öğretmenleriyle ($\bar{X}_O=4,40$) yetenek dersleri öğretmenleri ($\bar{X}_Y=4,08$) arasında ve özel eğitim öğretmenleri lehine yüksektir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni durumlarına göre t testi analiz sonuçları Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. *Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Yetkinlik Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Medeni Durumlarına Göre T Testi Analizi*

	Medeni durum	n	\bar{X}	s	t	p
Öğretim stratejileri boyutu	Evli	210	4,61	,82	-,42	,67
	Bekar	52	4,67	,77		
Öğretmen öz yetkinliği boyutu	Evli	210	4,30	,97	-,26	,78
	Bekar	52	4,34	,93		
Öğrenciyi tanıma boyutu	Evli	210	4,53	,77	-,58	,55
	Bekar	52	4,60	,77		
Çevresel etkenler boyutu	Evli	210	3,10	,88	1,01	,31
	Bekar	52	2,93	,81		
Genel yetkinlik	Evli	210	4,28	,64	-,17	,86
	Bekar	52	4,29	,55		

*p<0,05

Tablo 4.9’a bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni duruma göre öğretim stratejileri boyutunda ($t= -,42$; $p>0,05$), öğretmen öz yetkinliği boyutunda ($t= -,26$; $p>0,05$), öğrenciyi tanıma boyutunda ($t=-,58$; $p>0,05$), çevresel etkenler boyutunda ($t=1,01$; $p>0,05$) ve genel yetkinliklerde ($t=-,17$; $p>0,05$) farklılık göstermemiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin genel yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının medeni durumlarının evli ya da bekar olmasına göre farklılaşmadığı ve benzer özellikler sergilediği söylenebilir.

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin özel eğitim yöneticilerinin yöneticilik yetkinliklerine ilişkin algılarını ve bu algılarının kişisel özelliklerine göre durumunu ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin en yüksek yetkinlik düzeylerini ders müfredatında değişiklik yapmada bilgi ve becerisiyle yapabilmesinde görmektedir. Bununla birlikte sınıftaki olumsuz tutum ve davranışlar sergileyen öğrencinin kontrolü ve öğrenciye bilgi hatırlatma yeteneklerini kullanma yeterliğini “Çok Yüksek” olarak görmektedirler. En düşük yetkinliklerini ise “Az” seviyesinde öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde güçlü bir etkisinin olmadığına görmektedirler. Öğretmenlerin genel olarak maddelere katılımlarının “Yüksek” ve “Çok yüksek” seviyesinde olduğu ve özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerini genel olarak yüksek ve çok yüksek gördükleri söylenebilir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler yöneticilerin yetkinlik düzeylerini “yüksek” ve “çok yüksek” düzeylerinde olduğunu algılamaktadırlar. Böyle bir algı, Sağır (2006) çalışmasında da belirttiği gibi öğretmenlerin yüksek yetkinlik düzeyinde bulunan yöneticilere güvenmeleri ve onlarla daha sağlıklı insan ilişkileri becerileri geliştirmelerine neden olabilir. Liderlik çalışmalarında, yetkinlik düzeyleri ve insan ilişkileri becerileri yüksek olan okul yöneticilerinin emrinde çalışan öğretmenlerin kabul alanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kabul alanının geniş olması, öğretmenlerin yöneticilerden gelen emirleri, talepleri ve ricaları daha yüksek bir oranda kabul etmelerini sağlayacaktır. Böylelikle, okul yöneticilerinin işlerini daha hızlı ve doğru yapmalarının önün açılmış olacaktır.

Özel eğitim yöneticilerinin yetkinlikleri konusunda özel eğitim öğretmenlerinin öğretim stratejileri ve öğrenciyi tanıma da çok yüksek, öğretmen öz yetkinliğinde yüksek ve çevresel etkenlerde orta düzeyde yetkin olduklarını düşündükleri görülürken genel yetkinliklerini ise yüksek olarak değerlendirmektedirler. Bu durum yöneticilerin genel olarak yetkinliklerinin yüksek ve çok yüksek olduğunu ancak çevresel etkenlerde orta seviyede olduklarını göstermiştir. Bunun nedeni çevresel etkenlerin daha sık değişmesi ve

okul yöneticilerinin bu alanda çok fazla yeterliklerinin olmamasıdır. Diğer yetkinliklerinin yüksek ve çok yüksek olması son derece önemlidir. Bu özel eğitim yöneticilerinin alanlarında çok yetkin oldukları ve bunun sonucu olarak özel eğitimin çok iyi biçimde yönetimi ve bu okullardaki eğitimin çok iyi biçimde sunulabileceği şeklinde yorumlanabilir. Öztürk (2009) araştırmasında da benzer bulgulara ulaşılmış ve öğrenci tanıma ve öğretim stratejileri yetkinlikleri yüksek çıkmıştır.

Denizli ili Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algıları onların öğrenim düzeyleri, çalıştıkları kademe ve medeni durumlarına göre farklılık göstermediği saptanmıştır. Ancak cinsiyet, yaş, kıdem, kademe ve branşlarına göre ise farklılık göstermiştir. Bu durum TEDPR. (2005) ve OECD (2018) çalışmalarında da görüldüğü gibi yetkinliğin bileşenlerinin oldukça fazla olduğu ve farklı özelliklerden etkilendikleri ve bunun da olağan bir durum olarak görülmesi gerekmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre öğretim stratejileri, öğretmen öz yetkinliği ve genel yetkinliklerinde erkeklerin kadınlardan daha yüksek ortalamalara sahip oldukları ve erkek öğretmenlerin kadınlara göre yöneticilerin yetkinliklerini daha yüksek düzeyde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunun nedeni erkek öğretmenlerin özel eğitimlerde kadınlara göre daha ağır vakalarda çalıştırılmaları, güç gerektiren işlerde daha aktif olmaları ve yöneticilerin erkek olmasından dolayı yöneticilerle daha fazla teşrik-i mesai yapmaları olabilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin algılarının yaşlarına göre öğretim stratejileri, öğretmen öz yetkinliği, öğrenciyi tanıma ve genel yetkinliklerinde farklılık göstermiştir. Genel olarak fark 51-63 yaş öğretmenler lehine yüksektir. Bunun nedeni özel eğitimlerde çalışan yaşlı öğretmenlerin diğer yaşlardakilere göre özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeylerini daha yüksek görmeleridir. Yaş ve tecrübenin önemli bir avantaj ve daha nesnel yaklaşabilmede önemli bir etken olduğu düşünülebilir. Bu sonuç okul açısından deneyimli öğretmenler çalışmanın avantajlarını, diğer öğretmenlere görüşlerini başvurulacak öğretmenlerin olması avantajını ve öğrencilere de daha nitelikli kişilerden kaliteli eğitim alma imkanını sunmaktadır.

Özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının öğrenciyi tanıma boyutunda 1-10 yıl kıdemli öğretmenler lehine

yüksek çıkmıştır. Bu durum meslekte yeni olan öğretmenlerin yöneticilerin öğrenciyi tanımada daha iyi olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Özel eğitim kurumu yöneticilerinin yetkinlik düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin öğretmen algılarının branşlarına göre öğretim stratejileri, öğretmen öz yetkinliği, öğrenciyi tanıma, genel yetkinliklerde özel eğitim öğretmenleri lehine yüksek ancak çevresel etkenlerde okulöncesi ve sınıf öğretmenleri lehine yüksek çıkmıştır. Bu durum özel eğitim yöneticilerinin öğretim stratejileri, öğretmen öz yetkinliği, öğrenciyi tanıma, genel yetkinliklerini özel eğitim öğretmenleri daha yüksek olarak değerlendirdikleri çevreyi tanımada ise okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin daha yüksek gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin okul yöneticilerini özel eğitimci gözüyle daha yetkin görmeleri son derece değerlidir. Bunun okula olumlu katma değer olarak yansması, öğretmen ve öğrencilere nitelikli bir müdürle çalışma rahatlığı ve güveni sunma, sistem olarak özel eğitim hizmet ve eğitimlerinin çok kaliteli sürdürülmesi ve paydaşların lehine olacak bir yönetimin kurulmasına imkan sunma bakımından katkı sağlaması beklenmektedir. Böylelikle herkesin kazandığı ve çok daha nitelikli ve kaliteli özel eğitim hizmetlerinin sunulması ve yönetilmesi bakımından avantajlar sağlayacaktır.

5.2. Öneriler

1. Özel eğitim öğretmenlerinin yöneticilerde gördüğü yetkinliklerden düşük olarak görülen alanlarda yöneticilerin yetkinliklerini arttırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.
2. Özel eğitim yöneticilerinin çevresel etkenler konusunda yetkinliklerinin artırılmasına yönelik geliştirici çalışmalar yapılabilir.
3. Özel eğitim yöneticilerinin her alanda yetkinliklerinin çok yüksek düzeylere yükseltilmesi için çalışmalar yapılabilir.
4. Özel eğitim yöneticilerinin yetkinliklerini yüksek yaşlardakiler daha fazla görmektedir. Bunun nedenleri araştırılabilir.
5. Özel eğitim yöneticilerinin yetkinliklerinde öğrenciyi tanıma konusunda az kıdemli öğretmenler daha yüksek değerlendirmelerinin sebepleri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Albayrak, F. T. (2015).. İlkokul öğretmenlerinin mesleki değerleri ile öğretmen yetkinlikleri arasındaki ilişki (Erzurum ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Allgood, T. R. (2003). The good teacher: Listening to the voices of high school students. The University of North Carolina at Greensboro.
- Asrar-ul-Haq, M., Anwar, S., Hassan, M. (2017). Impact of emotional intelligence on teacher ' s performance in higher education institutions of Pakistan. *Future Business Journal*, c. 32: 87-97.
- Atıcı, M. (2001). Öğretmen yetkinliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, c. 26: 195-209.
- Auld, E., ve Morris, P. (2019). Science by streetlight and the OECD's measure of global competence: A new yardstick for internationalisation? *Policy Futures in Education*, 17(6), 677-698. <https://doi.org/10.1177/1478210318819246>
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2008), Educational Administration: Theory and Practice Fall 2008, Issue 56, pp: 571-606 *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Güz 2008, Sayı 56, ss: 571-606*
- Barutçugil, İ., (2004). Stratejik insan kaynakları yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Boix-Mansilla, V. ve Jackson, A. (2011). *Educating for global competence: Learning redefined for an interconnected world*. Asia Society. <https://asiasociety.org/files/chapter2.pdf>
- Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: rethinking media education in the age of the internet. *Research in Comparative and International Education*, 2(1), 43-55. <https://doi.org/10.2304%2Frcie.2007.2.1.43>
- Bunnell, T. (2008). International education and the 'second phase': A framework for conceptualizing its nature and for the future assessment of its effectiveness. *Compare*, 38(4), 415-426.
- Demir, T. (2015). Okulöncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik algılarının ve sınıf yönetimi stratejilerinin çocuk-öğretmen ilişkileri üzerine etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, A. S. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being in Turkish adolescents: The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 36(1), 111-121. doi: 10.6018/analesps.336681

- Doğan-Laçın, B. G. (2018). *Üniversite öğrencilerinde özyeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eker, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanç düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, c. 7, s. 1: 162-178.
- Esen, B., Özcan, H. D., & Sezgin, M. (2017). High school students cognitive flexibility is by predicted self-efficacy and achievement. *European Journal of Education Studies*. 3(2), 143-151. doi: 10.5281/zenodo.244470
- Friedman, T. L. (2005). It's a flat world, after all. *The New York Times*, 3, 33-37. <https://www.nytimes.com/2005/04/03/magazine/its-a-flat-world-after-all.html>
- Gaudelli, W., ve Fernekes, W. R. (2004). Teaching about global human rights for global citizenship. *The Social Studies*, 95(1), 16-26. <https://doi.org/10.3200/TSSS.95.1.16-26>
- Gün, F., Topaloğlu, H., Yalçın, M.S. (2017). Uluslararası eğitime giriş. G. Arastaman. (Ed.) *Karşılaştırmalı ve uluslararası eğitim*. (s. 103-120) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Helvacı M.A. (2005). *Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi: İlke, Yöntem ve Süreçler*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hill, I. (2007). Multicultural and international education: Never the twain shall meet?. *International review of education*, 53(3), 245-264. DOI 10.1007/s11159-007-9048-x
- Hunter, B., White, G. P.ve Godbey, G. (2006). What does it mean to be globally competent? *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 267-285. <https://doi.org/10.1177%2F1028315306286930>
- International Baccalaureate Organization (IBO). (2012). *IB Answers. What is international mindedness?* https://ibanswers.ibo.org/app/answers/detail/a_id/3341/~/~what-isinternational-mindedness%3F on October 24, 2012
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum Algı İletişim*. Verso Yayıncılık. Ankara.
- Ismail, S. N., Yahya D., Fauzi H., Rozalina K. (2018). Instructional Leadership and Teachers' Functional Competency across the 21st Century Learning. *International Journal of Instruction*, c. 113: 135-152.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim Öğretmen Adaylarının Mesleki Öz-Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Keçecioğlu, T. ve Kelgökmen, D., (2003), Yetkinlik modellerinin insan kaynakları yönetiminde yapılandırılması ve bir yetkinlik modeli önerisi. *Review of Social, Economic & Business Studies*. 3 (4), pp. 216-232.
- Kellner, D., J. Share (2005). Toward Critical Media Literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy. *Discourse Studies in the Cultural Politics of Education*, 26(3), 369-386. <https://doi.org/10.1080/01596300500200169>
- Korkut, K. (2009). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri algıları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lambert, R. D. (1993). International education and international competence in the United States. *European Journal of Education*, 28(3), 309-325. <http://www.jstor.org/stable/1503761>
- Mansilla, V. B. ve Gardner, H. (2007). From teaching globalization to nurturing global consciousness. Suárez-Orozco (Ed), *Learning in the global era: International perspectives on globalization and education* (s. 58). University of California Press.
- Marshall, J. (2014). *Introduction to comparative and international education*. London: Sage.
- MEB, (2005). Öğretmen yeterlikleri. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- MEB, (2008). Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB, (2017). General Competencies For Teaching Profession, Directorate General for Teacher Training and Development. Ankara: Directorate General for Teacher Training and Development.
- Moghtadaie, L. Maryam T. (2018). Explaining the Requirements for Teacher's Development Based on Professional Competencies Approach. *Educational Research and Reviews*, c. 1314: 564-569.
- Naumescu, A. K. (2008). Science Teacher Competencies in a Knowledge Based Society. *Acta Didactica Napocensia*, c. 11: 25-31.
- OECD. (2018). *Preparing our youth to an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework*. Paris: OECD, s. 11. <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- Oxfam. (2015a). *Education for global citizenship a guide for schools*. <https://www.oxfam.org.uk/education/who-we-are/global-citizenship-guides/>
- Özdemir, S. (1995), Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Ankara: Pegem Yayıncılık, Sayı 3. s. 377-388.

- Özkahraman, İ. (2012). Öğretmen yetkinlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Öztürk, Ü., (2009). Performans yönetimi. İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Paşa, B. M.(2002). İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki, Yeterliklerinin ve Hizmet İçi İhtiyaçlarının Belirlenmesi. Ankara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Rahayu, S., Nurul U., Bambang B. W., Ali I. A. (2018). The professional competency teachers mediate the influence of teacher innovation and emotional intelligence on school security. *Journal of Social Studies Education Research*, c. 92: 210-227
- Reimers, F. M. (2009a). Global competency. *Harvard International Review*, 30(4), 24-27.
- Reimers, F. (2009b). “Global competency” is imperative for global success. *Chronicle of Higher Education*, 55(21), A29. <https://www.chronicle.com/article/global-competency-is-imperative-for-global-success/>
- Sağır, H., (2006). Yetkinlik bazlı insan kaynakları süreçleri ve bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schleicher, A. (2017). *Educating our youth to care about each other and the world*. <https://oecdutoday.com/educating-our-youth-to-care-about-each-other-and-the-world/>
- Schleicher, A. (2019). *Dünya okulu: 21.yüzyılın okul sistemi nasıl kurgulanmalı*. (Ş. Karadeniz, Çev.). İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları
- Slater, H., Neil M. D., Simon B. (2012). Do teachers matter? Measuring the variation in teacher effectiveness in England. *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, c. 45: 629-645.
- Strong, M. (2011). *The Highly Qualified Teacher: What Is Teacher Quality and How Do We Measure It?*. New York: Teachers College Press.
- TED (2009) Öğretmen Yeterlikleri Özet Raporu Türk Eğitim Derneği Ankara: Adım Okan Matbaacılık
- TEDPR (2005), Temel Eğitime Destek Programı Öğretmenlik Mesleği Genel Alan Çalışması Pilot Uygulama Ulusal Raporu
- Van Roekel, D. (2010). Global competence is a 21st century imperative. *NEA Education Policy and Practice Department Center for Great Public Schools*, 1201, 1-4.
- Variş, F. (1998). Eğitimde Program Geliştirme. A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.

Villereal, A. N. (2009). Attaining global perspective: Preparing undergraduate students for an interdependent world. *Applied Research Projects, Texas State University-San Marcos. Paper 295*. <http://ecommons.txstate.edu/arp/295>

EKLER

Ek 1: Araştırma İzin Onayı



T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-16605029-44-65994820
Konu : Anket Uygulama İzni

15/12/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Pamukkale Üniversitesi Rektörlüğünün 06.12.2022 tarihli ve 295933 sayılı yazısı.

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı öğrencisi Bekir İhsan ŞENKİBAR, "Özel Eğitim Kurumları Öğretmenlerinin Yöneticilerinin Yetkinliklerine İlişkin Algıları" konulu proje çalışmasına yönelik hazırlanmış olduğu anket/ölçek formlarını İlgi yazı gereği Müdürlüğümüze bağlı Denizli ili Merkezefendi ve Pamukkale ilçelerindeki resmi/özel özel eğitim okullarında uygulamak istemektedir.

Yukarıda adı geçen müracaat ile ilgili (Lisans/Lisansüstü/Doktora) öğrencileri ve Öğretim Görevlilerinin ilgi yazıları ekinde belirtmiş oldukları okullarda, (Ortaöğretim/İlköğretim/Okulöncesi) konuları ile ilgili anket çalışmalarının 2020/2 Nolu "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesinde belirtilen esaslar gereğince; Okul ve kurumların eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde 2022/2023 eğitim-öğretim yılı içinde denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının uygulanması, ilgili genelgenin 28. Maddesi ve "Araştırma İzni Başvuru Taahhütnamesi"nin 16. Maddesi gereği **sonuç raporunun çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde kurumunuz aracılığı ile gönderilmesi** Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Olurlarınıza arz ederim.

Süleyman EKİCİ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
15/12/2022
Hamit GENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

T.C.
DENİZLİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

Kurumunuzca Müdürlüğümüzden talep edilen araştırma isteklerine ait Makam Onayı ve Müdürlüğümüzce Onay verilen anket formları ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Hamit GENÇ
Vali a.
Vali Yardımcısı V.

Ek:
1-Anket Formları

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : M.Akif Ersoy Mah.29 Ekim Bulv.No:174/1
Merkezefendi/DENİZLİ
İnternet Adresi: <http://denizli.meb.gov.tr>
E-Posta: ab20@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Hüseyin ERKOÇ-V.H.K.İ. / Sefa GELMİŞ-Şef
Telefon No : 0 (258) 234 20 95
Faks : 0 (258) 234 20 99

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys> adresinden 5a06-b62f-330a-ba83-9ae1 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Veri Toplama Araçları (Ölçekler)

Evrak Tarih ve Sayısı: 02.12.2022-E.294878

Sayın Katılımcımız

Katılacağınız bu çalışma, "Özel Eğitim Kurumları Öğretmenlerinin Yöneticilerinin Yetkinliklerine İlişkin Algıları" adıyla, Bekir İhsan ŞENKİBAR tarafından 30.11.2022 – 30.12.2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: 2022-2023 Eğitim yılında Denizli Pamukkale ve Merkezefendi ilçesinde görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin yetkinlik ilişkin algılarının ne düzeyde olduğu, bu kaygılarının kişisel özelliklere göre farklılık gösterip göstermediğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Nedeni : Tez çalışması
 Araştırmanın Yapılacağı Yer : Pamukkale -Merkezefendi /DENİZLİ
 Araştırma Uygulaması : Anket

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Bekir İhsan ŞENKİBAR

İletişim Bilgileri

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....
 İsim-Soy isim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



EKLER**Ek 1. Ölçek****Öğretmen Arkadaşlarım;**

Yüksek lisans çalışmamda yararlanmak için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Veriler bilimsel çalışmada kullanılacak olup başka kurum ve kişilerle paylaşılmayacaktır. Aşağıdaki ifadelere katılım düzeyinizi göstermek için size göre uygun seçeneği lütfen (X) şeklinde işaretleyiniz.

Yapmış olduğunuz katkı ve desteklerden dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

10.2011.58
3236
5.12.2022

Bekir İhsan ŞENKİBAR
Yüksek Lisans Öğrencisi

I. BÖLÜM: Demografik Özellikler

- A) Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()
B) Yaş:
C) Kıdem:
D) Çalıştığı kademe: Okulöncesi () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
E) Öğrenim Düzeyi: Lisans () Lisansüstü ()
F) Branş:.....
G) Medeni durum: Evli () Bekar ()



II. BÖLÜM: Öğretmen Yetkinlik Ölçeği

Aşağıdaki ölçeği kullanarak her bir ifadeyi içtenlikle değerlendiriniz. "1= Kesinlikle katılmıyorum ile 6= Kesinlikle katılıyorum" arasındaki ifadelerden size uygun olanı (x) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her soruyu içtenlikle yanıtlayınız, cevaplanmamış soru bırakmayınız. Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Ne katılıyorum Ne katılmıyorum (3)	Katılıyorum (4)	Çoğunlukla katılıyorum (5)	Kesinlikle Katılıyorum (6)
10.201.1.58 3236 5.12.2022						
1. Öğrenci bir önceki ders vermiş olduğum bilgiyi hatırlamıyorsa onun hatırlama yeteneğini nasıl geliştirebileceğimi biliyorum.						
2. Sınıfımdaki bir öğrenci gürlütlü ve rahatsız edici davranışlar sergilerse, onu kolaylıkla kontrol etmeyi sağlayacak teknikleri bilirim.						
3. İdareden ders müfredatının bir kısmında değişiklik yapma konusunda şahsıma bir talep gelirse, bilgi ve becerimle kolaylıkla bu işin üstesinden geleceğimi düşünüyorum.						
4. Gerçekten çaba sarf ettiğimde, en zor öğrenciye bile ulaşabilirim.						
5. Öğrencinin evde yaşadığı olumsuzlukların etkileri, iyi bir eğitimle giderilebilir.						
6. Öğretmen yeterli beceri ve motivasyona sahipse en zor öğrencilerle bile iletişim kurabilir.						
7. Öğrenciler diğer günlerden farklı olarak rahatsız edici davranırlarsa, kendime acaba neyi farklı yapıyorum diye sorarım.						
8. Öğrenciler dersimle ilgili yeni bir konuyu kolaylıkla kavıyorsa, bu benim konuyu öğretmek için gerekli aşamaları iyi biliyor olmamandır.						
9. Veli toplantıları, velinin eğitim ve disipline verdiği önem hakkında öğretmene fikir vererek, öğretmenin öğrencisine olan beklentisinin düzeyini belirlemede yardımcı olur.						
10. Formasyonum ve/veya tecrübem bana etkili bir öğretmen olmam için gerekli becerileri kazandırdı.						
11. Veliler, çocuklarının okuldaki davranışlarının evdekilerden daha iyi olduğunu söylüyorsa, bu durumun sebebi benim onlarda bulunmayan özel yönetim tekniklerine sahip olmamdır.						

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Evrak Tarih ve Sayısı: 02.12.2022-E.294878

14

12. Öğrenci her zaman gösterdiği performansından daha iyisini ortaya koyarsa, bu benim biraz daha fazla çaba gösterdiğim içindir.									
13. Öğrenci her zaman aldığından daha iyi bir not alırsa, bu genellikle ona daha iyi bir öğretim yolu bulunduğumdandır.									
14. Eğer bir çocuk daha yavaş bir gruba konulduktan sonra ilerleme gösterirse, bu genellikle öğretmen ona fazladan ilgi gösterme olanağına sahip olduğu içindir.									
15. Bazı öğrencileri, imkânsız beklentileri karşılamak zorunda bırakmamak için, beklenti düzeyleri uygun gruplara yerleştirmek gerekir.									
16. Öğrencilerin öğrenebilme kapasitesini ailenin içinde bulunduğu koşullar etkiler.									
17. Eğer öğrenciler evde disiplin görmemişlerse okulda da disiplini kabul etmek istemezler.									
18. Birçok öğretmen, toplumdaki yeterli desteği görmediği için öğrencilerine yardım etmede yetersiz kalıyor.									
19. Öğrenci ödeviyle ilgili bir zorluk yaşarsa, ödevi onun seviyesine uygun hale getirebilirim.									
20. Öğretim kabiliyeti yüksek bir öğretmen bile birçok öğrenciye ulaşamayabilir.									
21. Okul kuralları ve eğitim politikaları işimi yapmama engel teşkil eder.									
22. Tüm etkenler göz önüne alındığında, öğretmenlerin öğrenci başarısı üzerinde güçlü bir etkisinin olmadığı görülmüştür.									
23. Öğrencilerimden birisi belirli bir göreve odaklanmazsa, onun dikkatini artırarak hazır hale gelmesi için yapabileceğim çok az şey vardır.									




Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek 3: Ölçek Kullanım İzni


← 📄 🕒 🗑️ 📧 🕒 🔄 📧 📄 ⋮ 2 ileti dizisinden 1. < >

Yüksek Lisans Tezi Ölçek Kullanım İzni 📧 Gelen Kutusu x ✕ 📄 📄

 Bekir İhsan ŞENKİBAR [Redacted] 26 Eylül Pzt 16:41 ☆ ↶ ⋮

Değerli Hocam,
Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Programı Lisansüstü öğrencisiyim. Prof.Dr. Abdurrahman TANRIÖĞEN danışmanlığında hazırlayacağım projem için "Öğretmen Yetkinlik Ölçeği" adlı ölçeğinizi izniniz olursa kullanmak istiyorum. Ölçeğinizi, (varsa) kullanım anahtarını ve ölçek geliştirme makalesini gönderebilerseniz minnettar kalırım.
İyi çalışmalar diliyorum.
Saygılarımla,

Bekir İhsan ŞENKİBAR
[Redacted]

 İbrahim Özkahraman [Redacted] 5 Ekim Çar 14:47 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾

Sayın Şenkibar,
İgili projenizde Öğretmenlik Yetkinlik Ölçeğini kullanabilirsiniz. Daha önce dönemedim kusura bakmayın. Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

İbrahim Özkahraman