

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Öğretmenlerin Öğretim Becerileri Yönelimlerinin Belirlenmesi

Esin Meral KANDEMİR¹

*Konak Şehit Ömer Halisdemir Bilim ve Sanat Merkezi
Orcid id: 0000-0002-3069-3739*

Hüseyin KIRAN

*Pamukkale Üniversitesi
Orcid id: 0000-0000-0000-0000*

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri yönelimlerinin bazı değişkenler (cinsiyet, mezun olunan bölüm, kıdem, öğrenim durumu gibi) açısından incelenmesidir. Araştırma betimsel nitelikte olup, tarama modelinde desenlenmiş nicel bir çalışmadır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve Öğretim Becerileri Ölçeği (ÖBÖ) kullanılmıştır. Kategorik veriler için tanımlayıcı olarak frekans ve yüzde, sürekli veriler için minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma; parametrik koşulları sağlayan değişkenler için, bağımsız gruplarda t-testi ve ikiden fazla grubun karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Analizler sonuçlandığında sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri yönelimlerinin yüksek olduğu, cinsiyet, kıdem, mezun olunan okul ve sınıf mevcudu değişkenleri ile öğretmenlerin öğretim becerisi yönelimleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin planlama, uygulama ve değerlendirme becerileri arasında en düşük düzeye sahip oldukları alan planlama olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları ışığında sınıf öğretmenlerine planlama alanında mesleki gelişim eğitimleri verilebilir. Sınıf öğretmenlerinin algılarının yüksek olmasının uygulamaya yansıyor yansımadağı uygulamalı araştırmalar yapılarak ve nitel çalışmalarla açıklığa kavuşturulabilir.

Anahtar kelimeler: Öğretim becerileri, öğretmen yeterlilikleri, sınıf öğretmeni

Determining The Orientation of Teachers' Teaching Skills

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the teaching skills orientations of classroom teachers in terms of certain variables (such as gender, graduated Department, seniority, education status). The population of research consists of classroom teachers working in Bornova District of Izmir Province. The sample of the study consists of 299 classroom teachers. The research model is a screening research model, and the relationship between this model and the orientations of classroom teachers ' teaching skills and the variables determined within the scope of the purpose of the research was discussed. The Personal Data Form and Teaching Skills Scale (TSS) were used as the data collection tool of the research. SPSS 17.0 Package Program was used in the analysis of the data obtained in the study. As an identifier for categorical data, frequencies and percentages, continuous data for minimum, maximum, average and standard deviation; providing conditions for changes parametric Independent Group t-test and comparison of more than two groups one way analysis of variance (ANOVA) was used. It is believed that the research will provide an inlay to the field of Educational Sciences, shedding light on new research and related applications.

Keywords: Teaching skills, teacher qualifications, classroom teacher

¹ **Sorumlu Yazar:** Dr., Esin Meral KANDEMİR, E-mail: esinmeral20@hotmail.com

Giriş

İnsanların günlük yaşantıları içerisinde sahip olmaları gereken bilgi ve beceriler hem niceliksel hem de niteliksel yönden artmaktadır. Bireylerin küreselleşen bir dünyada meslek sahibi olabilmeleri, mesleklerine uygun yaşantı sürdürebilmeleri ve rekabetçi bir ortam içerisinde bireysel bilgi ve becerilerini geliştirebilmeleri bir gereklilik haline gelmiştir. Bilginin hızla arttığı ve hayat boyu öğrenmenin giderek daha fazla önemsendiği günümüzde, öğretmenlik mesleği için de sürekli mesleki gelişim önem kazanmaktadır. Eğitim sistemlerinin başarıları, eğitim programları, insan gücü (öğretmenler, yöneticiler, uzmanlar, vd.), finansal kaynaklar, fiziksel kaynaklar ve teknoloji gibi çoklu faktörlerle açıklanabilir (Şişman, 2019). Sayılan faktörler içerisinde öğretmenler, eğitim sistemlerinde önemli rol ve sorumluluğa sahiptir (Dayı, 2012; Küçükahmet, 2004; Marzano ve Marzano, 2003). Öğretmenlerin etkili bir eğitim gerçekleştirebilmeleri öğretmenlerin etkili öğretim becerilerine bağlıdır (Gürgür, 2005; Güzel-Özmen, 2012; Lewis ve Doorlag, 1999; Kırcaali-İftar, 1992).

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve öğretim becerilerinin desteklenmesi, bir gereksinim olarak görülmektedir (Alptekin, 2012, Billingsley ve McLeskey, 2004; Ergenekon, 2004; Gümüş, Apaydın ve Bellibaş, 2018; Güzel-Özmen vd., 2012; Kış, 2007; Milli Eğitim Bakanlığı, 2017). Öğretmenlerin, planlama, öğretimi uygulama ve değerlendirme alanlarında bilgi ve beceri yönünden desteklenmesi gereklidir. Bu bilgi ve beceri alanları, öğretmenlerin sınıflarındaki her öğrencinin var olan performansını belirlemesi, bu performansları göz önüne alarak gereksinimlerine yönelik amaçlar oluşturması, öğretim planları hazırlaması ve uygulaması açısından önemlidir (Gündoğdu ve Silman, 2007; Gürgür, 2005; Güzel-Özmen, 2001; Sucuoğlu ve Kargin, 2006). Öncelikle, öğretmenlerin etkili bir öğretimin ilk basamağı olan planlama ve ders öncesi hazırlık sürecine yönelik yeterlikleri desteklenmelidir (Dayı, 2012). Diğer bir aşama ise alan bilgisi yeterliğidir. Alan bilgisi yeterliği yüksek düzeyde olan öğretmenlerin, ders içeriğini anlamlı ve ulaşılabilir biçimde planlayabildikleri ve öğrencilerinin gelişimlerini izleme amaçlı çoklu değerlendirme yöntemlerini kullanabildikleri belirtilmiştir (Aydın ve Acat, 2014). Dolayısıyla, öğretmenlerin etkili öğretmen davranışlarını ne düzeyde gerçekleştirdiklerini belirlemek için planlama, öğretimi gerçekleştirme ve değerlendirme aşamalarındaki davranışlarının izlenmesi gerekmektedir. Çünkü öğretmenlerin, bu aşamalarda gerçekleştirdikleri öğretimsel düzenlemeler, etkili öğretim ortamlarının oluşmasına imkân sunmaktadır (Sucuoğlu, 2014).

Öğretmen yeterlikleri öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal özelliklerini doğrudan etkilemektedir. Yeterliği yüksek öğretmenler, sınıf içerisinde öğrencilerin aktif olabilecekleri yöntem ve teknikleri kullanmakta, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate alabilmekte ve öğrencilerde anlamlı ve kalıcı öğrenmeler oluşturacak şekilde öğrenme ortamlarını düzenleyebilmektedir (Huyugüzel Çavaş & Kesercioğlu, 2008).

Buna bağlı olarak eğitim sistemlerinin sorunlarının başında öğretmen niteliği gelmektedir. Çünkü öğretimin niteliği öğretmenin niteliği ile ilişkilidir. Nitelikli eğitim için ise öncelikle nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (DarlingHammond, 2000; Özyar, 2003; Seferoğlu, 2003, 2004; Altun & Cengiz, 2012; Yaylacı, 2013). Öğretimi gerçekleştiren öğretmen, öğretme rolüyle sürecin ana ögesidir. Bu konuda Hammond ve Cobb (1996:40-53) 50 ülkeyi kapsayan araştırmada ulaştığı bulgular öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasındaki ilişkiyi açıkça ortaya koymaktadır. Sonuçlara göre öğrenci başarısı ile öğretmen niteliği arasındaki ilişki, öğrenci başarısı ile diğer aktörler arasındaki ilişkiden daha güçlüdür. Benzer şekilde pek çok araştırma öğretimin niteliğinin artırılmasında öğretmen faktörünün önemini işaret etmektedir (Brophy ve Good, 1986a; Dempo ve Gimpson, 1985; Shavelson ve Stern 1981; Balcı, 1991; Ashton ve Webb, 1986; Rosenshine, 1971; Dunken ve Biddle; 1974 Seferoğlu, 2004; Avalos, 2011; Büyükkaragöz, 1985).

Öğretmenin niteliği ise öncelikle öğretmenin mesleğe girişteki kalitesi ve hizmetindeki yetkinliği ile doğrudan ilişkili olmakla birlikte mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmesini sağlayan mesleki gelişimle de ilgilidir (Kaçan, 2004; Özer, 2005). öğretmenlerin mesleki

gelişimi tüm dünyada, eğitimin kalitesini etkileyen ve eğitim reformlarının temelini oluşturan bir süreç olarak algılanmaktadır (Bümen vd., 2012).

Bu nedenle öğretmenlerin olabildiğince etkili olabilmesi, en iyi eğitim uygulamalarını yapabilmesi için, bilgi ve becerilerini geliştirmesi gerekmektedir (Mizell, 2010). Öğretmenlerin hangi bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi gerektiği etkili mesleki gelişim çalışmalarının çıkış noktası olmalıdır. Etkili öğretmen, etkili eğitim süreci ve başarılı öğrenciler için işe koşulan mesleki gelişim çalışmalarının merkezinde öğretmen istek ve ihtiyaçları yer almalıdır. Eroğlu'na (2019) göre mesleki gelişim öğretmenlerin niteliğini artırarak öğrencilerin daha iyi öğrenmesine ve başarısına katkıda bulunan (Garet vd., 2001; Blank & De Las Alas, 2009; Isabel, 2010;) yada katkıda bulunma potansiyeline sahip olan önemli bir süreç (Elmore, 2007) olmasına rağmen öğretmenler, genellikle ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamayan niteliksiz mesleki gelişim fırsatlarıyla karşılaşmaktadır (Hill, 2009). Bu bağlamda özellikle geleneksel eğitim paradigmasını temele alan mesleki gelişim uygulamalarının. Geleneksel paradigmaları temele alan, öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelmeyen mesleki gelişim faaliyetlerinin etkisi ve niteliği istenilen düzeyde anlamlı olmayacaktır. Bu nedenle öğrenme çıktıları üzerinde anlamlı fark oluşturmak için mevcut geleneksel mesleki gelişimden ziyade nitelikli mesleki gelişime ihtiyaç duyulmaktadır (Blank & De Las Alas; Darling-Hammond vd., 2009). Dolayısıyla mesleki gelişim programları arkasındaki öğrenme paradigması öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyecek temeller üzerine oturtulmalıdır (Eroğlu, 2019). Mesleki gelişim etkinliklerinin öğretmenin mesleki ihtiyaçları üzerine temellendirilen kapsamlı, sürdürülebilir ve sistemli öğrenme deneyimlerinden oluşması gerekmektedir. Çünkü ancak bu şekilde oluşturulan etkinlikler öğretmenin öğretimsel etkililiğini artırarak öğrenci başarısını artırabilir (İlğan, 2013).

Mesleğini seven ve kendini mesleğine adayan başka bir ifade ile öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutuma sahip öğretmenlerin, etkili öğretmenlik becerilerini kazanma arzularının yanında bu becerileri uygulamaya koyma yeterliklerinin de yüksek olduğu görülmektedir (Cüre ve Özdener, 2008; Derman, 2007; Tezci, 2011). Öğretim becerileri düzeyi yüksek öğretmenlerin bu becerileri uygulamaya koyma yeterliliklerinin de fazla olduğu görüşüne göre mevcut araştırmada öğretmenlerin öğretim becerileri yönelimleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Öğretmenlerin öğretim becerileri düzeyi, öğretmen görüşlerine göre belirlenmeye çalışıldığından öğretim becerileri yönelimlerinin belirlenmeye çalışıldığı söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin geliştirilmesi öncelikle öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre planlanmalıdır. Öğretmenler yenilik ve değişikliklerin uygulanmasında okul düzeyinde etkililiği belirleyici bir role sahiptir. Okul düzeyinde değişiklikleri uygulama kapasitesi büyük ölçüde öğretmenlere bağlıdır. Öğretmenler politikanın en alt düzeydeki uygulayıcıları olarak çoğu kez öğretim süreci içinde politikaları yeniden tanımlar ve belirlerler (Karip, Köksal, 1996). Eğitimde niteliğin artırılması çalışmalarına öğretmenlerin mesleki gelişim ihtiyaçlarının belirlenmesi ile başlanması, yapılacak yenileşme ve iyileştirme çalışmalarının başarısını artıracaktır. Sistemin en önemli ögesi olan öğretmenlerin sahip olması gereken öğretim becerilerine ne düzeyde sahip olduğu, hangi becerilerde eğitim ihtiyacı olduğunun belirlenmesini amaçlayan araştırma öğretmenler için planlanan sürekli mesleki gelişim çalışmalarına yön gösterecek olup yeni çalışmalara ve konuyla ilgili uygulamalara ışık tutarak eğitim bilimleri alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Model

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır. Tarama modeli, bir olguyu, yönelimi ölçmek veya bir kuramı gerçek durumlarla test etmek amacıyla gerçekleştirilen araştırmaları içine almaktadır. Ayrıca bir şeyi taramak, 'kapsamlı ve ayrıntılı olarak görüntülemek' anlamına gelmektedir

(Descombe, 2010). İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama yaklaşımına denir. İlişkisel tarama modelinde, değişkenlerin birlikte değişip değişmediği; değişme varsa bunun nasıl olduğu saptanmaya çalışılır (Karasar, 2011). Buna göre, ilişkisel tarama modeli ile sınıf öğretmenlerinin öğretim becerilerinin yönelimleri araştırmanın amacı kapsamında belirlenen değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İzmir İli Bornova İlçesi'nde görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın evreninin tamamı araştırmaya dâhil edildiği için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. Buna göre, araştırmanın evrenini İzmir İli Bornova İlçesi'nde 34 ilkokulda görev yapan 854 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Veri toplama aracına dönüş yapan sınıf öğretmenlerinin 299'u (%35) araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Boş, yarım doldurulan ya da sadece demografik bilgiler kısmı doldurulan ölçekler veri seti içine alınmamıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	237	%79,3
	Erkek	62	%20,7
	Toplam	299	%100
Mezuniyet	Eğitim Fakültesi	131	%43,8
	Fen Edebiyat Fakültesi	57	%19,1
	Yüksek Öğretmen Okulu	18	%6
	Eğitim Enstitüsü	3	%1
	Diğer	90	%30,1
	Toplam	299	%100
Öğrenim Düzeyi	Ön Lisans	24	%8
	Lisans	259	%86,6
	Lisansüstü	16	%5,4
	Toplam	299	%100
Kıdem	1-5 Yıl Arası	17	%5,7
	6-10 Yıl Arası	21	%7
	11-15 Yıl Arası	38	%12,7
	16-20 Yıl Arası	129	%43,1
	21 ve Üstü Yıl	94	%31,4
	Toplam	299	%100
Sınıf Mevcudu	1-15	10	%3,3
	16-30	209	%69,9
	31-45	76	%25,4
	46 ve Üstü	4	%1,3
	Toplam	299	%100
Görev Yapılan Sınıf	1. Sınıf	59	%19,7
	2. Sınıf	68	%22,7
	3. Sınıf	71	%23,7
	4. Sınıf	101	%33,8
	Toplam	299	%100

Tablo 1.'e göre araştırmanın örnekleminin 62'si (%20,7) erkek, 237'si (%79,3) kadınlardan oluşmaktadır. Öğretmenlerin 131'i (%43,8) Eğitim fakültesi, 57'si (%19,1) Fen edebiyat fakültesi, 18'i (%6) Yüksek öğretmen okulu, 90'ı (%30,1) 'diğer' bölümlerden mezun olan öğretmenlerden oluşmaktadır. Diğer olarak belirlenen alanda deri işleme, mobilya tasarım, su ürünleri, ziraat, mühendislik fakültesi gibi alan dışından mezun olunan bölümler ve tezsiz yüksek lisans programından mezun olan öğretmenler yer almaktadır. Örneklemin 17'si (% 5,7) 1-5 yıl, 21'i (%7) 6-10 yıl, 38'i (%12,7) 11-15 yıl, 129'u (%43,1) 16-20 yıl,

94'ü (%31,4) 21 yıl ve üstü kıdeme sahip görev öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklemin 259'ü (%86,6) lisans düzeyinde, 24'ü (% 8) Ön lisans düzeyinde, 16'sı (%5,4) lisansüstü düzeyinde öğrenim görmüşlerdir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Meral Kandemir (2018) tarafından geliştirilmiş Öğretim Becerileri Ölçeği (ÖBÖ) kullanılmıştır:

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından araştırmanın amacına yönelik olarak araştırmanın örnekleminin demografik özelliklerini (cinsiyet, mezuniyet, öğrenim düzeyi, kıdem, sınıf mevcudu, görev yapılan sınıf) belirlemek amacıyla oluşturulmuştur.

Öğretim Becerileri Ölçeği (ÖBÖ): Ölçek, sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri yönelimlerini altı temel boyut çerçevesinde kapsamlı bir şekilde ölçülmesine olanak tanıyan 4'lü likert tipindedir. Araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretim Becerileri Ölçeği (ÖBÖ)'nin yapı geçerliğini incelemek üzere açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. İki farklı örneklem grubu ile yapılan çalışmalara faktör analizine uygunluğu belirleyen Kaiser Mayer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik Testi yapılarak başlanmıştır. Kaiser Mayer Olkin değeri ,940 olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi ile ölçekte yer alan beceri maddelerinin altı faktör altında toplandığı görülmüştür. Ölçekte yer alan faktörler, 'Öğrenme stratejileri ve zaman yönetimi', 'Etkili Öğrenme Deneyimi Sağlama', 'Olumlu Sınıf Atmosferi Sağlama', 'Değerlendirme', 'Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma' ve 'Öğretim Sürecini Planlama' olarak isimlendirilmiştir. Ölçeğe ait altı faktörün toplam öz değerlerinin öğretim becerilerinin %62,909'unu açıkladığı saptanmıştır. Son olarak yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğe ait bütün birleşik güvenilirlik değeri tavsiye edilen 0,70 seviyesini geçtiğinden ölçeğin yapı geçerliliği değerlerinin faktör yükleri ile iyi tanımlandığı görülmüştür. Ölçeğin sınıf öğretmenlerinin öğretim becerilerini güvenilir ve geçerli bir şekilde belirlemek amacıyla kullanılabilir özellikte olduğu belirtilebilir.

ÖBÖ'de 31 madde bulunmakta olup maddelerin cevap seçenekleri 1=Hiçbir zaman', '2=Ara sıra', '3=Çoğu zaman' ve '4=Her zaman' olacak şekildedir. Ölçekteki puanlar, 1 ile 4 arasında olduğundan, puanlar 4'e yaklaştıkça öğretmenlerin öğretim becerileri düzeylerinin yüksek, 1'e yaklaştıkça ise düşük olduğu kabul edilmiştir. ÖBÖ'ye ait altı alt boyutun (faktörün) güvenilirlik katsayısı $\alpha = 0,951$ olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde, SPSS 17.0 Paket Programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testinden yararlanılmıştır. Verilerinin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, frekans ve yüzdelerden yararlanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri düzeyini belirleyebilmek için ortalamadan yararlanılmıştır.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için verilerin analizinde bağımsız gruplar t testinden yararlanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri düzeyi ile mesleki kıdemleri, mezun oldukları okul, sınıf mevcudu arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için verilerin analizinde One Way ANOVA testinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın örnekleminin "Öğretim Becerileri Ölçeği"nden aldıkları sonuçların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2.'de verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Becerilerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğretim Becerileri Ölçeği	N	Madde Sayısı	Ortalama	SS
Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma	299	4	3,34	0,48
Öğretim Sürecini Planlama	299	3	3,35	0,54
Etkili Öğrenme Deneyimi Sağlama	299	8	3,40	0,46
Olumlu Sınıf Atmosferi Sağlama	299	4	3,63	0,47
Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi	299	7	3,44	0,43
Değerlendirme	299	5	3,45	0,49
Toplam	299	31	3,43	0,39

Tablo 2.'ye göre sınıf öğretmenlerin ortalaması 4 puan olan 'olumlu sınıf atmosferi sağlama' boyutunda ortalama 3,63 puan alarak en yüksek başarıyı göstermişlerdir. Bu boyutu, ortalaması 4 puan olan 'değerlendirme' boyutunda alınan 3,45 puan izlemektedir. Sınıf öğretmenlerinin ortalaması 4 puan olan 'eğitsel gereksinimlere göre hazırlık yapma' boyutunda 3,34 puan alarak diğer becerilere göre düşük düzeyde başarı göstermişlerdir. Benzer şekilde 'öğretim sürecini planlama' boyutunda 3,35 puan alarak diğer becerilere göre düşük düzeyde başarı göstermişlerdir. Toplamda ise 31 maddelik ölçekten aldıkları puanların ortalaması 3,43 bulunmuştur. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri hazırlık yapma ve planlama sürecinde daha düşük olduğu olumlu sınıf atmosferi oluşturma ve değerlendirme boyutunda daha yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin ÖBÖ'den 3,43 ortalamaya sahip olmaları % 85,75 düzeyinde başarılı oldukları anlamına gelmektedir. Bu da öğretmenlerin öğretim becerileri düzeylerinin kendi algılarına göre yüksek seviyede olduğu sonucunu ortaya çıkarır. Değerlendirmenin daha sağlıklı yapılabilmesi için sınıf öğretmenlerinin süreçte sergilemiş olduğu performans hakkında da bilgi sahibi olmak gereklidir.

Sınıf öğretmenlerinin ölçekten elde ettikleri sonuçların 'cinsiyet, mezun olunan bölüm, kıdem, öğrenim durumu' değişkenleri açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular Tablo 3.'te verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Becerileri Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi İle Karşılaştırılması

Öğretim Becerileri Ölçeği	Cinsiyet	N	Madde Sayısı	Ort.	SS	Sd	t
Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma	K	237	4	3,34	,45	297	-,09
	E	62		3,35	,61		-,07
Öğretim Sürecini Planlama	K	237	3	3,36	,52	297	,81
	E	62		3,30	,61		,74
Etkili Öğrenme Deneyimi Sağlama	K	237	8	3,40	,43	297	,18
	E	62		3,39	,56		,15
Olumlu Sınıf Atmosferi Sağlama	K	237	4	3,64	,45	297	,77
	E	62		3,58	,54		,69
Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi	K	237	7	3,44	,42	297	,22
	E	62		3,42	,48		,20
Değerlendirme	K	237	5	3,47	,46	297	1,47
	E	62		3,37	,56		1,32
Öğretim Becerileri Ölçeği Toplam	K	237	31	3,44	,37	297	,58
	E	62		3,40	,47		,51

Tablo 3.'e göre araştırmanın örnekleminin 237'si (%79,3) kadın, 62'si (%20,7) ise erkeklerden oluşmaktadır. Yapılan t testi sonucunda ölçeğin bütün alt boyutlarında cinsiyetin öğretim becerileri ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Farklı bir ifadeyle, öğretim becerileri düzeyinin kadın ve erkek öğretmenlere göre farklılık göstermediği, öğretmenlerin cinsiyet farklılığından kaynaklı bir başarı farklılığı olmadığı söylenebilir. Kadın öğretmenler

ortalama 3,44 puan (%86), erkek öğretmenler ortalama 3,40 (%85) başarı göstererek birbirlerine çok yakın sonuçlar elde ettiği görülmüştür.

Sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkenine göre öğretim becerileri algılarının anlamlılık düzeyi Tablo 4.'te, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5.'te verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüm Değişkenine Göre Öğretim Becerileri Algılarının Anlamlılık Düzeyi

Öğretim Becerileri Ölçeği		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	p
Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma	Gruplar Arası	,19	2	,095	,39	,674
	Gruplar İçi	71,03	296	,240		
	Toplam	71,22	298			
Öğretim Sürecini Planlama	Gruplar Arası	,20	2	,104	,36	,698
	Gruplar İçi	85,37	296	,288		
	Toplam	85,58	298			
Etkili Öğrenme Deneyimi Sağlama	Gruplar Arası	,12	2	,063	,30	,740
	Gruplar İçi	62,30	296	,210		
	Toplam	62,42	298			
Olumlu Sınıf Atmosferi Sağlama	Gruplar Arası	,93	2	,470	2,16	,117
	Gruplar İçi	64,23	296	,217		
	Toplam	65,17	298			
Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi	Gruplar Arası	,08	2	,040	,21	,807
	Gruplar İçi	55,27	296	,187		
	Toplam	55,35	298			
Değerlendirme	Gruplar Arası	,09	2	,050	,20	,813
	Gruplar İçi	70,74	296	,239		
	Toplam	70,84	298			
Öğretim Becerileri Ölçeği Toplam	Gruplar Arası	,068	2	,034	,22	,800
	Gruplar İçi	45,24	296	,153		
	Toplam	45,31	298			

Tablo 4.'e göre yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkeni ve öğretim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Bölüm Değişkenine Göre Öğretim Becerileri Algılarının Anlamlılık Düzeyi

Öğretim Becerileri Ölçeği	N	Ort.	SS	Min.	Max
Eğitim Fakültesi	131	3,44	,38	1,76	4,00
Fen Edebiyat Fakültesi	57	3,45	,34	2,38	4,00
Yüksek Öğretmen Okulu	18	3,35	,31	2,79	3,97
Eğitim Enstitüsü	3	3,53	,13	3,44	3,68
Diğer	90	3,44	,38	2,12	4,00

Toplam	299	3,43	,39	1,15	4,00
--------	-----	------	-----	------	------

Tablo 5.'e göre tezsiz yüksek lisans programı mezunu öğretmenlerin ölçeğin bütün alt boyutlarında 3,25 ortalama ile en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin bütün alt boyutlarda 'eğitim enstitüsü' mezunu öğretmenlerin 3,53 ortalama ile anlamlı olmamakla birlikte daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre öğretim becerileri algılarının anlamlılık düzeyi Tablo 6.'da, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 7.'de verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Becerileri Algılarının Anlamlılık Düzeyi

Öğretim Becerileri Ölçeği		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	p
Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma	Gruplar Arası	1,439	4	,360	1,515	,198
	Gruplar İçi	69,782	294	,237		
Öğretim Sürecini Planlama	Gruplar Arası	71,221	298	,237	,498	,737
	Gruplar İçi	,576	4	,144		
Etkili Öğrenme Deneyimi Sağlama	Gruplar Arası	85,007	294	,289	1,243	,293
	Gruplar İçi	85,583	298	,260		
Olumlu Sınıf Atmosferi Sağlama	Gruplar Arası	1,038	4	,260	,445	,776
	Gruplar İçi	61,390	294	,209		
Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi	Gruplar Arası	62,429	298	,098	,814	,517
	Gruplar İçi	,392	4	,098		
Değerlendirme	Gruplar Arası	64,780	294	,220	1,553	,187
	Gruplar İçi	65,172	298	,152		
Öğretim Becerileri Ölçeği Toplam	Gruplar Arası	54,753	294	,186	1,159	,329
	Gruplar İçi	55,359	298	,367		
	Gruplar Arası	1,466	4	,367		
	Gruplar İçi	69,381	294	,236		
	Gruplar Arası	70,847	298	,176		
	Gruplar İçi	,704	4	,176		
	Gruplar Arası	44,610	294	,152		
	Gruplar İçi	45,314	298			

Tablo 6.'ya göre araştırmanın örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkeni ile öğretim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Kıdem Değişkenine Göre Öğretim Becerileri Algılarının Anlamlılık Düzeyi

Öğretim Becerileri Ölçeği	N	Ort.	SS	Min.	Max
1-5 Yıl Arası	17	3,5277	,41717	2,21	4,00
6-10 Yıl Arası	21	3,3053	,50512	1,76	4,00

11-15 Yıl Arası	38	3,3808	,49528	1,15	4,00
16-20 Yıl Arası	129	3,4286	,35538	2,38	4,00
21 ve Üstü	94	3,4662	,35136	2,12	4,00
Toplam	299	3,4313	,38995	1,15	4,00

Tablo 7.'ye göre araştırmanın örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkeni ile öğretim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmasa bile meslekte 1-5 yıl arası çalışan sınıf öğretmenlerinin ortalaması (ort. 3,52) ölçeğin tüm boyutlarında diğer öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin öğrenim düzeyine göre öğretim becerileri algılarının anlamlılık düzeyi Tablo 8.'de, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 9.'da verilmiştir.

Tablo 8. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Öğretim Becerileri Algılarının Anlamlılık Düzeyi

Öğretim Becerileri Ölçeği		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	p
Eğitsel Gereksinimlere Göre Hazırlık Yapma	Gruplar Arası	,190	2	,095	,395	,674
	Gruplar İçi	71,031	296	,240		
	Toplam	71,221	298			
Öğretim Sürecini Planlama	Gruplar Arası	,207	2	,104	,360	,698
	Gruplar İçi	85,376	296	,288		
	Toplam	85,583	298			
Etkili Öğrenme Deneyimi Sağlama	Gruplar Arası	,127	2	,063	,301	,740
	Gruplar İçi	62,302	296	,210		
	Toplam	62,429	298			
Olumlu Sınıf Atmosferi Sağlama	Gruplar Arası	,939	2	,470	2,165	,117
	Gruplar İçi	64,232	296	,217		
	Toplam	65,172	298			
Öğrenme Stratejileri ve Zaman Yönetimi	Gruplar Arası	,080	2	,040	,215	,807
	Gruplar İçi	55,279	296	,187		
	Toplam	55,359	298			
Değerlendirme	Gruplar Arası	,099	2	,050	,207	,813
	Gruplar İçi	70,748	296	,239		
	Toplam	70,847	298			
Öğretim Becerileri Ölçeği Toplam	Gruplar Arası	,068	2	,034	,224	,800
	Gruplar İçi	45,245	296	,153		
	Toplam	45,314	298			

Tablo 8.'e göre araştırmanın örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinin öğrenim düzeyi değişkeni ve öğretim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 9. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenim Düzeyi Değişkenine Göre Öğretim Becerileri Algılarının Anlamlılık Düzeyi

Öğretim Becerileri Ölçeği	N	Ort.	SS	Min.	Max
Ön Lisans	24	3,48	,36865	2,79	4,00
Lisans	259	3,43	,39510	1,15	4,00
Lisansüstü	16	3,46	,35063	2,91	4,00
Toplam	299	3,43	,38995	1,15	4,00

Tablo 9.'a göre araştırmanın örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin öğrenim düzeyi değişkeni ile öğretim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmasa bile meslekte 1-5 yıl arası çalışan sınıf öğretmenlerinin ortalaması (ort. 3,52) ölçeğin tüm boyutlarında diğer öğretmenlerden yüksek olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri düzeyine bakılmıştır. Öğretmenlerin ÖBÖ'den 3,43 ortalamaya sahip olmaları % 85,75 düzeyinde başarılı oldukları anlamına gelmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim becerileri hazırlık yapma ve planlama sürecinde daha düşük olduğu olumlu sınıf atmosferi oluşturma ve değerlendirme boyutunda daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 299 sınıf öğretmenin öğretim becerileri yönelimleri yüksek düzeyde bulunmuştur. Benzer şekilde Çifci (2008) yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyacını araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ilgili davranışlarda kendilerini yeterli gördükleri saptanmıştır. Şahin'in (2008) sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim düzeylerinin değerlendirilmesi üzerine yaptığı çalışmasının sonuçları da araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Şahin'in araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin yeni ilköğretim programı çerçevesindeki mesleki gelişim düzeylerine ait sorulara çoğunlukla 'yeterli düzeyde' cevabını verdikleri görülmüştür. Cinsiyete ve mesleki kıdemlerine göre değerlendirildiğinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin yeni öğretim programına 'çok yeterli' ve 'yeterli' cevaplarının verildiği ifade edilmiştir. Uysal'ın (2018) 'Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim becerilerine yönelik özyeterlik algısı' konulu araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin özyeterlik algı düzeyinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik gösteren çalışmada, Öğretmenlerin öğretim becerileri, Öğretim Stratejileri, Sınıf Yönetimi, Öğrenci Katılımını Sağlama alt boyutları ve genel ortalama puanları "yeterince" ve "çok iyi" düzeyinde bulunmuştur. Bu durum mevcut çalışmada da öğretmenlerin sınıf içi öğretim becerileriyle ilgili olumsuz özyeterlik algısına sahip olmadıklarını kendi yeteneklerine ve sınıf içi öğretim becerilerine ilişkin kişisel yargılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle sonuçlar; Hoy ve Spero (2005), Fives ve Buehl (2014), Aka (2014), Karacaoğlu (2008), Gömlüksiz ve Serhatoğlu, (2013) gibi araştırmacıların bulgularını doğrulamaktadır. Karacaoğlu (2008) tarafından yapılan, "Öğretmenlerin yeterlilik algıları" konulu araştırma sonucunda öğretmenlerin meslek bilgisi ve kendilerini geliştirme konularında kendilerini çok yeterli gördükleri, alan bilgisi ve ulusal ve uluslararası değerler konularında oldukça yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin görüşlerine göre öğretim becerileri tespitinin yeterli olmadığını, öğretmenlere bu becerileri uygulama sıklıkları sorulduğunda her zamana yakın düzeyde uyguladıklarını göstermektedir.

Örnekleme bulunan 299 öğretmenin 237'si (% 79,3) kadın, 62'si (% 20, 7) ise erkeklerden oluşmaktadır. Yapılan t testi sonucunda ölçeğin bütün alt boyutlarında cinsiyetin öğretim becerileri ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kadın öğretmenler ortalama 3,44 puan (% 86), erkek öğretmenler ortalama 3,40 (%85) başarı göstererek birbirlerine çok yakın sonuçlar elde ettiği görülmüştür. Araştırma sonuçları bu yönüyle Uysal (2018), Zayimoğlu-Öztürk (2011), Koç (2015), Aylar ve Aksin (2011), Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2008) ve Gresham (2001)'in ulaştığı bulguları desteklemektedir. Öğretmenlerin öğretim becerileri düzeylerinin kendi algılarına göre belirlenmesini amaçlayan araştırma ile öğretmenlerin öğretim becerileri ile öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin cinsiyet

açısından farklılık göstermediği benzer araştırmalar gösteriyor ki, öğretmenlerin mesleki yeterlik konusunda kendilerini değerlendirmelerinde cinsiyet faktörü etkili değildir.

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkeni ile öğretim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Uysal'ın (2018) öğretmenlerinin öğretim becerilerine yönelik özyeterlik algısının “Mesleki Kıdeme” göre değişip değişmediğini belirlemek için yaptığı çalışmanın analiz sonuçlarına göre; kıdem bakımından öğretmenlerin özyeterlik algı düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu konuda Üstüner ve arkadaşları (2009), aslında öğretmen öz yeterlik inançlarının hizmet yıllarına göre farklılaşmadığını, mesleki kıdem arttıkça öz yeterliklerin de artabileceğini ifade etmişlerdir. Mevcut araştırma gösteriyor ki öğretmenlerin öğretim becerileri yönelimleri ve öğretmenlerin özyeterlik düzeyleri birbiriyle bağlantılı olarak değişmektedir. Öğretim becerileri tüm alt boyutlarında yeterli olduğunu düşünen öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri de yüksektir. Aynı yönde bir başka sonuç mesleki deneyim sonucunda öğretmenlerin öğretim becerilerine yönelik öz yeterlik düzeylerinin arttığını destekleyen Hoy ve Spero (2005)'nin araştırma sonuçlarıyla da bazı açılardan benzerlik göstermektedir. Genel olarak öğretmenlerin öğretim becerileri yönelimlerinin mesleki kıdemden etkilenmediği yönünde ortaya çıkan bu sonuç, öğretmenlerin öğretim becerileri düzeylerin ve öz yeterlik düzeyi ilişkisinde mesleki kıdem etkili olmadığı; Uysal, (2018), Koç, (2015), Ekici (2006), Ercan (2007), Korkut ve Babaoğlu'nun (2009) araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Maral'ın (2009), sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme konusundaki yeterliliklerini belirleme ve hizmet içi eğitim gereksinimlerini tespit etmeyi amaçladığı araştırmasının sonuçları araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitimin önemine ilişkin görüşlerinin cinsiyet, hizmet içi eğitim alma, mezun oldukları eğitim basamağı ve hizmet içi eğitim aldıkları zaman açısından anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Yapılan ANOVA testi sonucunda sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları bölüm değişkeni ve öğretim becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ölçeğin bütün alt boyutlarda ‘eğitim enstitüsü’ mezunu öğretmenlerin 3,53 ortalama ile anlamlı olmamakla birlikte daha yüksek ortalamaya sahiptir. Uysal'ın (2018), öğretmenlerin öğretim becerileri öz yeterlik algı düzeylerinin “Mezun Olunan Okul Türü” açısından da farklılık göstermediğini araştırma mevcut araştırma ile benzer sonuçlanmıştır. Benzer şekilde Koç, (2015) tarafından ulaşılan sonuçlar da araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin hizmet öncesi yetişme kaynaklarının farklı olmasına karşın anlamlı farklılık olmaması, öğretmenlerin hizmet içi süreçlerde geçirdikleri yaşantıların farklı olmasının etkisi ile açıklanabilir.

Öneriler

- Öğretmenlerin öğretim becerileri düzeyleri arttıkça daha etkili öğrenme ve öğretme sürecinin oluşacağı, öğretmen niteliğinin eğitim niteliği ile doğru orantılı arttığı söylenebilir. Bu nedenle öğretmen niteliğinin yükseltilmesine yönelik alınacak önlemlerde mevcut öğretim becerileri dikkate alınmalıdır.
- Öğretmenlerin öğretim becerileri yönelimlerinin yüksek olmasına rağmen öğretim çıktılarının niteliğinin buna paralel olmaması sınıf içi öğretim becerilerini gündeme getirmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin öğretim becerileri boyutundaki yeterliklerinin geliştirilmesine odaklanılmalıdır.
- Mesleki gelişim etkinliklerinde öğretmen görüş ve önerileri dikkate alınmalı; sistemin en önemli ögesi olan öğretmenlerin ihtiyaç ve eksikleri belirlenerek yapılacak hizmet içi çalışmaların temelini oluşturmalıdır.
- Öğretmenliğin temel göstergesi sınıf içi öğretim becerileridir. Bu yüzden belirlenen öğretmen yeterlik alanlarına bağlı beceriler daha somut bir şekilde

uygulama örnekleri ile birlikte kazanıma dönüştürülerek öğretmenlere programın uygulanmasında yol gösterecek şekilde hem alan araştırmacıları tarafından hem de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından daha geniş kılavuz kaynaklar hazırlanabilir.

- Nicel bir çalışma olan mevcut araştırma öğretmen görüşlerine göre öğretim becerileri düzeyini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçları sınıf öğretmenlerinin öğretim becerileri düzeyinin yüksek olduğunu göstermiştir. Daha derin ve ayrıntılı veri toplamayı sağlayan nitel veriler toplanarak araştırmanın zenginleştirilmesi önerilebilir.
- Öğrenme öğretme sürecinde önemli bir yeri olan öğretmenlerin kendilerini değerlendirmeleri ve geliştirmeleri önem arz etmektedir.
- Bu araştırma sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülmüştür. Farklı alanlarda öğretmenler ile de araştırmaların yürütülmesi alanyazına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Bayraktar, Ş. & Çınar, D. (2010). Öğretmen adaylarının gözü ile fen ve teknoloji öğretmenlerinin etkili öğretmen davranışlarını gerçekleştirme düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 131-152.
- Berliner, D. C. (1987). Simple views of effective teaching and a simple theory of classroom instruction, In D. C. Berliner & B. Rosenshine (Eds.), *Talks to teachers* (pp. 93-110). New York: Random House.
- Boyd, D., Grossman, P., Ing, M., Lankford, H., Loeb, S., & Wyckoff, J. (2011). The influence of school administrators on teacher retention decisions. *American Educational Research Journal*, 48(2), 303-333.
- Brophy, J. (2000). *Teaching. Educational Practices Series 1*. Switzerland: International Bureau of Education.
- Byrd, A., & Rasberry, M. (2011). *Teacher and teaching effectiveness*. CTQ Center for Teaching Quality. ABD: North Carolina.
- Cotton, K. (2000). *The schooling practices that matter most. Office of Educational Research and Improvement*. USA: Washington, DC.
- Cüre, F. ve Özden, N. (2008). Öğretmenlerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Uygulama Başarıları ve BİT'e Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 41-53.
- Çifci, S. C. (2008). İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacı programa göre hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Danielson, C. (2007). *Enhancing professional practice, a framework for teaching*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Descombe, M. (2010). *Ground rules for social reasearch. guidelines for good practice*. Berkshire.
- Dilekmen, M. (2008). Etkili eğitim için etkili öğretmenlik. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 213-221.
- Ercan, S. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin Bilimsel Süreç Beceri Düzeyleri ile Fen Bilgisi Özyeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. (Uşak ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fives, H. (2003). *What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? A theoretical review*. Paper Presented at the American Educational Research Association Annual Conference, The University of Maryland, Chicago.
- Goe, L., Bell, C., & Little, O. (2008). *Approaches to evaluating teacher effectiveness: A research synthesis. National Comprehensive Center for Teacher Quality*. USA: Washington.
- Gömlüksiz, M.N. ve Serhatoğlu, B. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies*, 8 (7), 201-221.

- Gresham, D.E. (2001). The Relationships Between Teacher Self Efficacy Beliefs, Teacher Job Satisfaction, Socioeconomic Status and Student Academic Success. The College of William and Mary in Virginia, (Unpublished Doctoral Dissertation). USA
- Fives, H. ve Buehl, M.M. (2014). Exploring Differences in Practicing Teachers' Valuing of Pedagogical Knowledge Based on Teaching Ability Beliefs. *Journal of Teacher Education*, 65(5) 435-448. doi: 10.1177/0022487114541813
- Jones, J., Jenkin, M., & Lord, S. (2006). *Developing effective teacher performance*. London: Paul Chapman.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1).
- Karip, E., & Koksall, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, 2(2), 245-257.
- Koç, R. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yeterliliklerinin Analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Korkut K., Babaoğlu, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları, Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, Cilt 8, Sayı 16, ss. 269-281
- Korur, F., & Eryılmaz, A. (2012). Teachers' and students' perceptions of effective physics teacher characteristics. *Eurasian Journal of Educational Research*, 46, 101-120.
- Maral, D. Y. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin ölçme değerlendirme yeterlik düzeyleri ve hizmet içi eğitim gereksinimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- McArdle, K., & Coutts, N. (2003) A strong core of qualities-A model of the professional educator that moves beyond reflection. *Studies in Continuing Education*, 25(2), 225-237.
- Moore, K. D. (2000). *Öğretim Becerileri*. Editör: Ersin Altıntaş.
- Moran, C. (2005). *Teacher and principal perceptions of dispositional characteristics needed by middle school teachers to be most effective in the classroom*. Doctoral Dissertation, Indiana State University, Indiana.
- Mowrer Reynolds, R., Love, S. S., & Orem, D. B. (2004). Desirable teaching qualities transcend the nature of the student. *Teaching of Psychology*, 31(2), 106-108.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.
- Polk, J. A. (2006). Traits of effective teachers. *Arts Education Policy Review*, 107(4), 23- 29.
- Raufelder, D., Nitsche, L., Breitmeyer, S., Keßler, S., Herrmann, E., & Regner, N. (2016). Students' perception of "good" and "bad" teachers-Results of a qualitative thematic analysis with German adolescents. *International Journal of Educational Research*, 75, 31-44.
- Shindley Elliott, B. L. (2010). *Effective teacher characteristics: A two nation causal comparative study*. Doctoral Dissertation, Walden University, Minneapolis.
- Shukla, S. (2009). Teaching competency, professional commitment and job satisfaction-a study of primary school teachers. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(3), 44-64.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology, theory and practice*. The USA: Pearson.
- Swainston, T. (2008). *A reflective resource for performance management, effective teachers in secondary schools*. London: Network Continuum.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 239-259.
- Tucker, P. D., & Stronge, J. H. (2005). *Linking teacher evaluation and student learning*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Uysal, A. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim becerilerini etkileyen faktörler/The factors affecting the teaching skills of social studies teachers*. Yayınlanmamış doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Özyeterlik Algıları. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(17), 1-16.
- Woolfolk, A. E. (1998). *Educational psychology*. USA: Allyn and Bacon.

- Woolfolk-Hoy, A. and Spero, R.B. (2005). Changes in Teacher Efficacy During the Early Years of Teaching: A comparison of four measures. *Teaching and Teacher Education*, 21, 343–356.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Zayımoğlu-Öztürk, F. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Öğrenme Alanlarına İlişkin Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Extended Summary

Purpose

The aim of this study is to examine the teaching skills orientations of classroom teachers in terms of certain variables (such as gender, graduated department, seniority, education status). It is believed that this research will shed light on new studies and related applications in the field of educational sciences.

Method

The population of research consists of classroom teachers working in Bornova District of Izmir Province. The sample of the study consists of 299 classroom teachers. The research model is a screening research model, and the relationship between this model and the orientations of classroom teachers ' teaching skills and the variables determined within the scope of the purpose of the research was discussed. The Personal Data Form and Teaching Skills Scale (TSS) were used as the data collection tool of the research. SPSS 17.0 Package Program was used in the analysis of the data obtained in the study. As an identifier for categorical data, frequencies and percentages, continuous data for minimum, maximum, average and standard deviation; providing conditions for changes parametric Independent Group t-test and comparison of more than two groups one way analysis of variance (ANOVA) was used.

Results

Teachers who participated in the study found that their teaching skills were lower in the preparation and planning process, creating a positive classroom atmosphere and higher in the size of the assessment. According to the opinions of 299 classroom teachers who participated in the study, their teaching skills were high. Of the 299 teachers in the sample, 237 (79.3%) were female and 62 (20.7%) were male. As a result of the t-test, there was no significant difference between gender and teaching skills in all lower dimensions of the scale. Female teachers achieved an average score of 3.44 points (86%) and male teachers achieved an average of 3.40 (85%), achieving very close results.

As a result of the ANOVA test, there was no statistically significant difference between the Department variable and the teaching skills that the classroom teachers graduated from. It was observed that teachers who graduated from a master's program without a dissertation had the lowest average with an average of 3.25 in all lower dimensions of the scale. In all lower dimensions of the scale, 'Institute of Education' graduate teachers have a significantly higher average, with an average of 3.53.

There was no statistically significant difference between the seniority variable and the teaching skills of the classroom teachers who participated in the study. Even if there is no statistically significant difference, the average of classroom teachers working in the profession between 1-5 years (AVG. 3.52) is higher than other teachers in all dimensions of the scale.

As a result of the ANOVA test, there was no statistically significant difference between the learning level variable and the teaching skills of the classroom teachers. In all lower sections of the scale, the average teaching skills of teachers with associate degrees was higher than undergraduate and graduate graduates.

In the study, which tried to determine the relationship between teachers' teaching skills and various variables, no significant differences were found with any independent variables. But the reasons why teachers with low seniority from teachers who answered the scale, who graduated from an associate degree, who graduated from an educational institute, have high teaching skills compared to other groups, although they are not meaningful, can be investigated.

Conclusion and implications

The area where teachers had the lowest perception of planning, implementation and assessment skills was seen as planning. In the light of research results, classroom teachers can be given professional development training in the field of planning. Whether the high perception of classroom teachers is reflected in practice can be clarified by Applied Research and qualitative research. Even if teachers believe that they are sufficient in terms of teaching skills, in-service training can be done to develop these skills. According to the results of this study, the following suggestions can be made:

- These skill levels of teachers can be increased with practice examples that base their teaching skills.
- In order to develop teachers' teaching skills, studies can be conducted in schools to fill the gap between theory and practice by collaborating with universities.
- It can be proposed to enrich research by collecting qualitative data by conducting on-the-job observations and teacher interviews to collect deeper and more detailed data and determine the level of teaching skills of teachers.

- In order to spread the scale of teaching skills, it may be recommended to apply it to teachers in different fields and at different levels.