

## FEN VE TEKNOLOJİ ÖĞRETMENLERİNİN PROFESYONEL ÖĞRETMENLİĞE İLİŞKİN ALGILARI

### SCIENCE AND TECHNOLOGY TEACHERS' PERCEPTIONS OF PROFESSIONAL TEACHER

Salih UZUN\*

Günay PALIÇ\*\*

Ali Rıza AKDENİZ\*\*\*

#### ÖZET

Eğitim alanında yapılan reformların başarıya ulaşmalarında öğretmenlerin mesleklerinde profesyonel bir gelişim göstermesi kritik bir önem arz etmektedir. Bu çalışmada Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmen kavramına ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini, Rize ilinde görev yapan 10 Fen ve Teknoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılarak elde edilmiş ve analizinde betimsel yönteminden faydalanılmıştır. Çalışmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin çoğunun kendilerini profesyonel bir öğretmen olarak algılamadıkları ve profesyonelliğin zamanla oluşabileceği şeklinde bir düşüncüyü benimsedikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin önemli bir kısmı da hizmet içi eğitim fırsatlarının yetersiz olmasını profesyonel öğretmen olma yolunda bir dezavantaj olarak görmektedirler. Elde edilen bulgular, yenilenen Fen ve Teknoloji öğretim programının belirlediği teknolojinin kullanımı boyutundaki hedefler ile öğretmenlerin profesyonel olma ile ilgili algı ve uygulamalarının beklenildiği şekilde örtüşmediğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma kapsamında, öğretmen yetiştirme programlarının ve hizmet içi eğitim kurslarının öğretmenlerin önerileri ve ihtiyaçları dikkate alınarak yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** profesyonel öğretmen, fen ve teknoloji öğretmenleri, öğretmenlerin algıları.

#### ABSTRACT

The professional development of teachers is a key factor in ensuring that educational reforms are effective. The aim of this study was to understand science and technology teachers' perceptions of professional teachers. The sample of the study was 10 science and technology teachers who work in Rize. Data were collected through semi-structured interview technique and analyzed via descriptive analysis method. It was determined that most of science and technology teachers don't think of themselves as professional teachers and believes the idea of that professionalism occurs in the course of time. Most of science and technology teachers mentioned the lack of in-service training opportunities become a disadvantage on the path towards being a professional teacher. The findings also showed that the goals of using technology in the renewed science and technology education curriculum and teachers' perceptions and practices don't match up with each other as expected. In this study, the teacher training programmes and in-service training courses recommended to be reorganized to take in consideration the needs and suggestions of teachers.

**Keywords:** professional teacher, science and technology teachers, teachers' perceptions.

## 1. GİRİŞ

Eğitim sisteminin temel öğeleri; öğretmen, öğrenci ve öğretim programı olup, öğretmen ögesi bir eğitim sisteminin odak noktasında yer almaktadır (İlhan, 2004; Karahan, 2008). Bu noktadan hareketle özellikle öğretmene toplumun şekillenmesinde ve geleceğin oluşturulmasında önemli görevler düşmektedir. Bu nedenle öğretmenlik, ülkeyi daha ileri

\* Yrd. Doç. Dr., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, [salih.uzun@usak.edu.tr](mailto:salih.uzun@usak.edu.tr)

\*\* Arş. Gör., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, [gunay.palic@rize.edu.tr](mailto:gunay.palic@rize.edu.tr)

\*\*\* Prof. Dr., Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi OFMAE Bölümü, [arakdeniz@gmail.com](mailto:arakdeniz@gmail.com)

noktalara taşıyabilecek olan bireyleri yetiştirmeyi amaç edinen ve toplumsal yükümlülüğü son derece yüksek olan bir meslektir (Saban, 2000; EARGED, 2001).

Günümüzde öğretmenlik mesleği profesyonel bir meslek olarak kabul edilmektedir ve bir meslek sahibinin mesleğinde başarılı olup, doyuma ulaşabilmesi için mesleğinin gereklerine inanması, bilmesi ve uygulaması zorunludur (Karaman, 2008). Sünbül'de (2002) öğretmenliği sürekli gelişme halinde olan ve uzmanlık gerektiren bir meslek olarak ifade etmektedir. Özellikle dünyada hızlı bir şekilde meydana gelen değişimler, bireylerden beklenen nitelikleri ve bu doğrultuda onları yetiştirecek olan öğretmenlerin görevlerini de değiştirmektedir (Semerci, 2005). Öğretimin içeriği, öğrenci davranışları, kullanılan yöntem ve teknikler ile bunlara bağlı olarak araç-gereçler zamanla değişim göstermekte ve bu farklılaşmaya cevap verecek paralellikte öğretmenlerin profesyonel öğrenme süreçlerini devamlı hale getirmeleri gerekmektedir (Sünbül, 2002; İnceçay, 2007). Amerikan Öğretim Federasyonu tarafından hazırlanan bir raporda profesyonel gelişme olmadan okul reformunun gerçekleşmeyeceği vurgulanmaktadır (Bakioğlu ve İnceçay, 2009). Eğitim alanında yapılan reformların başarıya ulaşmalarında ise öğretmenlerin sürekli olarak mesleki öğrenmelerinin sağlanması yani öğretmenlerin mesleklerinde profesyonel bir gelişim göstermesi kritik bir önem arz etmektedir (The Holmes Group, 1986; Bakioğlu ve İnceçay, 2009; Tutkun ve Aksoyalp, 2010). Bu nedenle öğretimin kalitesi, öğretmenlerin profesyonel anlamda devamlı kendilerini geliştirmelerine bağlıdır (The Holmes Group, 1986). Villegas-Reimers'da (2003) öğretmenin profesyonel gelişimi ögesinin son zamanlarda tasarlanan veya uygulamaya konulan birçok eğitim reformlarının anahtar bileşenlerinden birisi olarak ortaya çıktığını ifade ettiği görülmektedir. Bu durum profesyonel gelişimin, eğitim sisteminin temel öğelerinden birisi olan ve diğer öğeler arasında köprü vazifesi gören öğretmenler açısından da zorunlu olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, eğitim reformlarının başarıyla gerçekleşmesi için öğretmenin niteliğinin yükseltilmesi gerekmekte ve okulları hedeflenen şekilde değiştirmek için öğretmenlerin profesyonel gelişimine yatırım yapılmalıdır (The Holmes Group, 1986; EARGED, 1995; EARGED, 2001; MEB, 2002; Matzen ve Edmunds, 2007). Profesyonel gelişimin de, profesyonel değişiklikler içerdiği ve öğretmenin profesyonelliğinin ise mesleki gelişim ile yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Evans, 2008). Diğer taraftan mesleki eğitim ve gelişimle kazanılan nitelikler dışında öğretmenler için kişisel özellikler de önemlidir. Bu özellikler o kişinin öğretmenlik mesleğine olan yaklaşımını, tutumunu ve öğrencilerle olan ilişkilerini etkilemektedir (EARGED, 2001). Bu nedenle özellikle öğretmenlik mesleğini seçenlerin, hizmet getirecekleri kişilere karşı, yeterli bir duyarlılığa sahip olmaları beklenmektedir (Yazıcı, 2009). Garmston'da (1998), profesyonel bir öğretmenin, iyi alan ve pedagoji bilgilerine sahip olma, öğrencilerinin en iyi nasıl öğreneceğini bilme, kendi değer, standart ve inançları hakkında bilgi sahibi olma, bilişsel süreçleri dikkate alma ve meslektaşlarıyla sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içerisinde bulunma gibi özelliklere sahip olmasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır.

Ekonomi ve teknolojiye meydana gelen hızlı değişimler, eğitim anlayışını ve buna bağlı olarak da eğitim kurumlarını çok yönlü olarak etkilemektedir. Bu nedenle diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de bu değişimlere ayak uydurmak, ekonomik ve teknolojik yarışta geri kalmamak amacıyla eğitime yönelik gerekli adımlar atma zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda son yıllarda ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim programlarında bir değişikliğe gidildiği ve bu doğrultuda 2004 yılında pilot çalışmaları yapılan 2005-2006 eğitim-öğretim yılında kademeli olarak uygulanmaya başlanan İlköğretim Fen ve Teknoloji öğretim programının geliştirildiği bilinmektedir. Bu bağlamda yenilenen

Fen ve Teknoloji öğretim programı ile birlikte öğretmenlerin bu programa uyum göstermeleri ve programın öngördüğü görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir. Özellikle bir öğretim programında öngörülen öğretimsel uygulamaların başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde öğretmenin önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir (Gömleksiz ve Bulut, 2006; Buluş-Kırıkkaya, 2009; Doğan, 2011). Buna paralel olarak Helsby ve McCulloch (1996) öğretmenin profesyonelliği ile öğretim programı üzerindeki hakimiyeti arasında yakın bir ilişkinin olduğu ifade etmektedirler. Ekiz’de (2003a) öğretim programının değişikliği ve öğretmenin profesyonelliği arasında yakın bir ilişkinin olduğunu ve öğretmen gelişimi olmaksızın istenilen şekilde öğretim programının uygulamaya konulamayacağını belirtmektedir. Bu nedenle gerçekleştirilen reformun başarıya ulaşmasının, öğretmenlerin profesyonel gelişim göstermeleriyle yakından ilişkili olduğu düşünülebilir. Bu bağlamda öğretmenlerin profesyonelliği nasıl algıladıkları önem teşkil etmektedir. Zira algıların tutuma ve davranışlara etkilerinin olduğu ifade edilmektedir (Schreiner, 2010). Bu noktaya kadar ifade edilenler çerçevesinde, öğretmen ögesinin nitelikli olmasının, eğitim sisteminin diğer öğelerinin verimli ve düzgün çalışmasında etkili olacağı açıkça görülmektedir (MEB, 2002; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Alanyazında öğretmenlerin profesyonelliği, profesyonel gelişimleri ve bunların oluşumunu etkileyen faktörler üzerine dikkate değer bir araştırma gündemi olmasına rağmen (Ifanti ve Fotopoulou, 2011), öğretmenlik mesleği ile ilgili profesyonelliği öğretmenlerin nasıl anladığına yönelik çalışmaların daha az yaygınlıkta olduğu ifade edilmektedir (Swann, McIntyre, Pell, Hargreaves ve Cunningham, 2010). Bununla birlikte eğitimde verimliliğin sağlanabilmesi için, öğretmenlerin mesleki ve bireysel durumlarını algılama biçimlerinin bilinmesi gereklidir (Karaman, 2008). Bu bağlamda özellikle öğretmenlerin yeterlilik algılarının ve kendilerini yetersiz gördükleri noktaların belirlenmesi bir zorunluluk olarak görülmektedir (Karacaoğlu, 2008). Beijaard, Verloop ve Vermunt’da (2000) öğretmenlerin algılamalarının, kendi yargılarını ve davranışlarını büyük ölçüde etkilediğini, bu nedenle öğretmenlerin kendilerini, profesyonel kimliklerini nasıl algıladıkları üzerine yapılan araştırmaların önemli olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmenlerin yerine getirdikleri görevi ne derece profesyonel olarak algıladıklarının belirlenmesi, eğitim politikalarına yön verebilecek nitelikte olması açısından önemlidir. Ayrıca görevde olan öğretmenlerin profesyonellik algılarının mevcut durumlarını büyük ölçüde yansıtabileceği düşünüldüğünde, öğretmenlerin mesleğe yönelik algılamalarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları ve hizmet içi eğitime yapılacak müdahaleleri şekillendirebileceği düşünülmektedir.

Bu çalışma, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmenliğe yönelik algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Alanyazına bakıldığında genel olarak Fen ve teknoloji öğretmenlerinin profesyonellik algılarını ortaya koymaya çalışan araştırmaların sınırlı olduğu göze çarpmaktadır. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonellik algılarını belirlemenin, bu bağlamda alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Benzer şekilde bu çalışmanın, özellikle son yıllarda ilköğretim fen programlarında yapılan reform ve düzenlemelerin ortaya koyduğu beklentiler ile öğretmenlerin kendi algılamaları arasında değerlendirme yapma olanağı sunabileceği düşünülmektedir. Bu sayede Fen ve Teknoloji öğretmenlerinden özellikle alanına yönelik beklenen özelliklerin ne ölçüde öğretmenlerin algılarıyla örtüştüğü ortaya konularak, bu alandaki öğretmen yetiştirme programlarına ve hizmet içi eğitimlere yönelik yapılacak düzenlemelere ışık tutması beklenilmektedir. Bu doğrultuda “Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmenliğe ilişkin algılamaları nelerdir?” sorusu

araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır. Bu temel probleme bağlı olarak cevap aranan alt problemler aşağıda sunulmaktadır:

1. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel bir öğretmende olması gereken özelliklere ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel olmalarını olumsuz yönde etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin ders sürecinde karşılaştığı sorunlara ilişkin profesyonel bir öğretmenin alması gereken önlemler ile ilgili görüşleri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmen kavramı hakkındaki algılamaları ortaya koymak amacıyla özel durum yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda yaygınlıkla kullanılan yöntemlerden birisi olan özel durum yöntemi, genellikle bir grup içerisindeki küçük gruplar ya da bireyler üzerine odaklanarak var olan durumu derinlemesine aydınlatmaya çalışır (McNeill ve Chapman, 2005; Lodico, Spaulding ve Voegtle, 2006). Bu çalışmada özel durum yönteminin seçilme nedeni, çalışmanın Rize ilinde görev yapan 10 fen ve teknoloji öğretmeni ile yürütülmesi ve bu öğretmenlerin kendi mesleklerine yönelik profesyonellik ile ilgili algılarının araştırılmasıdır. Bu bağlamda çalışmadaki özel durum, Rize ilinde görev yapan fen ve teknoloji öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik profesyonelliği nasıl algıladıklarıdır.

### 2.1. Çalışma Grubu

Çalışmanın örneklemini Rize ilindeki 7 farklı devlet ilköğretim okulunda görev yapan 10 (4'ü bay, 6'sı bayan) Fen ve Teknoloji öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin seçiminde gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Öğretmenlerin Demografik Özellikleri**

Erkek	Bayan	Deneyim
Yüksek L. (1)	-	3
Yüksek L. (1)	Yüksek L. (1) Lisans (1)	4
-	Yüksek L. (1)	5
-	Lisans (2)	7
Lisans (1)	Lisans (1)	8
Lisans (1)	-	10

### 2.2. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, Fen ve Teknoloji öğretmenleri açısından “profesyonel öğretmen kimdir” ana çerçevesinde algılamaları ortaya koymak amacıyla 4 sorudan oluşan bir yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan mülakat soruları 2 alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır (Çepni, 2009). Ayrıca elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla mülakat transkriptleri katılımcılara sunulmuş, ifadeleri kontrol ettirilmiştir (Ekiz, 2003b).

### 2.3. Verilerin Analizi

Bu çalışmada Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin, profesyonel öğretmen ile ilgili algılamalarını belirlemek amacıyla betimsel veri analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz, verilerin araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre organize edilmesine ve görüşmede kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak sunulmasına imkan vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006; Çepni, 2009). Bu doğrultuda araştırmacılar tarafından; katılımcıların ifadeleri arasındaki benzerlik ve farklılıklar dikkate alınarak kategoriler oluşturulmuş ve tablo halinde sunulmuştur. Bulguların sunumunda öğretmenlerin isimleri ve görev yaptıkları okullar belirtilmemiş olup, öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 vb. şeklinde öğretmen sayısı dikkate alınarak kodlanmıştır. Ayrıca bulguların sunumunda, öğretmenlerin yaptıkları açıklamalarda temel düşünceleri özetleyen alıntılardan faydalanılmıştır.

### 3. BULGULAR

Çalışmadan elde edilen veriler, “Profesyonel öğretmen kimdir?”, “Profesyonel öğretmen olmayı olumsuz şekilde etkileyen faktörler nelerdir?” ve “Profesyonel bir öğretmenin sorunlar karşısında sergilemesi gereken davranışlar nelerdir?” şeklinde 3 alt başlık altında sunulmaktadır.

#### Profesyonel öğretmen kimdir?

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmen kavramına ilişkin algılamaları Tablo 2’de sunulmaktadır.

**Tablo 2. Öğretmenlerin Profesyonel Öğretmen Kavramına İlişkin Algılamaları**

	İfadeler	Katılımcılar
Kişisel özellikler	Anlayışlı/Hoşgörülü/Empati	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö8,Ö10
	Saygı-sevgi/İnsana değer verme	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9
	Özgüven	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö10
	Özeleştirici yapan	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö8,Ö9
	Gelişimci/Değişime açık/Yenilikçi	Ö2,Ö3,Ö4,Ö9,Ö10
	Eleştiriye açık olma	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö8
	Hızlı ve doğru karar veren	Ö4,Ö8,Ö10
	Etkili iletişim	Ö1,Ö3,Ö8,Ö9
	Aktif/Sosyal	Ö2,Ö4,Ö7,Ö9
	Sabırlı	Ö2,Ö6,Ö7,Ö8
	Demokratik	Ö2,Ö6,Ö7,Ö8
	Kültürlü	Ö1,Ö6,Ö8
	Mizah Yeteneği	Ö2,Ö7
	Giyimine özen gösteren	Ö3,Ö9
	Objektif	Ö5,Ö8
Mesleki özellikler	Sürekli mesleki yenilik ve gelişim	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö8,Ö9,Ö10
	Öğretmenin mesleğe olumlu bakış açısı	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9
	Meslektaşlarla işbirliği/iletişim	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9
	Yeterli alan bilgisine sahip olma	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10
	Mesleki deneyim (hizmet yılı)	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö8,Ö10
	Pedagojik bilgi	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö9,Ö10
Beklenmedik durumlar karşısında doğru yöntemle problemlere çözüm üretme	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö8,Ö10	



Sınıf içi uygulamalarını düşünme ve nedenlerini sorgulama	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö7
Sınıf yönetimini iyi bir şekilde gerçekleştirme	Ö1,Ö5,Ö6,Ö7
Plan hazırlama/Uygun öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanma	Ö1,Ö3,Ö5
Bilgisayar/teknoloji kullanma becerisine sahip olma	Ö3,Ö4,Ö9
Değerlendirme çalışmaları yapma ve sürekli dönüt	Ö3,Ö6

Tablo 2’de görüldüğü gibi, profesyonel bir öğretmenin sahip olması gereken kişisel özelliklere ilişkin olarak, katılımcı öğretmenler genel olarak anlayışlı ve hoşgörülü, saygı ve sevgi gösteren, özgüveni olan, özeleştirici yapan, değişime ve eleştiriye açık, hızlı ve doğru karar veren, aktif, demokratik ve sabırlı şekilde ifadeler kullandığı görülmektedir. Örneğin Ö4 katılımcısı profesyonel bir öğretmeni; “*Hakaret vs. gibi öğrencinin onurunu zedeleyecek olumsuz davranışları sergilemeden öğrencinin kendisine saygı duymasını sağlamalıdır. ...kendi de bu konuda hassas davranmalıdır...*” şeklinde ifade etmektedir. Ö8 katılımcısı ise, “*Karşısına çıkan durumlar için ne yapacağına çabuk karar verebilen, karar verme sürecinde objektif olabilen ve olaylara farklı açılardan bakabilmektedir...*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Tablo 2’de, profesyonel bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki özelliklere ilişkin olarak, katılımcı öğretmenler genellikle sürekli mesleki yenilik ve gelişime açık, mesleğe olumlu bakış açısı, meslektaşlarla işbirliği/iletişim, yeterli alan bilgisi, mesleki deneyim, pedagojik bilgi, sınıf içi uygulamalarını düşünme ve nedenlerini sorgulama ile sınıf yönetimini iyi bir şekilde gerçekleştirme şeklinde ifadeler kullandığı görülmektedir. Örneğin Ö3 katılımcısı; “*...profesyonel bir öğretmen yeniliklere açık ve kendini devamlı mesleği içinde geliştiren, değiştirendir. Öğrenci merkezli ders işleyendir. Öğrencilerini iyi tanıyan, onlarla iletişim kurabilen, etkili materyal kullanımı, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerine yön verebilmeyi sağlayandır...*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö1 katılımcısı ise, “*Okulda, sınıfta nasıl davranacağını bilen öğretmendir. Dersi işlerken yöntem tekniği iyi kullanan, stratejisini iyi belirleyen kişidir. Öğrenci ve öğrenci ailesiyle, meslektaşlarıyla, amirleriyle ilişkisini iyi ayarlayabilmektedir...*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

“Kendinizi profesyonel bir öğretmen olarak görüyor musunuz?” sorusu kapsamında alınan yanıtlardan, 3 öğretmenin kendilerini profesyonel ve 7 öğretmenin ise kendilerini mesleklerinde profesyonel olarak nitelendirmedikleri görülmektedir. Örneğin kendini profesyonel öğretmen olarak düşünen Ö3 katılımcısı, “*Yürürlükteki programı uyguluyor, gerekli plan ve programı yapıyor, eğitim-öğretim etkinliklerini yerinde kullanıyor ve değerlendirme çalışmalarını yapıyorum. Ders içi ve ders dışı karşılaşılabilecek problemlere çözüm getirebiliyorum. Dersime zamanında girip çıkıyorum, konularımı plan takibinde yetiştirebiliyorum, öğrencilere nasıl yaklaşmam gerektiğini bilebiliyorum.*” şeklinde ifadeler kullanmıştır. Kendisini profesyonel olarak görmeyen Ö8 katılımcısı, “*Profesyonelliğin zamanla oluşacağına inanıyorum. Her gün başka olaylarla karşılaşıyorum, bazen o durumda ne yapacağımı bilemiyorum. Konulara hakimiyet kurmanın da deneyimle kazanılacağını düşünüyorum. Ayrıca bazen karşılaştığım durumlarda duygusal tepkilerimi saklayamıyorum. Çocuklarla iletişimi tam anlamıyla yerine getiremiyorum.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö9 katılımcısı ise, “*Profesyonel değil de yeterli ve alanında başarılı bir öğretmen olarak kendimi nitelendirebilirim. Fakat gelişen çağın gerekli olan donanım ve bu çağ çocuklarıyla iletişim kurma, teknik ve davranış kazandırma yönlerinden eksikliklerimiz yok değil.*” şeklinde

ifadeler kullanmıştır. Burada görüldüğü gibi kendisini profesyonel olarak gören katılımcı profesyonelliği, Fen ve Teknoloji öğretim programına bağlı kalarak programı uygulamaya çalışma ve ders içi-ders dışı karşılaşılabilecek problemlere çözüm üretebilme açısından tanımlamaya çalışmaktadır. Ders içi problemler kapsamında öğrencilere yaklaşım ve sınıf yönetimini ifade ederken, ders dışı problemler kapsamında ise öğrencilere kaynak temin etme ve kişisel problemlerinin çözümünde yardımcı olma konusu üzerinde odaklanmıştır. Kendilerini profesyonel öğretmen olarak görmeyen öğretmenlerinin çoğunun genellikle profesyonelliğin zamanla ve deneyimle oluşabileceği konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Bunun yanında profesyonel bir öğretmenin iyi bir alan bilgisine ve pedagojik bilgiye sahip olması gerektiği, bunun ise zamanla ve yaşanan tecrübelerle kazanılabileceğini ifade etmişlerdir. Örneğin bu katılımcılardan Ö2: “Profesyonellik sürekli kendini yenilemesi gereken bir durum ve zamanla kazanılacağını düşünüyorum. Dinamik bir süreç olduğu için sürekli yenilik ve gelişim gerektiriyor. Bu ise zamanla artacak olan bir süreçtir.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö1 katılımcısı ise, “Üniversiteden mezun olduğumuzda teorik olarak birçok şeyle donatılmış oluyoruz. Fakat birçok şeyi mesleğin içine girdiğimizde, yani işin uygulayıcısı olduğumuzda daha iyi öğreniyoruz. Ayrıca yıllar geçtikçe, çok değişik öğrenci profili ile karşılaşıyoruz. Değiştirdiğimiz ve idealimizdeki öğrenci profiline yaklaştığımız her ön bilgi bizi bir adım daha profesyonelliğe yaklaştırır. Bu sayede hem alan bilgisi, hem öğretmenlik meslek bilgisi adına birçok deneyimimiz oluyor.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

### Profesyonel öğretmen olmayı olumsuz şekilde etkileyen faktörler nelerdir?

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonelliği olumsuz yönde etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri Tablo 3’de gösterilmektedir.

**Tablo 3. Profesyonel Olmayı Olumsuz Etkileyen Faktörler**

İfadeler	Katılımcılar
Yetersiz alan bilgisi	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10
Yetersiz pedagojik bilgi	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö9,Ö10
Seminer ve hizmet içi eğitim yetersizliği	Ö1,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7,Ö8,Ö10
Mesleğe olumsuz bakış açısı	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö8,Ö9
Okuldaki imkansızlıklar	Ö1,Ö2,Ö4,Ö5,Ö6
Gelecek kaygısı (Ekonomik sıkıntı)	Ö2,Ö5,Ö6,Ö9
Sınıf yönetimi becerisi olmaması	Ö1,Ö5, Ö6,Ö7
Özgüven eksikliği	Ö2,Ö4,Ö5,Ö10
Aynı kişilerle (meslektaş) çalışmak	Ö1,Ö7,Ö8
Veli, İdare, Meslektaş işbirliği/iletişimi olmaması	Ö3,Ö8,Ö9
Öğretmenlere güvenememek	Ö1,Ö6,Ö8
Derse hazırlık/plan yapmama	Ö1,Ö7,Ö8
Yetersiz teknoloji bilgi ve becerisi	Ö3,Ö4,Ö9
Eleştiriye açık olmamak	Ö1,Ö5,Ö8
Eğitim sistemi	Ö2,Ö6
Her yıl aynı sınıfı okutmak	Ö1,Ö8

Tablo 3’de görüldüğü gibi, katılımcı öğretmenler profesyonel olmayı etkileyen faktörleri, yetersiz alan bilgisi, yetersiz pedagojik bilgi, hizmet içi eğitimin yetersizliği, mesleğe olumsuz bakış açısı, okuldaki imkansızlıklar, gelecek kaygısı, sınıf yönetimi becerisi olmaması, özgüven eksikliğini, aynı kişilerle (meslektaş) çalışmak, veli, idare, kurum, meslektaş işbirliği/iletişimi olmaması, öğretmenlere güvenememek, derse hazırlık/plan yapmama, yetersiz teknoloji bilgi ve becerisi, eleştiriye açık olmamak şeklinde belirtmektedir. Örneğin Ö8 katılımcısı, “Profesyonel bir öğretmenin alan bilgisi tam olmalı, iletişim becerisine sahip olmalı, mesleğe olan tutumu olumlu olmalı, çağın gereklerine uygun olarak kendini yetiştirmeli. Karşımızdaki insanlar ve dünya sürekli değişmekte ve kendini geliştirmekte ve mesleki gelişim de oldukça önemlidir.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Ö4 katılımcısı, “Mesleki olarak kendimizi geliştiremezsek körelmeye mecburuz demektir. Biz kendimizi geliştirmeliyiz ki, öğrencilerden de gelişim bekleyebilelim. Sürekli gelişen bir dünyada ayak uyduramayan bir öğretmen öğrencilerine de uzak yaşıyor demektir.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Genel anlamda öğretmenler, profesyonel bir öğretmende olması gerektiğini belirttikleri alan bilgisi, pedagojik bilgi, teknoloji bilgi becerisi vb. özelliklerin kendilerinde veya çevrelerindeki meslektaşlarında eksikliğine vurgu yaparak, bu eksikliklerin de profesyonel öğretmen olmayı olumsuz etkilediğini belirtmektedirler.

Profesyonellikte hizmet içi eğitimin gerekliliğini ve niteliğini ifade eden katılımcılardan Ö4 katılımcısı ise, “...öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve eğitimdeki yenilikleri takip etmeleri gerekiyor. Ayrıca toplumun yapısı sürekli değişiyor. Bu değişimleri sürekli takip edip, çözüm yolları bulmak gerekiyor. Hizmet içi verilen eğitimlerin daha etkili olması sağlanmalı. Öğretmen aradığı kaynak ve materyale ulaşmakta zorluk çekmemeli.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ayrıca öğrenci nitelikleri ve gelecek kaygısını ifade eden Ö6 katılımcısı, “Öğrencilerin alt yapıları, öğretmenlerin kendilerini yeterli görmemelerine sebep olmaktadır. Bu işi bana verilen para kadar yaparım anlayışı da sorun olmaktadır...” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Tablo 3’de görüldüğü gibi, işbirliği ve eleştiriye açık olmamanın da profesyonel olmayı engelleyebileceği ifade edilmektedir. Katılımcılardan bazıları meslektaşlarının görüşlerine ve eleştirilerine açık olmanın, deneyimlerini paylaşma ve birbirlerini objektif değerlendirme açısından mesleki katkı sağlayabileceğinden dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Ancak bu öğretmenler genellikle meslektaşlarının samimi davranmadıklarını, kendileriyle iletişimde bulunan öğretmenlerle deneyimlerini paylaşmak yerine eksik noktalarını arama ve bunu okul ortamında olumsuz şekilde yayma gibi davranışlarda bulunmaları sebebiyle de meslektaşlarına yeterince güvenemediklerini ifade etmişlerdir.

### **Profesyonel bir öğretmenin sorunlar karşısında sergilemesi gereken davranışlar nelerdir?**

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin ders sürecinde en çok karşılaştıkları sorunlar ve profesyonel bir öğretmen olarak bu sorunların çözümüne yönelik sergilenen/sergilenmesi gereken davranışlar Tablo 4’te gösterilmektedir.

**Tablo 4. Ders Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar ve Alınan/Alınması Gereken Önlemler**

	<b>İfadeler</b>	<b>Katılımcılar</b>
aynı n	İlgisiz öğrenciler/dersi dinlememe(motivasyon eksikliği)	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6, Ö7,Ö8,Ö9,Ö10
	Öğrenciler arasında seviye farkı	Ö3,Ö4,Ö7,Ö10



	Ödev yapmama	Ö2,Ö5,Ö6,Ö9
	Zaman problemi (dersi yetiştirememe)	Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö9
	Konuya ilişkin öğrencilerden gelen sorulara cevap verememe	Ö6,Ö7,Ö9,Ö10
	Disiplin problemleri/sınıf yönetimi	Ö1,Ö7,Ö8,Ö9
	Fen bilgisine karşı olumsuz tutum	Ö5,Ö9,Ö10
	Hazır bulunuşluk düzeyi	Ö1,Ö2,Ö8
	Malzeme eksikliği	Ö1,Ö3,Ö10
Alınması gereken önlemler	Gerekli malzemeleri hazırlama/Eksik malzemeleri tamamlama	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10
	Farklı etkinlikler yapma/Uygun yöntemi seçip kullanma	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö7,Ö8,Ö10
	Günlük hayatla ilişkilendirilebilecek örnekler tasarlama	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8
	Her dersi değerlendirme	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6,Ö8,Ö9
	Kılavuz kitabını inceleme	Ö2,Ö4,Ö5,Ö6,Ö9,Ö10
	Teknolojik araçlardan ve Web sitelerinden faydalanma	Ö2,Ö4,Ö7,Ö9,Ö10
	Öğrenci seviyesini dikkate alma/konuyu basite indirme	Ö1,Ö3,Ö4,Ö5,Ö8,Ö9
	Öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirme	Ö1,Ö2,Ö9,Ö10
	Öğrencilerle birebir görüşme/ iletişim	Ö1,Ö5,Ö6,Ö10
	Aileleri bilgilendirme	Ö2,Ö7,Ö8,Ö10
	Ek ders	Ö3,Ö5,Ö7,Ö8
	Durumu iyi analiz etme ve çözüm üretme	Ö1,Ö4,Ö6
	Planın dışına çıkıp dersi yönlendirme/Fıkra vb. etkinliklerle öğrenciyi rahatlatma	Ö1,Ö3,Ö5,Ö6
	Konuların önemini bildirme	Ö2,Ö6,Ö9
	Konu tekrarı	Ö2,Ö5,Ö10
	Düzenli ödev kontrolü	Ö2,Ö5,Ö9
	İdare ile işbirliği	Ö1,Ö8,Ö9

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcı öğretmenler genellikle, ilgisiz öğrenciler/dersi dinlememe, motivasyon kaybı, öğrenciler arasında seviye farkı olması, ödev yapmama, zaman problemi (dersi yetiştirememe), konuya ilişkin öğrencilerden gelen sorulara cevap verememe, disiplin problemleri/sınıf yönetimi, fen bilgisine karşı olumsuz tutum, hazır bulunuşluk düzeyi ve malzeme eksikliğinden kaynaklanan sorunlara dikkat çekmektedirler. Örneğin Ö1 katılımcısı, "...öğrencilerin dikkati sürekli dağılıyor. Bu ise konu anlatımı yapmamı engelliyor. Ders dışı etkinliklere bazen yer veriyorum. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyinin düşük olmasının yanında araştırma yapacak imkanları da kısıtlı. Derse hazırlanıp gelenlerin sayısı fazla değil..." şeklinde görüş belirtmiştir. Ö5 katılımcısı, "Öğrencilerin fen bilgisine karşı bir önyargısı var. Bu durum onların dersi dinlememesine, isteksizliğine neden olmakta ve ilgileri çok çabuk dağılmakta. Bu nedenle ilgilerini çekmekte biraz zorlanıyorum." şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi katılımcı öğretmenler ders sürecinde ortaya çıkan sorunlar ile ilgili genellikle eksik malzemeleri tamamlama, farklı etkinlikler yapma/uygun yöntemi seçip kullanma, günlük hayatla ilişkilendirilebilecek örnekler tasarlama, her dersi değerlendirme, kılavuz kitabından ve web sitelerinden faydalanma, öğrenci seviyesini dikkate alma, öğrencileri araştırma yapmaya yönlendirme, öğrencilerle birebir görüşme/iletişim, aileleri bilgilendirme ve ek ders şeklinde önlemler alınması gerektiğini ifade etmektedirler. Örneğin Ö3 katılımcısı, "Eksik malzemelerin temin edilmesi gerekir. Öğrenciler arasındaki seviye farkı ek çalışmalar yaparak gidermeye çalışılmalıdır. Sınıfta olabildiğince farklı yöntem ve

*teknikleri kullanarak öğrencilerin zeka alanlarını geliştirilmeye çalışılmalıdır.” şeklinde görüşünü belirtmiştir. Ö2 katılımcısı, “Öğrencilerin ilgisi anlatılacak olan konunun önemini kavratarak, güncel bilgiler verilerek, düzenli ödev kontrolleri yapılarak, değişik yöntemler kullanılarak artırılabilir.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö1 katılımcısı ise, “Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve eğitimdeki yenilikleri takip etmeleri gerekiyor. İşini benimsemeli, öğrencileri sürekli takip edebilmelidir. İlgisiz öğrenciler disiplin probleminin neden olmaktadır. Bu öğrencilerle birebir konuşarak problemin nedenleri sorgulanmalıdır.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.*

#### 4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin profesyonel öğretmenlik ile ilgili algılamalarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmaya katılan Fen ve Teknoloji öğretmenleri, profesyonel bir öğretmenin kişisel özelliklerini anlayışlı, empati kurabilen, insana değer veren, özgüvene sahip, özeleştirici yapan, eleştiriye ve değişime açık olan, kültürlü vb. çağdaş bir insanda bulunması gereken niteliklerle tanımladıkları görülmektedir. Özbay’da (2001) öğretmenin genel anlamda problem çözen bir uzman, sosyal ve insancıl, değişime açık, ileri düzeyde iletişim becerilerine sahip olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Day (2002) öğretmenlik kimliğinin, öğretmenlerin beklentileri, mesleki ve kişisel değerleri ile yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin bazılarının derslerde karşılaştıkları sorunları çözme ile ilgili öğrencilerle birebir iletişim kurma ve problemlerin kaynağına ulaşma şeklindeki davranışlarının, öğretmenin kişisel özellikleri ile yakından ilişkili olduğu düşünülebilir. Nitekim öğretmenlerin kişisel özelliklerinin öğretmenlik mesleğine olan yaklaşımını, tutumunu ve öğrencilerle olan ilişkilerini etkilediği ifade edilmektedir (EARGED, 2001). Bunun yanı sıra alanyazında yapılan araştırmalar öğrencinin, öğretmenin tutum ve davranışlarından etkilendiğini göstermektedir (Güzel, Özdöl ve Oral, 2010). Bu nedenle eğitim ve öğretim faaliyetlerini yönlendiren öğretmene model olma gibi bir görevinde üstlendiği açıktır.

Öğretmenler profesyonel bir öğretmende olması gereken mesleki özellikleri genel hatlarıyla, sürekli mesleki gelişim gösteren, meslektaşlarıyla iletişim içerisinde bulunan, yeterli alan ve pedagojik bilgiye sahip olan, sınıf yönetimini iyi bir şekilde gerçekleştiren, teknolojik araçları kullanabilme becerisine sahip olan, dersini planlayan ve uygun öğretim strateji-yöntemlerini kullanabilen şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. Diğer taraftan öğretmenler profesyonel öğretmende olması gerektiğini belirttikleri birçok özelliğin (alan bilgisi, pedagojik bilgi, teknoloji bilgi becerisi vb.) kendilerinde veya çevrelerindeki meslektaşlarında eksikliğine vurgu yaparak bunların profesyonel öğretmen olmayı olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bunun yanında meslektaş işbirliği/iletişimi yetersizliği, meslektaşlara güvenememek, okuldaki imkansızlıklar gibi faktörleri de profesyonel öğretmen olma yolunda birer engel olarak gördükleri belirlenmiştir.

Öğretmenlerin çoğunun da (%70) kendilerini profesyonel bir öğretmen olarak algıladıkları ve profesyonelliğin zamanla oluşabileceği şeklinde bir düşünceyi benimsedikleri görülmektedir. Alanyazında da hizmet yılı (kıdem) arttıkça, öğretmenlerin zamanlarını planlama konusundaki bilgi ve becerilerinin arttığı yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Gözel, 2010). Ancak meslekte hizmet yılı fazla olan öğretmenlerin fen öğretimindeki yenilikleri yakından takip edemedikleri (Demirbaş ve Yağbasan, 2002) ve derslerde kullanılabilecek bazı öğretim materyalleri hakkında fazla bilgi sahibi olmadıkları (Karamustafaoğlu, 2006) yönünde araştırma sonuçlarına da rastlanılmaktadır. Bu durum

profesyonel öğretmen olma yolunda bazı faktörlerin zamanla, tecrübe ederek kazanılabileceğini gösterse de, mesleğin gereğini yapabilme açısından öğretmenlerin çaba ve gayretlerine ihtiyaç duyulduğunu da ortaya koymaktadır. Karamustafaoğlu' da (2006), Fen ve Teknoloji öğretmenleri ile yaptığı bir çalışmada, öğretim materyali temin etme ve kullanma açısından öğretmenlerin istenilir düzeyde olmadıklarını ve bu bağlamda hizmet yılı açısından da anlamlı bir farklılığın olmadığını ifade etmektedir. Terzi' de (2002) etkili bir sınıf yönetimi için tecrübe kazanılmasını beklemenin hem öğretmen hem de öğrenci açısından eğitim ve öğretim hedeflerine ulaşmada sorunlar doğurabileceğini ifade etmektedir. Alanyazın dikkate alındığında hizmet yılı faktörü bazı durumlar açısından deneyim ve bu doğrultuda profesyonelleşmeye katkı sağlaması mümkün gözükse de, değişim ve gelişimin her alanda olduğu bir dönemde öğretmenin sahip olması gereken donanımlarında değişim göstermesi gerekliliğinin zamanla kazanılabileceği fikri pratikte gerçekçi olmayabilmektedir. Bu durum hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimin önemini ortaya koymakla birlikte, öğretmenin araştırmacı bir kimliğe sahip olmasını ve bireysel çabalarıyla kendini geliştirmeye çalışmasını da bir zorunluluk haline getirmiştir. Stein, McRobbie ve Ginns' de (1999) öğretmenlerin kendi öğrenme ve gelişimlerinden sorumlu olduklarını anlamaları gerektiği ifade ettikleri görülmektedir. Bu süreci desteklemek amacıyla, Çepni ve Küçük'ün (2002) ifade ettiği gibi eğitim alanında yapılan araştırmaların bulunduğu akademik yayınlar ve raporların düzenli olarak okullara ulaşmasının sağlanması önemli bir nokta olabilir.

Öğretmenlerin bakış açılarından ve algılamalarından da görüldüğü üzere profesyonel gelişim gibi konularda bazı sorunların yaşandığı ortadadır. Örneğin katılımcı bazı öğretmenlerin “*Üniversiteden mezun olduğumuzda teorik olarak birçok şeyle donatılmış oluyoruz. Fakat birçok şeyi mesleğin içine girdiğimizde, yani işin uygulayıcısı olduğumuzda daha iyi öğreniyoruz.*” şeklindeki ifadeleri mesleğin uygulama boyutunun önemine dikkat çekmektedir. Bu şekildeki düşüncelerin hizmet öncesi eğitimde uygulamaların yetersizliğine veya etkin olarak yapılamadığına vurgu yaptığı görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmen yetiştirme programlarında da profesyonel öğretmen yetiştirme konusunda sıkıntılarının olduğu sonucuna varılabilir. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarının profesyonel öğretmen olma yolunda, öğretmenlere mesleki gelişim süreçlerinden sorumlu olduğu bakışını kazandıracak ve bu yönde gerekli donanımı sağlayacak düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmının da hizmet içi eğitim fırsatlarının yetersiz olmasını profesyonel öğretmen olma yolunda bir dezavantaj olarak düşündükleri görülmektedir. Bu durum özellikle yenilenen öğretim programları dikkate alındığında, öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri, eksikliğini hissettikleri alanlarda kendilerini geliştirmelerine fırsat olarak düşündükleri ve önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Karacaoğlu' da (2008) çalışmasında, hizmet içi eğitimin öğretmenlerin yeterlilik algılarını yükselttiğini belirlemiştir. Bu doğrultuda hizmet içi eğitim seminerlerinin daha etkin bir biçimde çeşitli aralıklarla düzenlenmesi ve içeriklerinin belirlenmesi boyutunda da öğretmenlerin görüş ve önerilerinin dikkate alınması önerilmektedir.

Çalışmada ortaya çıkan diğer bir önemli noktada, katılımcıların profesyonel öğretmeni “meslektaşlarla işbirliği/iletişim” içerisinde bulunan şeklinde düşünürken, ders sürecinde karşılaştıkları sorunları aşmada bu algılamalarını destekleyecek şekilde davranmadıkları görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenlerde meslektaşlarıyla işbirliği ve iletişim içerisinde olmamalarının profesyonel öğretmen olmalarını etkileyen faktörler arasında görmektedirler. Elde edilen bulgular dikkate alındığında, öğretmenlerin profesyonel anlamda kendilerini

geliştirebilmeleri için meslektaşlarla işbirliği içerisinde olmanın, bilgi ve deneyimleri paylaşmanın gerekliliğine inanmakla birlikte uygulamaya dönük bu yönde davranmadıkları sonucu ortaya çıkmaktadır. Seferoğlu'nda (2004) öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve becerilerin farklı düzeylerde olabileceğini, öğretmenlerin farklı alanlarda güçlü oldukları bilgi ve becerileri meslektaşlarıyla paylaşmalarının nitelikli öğretmen olma ve öğretim sürecinin etkililiği açısından önemli olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin birbirleriyle işleri hakkında konuşmanın yanı sıra birlikte çalışma ve birbirlerini kaynak olarak kullanma için fırsatlara ihtiyaçları olduğu açıktır (Ilukena, 1998). Darling-Hammond ve McLaughlin'de (2011) öğretmenlerin yaparak, okuyarak ve diğer öğretmenlerle işbirliği içerisine girerek öğreneceklerini ve bu doğrultuda kendilerini geliştirebileceklerini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin birbirleriyle işbirliği içerisinde olarak tecrübelerini yansıtmaları-paylaşmaları, profesyonel gelişim açısından da önemli katkılar sağlayacaktır (Garet, Porter, Desimone, Birman ve Yoon, 2001). Ancak çalışmadan elde edilen bulgular öğretmenler arasında güven problemlerinin yaşandığını ve bunun profesyonel öğretmen olmayı etkileyen/engelleyen faktörler arasında olduğunu göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin meslektaşlarıyla işbirliği içerisine girmesi sürecinin önünde bir engel olarak düşünülebilir. Nitekim, işbirlikli çalışma ortamlarının oluşması açısından güven duymanın gerekli ve temel bir bileşen olduğu ifade edilmektedir (Nicholls, 1997).

Günümüzde eğitim hizmetlerini daha geniş kitlelere, daha kaliteli şekilde sunabilmek için çağdaş eğitim teknolojisinin imkanlarından etkili bir biçimde yararlanmak gereklidir. Bu durum, gerçekleştirilen yeniliklerin ve gelişmelerin öğretmenler tarafından da izlenmesi ve uygulamaya konulmasını gerekli kılmaktadır (Çelikten ve arkadaşları, 2005). Bununla birlikte çalışmaya katılan öğretmenlerden sadece %30'u profesyonel öğretmenin bilgisayar ve teknoloji kullanma becerilerine sahip olması gerektiğini düşünmektedirler. Benzer şekilde bu öğretmenler bu alandaki beceri eksiklerinin profesyonel öğretmen olmalarına engel teşkil ettiğini ifade etmektedirler. Ülkemizde 2005-2006 eğitim-öğretim yılında kademeli olarak uygulanmaya başlanan ilköğretim Fen ve Teknoloji öğretim programında da, öğretmenlerin bilgisayar ve diğer teknolojileri nasıl kullanacağını bilmesi, bu doğrultuda bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin bir şekilde kullanmalarının beklenildiği ifade edilmektedir (MEB, 2006). Elde edilen bulgular, yenilenen mevcut Fen ve Teknoloji öğretim programının belirlediği teknolojinin kullanımı boyutundaki hedefler ile öğretmenlerin profesyonel olma ile ilgili algı ve uygulamalarının beklenildiği şekilde örtüşmediğini ortaya koymaktadır.

Çalışmadan elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin profesyonelliğe dair ortaya koydukları özelliklerin sadece Fen ve Teknoloji öğretmenleri için geçerli olmadığı ve diğer branşlardaki öğretmenler için de geçerli sayılabilecek özellikler olduğu göze çarpmaktadır. Bu bağlamda belirlenen kriterlerde Fen ve Teknoloji öğretmenlerine yönelik herhangi bir ayırt edici özelliğin ifade edilmediği görülmektedir. Özellikle laboratuvarların fen derslerinde aktif bir şekilde kullanılmasının gerektiği bilinen bir gerçektir. Bu durum Fen ve Teknoloji dersi öğretmenlerinin laboratuvarların kullanımı ve uygulamalarına yönelik bilgi ve becerilere sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Ancak elde edilen bulgular, katılımcı öğretmenlerin fen ve teknoloji öğretmenin profesyonelliği ile ilgili bu noktaya doğrudan değinmediklerini göstermektedir. Bu bulgu fen ve teknoloji öğretmenlerinin laboratuvar uygulamalarına yönelik bilgi ve becerileri, mesleki profesyonelliğin bir gereği olarak ön sıralarda düşünmediği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, bu durum "Uygun öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini kullanma" ifadelerini dile getiren katılımcıların laboratuvar uygulamalarına yönelik bilgi ve becerileri bu kapsamda



düşünmüş olmalarından kaynaklı olabilir. Diğer taraftan bazı öğretmenler tarafından “okuldaki imkansızlıklar” ve “malzeme eksikliği” gibi profesyonel olmayı etkileyen ve ders sürecinde karşılaşılan problemler kapsamındaki ifadeleri bu doğrultuda değerlendirmelerinin bir sonucu olarak düşünülebilir. Demir, Büyük ve Koç’un (2011) yaptıkları çalışmada da, katılımcı öğretmenlerin çoğunun derslerinde laboratuvar uygulamalarına yer verememe nedenlerinin başında araç ve gereçlerin yeterli olmayışını gösterdikleri belirtilmiştir. Benzer şekilde Tekbıyık ve Akdeniz (2008) yaptıkları çalışmada, çalışmaya katılan Fen ve teknoloji öğretmenlerinin bazılarının laboratuvar şartlarının uygun olmaması nedeniyle laboratuvar deney ve uygulamalarına yeterli şekilde yer vermediklerini ifade ettikleri görülmektedir. Ancak yukarıda ifade edildiği gibi fen ve teknoloji öğretmenlerinin, kendi mesleki profesyonelliğinin bir gereği olarak doğrudan laboratuvar uygulamalarına değinmemeleri, laboratuvar uygulamalarının geri planda düşünülmesinin bir sonucu olarak da nitelendirilebilir. Bu doğrultuda, özellikle öğretmen yetiştirme programlarında günümüzde herkes tarafından kabul edilen fen ve teknoloji derslerinin vazgeçilmez öğelerine (laboratuvar vb.) yönelik öğretmen yeterliliklerinin kazandırılmasını ve öneminin kavratılmasını sağlayacak düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

#### KAYNAKÇA

- Bakioğlu, A. ve İnceçay, V. (2009). *Öğretmenlerin Profesyonel Öğrenmesine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale.
- Beijaard, D., Verloop, N., & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: an exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher Education*, 16, 749-764.
- Buluş-Kırıkkaya, E. (2009). İlköğretim Okullarındaki Fen Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Programına İlişkin Görüşleri. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(1), 133-148.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Ö. Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çepni, S. ve Küçük, M. (2002). *Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmaları Hakkındaki Düşünceleri*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara.
- Darling-Hammond, L., & McLaughlin, M. W. (2011). Policies That Support Professional Development in an Era of Reform. *Phi Delta Kappan*, 92(6), 81-92.
- Day, C. (2002). School reform and transitions in teacher professionalism and identity. *International Journal of Educational Research*, 37, 677-692.
- Demir, S., Büyük, U. ve Koç, A. (2011). Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Laboratuvar Şartları ve Kullanımına İlişkin Görüşleri ile Teknolojik Yenilikleri İzleme Eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 66-79.
- Demirbaş, M. ve Yağbasan, R. (2002). *Fen Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Kılavuz Kitaplarının Önemi ve Öğretimdeki Yeri Üzerine Bir İnceleme*. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC.
- Doğan, Y. (2011). Fen ve Teknoloji Derslerinde Yapılması Öngörülen Yapılandırıcı Etkinliklerin Uygulanma Sıklığı. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(1), 18-37.
- EARGED (1995). *Öğretmen Değerlendirme*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.



- EARGED (2001). *21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ekiz, D. (2003a). Teacher Professionalism and Curriculum Change: Primary School Teachers' Views of The New Science Curriculum. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XVII(1), 47-61.
- Ekiz, D. (2003b). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş. Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Evans, L. (2008). Professionalism, Professionality and The Development of Education Professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56(1), 20-38.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What Makes Professional Development Effective? Results From a National Sample of Teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945.
- Garmston, R. J. (1998). The persuasive art of presenting: Becoming expert teachers, part one. *Journal of Staff Development*, 19(1), 60-63.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006). Yeni Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 173-192.
- Gözel, E. (2010). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Zaman Yönetimi Hakkındaki Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 67-84.
- Güzel, H., Özdöl, M. F. ve Oral, İ. (2010). Öğretmen Profillerinin Öğrenci Motivasyonuna Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 241-253.
- Helsby, G., & McCulloch, G. (1996). Teacher professionalism and curriculum control. In I. F. Goodson & A. Hargreaves (Eds.), *Teachers' Professional Lives* (pp. 56-74). London: Falmer.
- Ifanti, A. A., & Fotopoulou, V. S. (2011). Teachers' Perceptions of Professionalism and Professional Development: A Case Study in Greece. *World Journal of Education*, 1(1), 40-51.
- Ilukena, A. (1998). Qualities and Competencies of the Professional Teacher. *Reform Forum: Journal for Educational Reform in Namibia*, 7.
- İlhan, A. Ç. (2004). 21. Yüzyılda Öğretmen Yeterlikleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 58. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/ilhan.htm> (27.08.2011).
- İnceçay, V. (2007). *Öğretmenlerin Profesyonel Öğrenmesine Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Karahan, N. (2008). *Öğretmen Yetiştirme Düzeni ve Türkiye Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karaman, N. (2008). *Öğretmenlerin Mesleklerini Algılama Biçimleri ve Gelecekte Beklentileri Nelerdir?* Yüksek Lisans Dönem Projesi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Karamustafaoğlu, O. (2006). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Öğretim Materyallerini Kullanma Düzeyleri: Amasya İli Örneği. *A.Ü. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 91-101.
- Lodico, M. G., Spaulding, D. T., & Voegtler, K. H. (2006). *Methods in Educational Research: From Theory to Practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Matzen, N. J., & Edmunds, J. A. (2007). Technology as a Catalyst for Change: The Role of Professional Development. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(4), 417-430.
- McNeill, P., & Chapman, S. (2005). *Research Methods* (3rd Ed.). Oxon:Routledge.
- MEB (2002). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2006). *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.
- Nicholls, G. (1997). *Collaborative Change in Education*. London: Kogan Page.
- Özbay, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi: Araştırma-Teori-Uygulama* (2. Baskı). Trabzon: Erol Ofset.
- Saban, A. (2000). Hizmet içi Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 145. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/saban.htm> (Erişim tarihi:28.08.2011).
- Schreiner, J. K. (2010). *The Impact of Teachers' Attitudes and Perceptions on the under Representation of African American Students in Gifted Education Programs*. Master of Education, Wichita State University, Department of Counseling, Educational and School Psychology.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen Yeterlilikleri ve Mesleki Gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 5(58). <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/seferoglu.htm>. (Erişim tarihi: 28.08.2011).
- Semerci, N. (2005). Problem Temelli Öğrenme ve Öğretmen Yetiştirme. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 166. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/166/index3-semerci.htm>. (Erişim tarihi: 02.01.2012).
- Stein, S. J., McRobbie, C. J., & Ginns, I. (1999). *A Model for the Professional Development of Teachers in Design and Technology*. Paper presented at the Paper presented at the Australian Association for Research in Education (AARE) annual conference, Melbourne, Australia.
- Sünbül, A. M. (2002). Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Özcan Demirel & Zeki Kaya (Ed.), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Swann, M., McIntyre, D., Pell, T., Hargreaves, L., & Cunningham, M. (2010). Teachers' conceptions of teacher professionalism in England in 2003 and 2006. *British Educational Research Journal*, 36(4), 549-571.
- Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programını Kabullemeye ve Uygulamaya Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2(2), 23-37.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf Yönetimi Açısından Etkili Öğretmen Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 155-156. <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/155-156/terzi.htm>. (Erişim tarihi: 02.01.2012).
- The Holmes Group. (1986). *Tomorrow's Teachers: A report of the Holmes Group*. East Lansing, MI: The Holmes Group.
- Tutkun, Ö. F. ve Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda Öğretmen Yetiştirme Eğitim Programının Boyutları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 361-370.
- Villegas-Reimers, E. (2003). *Teacher professional development: An international review of the Literature*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational Planning.
- Yazıcı, H. (2009). Öğretmenlik Mesleği, Motivasyon Kaynakları ve Temel Tutumlar: Kuramsal Bir Bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 33-46.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (6. Baskı).  
Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

Key elements of education system are teacher, student and curriculum; and teacher is the major focus of education system (İlhan, 2004; Karahan, 2008). From this point forth, especially teachers have an important role in structuring the community and creating the future. For that reason, school teaching is a profession that aims to educate people who will carry this country a step forward and has a high social responsibility (Saban, 2000; EARGED, 2001). Today, school teaching job is considered as a professional career and for a teacher to be successful and achieve the best satisfaction in this profession: believing, knowing and applying the necessities of the job are essential (Karaman, 2008). The rapid strides in world economy and technology affect concept of education and, accordingly, the educational constitutions in many aspects; consequently, as in other countries, a need for taking required steps for education in order to keep up with these strides and not to drop behind in economical and technological competition has come up. It is known that primary education programmes in our country have been amended by the Ministry of Education in recent years, and accordingly the Science and Technology teaching programme, which was piloted in 2004 and applied by degrees in the academic year of 2005-2006, was developed. In this regard, with the amended Science and Technology teaching programme, teachers are expected to comply with this programme and carry out the tasks set forth by the programme. For this reason, it can be thought that meeting the expectations from teachers and the success of the implemented reform are related to professional development of teachers and, in this regard, teachers' perception of being professional educators. Within the frame of what has been said to this point, it is obvious that quality of teachers will be affective on productive and proper process of educational system and its other components (MEB, 2002; Çelikten, Şanal, and Yeni, 2005). As for the sturdy effectuation of reforms in field of education, providing teachers with constant professional training i.e. teachers' making professional progress in their jobs has a vital importance (The Holmes Group, 1986; Bakioğlu and İnceçay, 2009; Tutkun and Aksoyalp, 2010). Therefore, quality of education depends on the teachers' developing themselves in their profession (The Holmes Group, 1986).

Although there is a significant research agenda in literature on teachers' professionalism, their professional development and the factors affecting their professional development (Ifanti and Fotopoulou, 2011), it is stated that studies on how teachers comprehend professionalism in teaching are of less extensity (Swann, McIntyre, Pell, Hargreaves, and Cunningham, 2010). Nevertheless, in order to secure prolificacy in education, knowing how teachers perceive their professional and personal conditions is an important point (Karaman, 2008). In this regard, it is requisite to determine how teachers perceive themselves, their perception of proficiency and what points they think they are inept (Karacaoğlu, 2008). Determining how professionally the teachers perceive their jobs is important in terms of shaping the education policies that will be applied. Also, thinking that professional teacher perception of working teachers will be reflected substantially, it is thought teachers' perceptions will shape the pre-service teacher training programs and interventions that will be made on pre-service training.

In this study it is aimed to determine the Science and Technology teachers' perception about professional teaching. The sample of the study consists of 10 Science and Technology teachers (4 men, 6 women) who work in seven different public elementary schools in Rize. Data were obtained with semi-structured interview technique and descriptive analysis technique was used in analysis. Accordingly, researchers created categories by taking the participants' similar and different expressions into consideration and presented them in charts. Presenting the findings, teachers' names and their schools weren't mentioned and teachers were named as T1, T2, T3 etc.

determining the number of teachers. Also, in the presentation of findings, quotations from teachers' statements which summarize keynotes were used.

Data obtained from the study are presented under 3 subtitles: "Who is professional teacher?", "What are the negative factors that affect professional teaching?", "How should a professional teacher behave in case of any problems?". It is seen that Science and technology teachers who take part in this study, which aims to find out the Science and technology teachers' perception about concept of professional teacher, define a professional teacher as a person who can develop empathy, who values human beings, who has self-confidence, who can criticise oneself, who is cultured and open to changes; which are the characteristics of a modern person. Teachers roughly define characteristics of a professional teacher as a person who develops himself/herself professionally, who has sufficient pedagogical content knowledge, who manages classroom well, who is able to use technological devices, who plans his/her class and uses the appropriate teaching strategy-techniques. On the other hand, teachers underlined the lack of essential characteristics of a professional teacher (pedagogical knowledge, content knowledge, technological knowledge and skill) in themselves and their colleagues, and stated that these deficiencies have negative affect on becoming a professional teacher. Besides, it was determined that they see factors such as lack of colleague communication/cooperation, mistrusting colleagues, lack of facilities in school as obstacles on course to becoming a professional teacher. It was determined that most of the participant Science and Technology teachers don't see themselves as professional teachers and believes the idea that professionalism occurs in the course of time. Majority of science and technology teachers mentioned the lack of in-service training opportunities become a disadvantage on the path towards being a professional teacher. The findings also showed that the goals of using technology in the renewed science and technology education curriculum and teachers' perceptions and practices don't match up with each other as expected. Within the scope of this study, teacher training programmes and in-service training courses are recommended to be reorganised in deference to the teachers' suggestions and needs.