



Article Info/Makale Bilgisi

✓Received/Geliş:13.05.2019 ✓Accepted/Kabul:16.06.2020

DOI: 10.30794/pausbed.564806

Araştırma Makalesi/ Research Article

Arar, T., Arar, E. S., ve Öneren, M. (2020). "Yönetmel Bir Metafor: İsviçre Çakısı Personelde AHP Yöntemi ile Nitelik Önceliklendirilmesi" *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, sayı 41, Denizli, s. 488-508.

YÖNETSEL BİR METAFOR: İSVİÇRE ÇAKISI PERSONELDE AHP YÖNTEMİ İLE NİTELİK ÖNCELİKLENDİRİLMESİ*

Tayfun ARAR**, Eda Sultan ARAR***, Melahat ÖNEREN****

Özet

Yaşamın farklı zamanlarında ve farklı mekânlarında üstlenmek zorunda kaldığı farklı rolleri başarı ile gerçekleştirebilen işgörenler için kullanılan "İsviçre Çakısı Personel" metaforu bu çalışmada, tek bir alan ya da yetkinlik üzerinde uzmanlaşmak yerine, farklı becerilere sahip olan, örgütlerin ve özellikle bazı iş kollarının ihtiyaç duyduğu işgörenler için kullanılmıştır. Bunlardan birisi de hem akademik hem sosyal hem de kişisel yetkinliklere sahip olması gereken öğretmenlerdir. Çakı denilince akla gelen ilk aparatın bıçak olması ve diğer aparatların bıçak kadar önemli olmaması düşüncesinden yola çıkarak öncelikle çoklu niteliğe sahip olan öğretmenlerdeki bu çakı aparatlarını belirlemek ve daha sonrasında "bıçak" derecesindeki öneme sahip olan yetkinliğini bulmak amacı ile Analitik Hiyerarşi Prosesi (AHP) tekniği ile ağırlıklandırmak çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Nihayetinde, işveren ya da amir pozisyonundaki kişinin çoklu beceriye sahip işgörenindeki "bıçağı" bileyip keskin tutması için ne tür yönetmel önlemler alması gerektiği tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: *İsviçre Çakısı, Analitik Hiyerarşi Prosesi (AHP), Öğretmen, Nitelik.*

A MANAGERIAL METAPHOR: QUALIFICATION PRIORITIZATION BY AHP METHOD FOR SWISS ARMY KNIFE EMPLOYEES

Abstract

The metaphor of "Swiss Army Employee" generally used for employees who can perform different roles at different times and places of life is used for employees who have different skills rather than having a specialization in a single competence and for whom are needed by some specific job fields. One of them is teachers who need to have both academic, personal and social competencies. The aim of this study is to identify the apparatus of Swiss Knife by means of teachers who should have multi-qualifications and then by weighting them hierarchically with Analytic Hierarchy Process (AHP) technique, to determine which skill would be as important as knife which is the most important apparatus of Swiss Knife as it is the first one that comes to mind. Finally, it will be discussed what kind of administrative measures should be taken by the employer to keep the knife sharpen of the employee.

Keywords: *Swiss Army Knife, Analytic Hierarchy Process (AHP), Teacher, Qualification.*

*Bu çalışma 18-20 Nisan 2019 tarihinde Maltepe Üniversitesinde gerçekleşen 2nd International Business, Economics and Marketing Conference adlı kongrede sözlü olarak sunulmuş olup, bildiri kitabında özet olarak yer almıştır.

**Arş. Gör. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Fakültesi, KIRIKKALE.
e-posta: tayfunarar@kku.edu.tr (orcid.org/0000-0001-6132-1121)

***YL Mezun, Kırıkkale Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Fakültesi, KIRIKKALE.
e-posta: edasultanarar@gmail.com (orcid.org/0000-0001-8154-0110)

****Doç. Dr., Kırıkkale Üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Fakültesi, KIRIKKALE.
e-posta: melahatonerenn@gmail.com (orcid.org/0000-0002-4255-9422)

1. GİRİŞ

Metaforlar, günlük konuşma dilini süslemekten öte, bir olgunun başka bir olguya benzetilerek açıklanması ve daha net bir şekilde anlaşılmasına olanak tanınması yönünden nispeten yüce bir amaca hizmet etmektedir (Saban, 2004: 131-132). Metaforlar sayesinde anlaşılması zor kavramlar daha basit nesnelere yardımı ile açıklanabilmektedir. Metaforik tanımlamalar insan zihninin sınırlarını zorlayarak diğer kavramsal örüntülerle bağ kuracak şekilde düşünmesine olanak tanır. Yönetimsel ve örgütsel alanda da pek çok metafor bulunmaktadır (Ertem, 2017: 214). Bunlardan birisi de yöneticilerin, yönetim alanında geçmişten günümüze gelen teori, yöntem, teknik ve yaklaşımları içerdiği yöneticinin alet çantası (manager's toolbox/toolkit) (Koçel, 2015: 6-7) metaforudur. Bu metafora göre yönetici durumsallık yaklaşımına uygun olarak o anki amaca ulaşmak için çantasında hangi yönetsel yaklaşım ya da metot varsa onu kullanmaktadır. Bu çalışmada bu metafor kavramı biraz daha genişletilmiştir. Yöneticinin ve yönetimin tanımından yola çıkılarak, yapılacak işlerin yöneticinin sahip olduğu bilgi ve becerisinin yanında, aynı zamanda yöneticinin işi yaptıracığı personele de sahip olması gerekmektedir. Böylece yöneticinin yönetebileceği bir durum söz konusu olmaktadır. Bu bağlamda yöneticinin alet çantasında olması gerekenler yukarıda sayılan unsurlara ek olarak nitelikli işgücüdür. Burada ayrıca bir parantez açmak yerinde olacaktır. Bir alet çantasında çekiç vardır; çiviye çakmakta o ustadır. Bu çantada tornavida vardır; vidayı sıkmakta yine o ustadır. Çünkü bu iki aletin özellikleri tek bir iş uğruna dizayn edilmiştir. Bunlar dışında birden çok özelliğe sahip olması gereken aletlere ihtiyaç duyulan işler de bulunmaktadır. Bu alete örnek olarak çakı verilebilir. Bir yeri kesmek için bıçağı, mantar açmak için tribüşonu, kağıt kesmek için makası, şişe açmak için açacağı vb. farklı aparatları bulunmaktadır. Tıpkı çakı örneğinde olduğu gibi, günümüz iş dünyasında da bazı meslekler tek bir özellik yerine, birden çok özelliğe sahip olan işgücüne ihtiyaç duymaktadır. Bunlar arasında akademisyenlik, politikacılık, doktorluk vb. çeşitli meslekler yer almaktadır. Bunlar dışında birden çok özelliği bünyesinde barındırması gereken mesleklerden biri de öğretmenliktir.

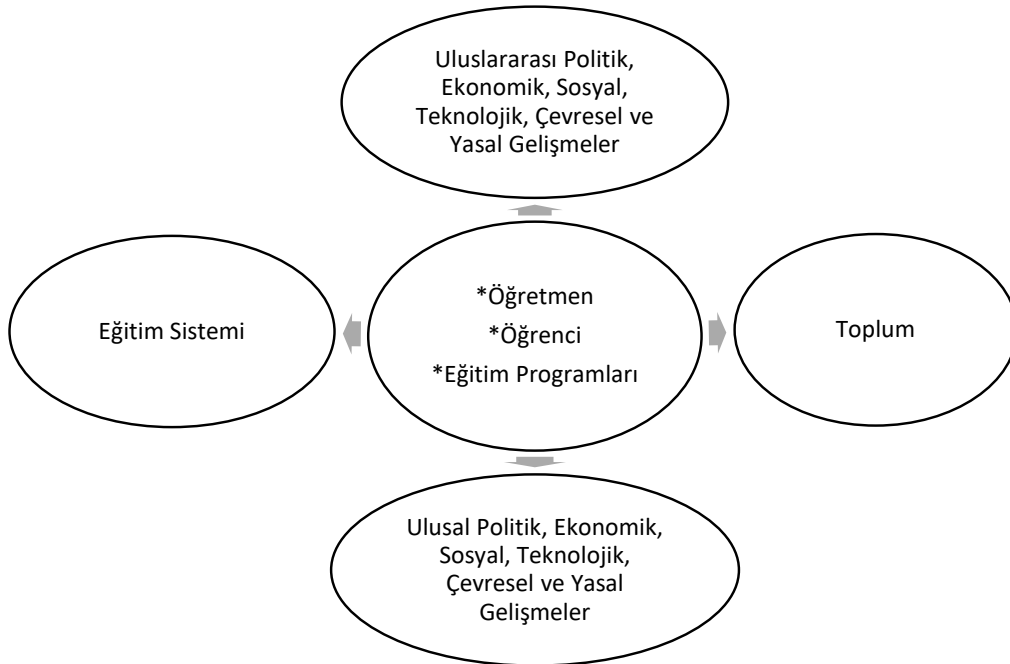
Ortaya çıkışı Fransız devriminin sonrası olarak kabul edilse de (Kuru ve Uzun, 2008, s.210; Demir ve Arı, 2013, s. 109) ilk çağda Yunanistan'da çocukların bakımı ve eğitimi ile ilgilenen pedagoglar sonraki yıllarda eğitimci olarak anılmaya başlanmasıyla öğretmenlik mesleğinin ilk örneğini oluşturmuşlardır (Ev, 2011, s.527). Türk tarihinde ise Osmanlı Devleti zamanında II. Mahmut, modern eğitim kurumlarına yönelik çalışmalar başlatmış olup; Rüşdiye Mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan modern manada ilk öğretmen okulu "Darülmualimin-i Rüşdi" 1848'de faaliyete başlamıştır (Kuru ve Uzun, 2008: 210). Cumhuriyetin kuruluşu sırasında ve sonrasında da eğitimin önemine dair vurgulamalar devam etmiştir. Türk eğitim sisteminin amacı Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte "Fikri hür vicdanı hür nesiller yetiştirmek" (Ev, 2011: 525) olmuş ve bu doğrultuda Tevhid-i Tedrisat Yasasının kabulü, medreselerin kapatılması, yeni Türk harflerinin kabulü, Türk Dil Kurumunun kurulması gibi inkılaplar (Aksoy, 2010: 191) yapılmıştır.

1973 tarihli 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenlik mesleği "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" şeklinde tanımlanmıştır (Şahin, 2011: 240; Uyulgan ve Akkuzu, 2015: 918) ". TDK'ya göre öğretmen "Mesleği bilgi öğretmek olan kimse; bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişme ve gelişmesine yardım eden kimse" olarak tanımlanmıştır (www.tdk.gov.tr). Öğretmenler tam manasıyla bireylerin ailesi haricinde ihtiyacı olan tüm bilgi, beceri, ahlak ve edimlerini onlara öğretecek olan eğitim neferleridir. Öğretmenler eğitimli ve gelişmiş bir toplum yaratma konusunda önemli roller üstlenmektedir. Öğretmenler, eğitimi araç olarak kullanarak kişilerin bireysel ve toplumsal gelişmelerinin sağlanması ve onlara toplumsal normların kazandırılması konularında önemli görevlerde bulunmaktadır (Özkan ve Aslantaş, 2013: 312; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 207). İş tanımları gereği birçok farklı görev ve role sahip olmalarından dolayı bilim insanları, eğitim sistemlerinin biçimlenmesinde rol oynayan öğrenci, eğitim programları ve öğretmen gibi üç temel öğe arasında öğretmenlerin diğer iki öğeyi etkileme gücünün daha fazla olduğunu belirtmektedir (Kabak ve Kazançoğlu, 2012, s. 97).

1973 tarihli 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda "hangi kademe olursa olsun öğretmen adaylarının yükseköğretimden geçmeleri esastır ve öğretmenlik mesleğine hazırlık; genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır" hükmüyle bir öğretmende bulunması gereken özellikler yasa yoluyla belirlenmiştir (Şahin, 2011: 240). Literatürde etkili bir öğretmenin yeterli bilgi, meslek formasyonu, öğretmenlik becerisi (Özkan ve Aslantaş, 2013: 313) gibi özelliklere sahip olması gerekliliğinin yanında öğretmen iletişimi kuvvetli, çevresine ve

öğrencilere karşı sorumluluğunun ve onların bireysel farklılıklarının bilincinde olan (Can, 2004: 104), sorgulayan, eleştiren, kendini geliştiren ve mesleğini seven (Şen ve Erişen, 2002: 100) bir eğitim çalışanı şeklinde tasvir edilmektedir. Hart'ın 1986 yılında yaptığı çalışmada; lise son sınıfı öğrencilerinin ilgisini derse çekebilene, iyi plan yapabilene, ders ve ödevler konusunda açıklayıcılığı yüksek olan kişileri başarılı öğretmen olarak tanımlamışlardır (Şahin, 2011: 240). Bilgi çağı öğrencileri karşısında etkili öğretmen olabilmenin yolu teknolojik gelişmeleri takip ederek eğitime nasıl entegre edebileceği konusunda fikir yürüten, öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim faaliyeti yürütmek için kendini sürekli yenileyen bir öğretmen olmaktan geçmektedir (Seferoğlu, 2004: 41; Kabak ve Kazançoğlu, 2012: 97). Sınıf yönetiminin en etkili ögesi olarak öğretmen sınıfın hazırlanması, sınıf kurallarının öğrencilerle belirlenip uygulanması, öğretim planının yapılması ve uygulanması gibi görevlerle bir yönetici rolü üstelenerek eğitimi planlamakta, uygulamakta ve değerlendirmektedir (Cerit, 2008: 694). Bununla birlikte öğretmenler açık sistemde faaliyetlerini gösteren işlemeler gibi çevrelerinden etkilenmekte ve çevrelerini etkilemektedir (Şahin, 2011: 240).

Bir ülkenin gelişip kalkınabilmesinin temel ayaklarından birisi olan eğitim; öğretmen, öğretim materyalleri, öğrenci vb. girdileri, ders işleniş sürecinden geçerek öğrenimin gerçekleşmesi ürününe ve yetişmiş insan (Azar, 2011: 37) sonucuna ulaştıran farklı etkinlikleri içermektedir (Ev, 2011: 524). Bu sürecin etkili sonuçlara ulaşabilmesi için eğitimin kalitesi önem arz etmektedir. Kaliteli eğitim vermenin yolu ise etkili öğretmenlere sahip olmaktan geçmektedir. Bu bağlamda öğretmen; bireyleri geleceğe hazırlayan, toplumun nitelikli yaşam standartlarına sahip olmaları için kendini ve dolayısıyla eğittiği bireyleri sürekli geliştiren rehberlerdir (Ev, 2011: 525). Ülkelerin gelişmesinde nitelikli insan ne kadar önemliyse, nitelikli insanın yetişmesinde kaliteli eğitim ve bunun içinde nitelikli ve etkili öğretmen gereklidir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 207; Arslan ve Özpınar, 2008: 40; Şahin, 2011: 240; Uyulgan ve Akkuzu, 2015: 918; Kozikoğlu, 2017: 63). Nitelikli ve etkili öğretmen ise ancak birçok yeterliliğe sahip kişiler yetiştiren bir eğitim sisteminin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda nitelikli insan - nitelikli eğitim paradoksunun yegane çıktısı gelişmiş ülkeler olmaktadır.



Şekil 1: Eğitimde Rol Oynayan Faktörler

Şekil 1 de eğitimde rol oynayan faktörler belirtilmiştir. Dış faktörler, en dıştan içe doğru uluslararası, sonrasında ise ulusal alanda politik, ekonomik, sosyal, teknolojik, çevresel ve yasal gelişmelerin yer aldığı, sonrasında eğitim sistemi ve toplumun olduğu, en iç kısımda ise öğretmen, öğrenci ve eğitim programları gibi üç faktörün rol oynadığı görülmektedir. En içteki üç unsurdan sadece birisi olan öğretmenler, bu büyük sistemde ufak bir yere sahip gibi görünebilmektedir. Fakat öğretmenlerin önemini daha iyi kavrayabilmek için Türkiye'deki

eğitim durumunu sorgulamak yerinde olacaktır. UNESCO tarafından 2017 yılında yayımlanan Küresel Eğitim İzleme Raporu'nda Türkiye'deki eğitim durumunda dikkat çeken bazı sayısal veriler aşağıda maddeler halinde verilmektedir (ERG, 2017: 1-4):

- Temel matematik bilgi ve becerisinde öğrenci başarı oranı %70 tir.
- Seçilmiş 25 Avrupa ülkesi içinde engelli öğrencilerin eğitimi terk etme oranının en yüksek olduğu ülke %60 ile Türkiye'dir.
- Öğretmenlerin ders içeriğinde söz sahibi olduğu okulların oranı son 11 yılda azalarak %20 nin altına düşmüştür.
- Okul yöneticilerinin raporlarına göre %60'dan fazla okuldaki fiziksel altyapı yetersiz durumdadır.
- Eğitime duyulan güven puanı 10 üzerinden 4.5 iken öğretmene duyulan güven puanı 6.5 tur. Fakat burada dikkat edilmesi gereken husus güvenin saygı ile ilgili olmadığıdır.
- Özel okullara kayıt yapılan öğrenci sayısı her geçen yıl artmakta, bu bağlamda eğitim harcamaları da artmaktadır. Türkiye'de eğitim harcamaları GSYİH e oranı %6 iken; bu oran hane halkı içinde %4.5 tir.

Benzer şekilde OECD ülkelerinde yapılan "Education at a Glance 2017 – Bir Bakışta Eğitim 2017" raporuna göre ülkemiz ile ilgili dikkat çeken notlar aşağıdaki gibidir (OECD, 2017: 1-5):

- Ülkemizde eğitim harcamalarının giderek artmış olarak görünmesine karşın, bu miktar OECD ülkeleri ortalamasının altında kalıp; büyük payın YÖK için ayrıldığı görülmektedir.
- Eğitim seviyesi Türkiye'de genel olarak çok düşüktür. 25-64 yaş arasındaki insanların yarısına yakın bir kısmının (%43) en yüksek eğitim seviyesi olarak ilkökul mezunu olduğu, bu durumun OECD ve diğer ülkeler arasında Endonezya ile birinci sırada yer almamıza sebep olduğu izlenmektedir.
- Devlet okulları ile özel okullar arasında öğrenme ortamı kapsamında büyük dengesizlikler bulunmaktadır.

Bunlar dışında PISA 2015 raporuna göre de ülkemizin eğitim açısından durumu çok olumlu görünmemektedir (PISA 2015 Ulusal Raporu 2015: 17-40):

• Her ne kadar 2006 yılına göre gerek OECD ülkeleri (OECD-2006p=498; OECD-2015p=493) gerekse diğer tüm ülkelerin (Tüm ülkeler-2006p=478; Tüm ülkeler-2015p=465) Fen okuryazarlığında puanlarında düşüş yaşanırken; ülkemizin puanında yükseliş olsa da (Türkiye-2006p=424; Türkiye-2015p=425) genel olarak fen okuryazarlığında diğer ülkelerin ve OECD ülkelerinin ortalamasının altındayız (Türkiye = 425; Diğer ülkeler ort = 465; OECD ort = 498). Ayrıca fen okuryazarlığında öğrencilerimizin yarıya yakınının (%44.5) bilgi düzeyi I. düzey ve altında iken (*Düzeyler I den VI ya kadar yükselmektedir*), sadece %0.3'ü üst düzey bilgiye sahiptir.

• Fen okuryazarlığı ile ilgili sorgulanması gereken bir diğer husus ise, ülkemizdeki öğrencilerin fene ilgi ve motivasyonlarının OECD ülkelerindeki öğrencilere göre daha yüksek olmasına, dersten daha çok zevk almalarına fen ile ilgili kariyer hedefleri daha yüksek olmasına rağmen başarı testlerinde OECD ülkelerine göre daha düşük puan almalarıdır.

• Okuma becerilerine bakıldığında ülkemizin yine OECD ülkelerinin ve diğer ülkelerin ortalamasının altında olduğu görülmektedir (Türkiye = 428; Diğer ülkeler ort = 460; OECD ort. = 493). Fen okuryazarlığında olduğu gibi okuma becerilerinde de öğrencilerin yaklaşık üçte birinin (%30) bilgi düzeyi I. düzey ve altında iken; üst düzey bilgiye sahip öğrenci oranı %0.06 dir.

• Matematik okuryazarlığına bakıldığında ülkemizin diğer oranlarda olduğu gibi gerek OECD ülkelerinin gerekse diğer ülkelerin ortalamasının altında olduğu görülmektedir (Türkiye = 420; Diğer ülke ort = 461; OECD ort = 490). Bu bölümde de öğrencilerin yarısından fazlasının (%51.3) bilgi düzeyi I. düzey ve altında iken %2.01 lik kısmının üst düzey bilgi sahibi olduğu görülmektedir.

Eğitim durumumuzdaki tüm bu olumsuzluklar düşünüldüğünde, toplumların geleceği olan öğrencileri eğitecek ve onlara bilgi aktaracak olan öğretmenlere büyük sorumluluklar düşmektedir. Aslında yukarıdaki şekilde de anlatılmak istenen, eğitimin bir atom yapısı olarak düşünüldüğünde öğretmenlerin çekirdekte yani temelde yer aldığıdır.

Öğretmenlerle ilgili metaforlar üretmek, öğretmenlik mesleğinin özelliklerinin tanımlanması ve alakalı diğer faktörler ile arasındaki ilişkileri belirlemek için uygun nitelikte bir araçtır (Cerit, 2008: 695). Yazında “İsviçre Çakısı Personel – Swiss Army Knife Employee” kapsamında eğitim personelinin incelendiği bazı çalışmalara rastlanılmıştır. Başarır ve Sarı’nın çalışmasında (2015: 44) İsviçre Çakısı metaforu, kadın akademisyenlerin yaşamlarında üstlendikleri anne, eş, öğretmen, öğrenci gibi birden fazla rolden ve bu rolleri birbirine karıştırmamasından dolayı kullanılmıştır. Afacan’ın (2011: 1251) çalışmasında ise fen ve teknoloji öğretmenlerinin sadece tek branşta değil, birçok branşta bilgi sahibi olmalarından dolayı bu metafor kullanılmıştır. Dursun (2015: 72) çalışmasında, bilişim teknolojisi öğretmenlerinin işlerinin çok kapsamlı olmasından ve ders içi - ders dışı pek çok işinin olmasından dolayı bu metaforu kullanmıştır. Yener ve Atalay (2018: 1829) çalışmasında ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çok yönlülüğüne ilişkin olarak İsviçre Çakısı metaforunu kullanmıştır. Bunlar dışında ilgili metaforun eğitim ile ilgili diğer çalışmalarda da kullanıldığı görülmektedir. Örneğin; Gültekin ve Gündoğan Çögenli’nin (2014: 15) çalışmasında hayat bilgisi dersinin öğretmen adaylarından bazıları, dersin günlük hayat ile baş ederken işlerine yarayan çok yönlü bir ders olmasından dolayı kullanıldığı, Merç ve Koç’un (2017: 35) çalışmasında özel eğitim dersinin kişiye özel farklı bir yaklaşım gerektirmesinden dolayı kullanıldığı, Duman ve Sargın’ın çalışmasında ise (2019: 517) modüler öğrenme programlarının esnekliğine ve program neticesinde elde edilen öğrenmenin çok fonksiyonlu olmasından dolayı İsviçre Çakısı metaforu kullanıldığı belirtilmektedir. Bu çalışmada ise metafor, yerine getirilmesi gereken birden çok rol, birden çok alanda bilgi sahipliği, işin çok kapsamlılığı ya da çok yönlülük yerine, sahip olunması gereken birden çok yeterlilik veya nitelik için kullanılmıştır.

2. LİTERATÜR TARAMASI

Literatürde öğretmenler ya da öğretmenlik mesleği ile ilgili çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Ele alınacak araştırmalar, bu çalışma ile paralellik gösteren konularla sınırlı olmakla birlikte, öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler, öğretmenlerle ilgili metaforlar, etkili öğretmenler geliştirmek için neler yapılmalı gibi başlıklarla birlikte ayrıca öğretmenlik mesleğinin öneminden dolayı “Niçin öğretmenlik?” sorusuna yanıt verecek üç alt başlık altında da incelenecektir. Bunlar; öğretmen adaylarının motivasyonu, eğitim süreci ve öğretmenlerin genel sorunlarıdır.

Evers, Krejins ve Heijden’in çalışmasında (2016, s. 164) öğretmenlerin mesleki gelişimleri için gerekli olan ve Kwakman tarafından 2003 yılında geliştirilerek (akt. Evers vd., 2016, s. 164) dört başlık altında toplanan okuma, deneyimleme, aksettirebilme ve işbirliği içinde çalışabilmeyi genişleterek; güncel kalma, deneyimleme, bilgiyi aksettirebilme ve geribildirim isteme, derslerin geliştirilmesi için meslektaşları ile işbirliği yapma ile okulun geliştirilmesi için meslektaşları ile işbirliği yapma şeklinde beş başlık altında toplamıştır. Yetim ve Göktaş (2004: 541-550) çalışmasında öğretmenlerin mesleki ve kişisel niteliklerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin yeterlilik alanları; genel kültür, özel alan, pedagojik formasyon, mesleki ve kişisel nitelikler şeklinde sınıflandırılmıştır. Kızıltepe (2002: 10-14) çalışmasında iyi bir öğretmenin sahip olması gereken özellikleri incelemiştir. Bu özellikleri ise kişisel, entelektüel ve öğretim yöntemleri ile ilgili tutumları olarak üç başlık altında ele almıştır. Seferoğlu (2004: 40-45) çalışmasında benzer şekilde öğretmenlerin sahip olması gerektiği yeterlilikleri ve mesleklerinde nasıl gelişim gösterebileceklerini incelemiştir. Şen ve Erişen (2002: 99-116) çalışmasında ise etkili öğretmenlerin yetişebilmesi için bu kişileri yetiştirecek öğretim elemanlarının etkili olması gerekir düşüncesinden yola çıkılarak, öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim elemanlarının etkili öğretmenlik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda etkili bir öğretmenin sahip olması gerektiği özellikleri; genel kültür, alan bilgisi, plan yapma ve derse hazırlık, öğretme-öğrenme stratejileri, öğretim araç ve gereçleri, iletişim, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme ile kişisel özellikler olmak üzere toplamda dokuz boyut altında 95 davranış ile incelenmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlik mesleğinde birincil öneme sahip özelliğin alan bilgisi olduğu görülmüştür. Gökçe (2002: 111-119) ise çalışmasında öğretmenlerin ne kadar etkili olduğunu saptamak amacı ile öğrencilerin görüşlerine başvurmuştur. Eğitim gibi özellikle hizmet sektöründe faaliyet gösteren işletmelerdeki çalışanların performanslarını en objektif şekilde değerlendirecek olan müşteriler

misali öğrencilerin görüşlerine başvurulduğu bu çalışmada, Ankara ilindeki 426 ilköğretim öğrencisine göre etkili bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler; sabırlı ve hoşgörülü olması, herkese eşit olması, öğrencileri sevmesi ve güler yüzlü olması şeklinde belirlenmiştir. Özabacı ve Acat'ın (2005: 211-236) Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'ndeki öğretmen adayı olan öğrencilerle yaptığı çalışmalarında, öğrencilerin sahip olduğu özellikler ile ideal bir öğretmende olması gereken özellikler arasında cinsiyet bazlı bir karşılaştırma yapmıştır. Katılımcılara göre ideal bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler, bilgilendiren, mesleğini seven, güvenilir, Türkçeye hakim, iletişim kurabilen, demokratik, objektif ve dürüst olmasıdır. Kadınlarda bilgilendiren özelliği, erkeklerde ise mesleğini sevmeye ilk sırada yer almıştır. Çalışkan, Işık ve Saygın (2013: 575-584) çalışmasında ise benzer şekilde Selçuk Üniversitesi'ndeki öğretmen adayı olan öğrencilerin görüşlerine göre ideal öğretmen özelliklerini belirlemeye çalışılmışlardır. Çalışma kapsamında MEB'in belirlediği 6 yeterlik alanı ve 31 alt yeterlik dikkate alınmıştır. Sonuçlara göre ideal öğretmenin kişisel ve mesleki değerlerde mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma ile öğrenme ve öğretme süreci önemli bulunurken, öğrenmeyi izleme ve okul-aile-toplum ilişkisi ile program ve içerik bilgisi kapsam dışında kalmıştır. Aynı şekilde Kozikoğlu (2017: 63-76) çalışmasında öğretmen adaylarının etkili ya da ideal bir öğretmenin sahip olması gerektiği niteliklere ilişkin bilişsel yaklaşımlarını incelemiştir. Katılımcılar tarafından üretilen 356 bilişsel yapı; iletişim becerileri, öğrenci odaklılık, yenilikçilik, duyarlılık, insancılık, pedagojik beceri öğretimi, liderlik/rehberlik, mesleki alan bilgisi, kişisel ve mesleki değerler olacak şekilde 10 grupta toplanmıştır. Bu gruplar içerisinde en önemlileri ise pedagojik beceri öğretimi, insancılık ile kişisel ve mesleki değerler olmuştur. Özkan ve Arslantaş (2013: 311-330) çalışmasında etkili bir öğretmenin sahip olması gerektiği özellikleri öğretmenler ve yöneticiler nezdinde önem derecesine göre sıralamayı amaçlamıştır. Bu bağlamda Kilis il merkezinde görev yapan 229 öğretmene göre etkili bir öğretmenin sahip olması gerektiği en önemli özelliğin, öğrenciler için rol model oluşturması iken, 34 okul yöneticisine göre ise birinci öneme sahip bu özellik, eğitim-öğretimle ilgili konularda işbirliği içinde çalışabilmesi olmuştur. Kabak ve Kazançoğlu (2012: 95-11) ise çalışmasında, askeri okullarda görev yapacak öğretmenlerin seçiminde bazı kriterler belirlemiş ve bu kriterleri bulanık AHP yöntemi ile ağırlıklandırarak en iyi adayın seçimini yapmışlardır. Bu kapsamda kişisel faktörler, anlama ve anlatma yeteneği, liderlik özelliği, disiplin anlayışı, bilimsel yeterlilik, aile ve sosyal durumu ile psikolojik yapısı olacak şekilde toplamda yedi ana kriter ve bu kriterler altında toplamda 19 alt faktör hiyerarşik olarak sıralanmıştır. Anlama ve anlatma yeteneği en önemli kriter olarak belirlenmiş olup ($w_1=30\%$), bunu kişisel faktörler ($w_2=22\%$) ve bilimsel yeterlilik takip etmiştir ($w_3=18\%$). Şahin (2011, ss.239-259) çalışmasında, öğretmenlerin gözünde etkili bir öğretmenin sahip olması gereken özellikleri önem sıralarına göre sıralamayı amaçlamıştır. Kırşehir il merkezindeki öğretmenlerle yapılan bu çalışmada frekans ve yüzde alma yöntemleri kullanılmış olup, özellikler; kişilik, mesleki yeterlilik, öğrenciye karşı tutum ve alan bilgisi şeklinde dört ana başlık altında incelenmiştir. Dört başlık altında toplamda 46 alt özelliğin incelendiği bu çalışmada; alanda yeterli bilgiye sahip olma ile bildiklerini öğrenciye aktarabilme alan bilgisi başlığı altında, rol model olma ve güzel ahlaklı olma kişilik başlığı altında, derse planlı ve hazırlıklı gelme ve sınıfı iyi yönetme mesleki yeterlilik başlığı altında, öğrencileri her yönüyle tanıma ise öğrenciye karşı tutum başlığı altında en önemli özellikler arasında yer almıştır. Ayrıca çalışma sonucunda bazı önerilerde bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi de eğitim fakültelerinde, etkili öğretmen davranışlarının kazandırılması için ders içeriklerinin düzenlenmesi gerektiğidir. Benzer şekilde Arslan ve Özpınar (2008: 38-63) çalışmasında da bu durumu irdelemiştir. Çalışmada, arz-talep dengesini analiz edercesine, ilköğretim programlarının öğretmenlerin sahip olması gerektiğini düşündüğü yeterlilikler ile eğitim fakültelerindeki öğretmenlere kazandırılması amaçlanan yeterliliklerin örtüşüp örtüşmediğini incelemek amaçlanmıştır. Karadeniz Teknik Üniversitesi'nde gerçekleştirilen çalışma sonucunda arzu edilen yeterlilikler ile eğitim fakültesinde kazandırılan yeterliliklerin uyduğu gözlemlenmiştir. Işık, Çiltaş ve Baş (2010: 53-62) çalışmasında ise bunun aksine eğitim ve iş dünyasının ihtiyaçlarının altında öğretmen yetiştirilmesi sorunsalını temel almaktadır. Bu bağlamda eğitim ve iş dünyasının entegre bir biçimde hareket etmediğinden yola çıkılarak, öğretmenlik mesleğindeki problemler ve öğretmen yetiştirmedeki sorun niteliğindeki ana hatlar hizmet öncesi ve hizmet süreci şeklinde belirtilerek ideali yakalamak adına tavsiyelerde bulunulmuştur. Benzer şekilde Okçabol (2004: 1-13) çalışmasında lise öğrencilerinin genel itibarı ile öğretmenlerinin yeterli nitelikte olmadığını, bununla birlikte öğretmenlerin, öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının da eğitim fakültelerini yeterli bulmadıkları ifade edilmektedir.

Öğretmenlerle ilgili "İsviçre Çakısı" dışındaki metaforları analiz etmek için yapılan araştırmalara bakıldığında iki ulusal, dört uluslararası çalışmaya rastlanılmıştır. Bunlardan ilki olan Saban'ın (2004: 131-155) çalışmasında

öğretmen adaylarının, öğretmenlikle ilgili algıları ile ortaya koydukları metaforları analiz etmiştir. Selçuk Üniversitesi'nde toplamda 151 öğrencinin katılım sağladığı ve totalde 54 adet metaforun üretildiği bu çalışmada öğretmen kavramı ile ilgili en yoğun frekansı alan metaforlar sırasıyla bahçıvan (n=12), su (n=11), güneş (n=9), heykeltraş (n=9), çiftçi (n=8) ve ağaçtır (n=7). Bunlardan ağaç, su ve güneş metaforları öğretmeni bilgi sağlayıcı olarak gören kategori altında; heykeltraş metaforu öğretmenin şekillendirici ve biçimlendirici özelliğinin olduğu kategori altında, bahçıvan ve çiftçi metaforları ise öğretmenin bireysel gelişimi destekleyicisi olarak kategorize edildiği grupta anılmaktadır. Cerit'in (2008: 693-712) çalışmasında benzer şekilde öğretmen olgusu ile ilgili öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine dayanarak metaforlar belirlenmiştir. Bolu il merkezindeki 19 ilköğretim okulundaki 600 öğrenci, 203 öğretmen ve 51 yöneticiden elde edilen verilere göre öğretmenler ile ilgili en çok kabul edilen metaforlar; anne/baba, arkadaş, bilgi kaynağı ve dağıtıcısı, rehber ve çevresini aydınlatan kişi şeklinde belirlenmiştir. Brown, Dilworth ve Brown'ın (2018, s. 284-299) çalışmalarında öğretmenler için en sık kullanılan metaforların emtia, ikinci anne-baba, sihirli değnek, rol model ve yakın akraba olduğunu ve bu metaforların ırk ve kültüre bağlı olarak farklılaştığı ifade edilmektedir. Chin-Wen'in çalışmasında (2020, s. 41-58) ise Tayvan'daki sekiz İngilizce öğretmenin kendini ve mesleklerini metaforik olarak nasıl tarif edebileceği üzerine odaklanılmıştır. Farklı metaforların elde edildiği çalışmada, farklı öğretme ve öğrenme deneyimlerine göre öne çıkan metaforlar maceracı ve atlıkarınca olmuştur. Farrel tarafından (2016, s. 5) yapılan çalışmada ise Kanada'daki öğretmenlerin kendilerini metaforik olarak nasıl tanımladığı incelenmiştir. Toplamda 94 metaforun elde edildiği çalışmada öne çıkanlar; arkadaş, ebeveyn, hizmetli, yardımcı, anne, koç ve terapist öğrenci merkezli gelişme kategorisi içinde; sınır koruyucu, kral, rekabetçi, polis memuru, ordu generali ve yargıç toplumsal düzen kategorisi içinde ve son olarak asker ve arkeolog toplumsal reform kategorisi içinde yer aldığı görülmüştür. Hamilton'ın çalışmasında (2016, s. 38-41) çoğunluğunun İngilizce ve sosyal bilimler öğretmenlerinin oluşturduğu 52 öğretmen ile yapılan araştırma neticesinde öğretmenler için karanlıktaki ışık, çiftçi olmak, başarıya götüren köprü, çiçek ekmek ve gelişen eğitimci; öğretmek ya da öğretmenlik için ise kapuçino, basit ama stratejik, oldukça karmaşık gibi metaforlar kullanılmıştır.

Etkili öğretmenleri yetiştirmeye değinen çalışmalardan Can'ın (2004: 103-119) çalışmasında etkili öğretmenlerin geliştirilmesi ve örnek davranışlar sergileyebilmeleri için hizmet içi eğitim ile eğitim ve geliştirme programlarının önemi vurgulanmaktadır. Bununla birlikte Azar (2011: 36-38) çalışmasında ülkemizde öğretmen yeterliliklerinin belirlenmesi ve nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için çeşitli çalışmalar yapıldığını fakat, özellikle MEB'in pedagojik formasyon sertifika eğitimi ile öğretmenlik yeterliliklerine sahip olmayanların bile öğretmen olabilmesi ile, bu meslekteki niteliğin geri plana atıldığını eleştirmektedir.

Çelikten, Şanal ve Yeni (2005: 207-237) çalışmasında öğretmenlik mesleğini ve özelliklerini genel olarak kavramsal bir şekilde incelerken; Demir (2013: 107-126) ise çalışmasında öğretmenlerin sorunlarına değinmiştir. Çanakkale'de görev yapan öğretmenler ile yürütülen bu çalışma sonucunda en önemli sorunların, gelirin düşük olması, öğretmenlere karşı olan saygınlığın giderek azalması ve sürekli değişen program ve mevzuatlar olurken; öğretmenleri en az derecede rahatsız eden problemlerin ise norm kadro, çalışma saatlerinin fazlalığı ve performansın takdir edilmeyişi olduğu görülmektedir.

Tüm zorluklarına ve sorunlarına rağmen öğretmenlik mesleğini arzu eden kişilerin tutumlarını ve motivasyonlarını ölçen çalışmalar da yer almaktadır. Örneğin Ekinci (2017: 394-405) çalışmasında öğretmen adaylarının bu mesleği seçmelerinde kendilerini nelerin motive ettiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'ndeki 449 öğrenci ile yapılan çalışma neticesinde öğretmenlik mesleğinin toplum için önemi ve çok yönlülüğü gibi alt maddelerin yer aldığı içsel meslek seçim nedenleri ile seçilen öğrenim dalındaki yeteneklerden bahseden alt maddelerin yer aldığı içsel alan seçim nedenlerini kapsayan içsel motivasyon faktörlerinin ağır bastığı görülmektedir. Baykara Pehlivan'ın (2008: 151-168) çalışmasında ise Hacettepe Üniversitesi'nde sınıf öğretmenliği okuyan öğrencilerin öğretmenliğe karşı tutumlarının ölçülmesi ve bu tutumların öğrencilerin sosyo-kültürel özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Sonuçlara göre öğrencilerin genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek olduğu, bu tutumların öğrencilerin sadece cinsiyetlerine ve babalarının eğitim durumuna göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Diğer yandan Uyulgan ve Akkuzu (2014: 917-940) çalışmasında henüz öğretmen olmamış fakat bu meslek sahibi olma yolunda ilerleyen öğrenci adayların gözünde, öğretmen seçimi ve atamalarına yönelik görüşleri incelenmiştir. Çalışma Ege bölgesindeki bir üniversitenin eğitim fakültesinde 180 öğrenci ile gerçekleştirilmiş olup, çalışma sonucunda elde edilen verilere göre öğrencilerin

atama için yapılan sınava karşı, sınavın salt olarak bilişsel özelliklere yoğunlaşmasından dolayı olumsuz yaklaştığı; bu durumun kendilerini kaygılandığı ve yetersiz hissettirdiği ifade edilmektedir.

3. YÖNTEM

Bu çalışma kapsamında öğretmenlerin bir İsviçre Çakısı misali sahip olması gereken birden çok özelliklerinden hangisinin “çakının en önemli aparatı olan bıçağın” yerine geçeceğine karar verebilmek adına önem derecelerine göre sıralandıktan sonra okul yöneticilerinin bu bıçağı keskin tutmak adına ne tür adımlar atabileceği konusunda öneriler verilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda öncelikle literatür yardımı ile kriterler belirlenecek, ardından bu kriterler AHP tekniği yardımı ile hiyerarşik olarak bir sıraya konulacaktır.

3.1. Analitik Hiyerarşi Prosesi

1977 yılında Saaty tarafından literatüre kazandırılan AHP (Öneren, Arar ve Çelebioğlu, 2017: 44); duyarlılık analizine olanak tanınması (Ünal, 2011: 18), problem kapsamındaki karar vericilerin öznel yargılarının direkt etki edebilmesi (Saaty ve Zoffer, 2012: 218) ile nicel ve nitel değişkenleri bir arada değerlendirmeye fırsat sunması (Koyuncu ve Özcan, 2014: 200; Dong ve Cooper, 2016: 525) bu tekniği diğer Çok Kriterli Karar Verme teknikleri içinde tercih edilir kılmaktadır. AHP adından da anlaşılacağı üzere belirli öğeleri göz önünde bulundurarak sistematik bir düşünme tarzı ile olguları hiyerarşik bir sıraya göre koyma sürecidir. Temel unsurları; amaç, karar vericiler, kriterler, (varsa) alt kriterler ve (varsa) alternatiflerdir (Saaty, 1990: 259).

Yöntemin; x kriterinin y kriterine göre önem derecesinin $a_{xy} = i$ ise y kriterinin x kriterine göre önem derecesinin $a_{yx} = \frac{1}{i}$ olmasının gerektiği *karşılıklı*, sadece benzer özellik taşıyan olguların AHP ölçeğinin yer aldığı Tablo 1 deki değerlerin kullanılarak karşılaştırmasının yapılacağı *homojenlik*, yöntem dahilinde hiçbir kriterin birbiri ile ilişkili olmadığı varsayımının esas olduğu *bağımsızlık*, yöntem dahilindeki her bir kriter ve alternatifin hiyerarşik yapıda yer alacağı öngörüldüğü *beklenti* şeklinde aksiyomları bulunmaktadır (Saaty, 1991:2-4).

Tablo 1: AHP Ölçeği

Önemin Sayısal İfadesi	Önemin Sözel İfadesi	Açıklaması
1	Eşit Derecede Önemli	Eğer x. kriter y. kriter ile eşit derecede önemli ise
3	İlimli Derecede Önemli	Eğer x. kriter y. kriterine göre ılımlı derecede önemli ise
5	Güçlü Derecede Önemli	Eğer x. kriter y. kriterine göre güçlü derecede önemli ise
7	Çok Güçlü Derecede Önemli	Eğer x. kriter y. kriterine göre çok güçlü derecede önemli ise
9	Kesinlik Derecesinde Önemli	Eğer x. kriter y. kriterine göre kesinlik derecesinde önemli ise
2, 4, 6, 8	Ara Değerler	Eğer karar verici üstteki değerler arasında kaldı ise

Kaynak: Wang vd., 2016: 4

Yöntemin ayrıca aşağıdaki belirtildiği üzere adımları yer almaktadır. Bunlar (Saaty, 2008: 85):

1. Adım: Öncelikle araştırmanın sorunsalını çözebilmek ışığında AHP'nin temel unsurları olan amaç, ana kriter, (varsa) alt kriter ve (varsa) alternatifler belirlenerek hiyerarşik bir yapı inşa edilir.

2. Adım: Hiyerarşik yapı kurulduktan sonra AHP'nin birinci aksiyomu (karşılıklı) kapsamında kriterler ve (varsa) alternatifler ikili olarak karşılaştırılır. Bu karşılaştırma yukarıdaki tabloda belirtilen AHP ölçeği esas alınarak gerçekleştirilir.

3. Adım: Crawford ve Williams (1985: 6) tarafından geliştirilen formül esas alınarak, yapılan ikili karşılaştırma neticesinde ana ve (varsa) alt kriterlerin ağırlıkları ya da öncelik vektörleri belirtilen eşitlik yardımı ile hesaplanır.

$$w_i = \frac{\prod_{j=1}^n a_{ij}^{1/n}}{\sum_{j=1}^n \left(\prod_{j=1}^n a_{ij}^{1/n} \right)} \quad (1)$$

4. Adım: Bu adımda, öncelik vektörlerinin hesaplandığı her bir matrisin tutarlılık oranları aşağıdaki eşitlikler ve Tablo 2 de belirtilen Rassal İndeks* Tablosu yardımı ile hesaplanır.

$$I_{\max} = \frac{\sum_{i=1}^n \frac{d}{w_i}}{n} \quad (2)$$

$$\text{Tutarlılık Göstergesi } (TG_A) = \frac{I_{\max} - n}{n - 1} \quad (3)$$

$$\text{Tutarlılık Oranı } (TO_A) = \frac{TGA}{RI_{n*}} \quad (4)$$

5. Adım: En nihayetinde global ağırlıklar belirlenir. Burada ana kriterlerin ağırlıkları (varsa) her bir alt kriterinin ağırlığı ile çarpılarak alt kriterlerin nihai küresel ağırlıkları hesaplanır ve hiyerarşideki yerini alır.

Tablo 2: Rassal İndeks (Ri) Tablosu

n	3	4	5	6	7	8	9
Ri*	0.58	0.9	1.12	1.24	1.32	1.41	1.45

Kaynak: Al-Harbi, 2001: 21

3.2. Kriterlerin Belirlenmesi

Yazında öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler ile ilgili yapılan çalışmalar Tablo 3 de özetlenmektedir.

Tablo 3: Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Özellikler

Yazar	Etkili Öğretmenlik Özellik grupları
Şen ve Erişen (2002)	*Genel kültür *Alan bilgisi *Plân Yapma ve Derse Hazırlık *Öğretme-Öğrenme Stratejileri *Öğretim Araç ve Gereçleri kullanma *İletişim *Sınıf Yönetimi *Ölçme değerlendirme *Kişisel özellikler
Arslan ve Özpınar (2008)	*Kişisel ve Mesleki Gelişiminin Yeterliliği *Öğrenme-Öğretme Süreci Etkililiği *Ölçme ve Değerlendirme Yeterliliği *Öğretmen, Çevre, Veli ve Okul İlişkilerinin Gücü
Şahin (2011)	*Alan Bilgisi *Kişilik Özellikleri *Mesleki Yeterlilik *Öğrenciye karşı tutum
Uyulgan ve Akkuzu (2015)	*Kişilik özellikleri *Mesleğe bakış açısı, tutumu *İletişim becerileri
Yetim ve Göktaş (2004)	*Genel Kültür *Özel Alan *Pedagojik Formasyon *Kişisel Nitelikler

Saban (2004)	<ul style="list-style-type: none">*Bilgi Sağlayıcı*Şekillendirici Ve Biçimlendirici*Tedavi Edici*Eğlendirici*Bireysel Gelişimi Destekleyici*Yol Gösterici Ve Yönlendirici
Ev (2011)	<ul style="list-style-type: none">* Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim*Öğrenciyi Tanıma*Öğretme ve Öğrenme Süreci*Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme* Okul, Aile ve Toplum İlişkileri*Program ve İçerik Bilgisi
Özkan ve Arslantaş (2013)	<ul style="list-style-type: none">* Öğrenciler için ideal bir davranış modeli oluşturmaları*Yüksek düzeyde sorumluluk duygusuna sahip olmaları* Mesleki yönden sürekli gelişme arzusu içinde olmaları* Dersleriyle ilgili sürekli yeni yöntem ve teknikler bulma ve uygulama çabası içinde olmaları* Eğitim-öğretimle ilgili konularda, işbirliği içinde çalışmalarını* Öğrencilerinin akademik yönden gelişim düzeylerini sık sık kontrol etmeleri*Öğrencilerin öğrenebileceği ve başarabileceğine ilişkin yüksek beklentilere sahip olmaları

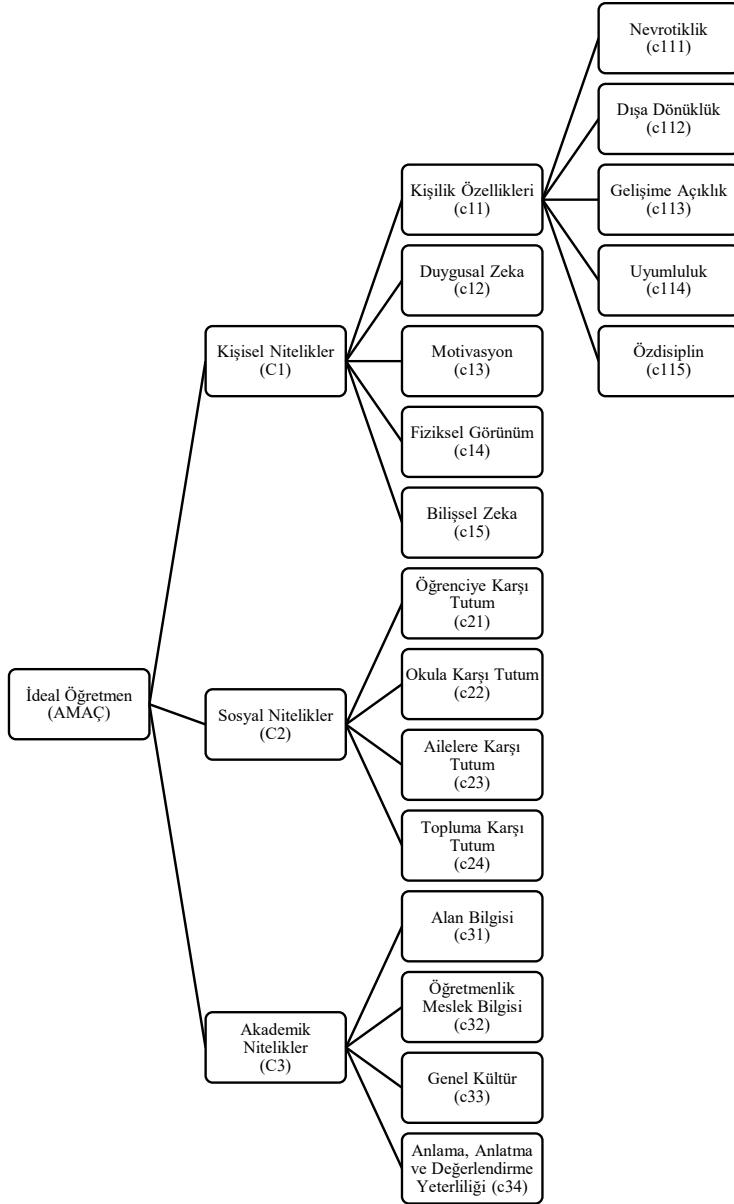
Arslan ve Özpınar (2008: 43) çalışmasında öğretmenlerden sahip olunması istenen nitelikleri kişisel ve mesleki gelişim ile ilgili nitelikler, öğrenme-öğretme süreci ile ilgili nitelikler, ölçme ve değerlendirme ile ilgili nitelikler ve öğretmen, çevre, veli ve okul ilişkileri ile ilgili nitelikler olarak gruplandırmıştır. Şahin (2011: 245-248) çalışmasında etkili bir öğretilerde bulunması gereken nitelikleri alan bilgisi, kişilik özellikleri, mesleki yeterlilik ve öğrenciye karşı tutum olarak gruplandırmıştır. Uyulgan ve Kuzu (2015: 935) çalışmasında nitelikli öğretmen seçiminde kişilik özellikleri, mesleğe bakış açısı, tutumu, iletişim becerileri gibi özelliklerin birlikte değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Kozikoğlu (2017: 65) ise çalışmasında ideal öğretmenin kişisel, sosyal ve akademik nitelikleri taşıması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışmada ise literatür göz önünde bulundurularak etkili bir öğretilerde bulunması gereken nitelikler Şekil 2 de de görüleceği üzere; kişisel özellikler, sosyal özellikler ve akademik özellikler olarak gruplandırılmıştır. Kişisel özellikler bağlamında alt boyut olarak kişilik özellikleri, duygusal zeka, motivasyon, bilişsel zeka ve fiziksel görünüm gruplarına yer verilmiştir.

Kişilik özellikleri kendi içinde gruplandırılırken 5 faktörlü kişilik kuramı baz alınmış olup; nevrotik (olmama), dışadönük (olma), gelişime açık (olma) ve uyumlu (olma) şeklinde kullanılmıştır. Söz konusu kavramlardan *nevrotiklik*; olumsuz duygulara eğilimli olmak, *dışadönüklük*; pozitif duygular kapsamında sosyal ve girişken olma, *gelişime açıklık*; yaratıcı, araştırmacı, sezgisel ve analitik olmak, *uyumluluk*; işbirlikçi ve anlayışlı olmak, öz disiplin ise davranışlarında sağduyulu, hırslı ve titiz olmak anlamına gelmektedir (Begenirbaş ve Yalçın, 2012: 5-6). Duygusal zeka, bireyin kendi duygularının ve çevresindeki kişilerin duygularının farkında olması, duygularını ifade edebilmesi (Ural, 2001: 210-211) ve duygularını amaçlarına ulaşabilmek için arzu edilen yönde kullanabilmesidir (Öneren, Çetiner, Arar ve Yurdakul, 2019: 577). Bilişsel zeka, soyutlama, öğrenme ve yeni durumlara uyma yeteneklerinin toplamı olarak ifade edilebilir. Motivasyon bireyleri amaçlarına ulaştıracak fiziksel ve psikolojik etkinlikleri bağlatma yönetme ve devam ettirmeyi kapsayan literatürde içsel ve dışsal motivasyon olarak iki şekilde yer alan kavramdır (Ekinci, 2017: 395). Fiziksel görünüm ise öğretmenlerin rol model olma özelliklerinden dolayı önemli olmakla birlikte öğrencilere ve işine olan saygıyı gösteren bir niteliktir.

Sosyal özellikler bağlamında alt kriterler öğretmenlerin sosyal çevrede etkileşimde buldukları alanlar göz önünde bulundurularak öğrenciye karşı tutum, okula karşı tutum, ailelere karşı tutum ve topluma karşı tutum olarak gruplandırılmıştır. Bu tutumlarda tarafsız, adil, yapıcı, eğitime destek verici nitelikte öğretmenlerin çevrelere rol model olmaları esastır. Öğrenciler çoğunlukla, öğretmenlerinin ne anlattığından çok nasıl anlattıklarına odaklandığından, öğrenmeleri ve kişilikleri (Şahin, 2011: 240) öğretmenlerinin düşünce ve duygu yapıları ile kendilerine karşı tutumlarından doğrudan etkilenmektedir (Uyulgan ve Akkuzu, 2015: 918). Bu bağlamda öğretmenin öğrenciye karşı; hoşgörülü, saygılı, sevgi dolu, adil, sabırlı, objektif ve tutarlı bir tutum sergilemesi

önem arz etmektedir. Şahin (2011: 247) çalışmasında etkili bir öğretmenin sahip olması gereken davranışlarından mesleki yeterlilik alt başlığında, “okulun her türlü etkinliğine katılma” ve “okuldaki meslektaşları ile takım ruhuna sahip olma” yer almaktadır. Cerit (2008: 45) çalışmasında ise öğretmenlerden okulun gelişimine katkı sağlayacak programlar ve etkinlikler düzenlemeye eğilimli olmasının beklendiği ifade edilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, meslektaşlarına karşı saygı, profesyonellik ve hoşgörü çerçevesinde yaklaşması, yaşanabilecek olumsuzlukları en aza indirgeyerek, sınıf içine olası aksettirme şansını da ortadan kaldıracaktır. Cerit (2008: 58) çalışmasına göre okul ile ailelerin etkileşim içinde olduğu vurgulanarak, öğretmenlerin, öğrencilerinin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeylerini ölçerek aileleri sınıf dışında bırakmadan aksine onlarla entegre bir şekilde işbirliği yapmaları gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca Işık, Çiltaş ve Baş (2010: 58) a göre, öğretmenler öğrencilerin aileleri ile sürekli etkileşimde bulunarak öğrencilerin öğrenme zorluklarını minimuma indirgeyebilmektedir. Öğretmen bir lider vasfıyla, sorumluluğu altında olan sınıfını okulunu ve hizmet ettiği toplumu yönlendirmek ve aydınlatmakla görevlidir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 222). Ayrıca öğretmenler toplumsal sorumluluklarının ve bu toplum içinde mesleklerinin öneminin farkında olan kişilerdir (Yetim ve Göktaş, 2004: 547). Öğretmenler, öğrencilerini topluma kazandıracak olan bireylerdir. Bunun neticesinde öğretmenlerin toplumun geleceğini inşa edecek kişiler olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin, içinde yaşadıkları toplumun sorunlarını ve ihtiyaçlarını her yönüyle (ekonomik, siyasi, çevresel vb.) tarafsız bir şekilde değerlendirerek belirlemeleri ve öğrencilerini bu çerçevede yetiştirmeleri, toplumsal değerleri de bu bağlamda onlara kazandırmaları önem arz etmektedir.

Akademik özellikler literatürde yer alan çalışmalar ve MEB tarafından düzenlenen yeterlilikler baz alınarak alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi, genel kültür, anlama, anlatma ve değerlendirme yeteneği olarak gruplandırılmıştır. Alan bilgisi boyutu öğretmenin kendi alanı ile ilgili yeterliliğe sahip olma, bilgiyi üretebilme, aktarabilme ve alanı ile ilgili çağdaş gelişmeleri takip edip uygulayabilme özelliklerini içermektedir (Şen ve Erişen, 2002: 104). Öğretmenlik meslek bilgisi, öğretmenin sahip olduğu bilgiyi nasıl aktaracağı konusunda yeterli donanıma sahip olması (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 219) ve mesleki gelişmeleri ve yasaları takip ederek öğretim planlarını ve uygulamasını yapması, görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi (Çalışkan, Işık ve Saygın, 2013: 577) şeklinde açıklanabilmektedir. Genel kültür kriteri geçmiş ve güncel toplumsal olaylardan ve farklı disiplinlerden yararlanarak öğrencilere katkı sağlama anlamına gelmektedir (Şen ve Erişen, 2002: 103). Anlama, anlatma ve değerlendirme yeteneği boyutu ana dili doğru kullanma, anlatım ifadelerinde açık olma, öğrencileri ilgi ile dinleme ve anlama (Şen ve Erişen, 2002: 109), alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanma, değerlendirmede adil olma, değerlendirme sonuçlarını öğrenciye geribildirimde bulunma (Arslan ve Özpınar 2008: 56) gibi davranışları içermektedir.



Şekil 2: İdeal Öğretmen Nitelikleri

4. UYGULAMA

Bu çalışma, Ankara ilinde eğitim faaliyetlerinde bulunan bir özel lisedeki daha önceden idari görev yapmış ya da mevcut durumda yapmakta olan 13 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Burada değinilmesi gereken husus, AHP gibi Çok Kriterli Karar Verme teknikleri ile yapılan çalışmalarda, diğer nicel analizlerin gerektirdiği “sayısal üstünlük” mantığı yerine “nitelikli katılımcılar” mantığı ağır bastığıdır (Triantaphyllou ve Mann, 1995:37; Surapati ve Mukhopadhyaya, 2011: 26). Yani katılımcıların niceliğinden çok konu hakkında uzman ya da deneyimli olması esastır. Farklı branşlardan öğretmenler, kendilerine önceden belirlenmiş kriterleri anket formunda ikili karşılaştırma yaparak kıyaslamışlardır. Bu bağlamda ana kriterler olan kişisel, sosyal ve akademik kriterleri kendi arasında; birincil derecedeki alt kriterleri kendi grupları kapsamında ve ikincil derecedeki kişilik türlerini yine kendi içlerinde kıyaslamışlardır. Daha sonra, ikili karşılaştırmaların yapıldığı anket formlarındaki skorların geometrik ortalamaları alınmıştır. Nihayetinde, AHP tekniği kapsamındaki adımlar izlenerek uygulama sona ermiştir.

5. BULGULAR

Çalışma neticesinde toplanan anket formlarının geometrik ortalamaları alındıktan sonra aşağıdaki tablolar elde edilmiştir.

Tablo 4: Kişisel Nitelikler Faktörü Altındaki Niteliklerin İkili Karşılaştırmaları ve Faktör Ağırlıkları

<i>Kişisel Nitelikler (C1)</i>	c11	c12	c13	c14	c15	Geo. Ort.	ÖV (Ağırlıklar)
Kişilik Özellikleri (c11)	1,00	1,80	0,66	3,97	0,52	1,20	0,2088
Duygusal Zeka (c12)	0,56	1,00	0,91	2,49	0,42	0,88	0,1542
Motivasyon (c13)	1,53	1,10	1,00	4,89	1,60	1,67	0,2921
Fiziksel Görünüm (c14)	0,25	0,40	0,20	1,00	0,25	0,35	0,0610
Bilişsel Zeka (c15)	1,92	2,36	0,63	4,00	1,00	1,63	0,2839
TG	=	0,04098	Rİ	=	1,12	TO=0,04	≤0,1

Tablo 4’de ideal bir öğretilerde olması gereken özellikler sırasıyla kişilik özellikleri (c11), duygusal zeka (c12), motivasyon (c13), fiziksel görünüm (c14) ve bilişsel zeka (c15) olup, bu özellikler kişisel nitelikler (C1) başlığı altında toplanmıştır. 13 katılımcı tarafından yapılan ikili karşılaştırma neticesinde geometrik ortalamaları alınan özelliklerin ağırlıkları eşitlik (1) ile hesaplanmıştır. Tablonun tutarlılık oranı ise eşitlik (2, 3, 4) ile elde edilmiş ve 0,04 bulunmuştur. Bu kategorideki en önemli özellik % 29,21 ile motivasyon; takiben %28,39 ile bilişsel zeka olmuştur.

Tablo 5: Kişilik Özellikleri Alt Faktörü Altındaki Kişiliklerin İkili Karşılaştırmaları ve Faktör Ağırlıkları

<i>Kişilik Özellikleri (c11)</i>	c111	c112	c113	c114	c115	Geo. Ort.	ÖV (Ağırlıklar)
Nevrotiklik (c111)	1,00	0,39	0,22	0,22	0,23	0,34	0,0565
Dışa Dönüklük (c112)	2,57	1,00	0,44	0,33	0,34	0,66	0,1108
Gelişime Açıklık (c113)	4,65	2,27	1,00	0,93	0,75	1,49	0,2495
Uyumluluk (c114)	4,50	3,06	1,07	1,00	0,77	1,62	0,2723
Öz Disiplinlilik (c115)	4,29	2,93	1,34	1,31	1,00	1,86	0,3109
TG	=0,010834		Rİ	=1,12		TO=0,01	≤0,1

Tablo 5’de ise 5 Faktörlü Kişilik Kuramındaki kişilik türleri, kişilik özellikleri adı altında ikincil alt düzey faktörler olarak karşılaştırılmıştır. Bu kişilik türleri sırasıyla nevroitiklik (c111), dışa dönüklük (c112), gelişime açıklık (c113), uyumluluk (c114) ve öz disiplinlilik (c115). 13 katılımcı tarafından yapılan ikili karşılaştırma neticesinde geometrik ortalamaları alınan kişilik türlerinin ağırlıkları eşitlik (1) ile hesaplanmıştır. Tablonun tutarlılık oranı ise eşitlik (2, 3, 4) ile elde edilmiş ve 0,01 bulunmuştur. Bu kategorideki en önemli kişilik türü % 31,09 ile özdisiplinlilik olarak saptanmıştır.

Tablo 6: Sosyal Nitelikler Faktörü Altındaki Niteliklerin İkili Karşılaştırmaları ve Faktör Ağırlıkları

<i>Sosyal Nitelikler (C2)</i>	c21	c22	c23	c24	Geo. Ort.	ÖV (Ağırlıklar)
Öğrenciye Karşı Tutum (c21)	1,00	3,42	4,16	1,19	2,03	0,4411
Okula Karşı Tutum (c22)	0,29	1,00	0,94	0,52	0,62	0,1340
Ailelere Karşı Tutum (c23)	0,24	1,06	1,00	0,45	0,58	0,1266
Topluma Karşı Tutum (c24)	0,84	1,91	2,21	1,00	1,37	0,2982
TG=0,0101	Rİ	=0,9		TO	=0,01	≤0,1

Tablo 6’da ideal bir öğretmende olması gereken özellikler sırasıyla öğrenciye karşı tutum (c21), okula karşı tutum (c22), ailelere karşı tutum (c23), ve topluma karşı tutum (c24) olup, bu özellikler sosyal nitelikler (C2) başlığı altında toplanmıştır. 13 katılımcı tarafından yapılan ikili karşılaştırma neticesinde geometrik ortalamaları alınan özelliklerin ağırlıkları eşitlik (1) ile hesaplanmıştır. Tablonun tutarlılık oranı ise eşitlik (2, 3, 4) ile elde edilmiş ve 0,01 bulunmuştur. Bu kategorideki en önemli özellik % 44,11 ile öğrenciye karşı tutum olmuştur.

Tablo 7: Akademik Nitelikler Faktörü Altındaki Niteliklerin İkili Karşılaştırmaları ve Faktör Ağırlıkları

<i>Akademik Nitelikler (C3)</i>	c31	c32	c33	c34	Geo. Ort.	ÖV (Ağırlıklar)
Alan Bilgisi (c31)	1,00	0,84	1,73	0,76	1,02	0,2318
Öğretmenlik Meslek Bilgisi (c32)	1,19	1,00	3,63	1,47	1,59	0,3590
Genel Kültür (c33)	0,58	0,28	1,00	0,27	0,45	0,1026
Anlama, Anlatma ve Değerlendirme Yeteneği (c34)	1,31	0,68	3,77	1,00	1,36	0,3066
TG=0,0207	Ri	=0,9		TO	=0,02	≤0,1

Tablo 7’de ideal bir öğretmende olması gereken özellikler sırasıyla alan bilgisi (c31), öğretmenlik meslek bilgisi (c32), genel kültür (c33), ve anlama, anlatma ve değerlendirme yeteneği (c34) olup, bu özellikler akademik nitelikler (C3) başlığı altında toplanmıştır. 13 katılımcı tarafından yapılan ikili karşılaştırma neticesinde geometrik ortalamaları alınan özelliklerin ağırlıkları eşitlik (1) ile hesaplanmıştır. Tablonun tutarlılık oranı ise eşitlik (2, 3, 4) ile elde edilmiş ve 0,02 bulunmuştur. Bu kategorideki en önemli özellik % 35,9 ile öğretmenlik meslek bilgisi olmuştur.

Tablo 8: Temel Niteliklerin İkili Karşılaştırmaları ve Faktör Ağırlıkları

<i>Temel Nitelikler</i>	C1	C2	C3	Geo. Ort.	ÖV (Ağırlıklar)
Kişisel Nitelikler (C1)	1,00	1,33	0,41	0,82	0,264
Sosyal Nitelikler (C2)	0,75	1,00	0,83	0,85	0,275
Akademik Nitelikler (C3)	2,42	1,21	1,00	1,43	0,461
TG=0,054	Ri	=	0,58	TO=0,09	≤0,1

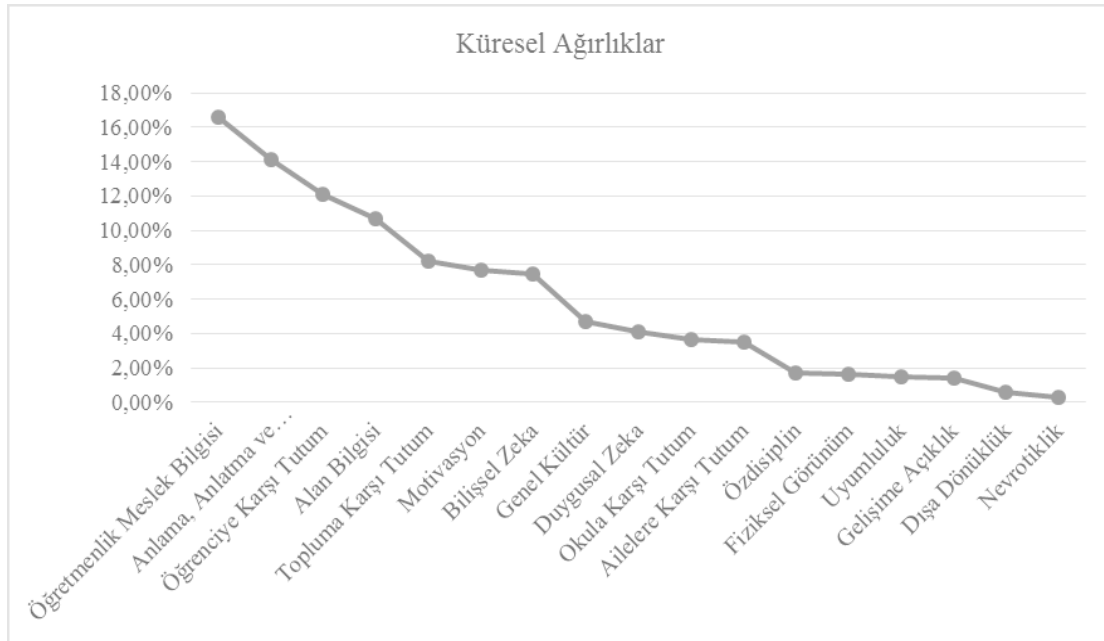
Tablo 8’de ideal bir öğretmende olması gereken temel özellikler olan kişisel niteliklerin (C1), sosyal niteliklerin (C2) ve akademik niteliklerin (C3) ikili karşılaştırması yer almaktadır. 13 katılımcı tarafından yapılan ikili karşılaştırma neticesinde geometrik ortalamaları alınan niteliklerin ağırlıkları eşitlik (1) ile hesaplanmıştır. Tablonun tutarlılık oranı ise eşitlik (2, 3, 4) ile elde edilmiş ve 0,09 bulunmuştur. Bu kategorideki en önemli özellik % 46,1 ile akademik nitelikler olmuştur.

Tablo 9: İdeal Öğretmeni Belirleyen Niteliklerin Küresel Ağırlıkları

Temel Nitelikler	Ağırlıklar	Alt Nitelikler	Ağırlıklar	İkincil Derecede Alt Nitelikler	Ağırlıklar	Küresel Ağırlıklar	Hiyerarşideki Yeri
C1	0,263949	c11	0,208844	c111	0,056457	0,003	17
				c112	0,110795	0,006	16
				c113	0,249534	0,014	15
				c114	0,272302	0,015	14
				c115	0,310911	0,017	12
		c12	0,154158	-	-	0,041	9
		c13	0,29211	-	-	0,077	6
		c14	0,060969	-	-	0,016	13
c15	0,283919	-	-	0,075	7		

C2	0,274983	c21	0,441147	-	-	0,121	3
		c22	0,13405	-	-	0,037	10
		c23	0,126644	-	-	0,035	11
		c24	0,298159	-	-	0,082	5
C3	0,461067	c31	0,231794	-	-	0,107	4
		c32	0,358988	-	-	0,166	1
		c33	0,102585	-	-	0,047	8
		c34	0,306633	-	-	0,141	2

Küresel ağırlıkların hesaplandığı Tablo 9'a göre ideal bir öğretmenin en önemli özelliği %16,6 ile öğretmenlerin meslek bilgisi olarak bulunmuştur. Çalışmanın başına dönecek olursak, öğretmenler nezdinde "öğretmenlerin meslek bilgisi" çakının bıçağını oluşturmaktadır. Bununla birlikte Şekil 3'de de ifade edildiği üzere %14,14 ile anlama, anlatma ve değerlendirme yeterliliği; %12,13 ile öğrenciye karşı tutum ve %10,69 ile alan bilgisi de "çakının" diğer önemli aparatlarını oluşturmaktadır.



Şekil 3: Küresel Ağırlıklar

6.TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, öğretmenlik mesleğinin, mesleği icra eden kişinin birçok özelliğe sahip olmasından yola çıkarak İsviçre Çakısı metaforu kullanılarak, sahip olduğu özelliklerin AHP tekniği ile hiyerarşik olarak önem sırasına göre sıralanması ve bunun neticesinde çakının en önemli aparatı olan bıçağın, hangi özellik olduğuna karar vermek amacıyla yapılmıştır. Bunun sonucunda ise "kriterlerin belirlenmesi" kısmında da belirtildiği üzere öğretmenin sahip olduğu bilgiyi nasıl aktaracağı konusunda yeterli donanıma sahip olması, mesleki gelişmeleri ve yasaları takip ederek öğretim planlarını ve uygulamasını yapması, görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi gibi konuları kapsayan öğretmenlik meslek bilgisi, bir öğretmenin sahip olması gereken en önemli özellik olmuştur. Özer ve Gelen (2008: 43) çalışmasında belirtmiş olduğu gibi "...bilgileri öğrencilere en iyi şekilde aktarmak için öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmak, bir öğretmen için gereklidir..." tümcesi, Kara ve Sağlam'ın (2014: 71) çalışmasında geçen "...bir uzmanının bildiği konuyu öğretebilmesi, ders verdiği öğrencilerin seviyesine inmek için öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerini kullanması; anlamalarını sağlayabilmek için çeşitli yöntemlerden yararlanması, öğrencilerini etkili bir şekilde öğrenme ortamına sokabilmesi gibi pek çok önemli öğe öğretmenlik meslek bilgisi ile gerçekleştirilmektedir..." bilgisi, Beşoluk ve Horzum'un (2011: 41) deki çalışmasında araştırmaya katılan

öğrencilerin %90,6 sınıfın pedagojik formasyon derslerini gerekli ve önemli bulması, Numanoğlu ve Bayır (2009: 199) çalışmasında “...öğretmenlerin meslek bilgisi konusunda...kendilerini sürekli yenileyerek... Öğrencilerin değişen gereksinimlerini karşılama yeterliliklerine sahip olmaları gerekmektedir ki...gün geçtikçe öğretmenden daha fazla beklenti içerisine giren toplumun isteklerini karşılayabilmeleri sağlanabilmelidir” tümcesi sonucu destekler niteliktedir. Yönetici pozisyonundaki kişinin bu konuda yapması gerekenlerden birisi öğretmenlik meslek bilgisi dahilindeki tüm bilgilerin hizmet içi eğitim programlarıyla öğretmenlere kazandırması ve etkili performans değerlendirme sistemleri ile başarılı olanları ödüllendirme (Şahin, 2011: 255) olurken, kariyer planlama ve geri besleme de öğretmenlerin mesleki bilgileri etkin bir şekilde edinmesi yönünden önem arz etmektedir (Özoğlu, 2011: 144). Hizmet içi eğitim programları, işyerlerinde çalışmakta olan kişilerin görevleri ile ilgili bilgi, tutum ve beceri kazandırmak amacıyla yapılan bir eğitim türü olup; oryantasyon eğitimi, temel eğitim, geliştirme eğitimi, tamamlama eğitimi, yükseltme eğitimi ve özel alan eğitimi şeklinde kurum içi ya da kurum dışı eğitim programları dahilinde yapılmaktadır (Can, 2004: 105-106). İdeal bir hizmet içi eğitim programının nitelikli rehber öğretmen ve yöneticilerin bulunması ve mesleğe başlayan yeni öğretmenlerin işleri ile ilgili duyacakları birincil nitelikteki ihtiyaç temelli bir oryantasyon programının olması önemlidir (Özoğlu, 2011: 150). Ayrıca Can (2004: 108-110) e göre işgörenin yaptığı işi örgütsel çerçevede değerlendirerek daha verimli olarak ortaya koyması amacıyla kendisine verilecek geliştirme programları da öğretmenlerin sorumlu oldukları sınıf içi etkinlikleri, bağlı buldukları okul etkinliği dahilinde benimseyerek etkili bir sınıf yönetimi için uygun liderlik davranışlarını sergilemesine olanak tanınmasına yardımcı olmakla birlikte bu geliştirme programlarında okul yöneticilerinin dikkat etmesi gerektiği kurallar şu şekilde belirtilmektedir:

- Geliştirme programları, öğretmenlerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarına yönelik olup, değişim ve adaptasyonu sunabilmelidir.
- Geliştirme programları, tüm öğretmenlerin farklı görüş açılarını tek bir havuzda toplayacak şekilde birleştirici nitelikte olmalı ve öğretmenlerin gelişimsel aşama kaydetmelerine olanak tanınmalıdır.
- Geliştirme programları, öğretmenlerin her türlü duygusunu göz önünde bulundururken, merak ve heveslerini birleştirmelidir.
- Geliştirme programları, inceleme ve uygulama nitelikteki eylemlerden oluşan öğrenmeyi içermeli ve öğretmenlere üretici olmaları konusunda ilham aşılanmalıdır.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlardaki yöneticiler dışında, soruna daha proaktif bir çözüm üretmek için öğretmen adaylarına öğretmenlik meslek bilgisinin kazandırılması amacıyla verilen; öğretmenlere mesleki deneyimin kazandırılması bakımından yeterli olmasa da John Dewey’in “öğrenen merkezli” öğretmen yetiştirme yaklaşımının temellerini oluşturduğu hizmet öncesi eğitimlerin (Kiraz, 2003: 387) önemli olduğu (Özoğlu, 2011: 148), fakat revize edilmesi gerektiği belirtilmelidir (Işık, Çiltaş ve Baş, 2010: 60).

Küresel ağırlıklara bakıldığında çakının ikinci en önemli aparatının anlama, anlatma ve değerlendirme yeterliliğinin olduğu görülmektedir. Bu sonuç Kabak ve Kazançoğlu (2012: 105) çalışmasındaki en önemli ana kriterin “anlama ve anlatma yeteneği” olması ile paralellik göstermektedir. Çakının üçüncü en önemli aparatının ise öğrenciye karşı tutum olduğu görülmektedir. Cerit (2008: 701-702)’in öğretmenleri metaforlarla açıklamaya çalıştığı araştırmasında öğretmenin “öğrencinin arkadaşı” olduğu yargısına öğrencilerin, öğretmenlerin, yöneticilerin ve tüm katılımcıların sırasıyla %56, %61,6, %52,9 ve %50,1 inin; öğretmenin “rehber olduğu” ifadeye ise yine aynı sıra ile %42, %72,4, %62,7 ve %50,5 inin tam düzeyde katıldıklarının tespiti ile Okçabol’un (2003: 49) çalışmasındaki öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerden frekansı en çok çıkan niteliğin “öğrenciye karşı olumlu tutuma sahip olması” , çalışmanın bu kısmı ile benzerlik göstermektedir. Bir diğer önemli aparat ise alan bilgisi olarak tespit edilmiştir. Şen ve Erişen (2002: 114) çalışmalarındaki bulgular neticesinde belirtmiş oldukları; “...öğretmenlik mesleği için öncelikle alan bilgisine sahip olunmasının şartı...” ve Karakelle (2005: 7) ye göre araştırma verilerine göre “...*etkili bir öğretmenin temel bilgi ihtiyacı konu alanı bilgisidir...*” sözü çalışmayı destekler niteliktedir.

Ana kriter bazında en önemli kriter %46 ile akademik yeterlilik bulunmuştur. Saban’ın (2004: 148) öğretmenleri metaforlar ile açıklamaya çalıştığı araştırmasında, öğrencilerin kullandığı metaforların gruplandırıldığında en

çok seçilen metaforların grubun “bilgi sağlayıcı olarak öğretmen” grubu olması ile Koç (2014: 67) çalışmasında öğretmen olgusuna en çok yüklenen metaforun “bilgi kaynağı olarak öğretmen” olması bu sonucu destekler niteliktedir. Bununla birlikte kişisel ve sosyal yeterlilikler benzer ağırlıklar almışlardır. Kriterleri kendi içinde kıyasladığımızda; kişisel ana kriteri altında en önemli alt kriter %29,2 ile motivasyon olurken, bunu %28,4 ile bilişsel zeka izlemektedir. Akbaba (2006: 343) çalışmasında belirtmiş olduğu “...motivasyonun bireyin öğrenme ve öğretme sürecinin etkililiğini ön plana çıkaran en önemli faktörlerden birisi olması...” bu sonucu destekler niteliktedir. Buradaki değinilmesi gereken bir başka nokta ise duygusal zekanın önem derecesinin %15,4 ile bilişsel zekanın altında kalmış olmasıdır. Öğretmen seçiminde yapılan sınavın, adayların sadece bilişsel özelliklerinin değerlendirilmesi konuya uygun nitelikte olsa da (Uyulgan ve Akkuzu, 2014: 917) bazı çalışmalara göre (Lam ve Kirby, 2002: 133; Tishler, Biberman ve McKeage, 2002: 205; Gül, İnce ve Korkmaz, 2014: 31; İnce, Gül ve Gözükar, 2015: 227); son yıllarda yapılan araştırmalar; özellikle insanlar ile iletişim kurmanın önemli olduğu hizmet sektöründeki çalışanların iş yaşamlarında daha mutlu ve başarılı olabilmeleri için bilişsel zekaya göre duygusal zekanın daha çok gerekli olduğu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte yine yapılan son araştırmalara göre başarının %20 sinin genel zekaya kalan %80 ninin ise duygusal zekaya dayanması (Şahin, Aydoğdu ve Yoldaş, 2011: 976; İnce, Gül ve Gözükar, 2015: 230; Sadeghi, Kiani, Saeidi, Moghaddam, Ghodsi ve Hoseini, 2018: 6488) da bu sonucun neden şaşırtıcı olduğunu belirtmektedir.

Sosyal ana kriteri altında en önemli kriter %44 ile öğrenciye karşı tutum olurken, akademik ana kriteri altında en önemli kriter ise yaklaşık %36 ile öğretmenlik meslek bilgisi olmuştur. Tüm bunlar dışında kişisel ana kriteri içinde kişilik alt kriteri kapsamında 5 Faktörlü Kişilik Kuramındaki en önemli kişilik %31,1 ile özdisiplinli olma olarak bulunmuştur. Aslan ve Yalçın (2013: 173) çalışmasında 5 faktör kişilik tipleri ile öğretmenliğe karşı tutum arasındaki korelasyon analizinde ilgili tutum ile en yüksek ilişkinin özdisiplinlilik olması ve Demir, Demir ve Bolat (2017: 79)’ın araştırmadaki öğretmenlerin kişilik özelliklerine yönelik bulgularda katılımcıların cevaplarına göre en yüksek frekansı özdisiplinliliğin alması (ilgili çalışmalarda sorumluluk olarak geçmektedir) çalışmayı destekler niteliktedir.

Çalışmanın bazı kısıtları bulunmaktadır. Çalışma sadece tek bir özel lisede gerçekleştirilmiştir. Ayrıca kriterler arasında ilişki olmadığı varsayımı yapılmıştır. İlgili okuldaki öğretmenlere ideal bir öğretmen nedir sorusu sorulmamış olup; kendilerine verilen kriterler arasında ikili karşılaştırma yapmaları talep edilmiştir. Gelecekteki çalışmalarda öncelikle ideal öğretmen, katılımcılar ve literatür yardımıyla entegre bir şekilde belirlenerek kamu-özel okul karşılaştırılması yapılabilir. Konunun sosyal ve kültürel bağlamda farklılık gösterebileceği gerçeğinden yola çıkılarak farklı ülkelerde çalışma tekrarlanarak sonuçlar karşılaştırılabilir. Ayrıca kriterlerin ilişkililik durumu DEMATEL tekniği ile sorgulanıp, gerekli durumlarda ANP (Analytic Network Process) tekniği kullanılabilir. Bununla birlikte bu çalışmada tutarlılık oranlarının kontrol edilememesi ve problemin iyi tanımlanmış olmasından dolayı kullanılmayan Bulanık AHP yöntemi ile çalışma yürütülerek sonuçlar karşılaştırılabilir. Tüm bunlar dışında, daha sonraki çalışmalarda farklı metaforlarla diğer meslekler ele alınarak, salt olarak kriter ağırlıklandırmanın yanında, ilgili meslek için iş başvurularında aday değerlendirmede TOPSIS, VIKOR, ELECTRE III gibi teknikler de kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Afacan, Ö. (2011) "Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının "Fen" ve "Fen ve Teknoloji Öğretmeni" Kavramlarına Yönelik Metafor Durumları", *Education Sciences*, 6/1, 1242-1254.
- Akbaba, S. (2006) "Eğitimde Motivasyon", *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Aksoy, İ. (2010). *Tarih Bilgi Bankası*, Gazi, Ankara.
- Al-Harbi, K. M. (2001) "Application of the AHP in Project Management", *International Journal of Project Management*, 19, 19-27.
- Arslan, S., Özpinar, İ. (2008) "Öğretmen Nitelikleri: İlköğretim Programlarının Beklentileri ve Eğitim Fakültelerinin Kazandırdıkları", *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2/1, 38-63.
- Aslan, S., Yalçın, M. (2013) "Öğretmenliğe İlişkin Tutumun Beş Faktör Kişilik Tipleriyle Yordanması", *Milli Eğitim*, 43/197, 169-179.
- Azar, A. (2011) "Türkiye'deki Öğretmen Eğitimi Üzerine Bir Söylem: Nitelik mi, Nicelik mi?", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1/1, 36-38.
- Başarır, F., Sarı, M. (2015) "Kadın Akademisyenlerin "Kadın Akademisyen Olma" ya İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5/1, 41-51.
- Baykara Pehlivan, K. (2008) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyo-Kültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4/2, 151-168.
- Beğenirbaş, M. Yalçın, R. C. (2012) "Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Duygusal Emek Gösterimlerine Etkileri", *Çağ University Journal of Social Sciences*, 9/1, 1-19.
- Beşoluk, Ş., Horzum, M. B. (2011) "Prospective Teachers' Views Regarding Pedagogical Courses, Field Knowledge Courses and Willingness to Serve as a Teacher", *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44/1, 17-49.
- Brown, A. L., Dilworth, M. E., Brown, K. D. (2018) "Understanding the Black Teacher Through Metaphor", *The Urban Review*, 50, 284-299.
- Can, N. (2004), "Öğretmenlerin Geliştirilmesi ve Etkili Öğretmen Davranışları", *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16/1, 103-119.
- Chin-Wen, C. (2020) "Creating Pathways to Developing a "Teacher Self" Through Metaphor Analysis", *Research in Education*, 106/1, 41-58.
- Cerit, Y. (2008) "Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6/4, 693-712.
- Crawford, G., Williams, C. (1985) "The Analysis of Subjective Judgment Matrices", *Project AIR FORCE Report Prepared for the United States Air Force*, 1-34.
- Çalışkan, M., Işık, A. N., Saygın, Y. (2013) "Prospective Teacher's Perception of Ideal Teacher", *Elementary Education Online*, 12/2, 575-584.
- Çelikten, M., Şanal, M., Yeni, Y. (2005) "Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri", *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19/2, 207-237.
- Demir, M. K., Arı, E. (2013) "Öğretmen Sorunları-Çanakkale İli Örneği", *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32/1, 107-126.
- Dong, Q., ve Cooper, O. (2016). A Peer To Peer Dynamic Adaptive Consensus Reaching Model For The Group Ahp Decision Making. *European Journal of Operational Research*, 250/2, 521-530. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ejor.2015.09.016> (12.02.2019).
- Duman, B., Sargın, B. (2018) "Modüler Öğretim Programına İlişkin Meslek Dersi Öğretmenlerinin Metaforik Algıları", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27/2, 509-520.
- Dursun, F. (2015) "Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Kendi Branşlarına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi", *Asya Öğretim Dergisi*, 3/1, 66-77.
- Ekinci, N. (2017) "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği ve Alan Seçiminde Etkili Olan Motivasyonel Etkenler", *Elementary Online*, 16/2, 394-405.

- ERG (2017). Küresel Eğitim Raporu ve Türkiye. (28.03.2019), http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/Kuresel-Egitim-Raporu-ve-Turkiye_ERG.pdf
- Ertem, M. (2017) "Yönetim ve Organizasyon Alanında Metaforlar", *International Journal of Academic Value Studies*, 3/9, 209-220.
- Ev, H. A. (2011) "The Qualities and Professional Competencies of the Teachers of Religious Culture and Ethics Course", *Elementary Education Online*, 10/2, 523-538.
- Evers, A. T., Kreijns, K., Van Der Heijden, B. I. J. M. (2016) "The Design and Validation of an Instrument to Measure Teachers' Professional Development at Work", *Studies in Continuing Education*, 38/2, 162-178.
- Farrel, T. S. C. (2016) "The Teacher is a Facilitator: Reflecting on ESL Teacher Beliefs Through Metaphor Analysis", *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4/1, 1-10.
- Gökçe, E. (2002) "İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35/1-2, 111-119.
- Gül, H., İnce, M., Korkmaz, O. (2014) "Çalışma Yaşamında Duygusal Zeka ve Bireylerin Duygusal Zeka Düzeylerini Kullanabilme Becerileri Üzerine Bir Araştırma", *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11/1, 30-49.
- Gültekin, M., Gündoğan Çögenli, A. (2014) "Elementary Pre-Service Teachers' Metaphorical Perceptions Regarding Life Sciences", *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 43 /1, 1-18.
- Hamilton, E. R. (2016) "Picture This: Multimodal Representations of Prospective Teachers' Metaphors About Teachers and Teaching", *Teaching and Teacher Education*, 55, 33-44.
- Işık, A., Çiltaş, A., Baş, F. (2010) "Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14/1, 53-62.
- İnce, M., Gül, H., Gözükar, M. Y. (2015) "Duygusal Zeka ile İşgören Performansı Arasındaki İlişkiler Üzerine Ampirik Bir Araştırma", *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 12, 226-245.
- Kabak, M., Kazançoğlu, Y. (2012) "Bulanık Analitik Hiyerarşi Yöntemiyle Öğretmen Seçimi ve Bir Uygulama", *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 14/1, 95-111.
- Kara, D. A., Sağlam, M. (2014) "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Yeterlilikleri Kazandırması Yönünden Değerlendirilmesi", *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 2/3, 28-86.
- Karakelle, S. (2005) "Öğretmenlerin Etkili Öğretmen Tanımlarının Etkili Öğretmenlik Boyutlarına Göre İncelenmesi", *Eğitim ve Bilim* 30/135, 1-10.
- Kiraz, E. (2003) "Uygulama Öğretmeni Yeterlilik Ölçeği: Ölçü Aracı Geliştirme Örneği", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1/4, 387-400.
- Kızıltepe, Z. (2002) "İyi ve Etkili Öğretmen", *Eğitim ve Bilim*, 27/126, 10-14.
- Koç, E. S. (2014) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15/1, 47-72.
- Koçel, T. (2015). İşletme Yöneticiliği, 16. Baskı, Beta, İstanbul
- Koyuncu, O. ve Özcan, M. (2014) "Personel Seçim Sürecinde Analitik Hiyerarşik Süreci ve TOPSIS Yöntemlerinin Karşılaştırılması: Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama", *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32/2, 195-218.
- Kozikoğlu, İ. (2017) "Prospective Teachers' Cognitive Constructs Concerning Ideal Teacher Qualifications: A Phenomenological Analysis Based on Repertory Grid Technique", *International Journal of Instruction*, 10/3, 63-78.
- Kuru, M., Uzun, H. (2008) "Türkiye'de Öğretmen Adaylarının Seçiminde 1954 Örneği", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28/3, 207-232.
- Lam, L. T., Kirby, S. L. (2002) "Is Emotional Intelligence an Advantage? An Exploration of the Impact of Emotional and General Intelligence on Individual Performance", *The Journal of Social Psychology*, 142/1, 133-143.
- Merç, A., Koç, İ. (2017) "Psikolojik Danışman Adaylarının Özel Eğitim Dersine İlişkin Metaforik Algıları", *DPÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 1/1, 28-39.

- Numanoğlu, G., Bayır, Ş. (2009) "Bilgisayar Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Görüşleri", *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10/1, 197-212.
- OECD (2017). Bir Bakışta Eğitim: OECD Göstergeleri.(28.03.2019). <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Turkey-Turkish.pdf>
- Okçabol, R., Akpınar, Y., Caner, A., Erkin, E., Gök, F., Ünlühisarcıklı, Ö. (2003) Öğretmen Yetiştirme Araştırması, Eğitim-sen, Ankara.
- Okçabol, R. (2004) "Öğrenci, Öğretmen, Öğretmen Adayı ve Öğretim Elemanı Gözüyle Öğretmen Yetiştirme!", *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya, 1-13.
- Öğretmen Tanımı. (31.03.2019), www.tdk.gov.tr
- Öneren, M., Arar, T., Çelebioğlu, E. S. (2017) "Akademinin Temelini Güçlü Kılmak: Araştırma Görevlisi Alımındaki Faktörlerin AHP ile Belirlenmesi", *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 9/1, 39-50.
- Öneren, M., Çetiner, N., Arar, T., Yurdakul, G. (2019) "The Effect of Proactive Personality on the Relationship Between Emotional Intelligence and Burnout Syndrome: A Case Study on Academic Staff Working in Public Universities of Aegean and Central Anatolia Regions", *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 11/1, 575-586.
- Özabacı, N., Acat, B. (2005) "Öğretmen Adaylarının Kendi Özellikleri ile İdeal Öğretmen Özelliklerine Dönük Algılarının Karşılaştırılması", *Eğitim Yönetimi*, 42, 211-236.
- Özer, B., Gelen, İ. (2008) "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5/9, 39-55
- Özgürlük, B., Ozarkan, H. B., Arıcı, Ö., Taş, U. E. (2015). PISA 2015 Ulusal Raporu. (27.03.2019) http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf
- Özkan, M., Arslantaş, H. İ. (2013) "Etkili Öğretmen Özellikleri Üzerine Sıralama Yöntemiyle Bir Ölçekleme Çalışması", *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15/1, 311-330.
- Özoğlu, M. (2011) "Türkiye'nin Öğretmen "Yetiştirme" Politikası", *21. Yüzyılda TÜRKİYE'nin Eğitim ve Bilim Politikaları Sempozyumu*. 10-11 Aralık 2011 Başkent Öğretmenevi, Ankara, 143-156.
- Saaty, T. L. (1990) "An Exposition of the AHP in Reply to the Paper Remarks on the Analytic Hierarchy Process", *Management Science*, 36/3, 259-268.
- Saaty, T. L. (2008) "Decision Making with the Analytic Hierarchy Process", *Int. J. Services Sciences*, 1/1, 83-98.
- Saaty, T. L. (1991) "Some Mathematical Concepts of the Analytic Hierarchy Process". *Behaviormetrika*, 18/29, 1-9.
- Saaty, T. L., Zoffer, H. J. (2012) "A New Approach to the Middle East Conflict: The Analytic Hierarchy Process". *Journal of Multi-Criteria Decision Analysis*, 19, 201-225.
- Saban, A. (2004) "Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının "Öğretmen" Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2/2, 131-155.
- Seferoğlu, S. S. (2004) "Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleki Gelişim", *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.
- Sadeghi, T., Kiani, M. A., Saeidi, M., Moghaddam, T., Ghods, M. J., Hoseini, R. (2018) "The Relationship Between Emotional Intelligence with Administrators' Performance at Mashhad University of Medical Sciences", *Electronic Physician*, 10/3, 6487-6493.
- Surapati, P. ve Mukhopadhyaya, D. (2011) "Grey Relational Analysis Based Intuitionistic Fuzzy Multi-Criteria Group Decision Making Approach For Teacher Selection in Higher Education", *International Journal of Computer Applications*, 34/10, 21-29.
- Şahin, A. (2011) "Öğretmen Algılarına Göre Etkili Öğretmen Davranışları", *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12/1, 239-259.
- Şahin, S., Aydoğdu, B., Yoldaş, C. (2011) "Duygusal Zeka ve İş Doyumu Arasındaki İlişkiler: Eğitim Müfettişleri Üzerinde Bir Araştırma", *İlköğretim Online*, 10/3, 974-990.
- Şen, H. Ş., Erişen, Y. (2002) "Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22/1, 99-116.

- Tischler, L., Biberman, J., McKeage, R. (2002) "Linking Emotional Intelligence, Spirituality and Workplace Performance", *Journal of Managerial Psychology*, 17/3, 203-218.
- Triantaphyllou, E. ve Mann, S. H. (1995) "Using The Analytic Hierarchy Process For Decision Making in Engineering Applications: Some Challenges", *International Journal of Industrial Engineering: Applications and Practice*, 2/1, 35-44.
- Ural, A. (2001) "Yöneticilerde Duygusal Zekanın Üç Boyutu", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3/2, 209-219.
- Uyulgan, M. A., Akkuzu, N. (2015) "Öğretmen Adaylarının Gözünden Nitelikli Öğretmen Seçimi: Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Durumu", *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23/3, 917-940.
- Ünal, Ö. F. (2011) "Analitik Hiyerarşi Prosesi ve Personel Seçimi Alanında Uygulamaları", *Akdeniz Üniversitesi Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 3/2, 18-38.
- Wang, Z., Jiang, X., Bian, S., Ma, Y., Fan, B. (2016) "Accurate Load Modeling Based on Analytic Hierarchy Process". *Journal of Electrical and Computer Engineering*, 1-13.
- Yener, Y., Atalay, F. (2018) "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Birleştirilmiş Sınıf ve Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Kavramlarına Yönelik Metaforik Algıları", *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18/3, 1822-1840.
- Yetim, A. A., Göktaş, Z. (2004) "Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 12/2, 541-550.

Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)

1. Bu çalışmanın yazarları, araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyduklarını kabul etmektedirler (The authors of this article confirm that their work complies with the principles of research and publication ethics).
2. Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir (No potential conflict of interest was reported by the authors).
3. Bu çalışma, intihal tarama programı kullanılarak intihal taramasından geçirilmiştir (This article was screened for potential plagiarism using a plagiarism screening program).