

İlk Atama Branşı Sınıf Öğretmenliği Olan Alan Dışı Eğitim Fakültesi Mezunlarının Öğretmenliğe Yönelik Motivasyonları, Karşılaştıkları Sorunlar ve Mesleki Deneyimleri

Hüseyin Bulut^{1*}  Gündüz Akagündüz² 

¹ Millî Eğitim Bakanlığı, Bayat İlkokulu, Zonguldak, Türkiye

² Millî Eğitim Bakanlığı, Erdemir İlkokulu, Zonguldak, Türkiye

Makale Bilgisi

Geliş Tarihi: 04.02.2025
Kabul Tarihi: 26.12.2025
Yayın Tarihi: 31.12.2025

Anahtar Kelimeler:

Alan dışı,
Atama,
Öğretmen.

ÖZET

Farklı disiplinlerden gelen öğretmenlerin sınıf ortamına yeni perspektifler ve öğretim metodolojileri getirebilmeleri olasıdır. Çeşitlilik, öğrencilerin daha geniş bir bilgi yelpazesine maruz kalmalarını sağlayabilir ve eğitim sürecini zenginleştirir. Ancak, bu farklılık aynı zamanda, özellikle pedagojik hazırlık ve sınıf yönetimi konusunda bazı adaptasyon zorluklarına da yol açmaktadır. Öğretmenlik, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre, eğitim-öğretim faaliyetleri ile bu alanlardaki yönetim işlerini yürüten özel bir uzmanlık dalı olarak ifade edilir. Özel bir ihtisas alanı olan öğretmenlik, eğitim kurumlarının nihai hedeflerine ulaşmada önemli bir görevi üstlenmektedir. Öğretmenlik mesleğinin bu kadar önemli ve ayrı bir ihtisas alanı olmasına rağmen, Türkiye'nin yakın tarihinde farklı gerekçelerle eğitim ile ilgili olup olmamasına bakılmaksızın farklı yükseköğretim programlarından mezun olanlar kısa süreli hizmet içi eğitimlerle öğretmen olarak atanmış ve öğretmen ihtiyacı bu şekilde karşılanmaya çalışılmıştır. Türkiye'de, öğretmenlik formasyonu almamış bireylerin öğretmen olarak görevlendirilmesi veya öğretmenlik eğitimleri sırasında aldıkları ek dersler yoluyla bir alanda yetkin kabul edilmeleri ve atanmaları söz konusu olabilmektedir. Öğretmenlerin eğitim aldıkları alan ile atandıkları görev arasındaki uyumsuzluk, başlangıçta uyum sorunlarına ve verim düşüklüklerine neden olabilmektedir. Buna ek olarak, alan dışı atamalar özellikle uzmanlık gerektiren derslerde veya pedagojik yaklaşımlarda yetersizliklere sebep olabilmekte, bu da öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin bu alanlardaki eksiklikleri, öğrenci öğrenmesinde boşluklara ve eğitimde kalite problemlerine yol açabilir. Bu bağlamda, eğitim politikalarının ve öğretmen yetiştirme programlarının, öğretmenlerin ihtiyaçlarını dikkate alarak şekillendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Önerilen stratejiler arasında, öğretmen adaylarına yönelik özel olarak tasarlanmış yoğun pedagojik formasyon programlarının uygulanması, yeni atanmış öğretmenler için mentorluk sistemlerinin kurulması ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürekli destekleyecek eğitimlerin düzenlenmesi bulunmaktadır.

Motivation, Challenges, and Professional Experiences of Non-Education Faculty Graduates Whose First Assignment Was Elementary School Teaching

Article Info

Received: 04.02.2025
Accepted: 26.12.2025
Published: 31.12.2025

Keywords:

Out of field,
Assignment,
Teacher.

ABSTRACT

It is possible that teachers from different disciplines can bring new perspectives and teaching methodologies to the classroom environment. Diversity can expose students to a broader range of knowledge and enrich the educational process. However, this difference also leads to some adaptation difficulties, especially regarding pedagogical preparation and classroom management. Teaching is defined as a special branch of expertise that carries out educational activities and administrative affairs in this field, according to the National Education Fundamental Law No. 1739. Teaching, as a special field of expertise, undertakes an important task in achieving the ultimate goals of educational institutions. Although the teaching profession is such an important and separate field of specialization, in Turkey's recent history for different reasons, graduates of different higher education programs, regardless of whether they are related to education or not, have been appointed as teachers through short-term in-service training and the need for teachers has been tried to be met in this way. In Turkey, it may be possible for individuals who have not received teaching formation to be appointed as teachers or to be deemed competent and appointed in a field through the additional courses they take during their teacher training. The discrepancy between the field in which teachers are trained and the task they are assigned to may initially cause adaptation problems and low productivity. In addition, assignments outside the field may cause deficiencies in courses or pedagogical approaches that require specialization, which may negatively affect the academic success of students. Teacher deficiencies in these areas can lead to gaps in student learning and quality problems in education. In this context, it is of great importance that education policies and teacher training programs are shaped by taking into account the needs of teachers.

Bu makaleye atıfta bulunmak için:

Bulut, H., & Akagündüz, G. (2025). İlk Atama branşı sınıf öğretmenliği olan alan dışı eğitim fakültesi mezunlarının öğretmenliğe yönelik motivasyonları, karşılaştıkları sorunlar ve mesleki deneyimleri. *UPUES Journal*, 2(2), 172-190.

*Sorumlu Yazar: Hüseyin Bulut, huseyinbulut67@hotmail.com



This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0)

GİRİŞ

Eğitim sistemini oluşturan unsurlar -öğrenciler, öğretmenler ve eğitim programları- sistem içindeki sağlıklı işleyiş için hayati öneme sahiptir. Bu temel bileşenlerin her biri, eğitimin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için kritik rol oynar. Özellikle öğretmenlerin, öğrenciler ve eğitim programları üzerindeki etkisi, eğitim sürecinin kalitesini doğrudan etkileyen bir faktördür. Modern ve bilimsel düşüncelere sahip, bağımsız ve yaratıcı bireyler yetiştirmede öğretmenlerin rolü büyük önem taşır (Polat, 2013, s. 74).

Türkiye'de öğretmenlik mesleği, kamu hizmeti niteliğinde kabul edilir ve mesleğin özellikleri yasal düzenlemelerle saptanır. Öğretmenlik, 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre, eğitim-öğretim faaliyetleri ile bu alanlardaki yönetim işlerini yürüten özel bir uzmanlık dalı olarak ifade edilir. Özel bir ihtisas alanı olan öğretmenlik, eğitim kurumlarının nihai hedeflerine ulaşmada önemli bir görevi üstlenmektedir (Baskan ve Aydın, 2016, s. 37). Öğretmenlik mesleğinin bu kadar önemli ve ayrı bir ihtisas alanı olmasına rağmen, Türkiye'nin yakın tarihinde farklı gerekçelerle eğitim ile ilgili olup olmamasına bakılmaksızın farklı yükseköğretim programlarından mezun olanlar kısa süreli hizmet içi eğitimlerle öğretmen olarak atanmış ve öğretmen ihtiyacı bu şekilde karşılanmaya çalışılmıştır (Erbaş ve Yücesoy, 2002, s. 110). Türkiye'de, öğretmenlik formasyonu almamış bireylerin öğretmen olarak görevlendirilmesi veya öğretmenlik eğitimleri sırasında aldıkları ek dersler yoluyla bir alanda yetkin kabul edilmeleri ve atanmaları söz konusu olabilmektedir (Koç, 2010, s. 109). Aynı zamanda yıllar boyunca, özellikle kadrolu öğretmen eksikliği yaşandığında, "sözleşmeli öğretmenlik" gibi alternatif yöntemler de kullanılmıştır. Öğretmen atamaları üzerinde mezuniyet oranları, siyasi hedefler ve ekonomik endişeler gibi faktörlerin etkili olduğunu belirtmek yerindedir (Özer vd., 2013, s. 266). Öğretmenlerin yeni atandıkları branşlarla ilgili özellikleri kabullenip, uyum sağlamaları büyük bir önem taşır. Öğretmenlerin, mesleğe olan sevgileri, bu mesleği benimsemeleri ve saygı duymaları, beklenen rollerini başarıyla yerine getirebilmeleri için temel bir gerekliliktir (Baykara Pehlivan, 2008, s. 155).

Cumhuriyet öncesi dönemde, öğretmen yetiştirme kurumlarının dışından yapılan öğretmen atamaları yaygındı (Torun, 2010, s. 15). Öğretmen yetiştirme kurumlarının yetersizliği veya öğretmenliğin herkes tarafından yapılabileceği düşüncesiyle ilişkilendirilebilir. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte öğretmen yetiştirme sorunlarına çözüm bulmak ve öğretmen kalitesini artırmak adına birçok çalışma yapılmıştır. Ancak, öğretmen atamalarında hem kalite hem de miktar açısından sorunlar devam etmiştir (Çetin, 2006, s. 25).

Eğitim Enstitüleri tarafından verilen sınıf öğretmenliği eğitimleri, 1988-1989 öğretim yılı öncesinde, YÖK'ün 23 Mayıs 1989'da aldığı 89.22.876 numaralı karar ile eğitim sürelerini dört yıla çıkararak Eğitim Fakülteleri ile eş değer bir eğitim standardına ulaşmıştır. 1992'de, bazı Eğitim Enstitüleri Eğitim Fakültelerine dönüştürülürken, diğer kısımları mevcut Eğitim Fakültelerine Sınıf Öğretmenliği bölümü olarak entegre edilmiştir (YÖK, 1989). Sınıf öğretmeni eğitim süreci, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) iş birliği sayesinde akademik temelli bir yapıya 1992 yılında bürünmüştür. 1992 yılında gerçekleştirilen bir başka düzenleme ile bazı Eğitim Yüksekokulları doğrudan Eğitim Fakültelerine dönüştürülürken, bazıları da var olan eğitim fakültelerine Sınıf Öğretmenliği bölümü olarak eklenmiştir. Bu düzenlemeler sınıf öğretmenliği mesleğinin prestijini yükseltmiş olmakla birlikte, eksik planlama sonucu mezun sayısında düşüş ve sınıf öğretmeni ihtiyacında açıklar gibi problemler ortaya çıkmıştır (Karacaoğlu, 2008, s. 80). Bu sorunları çözmek adına, Milli Eğitim Bakanlığı'nın isteği üzerine, üniversiteler pedagojik formasyon programları sunmuş, bu programları bitiren çeşitli fakültelerin mezunları sınıf öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Ancak programların kalite standartlarına uygun şekilde yürütülmediği ve gereksinimden çok daha fazla mezun verdiği eleştirileri yapılmıştır (Özoğlu, 2010, s. 85). MEB, 1996'da her lisans mezununu sınıf öğretmeni olarak atama yoluna gitmiş, bu durum öğretmenliğin meslekleşmesi ve saygınlığı üzerinde olumsuz

etkiler yaratmıştır. Bu tür atamalar bugün dahi tartışma konusu olmaya devam etmektedir ve alan dışından yapılan sınıf öğretmenliği atamaları geniş çevrelerden eleştiri almıştır. Ancak, binlerce kişi bu şekilde yıllardır öğretmenlik yapmaktadır (Çetin, 2006, s.25).

Öğretim alanında 2000 yılının başlarına dek, eğitim fakülteleri dışından mezun olanlar da gerekli pedagojik formasyonu aldıktan ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) düzenlediği sınavlarda başarılı olduktan sonra sınıf öğretmeni olabiliyorlardı. 2002 yılında yayımlanan Öğretmen Atama Kılavuzu'na göre, belirlenen 5750 sınıf öğretmenliği pozisyonundan 5000'i eğitim fakültelerinden mezun olanlara ve sınıf öğretmenliği sertifikasına sahip diğer alanlardan mezun olanlara ayrılmıştır. Ayrıca, belirli sınavlardan en az 70 puan alan adayların öğretmenlik için uygun kabul edileceği belirtilmiştir (MEB, 2002).

Sınıf öğretmenliğine atanmış, fakat alan dışından gelen öğretmenlerin işlerine olan bağlılığı ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirme çabaları göz ardı edilemez. Bu öğretmenlerin bazı eksiklikleri olabilir, ancak yeterli bilinç ve çaba ile bu eksikliklerin üstesinden gelmek mümkündür. Temelde işine olan sevgi, çalışma koşullarına uyum gibi faktörler öğretmenlerin mesleki gelişiminde ve işlerini en iyi şekilde yapma motivasyonunda önemli bir rol oynar. Bu süreçte sınıf öğretmenliği eğitimi almış öğretmenlerin sahip olduğu bilgi ve deneyim avantajı olsa da diğer alanlardan atanan öğretmenler de yeterli motivasyon ve eğitimle etkili öğretmenlik yapabilirler (Tekışık, 2000, s. 2).

Farklı disiplinlerden sınıf öğretmenliği pozisyonlarına atanan öğretmenlerin yetkinlikleri ve bu durumun tarihsel evrimi üzerine yapılan araştırmalar, özellikle de 1992 sonrasındaki atamalar açısından kayda değer sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, ilköğretim düzeyinde farklı alanlardan atanan sınıf öğretmenlerinin yetkinlik seviyelerini değerlendirmek üzere gerçekleştirilen bir araştırma, ilköğretim denetçileri, okul yöneticileri ve alan öğretmenlerinin eleştirilerini içermektedir. Sınıf öğretmenliğine atanan branşların sınıf öğretmenliğine uyum sağlama sorunları (Ankara ili örneği) araştırmasında, alan dışından gelen öğretmenlerin; kişisel yetkinlikler, ders programı ve içeriği bilgisi, öğretme ve öğrenme metodolojileri, öğrenci anlayışı ve rehberlik yapma becerileri ile okul, aile ve toplumla ilişkiler konularında değerlendirildiğini ve genel olarak yetersiz bulunduklarını belgelemektedir. Bu bağlamda, eğitim fakültelerinden mezun olan ve atanamayan adayların bu boşlukları doldurması ve mevcut öğretmenlerin asıl uzmanlık alanlarına yönlendirilmesi tavsiye edilmektedir (Kaygas, 1999, s. 56).

Sabancı ve Şahin (2016) yaptığı çalışmada, Ankara ili örneğinde branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenliğine uyum sağlama sorunlarını incelemiştir. Araştırma, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenliği programlarına ilişkin bilgi ve becerilerinin genellikle yetersiz olduğunu bulmuştur. Bu öğretmenlerin iletişim ve işbirliği yetenekleri iyi seviyede olmasına rağmen, mesleki bilgi ve becerileri konusunda önemli eksiklikler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bu öğretmenlerin sınıf öğretmenliği görevlerine uyum sağlamalarında, mesleki kıdem, alan bilgisi ve hizmet içi eğitim gibi faktörler önemli rol oynamaktadır (Sabancı ve Şahin, 2006, s. 537).

Yapılan çalışmalar, sınıf öğretmenliğine alan dışı atanan öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları ve bu durumun eğitim kalitesi üzerindeki potansiyel etkilerini vurgulamaktadır (Şişman ve Acat, 2003, s. 240). Eğitim politikaları ve öğretmen yetiştirme programlarının bu bulguları dikkate alınarak öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini artırmaya yönelik stratejiler geliştirmesi gerekmektedir (Topbaş, 2004, s. 77).

Alan dışından mezun olarak sınıf öğretmeni atanması uygulanması Türkiye'de farklı gerekçelerle uygulanmakla birlikte 2002 yılı ile son bulmuştur. Ancak sistem içerisinde bu uygulama ile öğretmenliğe başlamış öğretmenler bulunmaktadır. Bu uygulamanın olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin en sağlıklı veriler sistem içerisindeki bu bireylerden sağlanacaktır. Bu çerçevede araştırmanın

amacı; sınıf öğretmenliği dışındaki bir öğretmenlik alanından mezun olarak sınıf öğretmeni olarak atanan öğretmenlerin, öğretmen olma motivasyonu kaynakları, yaşadıkları sorunlar ve öğretmenlik deneyimlerine ilişkin görüşlerinin incelenmesidir.

Bu amaçlar doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Alan dışından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin sınıf öğretmeni olmadaki motivasyon kaynağı/kaynakları nelerdir?
2. Alan dışından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği alanına ilişkin yeterlilikleri konusundaki düşünceleri ve yeterliliklerini geliştirmeye dair beklenti ve talepleri nelerdir?
3. Alan dışından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin ilk atama ve alan değişikliği politikaları konusunda Bakanlık yetkililerine yönelik öneri ve talepleri nelerdir?

Tanımlar

Aşağıda araştırmada kullanılan bazı kavramlara ilişkin işlevsel tanımlara yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmeni: Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda 1-4. sınıflardaki öğrencilerin okuma-yazma, temel düzeyde matematik, fen ve sosyal bilgiler gibi alanlarda eğitim ve öğretimlerinden sorumlu kişidir.

Alan Dışı: Üniversitelerin eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği dışındaki öğretmenlik alanları ya da pedagojik formasyon alan fen edebiyat fakültesi mezuniyetini ifade eder.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Araştırma farklı öğretmenlik alanlarında mezun olan ve sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin mesleğe dair yeterlilikleri ve yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan betimsel bir araştırmadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden *durum çalışması* kullanılmıştır. Durum çalışması, bir ya da birden fazla olay, ortam ya da programın bütüncül bir yaklaşımla derinlemesine incelendiği, ilgili duruma ilişkin faktörlerin (olay, ortam, süreç, program) durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendiklerine odaklanılır (McMillan, 2000; aktaran Büyüköztürk vd, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Bu araştırmada, çeşitli öğretmenlik programlarından mezun olmuş, sınıf öğretmeni olarak atanan ve bu görevde deneyim kazanmış öğretmenler çalışma grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmanın katılımcıları belirlenirken, bilgi bakımından zengin vakaların detaylı incelenmesine olanak tanıyan amaçlı örnekleme tekniği tercih edilmiştir. Bu yöntem, incelenen durumların detaylı bir şekilde anlaşılmasını, keşfedilmesini ve açıklanmasını kolaylaştırır (Yıldırım & Şimşek, 2006). Bu çerçevede çalışma grubunun belirlenmesinde maksimum çeşitliliğin sağlanması amacıyla katılımcıların alan dışından atanmış olan yaş, mesleki kıdem, cinsiyet, bakımlarından farklılıklar içermesine gayret edilmiştir. Araştırma, Zonguldak Ereğli'de bulunan okullarda yürütülmüş ve görüşmeler veri doyumu gerçekleştirilene kadar sürdürülmüştür.

Tablo 1*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Kodları	Cinsiyet	Yaş	Öğretmenlik Kıdemi	Mezuniyet Branşı	Atanma Branşı	Atama Yılı
EÖ1	Erkek	55	28	Kimya öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1996
EÖ2	Erkek	60	31	Almanca Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1992
EK3	Kadın	50	26	Biyoloji Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1998
EÖ4	Erkek	44	22	Kimya Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	2003
EÖ5	Erkek	52	27	Döküm Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1997
EK6	Kadın	49	28	Fizik Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1996
EÖ7	Erkek	53	31	Döküm Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1993
EÖ8	Erkek	53	28	Döküm Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1996
EK9	Kadın	51	26	Biyoloji Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1998
EÖ10	Erkek	52	27	Döküm Öğretmeni	Sınıf Öğretmeni	1997

Çoğu katılımcı (ÖE1, ÖE2, ÖK3, ÖE4, ÖE5, ÖK6, ÖE7, ÖE8, ÖK9, ÖE10), eğitim fakültesinin farklı branşlarından mezun olmuş ve sınıf öğretmeni olarak atanmıştır. Bu durum, Türkiye'deki eğitim politikalarının belirli dönemlerde alan dışı atamalar yaparak öğretmen ihtiyacını karşıladığını göstermektedir. Katılımcıların adaptasyon süreçlerinde bu atamaların etkileri önemlidir. Katılımcıların hepsi 20 yıl ve üzeri süredir sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Bu deneyimler, onların mesleki uzmanlık kazanmalarını sağlamıştır. ÖE4 ve ÖE5, yöneticilik deneyimi ile diğerlerinden farklı bir perspektif sunarak, yöneticilik rollerinin sınıf öğretmenliği deneyimlerine nasıl bir katkı sağladığını ortaya koymuşlardır. Katılımcıların tamamı branş dışı atamalar sonucu sınıf öğretmeni olarak başlamış ve bu süreçte çeşitli adaptasyon zorlukları yaşamışlardır. Ancak, devlet tarafından sunulan eğitim ve destek mekanizmaları (özellikle ÖK6 ve ÖE10'da belirtilen) bu adaptasyon sürecini kolaylaştırmıştır. Ayrıca, mesleği benimseyen ve devam ettiren katılımcıların sayısı (ÖE1, ÖE2, ÖE4, ÖE5, ÖE7, ÖE8, ÖK9, ÖE10) oldukça yüksektir, bu da sınıf öğretmenliği mesleğine olan bağlılığı ve mesleki tatmini göstermektedir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması sürecinde yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmada nicel çalışmalardan farklı olarak, Yıldırım ve Şimşek (2006) tarafından tanımlanan "inandırıcılık", "teyit edilebilirlik", "aktarılabirlik" ve "tutarlılık" gibi ölçütler dikkate alınarak araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırıcı önlemler alınmıştır. Bu ölçütler, araştırmanın sonuçlarının güvenilirliğini ve diğer çalışmalarla karşılaştırılabilirliğini sağlama amacı taşımaktadır. Bu çerçevede katılımcılara kişisel verilerinin paylaşılmayacağı ve elde edilen bilgilerin yalnızca araştırmada kullanılacağı taahhüdü verilerek, istedikleri zaman araştırmadan çekilebilecekleri bildirilmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmakta, birinci bölümde demografik bilgiler, ikinci bölümde ise sorular yer almaktadır. Soruların hazırlanmasından önce detaylı bir literatür taraması ile araştırma problemi belirlenmiş ve bu belirlemeler çerçevesinde oluşturulan araştırma amaçlarına paralel şekilde görüşme soruları yazılmıştır. Görüşme soruları uzman görüşüne sunulurken ön görüşmelerle teyit edildikten sonra forma son şekli verilmiştir. Etik kurul izinlerinin alınmasından sonra veri toplama aşamasına geçilmiştir. Veri toplama sürecinde araştırmacı, bireylerin çalıştığı kurumları ziyaret etmiştir ve katılımcılar için uygun olan gün ve saatte görüşmeleri sürdürmüştür. Görüşmelerde katılımcılardan izin alınarak cep telefonu ile ses kaydı yapılmıştır. Ses kayıtları ve görüşme notları deşifre edilerek yazıya dönüştürülmüştür. Araştırma verileri 2024 Nisan ayı içinde toplanmıştır. Her bir görüşme 15-35 dakika arasında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Çalışmada nitel verilerin değerlendirilmesinde, verilerin önceden tanımlanmış temalar veya

görüşme sorularıyla belirlenen temalar doğrultusunda düzenleneceği betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemle, katılımcıların ifadeleri doğrudan alıntılar aracılığıyla sergilenecek, böylece bireylerin düşünceleri etkileyici bir biçimde ortaya konulabilecektir (Yıldırım & Şimşek, 2006). Analiz aşamasında, araştırmanın alt problemleri göz önünde bulundurularak hazırlanan çerçeve doğrultusunda ilerlenilmiş ve veriler bu çerçeveye uygun şekilde incelenmiştir. İlk olarak, verilere yönelik bir betimsel analiz çerçevesi oluşturulmuş, sonra bu çerçeveye göre veriler işlenip değerlendirilmiş ve bulgular tanımlanıp yorumlanmıştır. Araştırmada etik çerçevesinde katılımcıların isimlerine yer verilmemiş, bunun yerine öğretmen olmalarını ifade etmek üzere (Ö) ve cinsiyetlerini ifade etmek üzere (K ve E) harfleri kullanılarak kodlamalar yapılmış ve görüşme sayısına göre kodun son hanesi rakamdan oluşmuştur (ÖE1, ÖK2, gibi). Veri toplama sürecinde araştırmacı tarafından görüşmeye ilişkin gözlem notları alınmış, ayrıca katılımcılardan izin alınarak ses kaydı yapılmıştır. Ses kayıtları ve görüşme notları deşifre edilerek yazıya dönüştürülmüştür.

BULGULAR

Alan Dışından Mezun Olan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmeni Olmadaki Motivasyon Kaynaklarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda katılımcılara “Eğitimi aldığınız öğretmenlik alanını tercih etme nedenlerinizden bahseder misiniz?” sorusu yöneltilmiş; verilen yanıtlar incelendiğinde tamamı Eğitim Fakültesi mezunu olan katılımcıların çoğunun (ÖE1, ÖE2, ÖK3, ÖE4, ÖK9, ÖE10), eğitimi aldıkları öğretmenlik alanını kendi ilgi ve tutkularına göre seçtiği anlaşılmıştır. Bu katılımcılar, sevdikleri konuları öğretme ve bu alanlarda etkili olma arzusunu vurgulamışlar. Birçok katılımcı (ÖE1, ÖE2, ÖK3, ÖE4, ÖE5, ÖE7, ÖE8, ÖE10) mezun oldukları branşlarda yeterli atama imkânı bulamamış, bu durum onları sınıf öğretmenliği gibi alan dışı görevlere yönlendirmiştir. ÖK3, ailesindeki öğretmenlerin etkisiyle sınıf öğretmenliğini seçmiştir. Bu da ailevi ve çevresel faktörlerin kariyer seçimlerinde etkili olabileceğini göstermektedir. ÖE5, ÖE7 ve ÖE8 ise genellikle mesleki ve teknik eğitim alanında eğitim görmüş kişiler olarak özellikle endüstriyel bağlantılar ve istihdam olanakları nedeniyle tercihlerini yapmışlar ancak sonrasında sınıf öğretmeni olarak atanmışlar. Katılımcılar arasında sınıf öğretmenliğini ilk tercih olarak belirtenler (ÖK3, ÖK6) azınlıkta kalmış; diğer yandan, ÖK6 ve ÖE10 gibi katılımcılar, asıl istedikleri branşta çalışma hayallerinin gerçekleşmemiş olmasına rağmen, mevcut durumlarına adapte olmuşlar ve öğretmenlik mesleğini sürdürmüşler. Özetle katılımcıların öğretmenlik alanı tercihlerinde ilgi, tutku ve çevresel faktörler etkili olmuş, ancak kariyer yolları sınırlı atama imkanları ve endüstriyel faktörler nedeniyle beklenmedik şekillerde değişmiştir. Bu yönde verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Bu alanı seçmemde en belirgin tercihin Bölgemizde demir çelik sektörüne hitap eden endüstri Meslek liderinin olması ve bu alana ilgi duymam olmamdır.” (EÖ5)

“Bu alanı seçmemde en belirgin tercihim bölgemizde demir çelik sektörüne hitap eden endüstri meslek lisesinin olması ve istihdam alanının geniş olup iş bulma imkanının daha çok oluşudur” (ÖE10)

“Erdemir Demir Çelik Fabrikasına girmek için tercih ettim.” (ÖE7)

“Öğretmenlik mesleğini sevdiğim için seçtim.” (EÖ1)

“Öğretmenliği tercih etmemdeki sebep kimyayı ve kimya anlatmayı çok sevmemdi.” (EÖ4)

“Biyoloji dersine hep bir ilgim vardı. Öğretmenlik mesleği de yapmak istediğim bir işti. Bu yüzden Biyoloji öğretmenliğini tercih ettim.” (ÖK9)

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda katılımcılara “İlk atandığınız dönemdeki mesleğe ve alana uyum sürecinizi anlatır mısınız?” sorusu yöneltilmiş; verilen yanıtlar incelendiğinde bazı

katılımcılar (ÖE1, ÖE5) eğitim fakültesi mezunu oldukları için sınıf öğretmenliğine uyum süreçlerinde avantajlı olduklarını belirtmişler. Ayrıca, ÖE4, ÖE5, ÖE7 ve ÖE8 gibi katılımcılar hizmet içi kurslar ve seminerlerin adaptasyon sürecinde önemli bir rol oynadığını vurgulamışlardır. Bu destek mekanizmaları, teorik bilgileri pratiğe dökmelerine yardımcı olmuştur. Bazı katılımcılar (ÖK3, ÖE7) kişisel araştırmalar yaparak ve kendilerini sürekli olarak geliştirerek mesleğe uyum sağlamaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Yine verilen yanıtlara göre özellikle tecrübeli öğretmenlerden aktif olarak yardım ve rehberlik alma (ÖK6, ÖE8, ÖK9) adaptasyon sürecinde büyük fayda sağlamıştır. Katılımcılar (ÖE2, ÖE4, ÖK6) ilk yıl karşılaştıkları zorlukları ve bunların üstesinden gelmek için geliştirdikleri stratejileri açıklamışlar. ÖE2, idari işler gibi daha teknik sorunlarla karşılaşmışken, ÖE4 ve ÖK6 gibi katılımcılar sahada karşılaştıkları yeni ve beklenmedik durumlar karşısında hızlı bir şekilde öğrenip uyum sağlamışlar. Yapılan analiz, öğretmenlerin ilk atama sürecindeki adaptasyon stratejilerini, karşılaştıkları zorlukları ve bu zorluklarla başa çıkma yöntemlerini detaylı bir şekilde göstermektedir. Eğitim sisteminden sağlanan desteklerin yanı sıra kişisel çabaların da öğretmenlerin başarılı bir şekilde uyum sağlamalarında kritik rol oynadığı ortaya çıkmıştır. Bu konuda verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

“İlk yıl zorlandığım konular oldu, özellikle idari işler ile planların uygulanması gibi. Yeteri kadar eğitim verildiğini düşünmüyorum. Bize görev yaptığımız köyde nasıl davranmamız gerektiği anlatıldı. Bu da işime yaradı”. (ÖE2)

“İlk atandığım dönemde ailemin büyük desteğini aldım. Hizmetçi eğitimlerle ile resim beden müzik gibi alanda kendimi yetiştirmeye çalıştım.” (ÖK3)

“Sınıf öğretmeni olarak atandığımı duyduğumda hiç üzülmedim. Sadece kaygılandım. Acaba yapabilecek miyim yeterli olabilir miyim diye. Atanınca tabi ki çok şaşırdım. Bende bu alanla ilgili bir şeyler yapma isteği doğurdu. Yüksek lisans yapmalıydım. Eğitimi programı tanımalıydım. Mezun olduğum alandan tamamen farklıydı. Makaleler, yayınlar okumaya başladım. Eğitim programı üzerine ne bulduysam okudum. Tebliğler Dergisi vardı o dönemlerde onun geçmiş yayınlarını dahi incelemeye başladım.” (ÖK6)

Araştırmanın birinci alt amacı doğrultusunda katılımcılara “Sizce iyi bir sınıf öğretmeni nasıl olmalı?” sorusu yöneltilmiş; verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu (ÖE1, ÖK3, ÖE4, ÖK6, ÖE7, ÖE8, ÖK9, ÖE10) iyi bir sınıf öğretmenin en temel özelliği olarak çocukları sevmeyi vurgulamıştır. Bu, öğretmenin öğrencilerine karşı pozitif bir tutum sergilemesi gerektiğini göstermektedir. Sabırlı ve anlayışlı olmak da (ÖK6, ÖK9, ÖE10) özellikle zorlayıcı durumlar ve farklı ihtiyaçlara sahip çocuklarla başa çıkmada önemli bir özellik olarak dile getirilmiştir. Katılımcılar (ÖE2, ÖK6), iyi bir sınıf öğretmenin mesleki bilgisini sürekli güncel tutması gerektiğini belirtmiştir. Mesleki bilginin sürekli güncel tutulmasını özellikle teknoloji alanında kendini geliştirme, eğitim yöntem ve tekniklerine hâkim olma (ÖE8) ile açıklayan; ayrıca iletişim becerileri ve ailelerle iyi ilişkiler kurabilmeyi (ÖE2, ÖK6, ÖK9, ÖE10) bu becerilere ek olarak ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Ayrıca katılımcılar (ÖK6, ÖK9), iyi bir sınıf öğretmenin çağa uygun yeniliklere açık olması gerektiğini ve nesil değişikliklerine uyum sağlayabilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu, öğretmenin sürekli öğrenme ve kendini geliştirme sürecinde olması ve öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun yeni yaklaşımlar geliştirmesi anlamına gelir. Bu yönde verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Önce öğrenciyi sevmeli, kendini mesleki bilgi olarak güncel tutmalı, teknoloji alanında kendini geliştirmeli.” (ÖE2)

“Sınıf öğretmeni olan kişinin akademik başarıları yüksek ve pedagojik formasyonu alma ve uygulama noktasında eğitiminde önem verilmeli.” (ÖE5)

“Bana göre iyi bir sınıf öğretmeni; Çocukların psikolojisini bilen, sosyal becerileri güçlü yani

iletişim becerisi, olayları anlama yorumlama becerisi, alanında yeterli falan. biri olmalı. Çocukla yeri geldiğinde çocuk olabilmeli, yeri geldiğinde duvarlarını koruyan biri olmalı. Alanında değişikliklere uyum sağlayabilmeli. Nesil değişikçe kendini her bakımdan yenileyebilmeli. Klasik olmaktan çıkmalı. Çağ değişim çağı. Kendimi iyi bir sınıf öğretmenini olarak değerlendiriyorum. Mesleğimi seviyorum. İletişim becerilerim güçlü. Dün dün de kalmış deyip geçmişe takılmıyorum. Yeniliklere kolay adapte olabiliyorum.” (ÖK6)

Katılımcıların görüşleri, iyi bir sınıf öğretmenin hem duygusal ve sosyal becerilere sahip olması hem de mesleki bilgisini sürekli güncel tutması gerektiğini vurgulamaktadır. Polat (2013) benzer konularda yaptığı bir araştırmada özellikle ilkokul okuma yazma etkinliklerinde sınıf öğretmenin mezun olduğu bölümün önem kazandığını ifade etmektedir. Yeni mezun olmuş farklı alandan atanmış sınıf öğretmenleri için bu bir kâbus olarak ifade edilirken; sınıf öğretmenliği mezunu olan öğretmenler içinse bu -tabiri caizse- çocuk oyuncağı olarak görülmektedir. Farklı alandan atanmış olan öğretmen konuya hâkim olamadığından verimli olamamaktadır ve bu farklı sorunların yaşamasına neden olmaktadır. Öğretmenin başarısı öğrencinin başarısı olarak sınıfa yansiyacaktır. Öğrencilerin ilk okuma döneminde sorunsuz bir şekilde öğretimde başarılı olmalarında şüphesiz öğretmenin rolü oldukça büyüktür. İlk okuma ve yazma öğretiminin başarılı olmasında en önemli etkenlerden bir tanesi şüphesiz öğretmendir. Ayrıca öğretmenin kendini göreve hazır hissetmesinin ve ne yapacağını biliyor olmasının da başarıyı artıracak şüphesizdir. İlk okumada öğretmenin rolü tartışılmaz bir şekilde karşımızda dururken diğer faktör olarak da öğretmenin hazır bulunuşluk düzeyinin maksimum seviyede olması gerektiği su götürmez bir gerçektir. Yine Polat’a göre Öğretmenin öğrencilerine karşı örnek öğretmen davranışları sergilemesi gerekir, alanında araştırma yapması, gelişmeye açık ve istekli olması, öğrencilerini ilgi ve yeteneklerine göre yönlendirmesi gerekmektedir (Polat, 2013, s. 3). Alan dışından mezun olan öğretmenlerin sınıf öğretmeni olmadaki motivasyon kaynaklarına ilişkin yapılan bu araştırmalarda ortaya çıkan bulgular ile, yapılan benzer araştırmalardan elde edilen bulgular birbiriyle aykırılık göstermemektedir.

Alan Dışından Mezun Olan Öğretmenlerin Alan Yeterliliği Konusundaki Düşünce, Beklenti ve Taleplerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda katılımcılara “Atamanızdan sonra sınıf öğretmenliği alanına uyum sağlamanız için size verilen eğitimlerden bahseder misiniz?” sorusu yöneltilmiş; verilen yanıtlar incelendiğinde bazı katılımcılar (ÖE1, ÖE8), hazırlayıcı ve temel eğitimlerin yanı sıra sınıf yönetimi, ölçme değerlendirme gibi konularda aldıkları kursların kendilerine yardımcı olduğunu belirtmişler. Bu kurslar, öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirme ve sınıf ortamına adaptasyonlarına katkıda bulunmuştur. Birçok katılımcı (ÖE2, ÖK3, ÖE4, ÖE5, ÖK6, ÖE7, ÖK9), aldıkları eğitimlerin yetersiz olduğunu veya hiçbir resmi eğitim verilmediğini ifade etmiş. Bu durum, sınıf öğretmenliği alanına uyum süreçlerinde bazı zorluklara ve kendilerini yetersiz hissetmelerine yol açmış.

Eğitimlerin yetersizliğine rağmen, katılımcılar (ÖE1, ÖK3, ÖE5, ÖE7, ÖE8, ÖK9) tecrübeli öğretmenlerden aldıkları destek ve kendi yaptıkları araştırmalar sayesinde uyum sürecini yönetebilmişler. Özellikle tecrübeli öğretmenlerden alınan bilgiler ve gözlemler, yeni öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğretim tekniklerini daha iyi anlamalarına yardımcı olmuştur. Bu yönde verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Hazırlayıcı eğitim, temel eğitim adı altında iki eğitim aldık, tecrübeli öğretmen arkadaşlarımızdan çok yardım aldım.” (ÖE1)

“Aday öğretmenlik eğitimi aldım. İlk önce her gün daha sonra sadece hafta sonları verildi, 6 ay boyunca devam etti. Burada mesleki deneyimlerden tutun, alan bilgisine kadar her şey vardı. Bu

eğitimler güzeldi. Ama tam yeterli değildi. Fakat sınıf öğretmenliği mezunları için de aynıydı. Tarifini almak yetmiyor. Uygulamalarının da olması gerekiyordu. Çoğu şeyler işin mutfağında öğreniliyordu. Tecrübe çok önemli bir kavramdı. Kimlerden destek aldığımı daha öncede belirtmiştim. Kısacası okulumdaki kıdemli öğretmenlerden, şube müdürlerine kadar çok kişiden yardım aldım. Okulumuza 2 ayda bir gelen müfettişlerin bile faydası oldu.” (ÖK6).

“Atandıktan sonra sınıf öğretmenliğine intibak kursu, sınıf yönetimi kursu, ölçme değerlendirme kursu, okuma yazma öğretimi kursu gibi kurslar verildi. Verilen kurslar sayesinde mesleği daha iyi yapabilir duruma geldim. Kendimi sınıf öğretmeni alanına hazırlamak için okulumda ve diğer okullarda çalışan deneyimli sınıf öğretmenlerinden fikirler, öneriler aldım. Zorlandığım durumlarda hep onlara danıştım.” (ÖE8).

Yapılan analiz, sınıf öğretmenliği alanına atanan yeni öğretmenlerin karşılaştığı eğitim eksikliklerini ve bu eksikliklere karşın geliştirdikleri adaptasyon stratejilerini ortaya koymaktadır. Resmi eğitimlerin yanı sıra, bireysel çaba ve tecrübeli öğretmenlerden alınan destek, bu süreçte öğretmenler için kritik öneme sahiptir. Eğitim politikaları bu tür deneyimlerden yola çıkarak iyileştirilmeli ve yeni öğretmenlerin daha etkili bir şekilde desteklenmesi sağlanmalıdır.

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda katılımcılara “Sınıf öğretmenliği alanı dışında bir öğretmenlik alanına geçiş yapma konusundaki düşünceleriniz nelerdir? Olduysa bu yöndeki girişimlerinizden bahseder misiniz? sorusu yöneltilmiş; verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcıların bir kısmı (ÖE1, ÖE4, ÖE7, ÖE8) kendi branşlarına veya başka bir öğretmenlik alanına geçiş yapmayı düşündüklerini belirtmiş, ancak çoğu zaman bu girişimler ya başlamadan vazgeçilmiş ya da dış faktörler nedeniyle gerçekleşmemiş. Bu durum, öğretmenlerin kariyer yollarındaki belirsizliklere ve eğitim sistemlerindeki atama politikalarının sınırlılıklarına işaret ediyor. Bu yönde verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Bir ara Teknoloji Tasarım öğretmenliğine geçiş yapmak için eğitimler aldım. Ama bu geçiş olmadı. Olmaması beni açıkçası çok mutlu etti. O zaman gelişen şartlardan dolayı böyle bir değişiklik oluşmuştu. İyi ki olmadı.” (ÖE4)

“Asıl alanıma artık geçmeyi düşünmüyorum.” ÖE7

“İlk yıllarda kendi alanıma geçmeyi istedim ve bekledim. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alanımızda atama yapılmadığı için geçemedim. Daha sonra alanıma geçme konusunda girişiminin olmadı.” (ÖE8)

Diğer yandan, katılımcıların çoğunluğu (ÖE2, ÖK3, ÖE5, ÖK6, ÖK9) mevcut sınıf öğretmenliği pozisyonlarından memnun olduklarını ve branş değişikliğini düşünmediklerini ifade etmişler. Bu memnuniyetin altında yatan temel sebepler arasında, çocukları sevmek, mesleğe olan bağlılık ve idarecilik gibi diğer rollerde bulunanlar için de benzer duygular bulunmaktadır. Bu yönde verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

Görüşmecilerden “Benim Almanca öğretmenliğine geçme fırsatı birkaç defa doğdu, ama ben düşünmedim. Çünkü çocukları çok seviyorum.” (ÖE2)

“İlk yıllar düşündüm. Sonrasında sınıf öğretmeni olmaktan çok mutlu olduğundan düşünmedim.” (ÖE3)

“27 Yıllık meslek hayatımda birçok kez alanıma geçme imkânı buldum, ama ilk baştan itibaren hiç düşünmedim.” (ÖE6)

“Başka bir alana geçiş yapmayı hiç düşünmedim.” (ÖE9)

Yapılan analiz, sınıf öğretmenliği alanında çalışan öğretmenlerin kariyer yollarındaki kararlarına

ve bu kararların arkasında yatan motivasyonlara ışık tutmaktadır. Öğretmenlerin çoğu, mevcut pozisyonlarından duydukları memnuniyet ve çocuklarla olan bağları nedeniyle diğer alanlara geçiş yapma konusunda isteksiz görünmektedir. Polat (2013) yaptığı araştırmada farklı bölümlerden mezun olan sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarıyla uyum konusunda mezuniyet bölümüne göre farklılaşma göstermediklerini tespit etmiştir. Benzer şekilde sınıf öğretmenliği alan derslerini alan ve almayan öğretmenler arasında da meslektaşlarıyla uyum, kaliteli ve kalıcı öğrenmeyi sağlama konusunda anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Her ne kadar sınıf öğretmenliği alan derslerini edinmiş olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık oluşması düşünülmüş olsa bile elde edilen veriler bu doğrultuda gerçekleşmemiştir (Polat, 2013, s. 139). Alan dışından mezun olan öğretmenlerin alan yeterliliği konusundaki düşünce, beklenti ve taleplerine ilişkin yapılan bu araştırmada ulaşılan bulgular ile yapılan benzer araştırmalardan elde edilen bulgular birbiriyle farklılık göstermemektedir.

Alan Dışından Mezun Olan Öğretmenlerin İlk Atama ve Alan Değişikliği Politikaları Konusunda Öneri ve Talepleri

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda katılımcılara “Sizce Eğitim Fakültelerinin farklı bölümlerini bitiren öğretmen adaylarının sınıf öğretmeni olarak atanmalarının Temel Eğitim sistemimize olumlu ve olumsuz etkileri nelerdir? Sorusu yöneltilmiş; verilen yanıtlar incelendiğinde katılımcıların bazıları (ÖE5, ÖE10) bu durumun olumsuzlukları arasında öğretmenin sisteme adapte olmasına kadar geçen sürede oluşabilecek kayıplara vurgu yapmışlardır. Yani mesleği öğrenme aşamasında yitirilen nesirler oluşması riski olmaktadır. Bu konuda bazı katılımcılar göreve atanma sürecindeki kaygının alana göre yetişen kişilere oranla daha dikkatli çalışmalarını getirdiğini ve bunun da onları başarıya taşıyabildiğini belirtirken bazı katılımcılar (ÖE1) farklı bölümlerden mezun olan arkadaşların sınıf öğretmeni olmasının çok uygun olmadığını ama farklı meslek guruplarından sınıf öğretmeni olmanın daha da mantıksız olduğunu dile getirmişlerdir. Bazı katılımcılar (ÖK3) öğretmenlerin bazen ne kadar iyi eğitim alırsa alsın içinde bu mesleğe yatkınlık olmadığında çocuklara yarardan çok zarar verebileceğini de belirtmişlerdir. ÖK3, sınıf öğretmenliği yaparken Fen Eğitimi Biyoloji Eğitimi almış olmanın kendisini diğer eğitim fakültelerinden daha avantajlı hissettirdiğini ifade etmiştir. Bu durum, alan dışı atamaların yapılmasının verimlilik açısından sakıncaları olduğu kadar yararlarının da olabileceğini düşündürmektedir. Birkaç katılımcı (ÖK6, ÖE9) farklı alanlardan atamaların mutlaka olumlu ya da olumsuz etkileri olduğunu belirterek sayısal çıkışlı veya alanlı sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencilerin de sayısalı daha fazla sevdiklerini; ancak resim, müzik gibi derslerde alan dışından gelen öğretmenlerin yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca alan dışından gelen öğretmenlerin lise öğrencisinin psikolojisine göre eğitim almaları nedeniyle ilkokul çocuğu psikolojisine yetersiz kaldıkları belirtilmiştir. Bu yönde verilen ifadelerden biri şöyledir:

Eğitim fakültelerinin farklı bölümlerini bitiren öğretmen adaylarının sınıf öğretmeni olarak atanmasının Temel Eğitim sistemine olumlu yanlarını şöyle sıralayabilirim. Bizim gibi farklı bölümü bitirip sınıf öğretmeni olarak atanmalar, atandığımız dönemde Türkiye’nin köylerinde öğretmensiz olan okullar çok olduğundan buralardaki öğretmen açığını bir nebze kapatmıştır. Öğretmensiz okullardaki çocuklara umut ışığı olmuştur. Eğitim olarak öğretmensiz kalan çocuklara okuma yazma ve diğer becerileri kazandırarak özellikle köylerdeki bu açığı bir nebze kapatmıştır. Olumsuz yanı ise eğitim aldığımız alan dışında bir alana atanmamızdan dolayı başlangıçta bazı hatalarımız ve eksikliklerimiz olduğunu ifade etmiştir. Ancak, zamanla ve çeşitli destek mekanizmaları ve kendi gayretleriyle eksiklerini giderme yolunda olumlu bir ilerleme katederek eksikliklerini giderme sürecini başarıyla tamamlamışlar (ÖE8).

Katılımcılar, alan dışı atama sonrası başlangıçta oluşacak sorunlar sebebiyle verilebilecek zararlar konusunda endişelerini ve bu atamaları doğru bulmadıklarını ifade etmişler (ÖE1, ÖE4, ÖE5, ÖE10). Ancak bu duyuları zamanla eksikliklerini giderdikçe mesleki ilgi ve bağlılığa dönüşmüş. ÖK6, ÖE8

ve ÖK9 gibi katılımcılar, alan dışı ilk atamanın yapılmasına daha pozitif yaklaşarak her sorunun aşılabileceğini sonuçta kendilerinin de eğitim fakültesi mezunu olduklarından rahatlıkla eksikliklerini giderebileceklerini, yapılan işlemin hatalı olmasına rağmen olumlu yönlerinin daha fazla olduğunu dile getirmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin kariyer gelişiminde proaktif olmalarını ve uzun vadeli kariyer beklentilerini nasıl şekillendirdiklerini göstermektedir. Bu yönde verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Farklı bölümlerden mezun olan arkadaşların sınıf öğretmeni olması çok uygun değil bence, ama farklı meslek guruplarından sınıf öğretmeni olmak hiç mantıklı değil.” (ÖE1)

“Eğitim fakültelerinin farklı bölümleri bitirmelerin alanları dışındaki farklı bir eğitim bölümüne atanmasını doğru bulmuyorum.” (ÖE4)

“Öğretmenlik mesleği hizmet mesleği bazen ne kadar iyi eğitim alırsa alsın içinde olmazsa ise çocuklara yarardan çok zarar verebilir bence. Sınıf öğretmenliği yaparken Fen Eğitimi Biyoloji Eğitimi olmanın diğer eğitim fakültelerinden daha avantajlı olduğumu düşündürdü.” (ÖK3)

“Olumsuzlukları olarak kişinin sisteme adapte olana kadar oluşan kayıplardır. Yani mesleği öğrenme aşamasında yitik nesirler oluşması riski olmaktadır. Ancak ilk kaygı sayesinde alana göre yetişen kişilere oranla daha dikkatli çalışmaları onları başarılı kılmaktadır.” (ÖE5)

“Farklı alanda atamaların mutlaka olumlu ya da olumsuz etkileri olmuştur. Örneğin bundan 15 yıl önce sayısal çıkışlı veya alanlı sınıf öğretmenlerinin sınıflarında ki öğrencilerinde sayısalı daha sevdikleri gözlemlendi. Çoklu zekâ araştırmalarında ispatlandı. Olumsuz yanları olarak bir resim, bir müzik derslerine alan dışından gelen öğretmenlerin yetersiz kaldığıydı, bir olumsuz yan da lise öğrencisinin psikolojisine göre eğitim alan öğretmenin, ilkokul çocuğu psikolojisine yetersiz gelmesiydi.” (ÖK6)

Araştırmanın üçüncü alt amacı doğrultusunda katılımcılara “Sınıf öğretmenliği alanındaki istihdam politikaları konusunda politika yapıcılara ve Bakanlık yetkililerine önerileriniz ve talepleriniz neler olabilir?” sorusu yöneltilmiş; verilen yanıtlar incelendiğinde çoğu katılımcı (ÖE1, ÖE5, ÖE8, ÖK9, ÖE10) farklı branşlardan mezun öğretmen adaylarının sınıf öğretmeni olarak atanmalarının başlangıçta adaptasyon sorunlarına yol açabileceğini; bu durumun özellikle ilk yıllarda eğitimde bazı zorluklar ve verim düşüklüklerine neden olabileceğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar (ÖE2, ÖE7, ÖE8) farklı branşlardan gelen öğretmenlerin çeşitlilik ve yeni perspektifler getirebileceğini, bu durumun da sınıf içinde çeşitli yenilikçi öğretim metotlarına yol açabileceğini vurgulamış. Bu çeşitlilik, öğrencilere daha geniş bir bilgi yelpazesi sunabilir. Bu yönde verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

“Sınıf öğretmenliği alanında ne kadar ihtiyaç var? Bunların analizi iyi yapılmalı. Her yıl üniversitelerden binlerce öğretmen mezun oluyor. Açıkta kalıyor. Bunun analizinin iyi yapıp kontenjanlar buna göre belirlenmelidir. Artık bu mesleği yapıp farklı ücret ve statülerde çalıştırma bir an önce kaldırılmalıdır. Ücretli öğretmenlik uygulaması diye bir uygulama asla olmamalı. Ekonomik olarak toplumda ki itibarımı yükseltici yapılanma yapılmalı. Öğretmenin kaybettiği saygı yeniden kazandırılmalı, bir an önce öğretmeni şikâyet hatları kapatılmalı. Öğretmenin özgürce çalışması engellenmemeli. Meslek içinde sıkıntılı olanlar bu şekilde değil farklı şekillerle tespit edilip yönlendirmeler yapılmalıdır.” ÖK6

“Sınıf öğretmenliğine devam edecek öğrenciler çok iyi seçilmeli sadece akademik başarı ile ölçülmeyip, kabiliyetlerine bakılmalı ve psikolojileri düzgün insanlardan seçilmeli. Arıca sınıf öğretmenleri ayrı bir statüde olmalı.” ÖE7

“Ülke genelinde öğretmen ihtiyacı tespit edilip ona göre fakültelerden öğrenci mezun edilse bir sıkıntının olmaz.” (ÖE2)

“Sınıf öğretmenliği alanında istihdam konusunda politika yapıcılarına önerim Türkiye’deki okullardaki öğretmen ihtiyacı kadar üniversitelere öğrenci alınsın. İhtiyaçtan fazla öğretmen mezun edip bitirdikten sonra atamalarını yapmayarak adayların hayallerini yok etmemelerini talep ve tavsiye ediyorum.”. (ÖE8)

Katılımcılar (ÖE5, ÖK6, ÖE10), farklı alanlardan gelen öğretmenlerin belirli derslerde veya pedagojik yaklaşımlarda yetersiz kalabileceğini ifade etmişler. Bu, özellikle uzmanlık gerektiren derslerde öğrenme kayıplarına neden olabilir. Diğer taraftan, ÖE8 gibi katılımcılar, öğretmen açığını kapatma ve kırsal bölgelerde eğitim fırsatlarını artırma gibi olumlu yönlerden bahsetmişler. Bu, özellikle eğitim altyapısının zayıf olduğu yerlerde önemli bir fayda sağlayabilir.

Yapılan analiz, eğitim fakültelerinin farklı bölümlerinden mezun olan öğretmen adaylarının sınıf öğretmeni olarak atanmasının hem olumlu hem de olumsuz etkilerini ortaya koymaktadır. Bu durum, eğitim sisteminin çeşitlilik ve adaptasyon ihtiyaçlarını dengelerken aynı zamanda öğretmen niteliklerini ve eğitimsel verimliliği göz önünde bulundurması gerektiğini göstermektedir. Arı (2001) yaptığı bir araştırmada alan dışından sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin, alandan gelen öğretmenlere göre kendine güven duyma ve yeterlilik açısından fazlasıyla düşük olduğunu saptamıştır. Çakıroğlu’nun (2001) araştırmasında ise öğretmenlik mesleği eğitsel ve yasal yönden özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmakta ve bu yönde kabul edilmektedir. Ancak bu güne kadar bu tanımın dışında kalan kimselerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen olarak atanmaları birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. Sebep ne olursa olsun bu aksaklıklar giderilmeli ve alan dışından öğretmen atanmamalıdır. Diğer yandan öğretmenlik mesleğinin toplumdaki yerinin ve genel olarak öğretmenlerin ekonomik düzeylerinin yükseltilmesi için gerekli çalışmaların hızla yapılması gerekmektedir (Çakıroğlu, 2001, s. 56). Alan dışından mezun olan öğretmenlerin ilk atama ve alan değişikliği politikaları konusunda öneri ve talepleri konusunda araştırma sonucunda ulaşılan bulgular ile benzer konularda yapılan araştırmalarda ulaşılan bulguların birbiriyle örtüştüğü görülmüştür.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın birinci alt amacı çerçevesinde “alan dışından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin sınıf öğretmeni olmadaki motivasyon kaynağı/kaynakları nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgulara göre tamamı Eğitim Fakültesi mezunu olan katılımcıların, eğitimini aldıkları öğretmenlik alanını kendi ilgi ve tutkularına göre seçtikleri anlaşılmıştır. Bu katılımcılar, sevdikleri konuları öğretme ve bu alanlarda etkili olma arzusunu vurgulamışlar. Ancak alanlarında çok az sayıda alım olduğundan ya da hiç öğretmen alımı olmadığından yeterli atama imkânı bulunmamış, bu durum onları sınıf öğretmenliği gibi alan dışı görevlere yönlendirmiştir. Alan dışı eğitim fakültesi mezunlarının sınıf öğretmeni olarak atanmalarının çeşitli uyum ve adaptasyon zorluklarına neden olduğu anlaşılmıştır. Ancak yine elde edilen bulgular ışığında sınıf öğretmenliği mezunu olmasalar da eğitim fakültesi mezunu olduklarından ve öğretmenlik mesleğini severek tercih ettiklerinden, ortaya çıkan sıkıntıları kendi özverili gayretleri, birlikte görev yaptıkları deneyimli öğretmenlerin olumlu katkıları, aile desteği ve Millî Eğitim Bakanlığının uyum konusunda açtığı seminerleri alarak aşmışlardır. Ancak bu durum kişilerin bireysel olarak elde ettikleri bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Alan dışı atanan katılımcılarımızdan elde ettiğimiz bir bulguda çocukları çok sevmeleri, iyi iletişim kurabilmeleri, çocukların gözüyle dünyaya bakabilmeleri, güçlükleri aşmalarında en büyük etkenler arasında yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci alt amacı çerçevesinde “alan dışından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği alanına ilişkin yeterlilikleri konusundaki düşünceleri ve yeterliliklerini geliştirmeye dair beklenti ve talepleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgulara göre Millî Eğitim Bakanlığı’nın açtığı hazırlayıcı ve temel eğitimlerin yanı sıra sınıf yönetimi,

ölçme değerlendirme gibi konularda aldıkları kursların kendilerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Bu kursların öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirme ve sınıf ortamına adaptasyonlarına katkıda bulunduğu ancak yeterli olmadığı ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular sınıf öğretmenliği alanına atanan yeni öğretmenlerin karşılaştığı eğitim öğretim eksikliklerini ve bu eksikliklere karşın geliştirdikleri adaptasyon stratejilerini ortaya koymaktadır. Bu zorlulara rağmen alan dışı sınıf öğretmenliğine atanan katılımcıların, sonradan mezun oldukları alana geçme imkânı bulmalarına rağmen geçmeyi düşünmemeleri sınıf öğretmenliği ile aralarında sıkı bağ olduğunu göstermektedir. Öte yandan katılımcılar, sınıf öğretmenliği alan derslerini alan meslektaşlarıyla uyum, kaliteli ve kalıcı öğrenmeyi sağlama konusunda belirgin bir farka sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Resmi eğitimlerin yanı sıra, bireysel çaba ve tecrübeli öğretmenlerden alınan destek, bu süreçte öğretmenler için kritik öneme sahiptir. Eğitim politikaları bu tür deneyimlerden yola çıkarak yeterlilik konusunu daha çok iyileştirmeli ve yeni öğretmenlerin daha etkili bir şekilde desteklenmesini sağlamalıdır. Araştırma bulguları öğretmenlerin eğitim aldıkları disiplinler ile atandıkları öğretmenlik pozisyonları arasında önemli bir uyumsuzluk yaratmadığını ancak özellikle kariyerlerinin ilk yıllarında bu öğretmenlerin pedagojik ve akademik beceriler konusunda ciddi sıkıntılar yaşayabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu uyum süreci, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini de doğrudan etkileyebilir ve bu da öğrenci başarıları üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilir. Bu olumsuz sonuçları ortadan kaldırmak veya en aza indirmek üzere Millî Eğitim Bakanlığı ile Üniversitelerin ilgili bölümlerindeki akademisyenler tarafından ortaklaşa tedbir alınarak takviye eğitim ve hizmet içi uygulamalarla telafi edilme yoluna gidilmesi faydalı olacaktır.

Araştırmanın üçüncü alt amacı çerçevesinde “alan dışından mezun olarak sınıf öğretmenliğine atanan öğretmenlerin ilk atama ve alan değişikliği politikaları konusunda Bakanlık yetkililerine yönelik öneri ve talepleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler sisteme adapte olmalarına kadar geçen sürede pek çok kaygılarının olduğunu ve bu kaygılardan kaynaklı kayıpların olabileceğine vurgu yapmışlardır. Bu konuda bazı katılımcılar göreve atanma sürecindeki kaygının alana göre yetişen kişilere oranla daha dikkatli çalışmalarını gerektirdiğini, farklı alanlardan atamaların mutlaka olumlu ya da olumsuz etkileri olduğunu belirterek sayısal çıkışlı veya alanlı sınıf öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencilerin de sayısalı daha fazla sevdiklerini; ancak resim, müzik ve beden eğitimi gibi yetenek isteyen derslerde alan dışından gelen öğretmenlerin yetersiz kaldığını belirtmişlerdir. Ayrıca alan dışından gelen öğretmenlerin lise öğrencisinin psikolojisine göre eğitim almaları nedeniyle ilkökul çocuğu psikolojisinde yetersiz kaldıkları alan dışı ilk atamanın yapılmasına daha pozitif yaklaşarak her sorunun aşılabileceğini sonuçta kendilerinin de eğitim fakültesi mezunu olduklarından rahatlıkla eksikliklerini giderebileceklerini, yapılan işlemin hatalı olmasına rağmen olumlu yönlerinin daha fazla olduğunu dile getirmişlerdir. Bu durum, öğretmenlerin kariyer gelişiminde proaktif olmalarını ve uzun vadeli kariyer beklentilerini nasıl şekillendirdiklerini göstermektedir ve bunun da onları başarıya taşıyabildiğini belirtirken, farklı disiplinlerden gelen öğretmenler, sınıfa yeni perspektifler ve çeşitli öğretim metotları getirebilir. Bu durum, öğrencilere geniş bir bilgi yelpazesi sunarak eğitimin çeşitlenmesine ve zenginleşmesine olanak tanır. Ancak bu çeşitliliğin eğitime katkıda bulunabilmesi için öğretmenlerin yeterli pedagojik desteğe sahip olmaları gerekmektedir. Alan dışı atanan öğretmenler, özellikle uzmanlık gerektiren derslerde pedagojik hazırlık eksikliği nedeniyle eğitimde kayıplara sebep olabilirler, bu da öğrencilerin genel akademik performansını düşürmemesi için uzmanlık gerektiren dersler ile değişen şartlar konusunda sürekli teorik ve uygulamalı eğitim verilmesinin eksiklikleri ortadan kaldırma yönünde daha fazla yardımcı olabilecektir. Öğretmenlerin bu zorluklarla başa çıkabilmeleri için, atama öncesi özel olarak tasarlanmış yoğun pedagojik formasyon programlarına dahil edilmeleri şarttır. Bu programlar, öğretmen adaylarını sınıf yönetimi, öğretim metodolojileri ve öğrenci psikolojisi gibi kritik alanlarda bilgilendirmeli ve donatmalıdır. Ayrıca, yeni atanmış öğretmenler için mentorluk sistemleri geliştirilmelidir. Bu sistemler, deneyimli öğretmenlerle

yeni öğretmenler arasında bilgi ve deneyim paylaşımını teşvik ederek, yeni öğretmenlerin sahada karşılaşabilecekleri zorluklarla daha etkin bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olur. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri, sürekli olarak desteklenmeli ve teşvik edilmelidir. Bu destek, düzenli eğitimler, atölye çalışmaları ve seminerler aracılığıyla sağlanabilir. Öğretmen performanslarının düzenli olarak değerlendirilmesi, yapılandırılmış geri bildirimlerle gelişim alanlarının belirlenmesi, hem öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yardımcı olur hem de eğitim kalitesinin artırılmasına katkıda bulunacaktır.

Eğitim fakülteleri ve ilgili bakanlıklar, alan dışı atamaların eğitim sistemine olan etkilerini sürekli olarak analiz etmeli ve elde edilen bulguları politika geliştirme süreçlerinde kullanmalıdır. Bu tür bir analitik yaklaşım, eğitim politikalarının daha bilinçli ve etkili bir şekilde şekillendirilmesine olanak tanırken, aynı zamanda öğretmen eğitimindeki potansiyel boşlukları da belirleyerek gerekli düzenlemelerin yapılmasını sağlar. Ancak yine de yaşanan bütün sıkıntı ve güçlüklerin tamamen ortadan kalkması için özellikle öğretmen yetiştirme konusu karar vericiler tarafından özenle ele alınarak her değişimde değişmeyen temel bir politika haline getirilmeli, gününbirlik değişim dönüşüm ve yenilik adı altında yapılan değişikliklerden uzak sağlam bir sistem kurulmalıdır. Diğer taraftan öğretmenlik özel bir ihtisas alanı olarak tarif edildiğine göre özellikle ilkokulların eğitime temel teşkil ettiği düşünülerek bırakın alan dışı atamayı alanında yetiştirilmek üzere Eğitim Fakültelerine alınacak öğrencilerin özellikle sınıf öğretmenliği bölümünde olacak öğrencilerin belirlenmesi aşamasından itibaren özel olarak ele alınıp özel kriterler (çocukları sevmesi, mesleğini sevmesi, iyi iletişim kurması, öğrencilerine ve velilerine iyi bir model olabilmesi, gelişmeleri takip edebilmesi iyi bir gözlemci olması vb.) ve yeteneklerini ortaya çıkaracak şekilde özel sınava tabi tutularak alınması, çok iyi yetiştirilmeleri ve öğretmenliğin saygın bir meslek statüsüne tekrar kavuşturulması konusunda karar vericilerin tedbir almaları zaruridir. Bütün iyi ya da kötü gelişmelere veya insanların sürekli şikâyet ettikleri konulara bakıldığında, bunların temelinde eğitimde yapılan hata ve yanlışların bulunduğu görülmektedir. Ortaya çıkan bu gelişmelerin sonuçlarına bakıldığında ve düşünüldüğünde “her şey eğitimle başlar, eğitimle biter” sonucuna varılacağı aşikardır. Bütün sıkıntı ve kötü gidişattan kurtulmanın anahtarının kaliteli bir eğitimden geçtiği unutulmamalıdır.

Etik Beyan

Bu makale, “Eğitim Yönetimi” alanında yüksek lisans bitirme ödevi olarak üretilmiştir.

Etik Kurul Onayı

Etik onay, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İnsan araştırmaları etik kurulu tarafından 13/05/2024 tarihinde 446521 sayısıyla verilmiştir.

Yazar Katkıları

Araştırma Tasarımı (CRediT 1) Yazar 1 (% 60) – Yazar 2 (% 40)

Veri Toplama (CRediT 2) Yazar 1 (% 60) – Yazar 2 (% 60)

Araştırma - Veri Analizi - Doğrulama (CRediT 3-4-6-11) Yazar 1 (% 60) – Yazar 2 (% 60)

Makalenin Yazımı (CRediT 12-13) Yazar 1 (% 60) – Yazar 2 (% 60)

Metnin Tashihi ve Geliştirilmesi (CRediT 14) Yazar 1 (% 60) – Yazar 2 (% 60)

Finansman

Çalışma herhangi bir kurum tarafından desteklenmemiştir.

Çıkar Çatışması

Herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

REFERANSLAR

- Akyüz, Y. (2000). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö 1000 M.S 2000*. (10.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2003). *Eğitim Tarihimizde Günümüze Kadar Öğretmen Yetiştirilmesi ve Sağlanması İlkeleri, Uygulamaları. Eğitimde Yansımalar VII: Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, 21-23.
- Akyüz, Y. (2009). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin 160. Yılında Darülmüallimin’in İlk Yılların Toplu ve Yeni Bir Bakış. Ankara Üniversitesi *Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, (20), 17-58.
- Alkan, C. (1988). Öğretme-Öğrenme Süreçleri İlkeler. A.Ü. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1,2)
- Arı, C. (2001). *Alandan ve Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmende Bulunması Gereken Özellikler Açısından Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ataman, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4 (3), 263-270.
- Aydın, A. (1998). Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4 (3), 275-286
- Bandura, A. (2009). *Social Cognitive Theory Of Mass Communication. In Media effects*. Routledge, 110-140
- Baskan, G.A. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 93-102.
- Baskan, G.& Aydın, A. (2006). Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Başar, H. (2001). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baykara Pehlivan, K. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sosyokültürel Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Üzerine Bir Çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(2), 151-168
- Boe, E., Shin, S., & Cook, L. H. (2007). Does Teacher Preparation Matter for Beginning Teachers in Either Special or General Education?. *Journal of Special Education*, 41(3), 158-170.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün E, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PegemA.
- Çakıroğlu, A. (2001) Alan Dışından Atanan Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri ve Karşılaştıkları Güçlükler.
- Çetin, F. (2006). *Sınıf Öğretmenliği Bölümünden Mezun Olmayan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilikleri: (Bursa İlköğretim Okulları Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin, G. (2017). *Öğretmen Adaylarının Mesleki Amaçlara Ulaşma Arzularıyla Bunların Ulaşılabilirliğine İlişkin İnançları: Öğretmen Kimliği ve Olası Benliklerin Rollerini*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu
- Erbas, D. & Yücesoy. Ş. (2002). "Özel Eğitim Öğretmenliği Programlarında Yer Alan Uygulama Derslerini Yürütürken Kullanılan İki Farklı Dönüt Verme Yönteminin Karşılaştırılması". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 109-120.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Elliot, A. J. (2005). A Conceptual History Of The Achievement Goal Construct. *Handbook Of Competence And Motivation*, 16(2005), 52-72.

- Erbas, D. & Yücesoy. Ş. (2002). "Özel Eğitim Öğretmenliği Programlarında Yer Alan Uygulama Derslerini Yürütürken Kullanılan İki Farklı Dönüt Verme Yönteminin Karşılaştırılması". *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 109-120.
- Eskicumalı, A., & Özden, Y. (2002). *Eğitim, öğretim ve öğretmenlik mesleği, Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 54
- Gökçe, E. (2003). Gelişmiş ülkelerde sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları, *Eğitimde Yansımalar: VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu*, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, 21- 23 Mayıs.
- Gönüllü, Y. (2009). *Bürokrasi ile Öğretmen Yeterliği Arasındaki İlişki*. Uşak Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Uşak.
- Gurbetoğlu, A. (2010). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Reform İhtiyacı, *IX. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu*, Elazığ. 20-22 Mayıs 2010, 618- 623.
- Hargreaves, A. (2000). Four Ages of Professionalism and Professional Learning. *Teachers and Teaching: History and Practice*, 6(2), 151-182.
- Hargreaves, A. (2005). Educational Change Takes Ages: Life, Career and Generational Factors in Teachers’ Emotional Responses to Educational Change. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 967-983.
- Kahramanoğlu, R , Ay, Y . (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Özel Alan Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2 (2) , 285-301 .
- Kalkan, G. D. (2012). *Sınıf Öğretmenliği Adaylarının Kendi Sınıf Öğretmenlerinin Yeterliliklerini Değerlendirmeleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kaplan, A. ve Maehr, M. L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational psychology review*, 19(2), 141-184.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2008). Öğretmenlerin Yeterlilik Algıları. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 70-97.
- Kaygas, Y. (1999). *Sınıf öğretmenliğine atanan branşların sınıf öğretmenliğine uyum sağlama sorunları (Ankara ili örneği)*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Koç, A. (2010). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 107-149.
- Küçükahmet, L. (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Küçükoğlu A (2006). Türk Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Eğitim Enstitüleri (Bir Model Olarak Kazım Karabekir Eğitim Enstitüsü). *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 377 - 392.
- MEB. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*, “1739 Sayılı Kanun”, Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973.
- MEB. (2002). *Milli eğitim Dergisi*, 153-154. sayı
- MEB. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. T.C. Resmi Gazete, 26184, 31.05.2006.
- MEB. (2008). *Öğretmen Yeterlilikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEGSB (1987). *Milli Eğitim Temel Kanunu İle İlköğretim Ve Eğitim Kanunu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- McMillan, J.H. (2000), Fundamental Assessment Principles for Teachers and School Administrators. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7, 78-79.
- MEB. (2017). *Sınıf Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri*.

- http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160532_8-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_sYnYf_YYretmenliYi_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_11.pdf adresinden alınmıştır.
- MEB. (2018). *İlköğretim Öğretim programları*. <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- Öğülmüş, K., Yıldırım, N., & Aslan, G. (2012). *Ücretli Öğretmenlerin Görevlerini Yaparken Karşılaştıkları Sorunlar ve Ücretli Öğretmenlik Uygulamasının Okul Yöneticilerince Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, 14-20
- Özer, B., Tüysüz, C., Bozkurt, N. & Özdemir, S. (2013). Branş değişikliğiyle yan alanlarına geçen sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları bu değişime ilişkin görüşleri: Hatay ili örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6(15), 265-290.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları, *Seta Siyaset, Ekonomi Ve Toplum Araştırmaları Vakfı*, 17
- Polat, Ö., B. (2013). *1996 Yılı Ve Sonrasında Alan Dışından Sınıf Öğretmeni Olarak Atanan Öğretmenlerin Mesleğe Uyum, Verimliliği Ve Karşılaştıkları Sorunlar İstanbul İli - Sancaktepe Örneği*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Sabancı, A., & Şahin, A. (2006). Farklı Branşlardan Atanan İlköğretim Okulu Sınıf Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48(48), 531-556.
- Smethem, L. (2007). Retention and Intention in Teaching Careers: Will the New Generation Stay?, *Teachers and Teaching*, 13(5), 465-480.
- Sünbül, A. G. . A. M. (1996). Öğretmen Niteliği ve Öğretimdeki Roller. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(8), 597-608.
- Sünbül, A. M. (2001) *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik. Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. (Edit: Ö. Demirel-Z. Kaya), Pegem Yayıncılık, 60.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 26-30
- Şişman, M. & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 235-250.
- Taşkın Can, B. C, Günhan, B. & Öngel, E.S. (2005). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen derslerinde matematiğin kullanımına yönelik özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 47-52.
- Tekışık, H. H. (2000). 21. Yüzyılın Eşiğinde Milli Eğitimden Birkaç Kesit. *Çağdaş Eğitim*, 261, 1-3
- Topbaş, E. (2004). Fransa’da Öğretmen Eğitimi ve Öğretmen Yetiştirme Enstitüleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (1), 67-84
- Torun, F. (2010). *Farklı Statülerde Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları (Isparta Örneği)*, Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Villar, A., & Strong, M. (2007). Is Mentoring Worth the Money? A Benefit-Cost Analysis and Five-year Rate of Return of a Comprehensive Mentoring Program for Beginning Teachers. *ERS Spectrum*, 25(3), 1-17.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- YÖK (2007). *Öğretmen Yetiştirme Ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Ankara <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri>.
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK). (1998). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*, Ankara.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction: The elements that constitute the education system - students, teachers and educational programs are vital for the healthy functioning within the system. Each of these key components plays a critical role for successful training. In particular, the influence of teachers on students and educational programs is a factor that directly affects the quality of the educational process. It took on an academic-based structure in 1992, thanks to the cooperation of the Ministry of National Education (MEB) and the Council of Higher Education (YÖK). With another regulation carried out in 1992, some Educational Vocational Schools were directly transformed into Education Faculties, while some were added to existing education faculties as Classroom Teaching departments. Although these regulations have increased the prestige of the classroom teaching profession, problems such as a decrease in the number of graduates and shortages in the need for classroom teachers have emerged as a result of incomplete planning. In order to solve these problems, upon the request of the Ministry of National Education, universities offered pedagogical formation programs, and graduates of various faculties who completed these programs started to work as classroom teachers. Studies highlight the challenges faced by teachers assigned to classroom teaching outside the field and the potential effects of this situation on the quality of education.

Method: The method section provides a detailed account of the research design, methodology, and procedures employed to address the study's objectives. It elucidates key aspects such as the study's design (e.g. experimental, correlational, qualitative), sampling procedures, participant characteristics, data collection methods (including instrumentation and materials), and data analysis techniques. By transparently documenting these methodological details, researchers enable readers to evaluate the validity, reliability, and generalizability of their findings. Moreover, the method section ensures research replicability by furnishing sufficient information for other scholars to replicate or build upon the study. Clear and systematic reporting of the methodological framework enhances the credibility and rigor of the research endeavor.

Method: A case study, one of the qualitative research designs, was used in the research. In this research, teachers who graduated from various teaching programs, were appointed as classroom teachers and gained experience in this position were determined as the study group. Semi-structured interviews were used during the data collection process. In evaluating the qualitative data in the study the descriptive analysis method was used, in which the data would be organized in line with predefined themes or themes determined by interview questions.

Findings: The participants' opinions emphasize that a good classroom teacher should have both emotional and social skills and constantly keep her professional knowledge up to date. While this is expressed as a nightmare for newly graduated classroom teachers assigned from different fields; For teachers who are graduates of classroom teaching, this is seen as child's play - so to speak. Teachers assigned from different fields cannot be productive because they do not have a good command of the subject, and this causes different problems. The success of the teacher will be reflected in the classroom as the success of the student. The analysis sheds light on the career path decisions of teachers working in the field of classroom teaching and the motivations behind these decisions. Most teachers appear reluctant to transfer to other fields due to their satisfaction with their current position and their connection with children. The analysis reveals both positive and negative effects of appointing teacher candidates who graduated from different departments of education faculties as classroom teachers. This shows that the education system must balance the needs for diversity and adaptation while also considering teacher qualifications and educational efficiency. It has been observed that the findings obtained as a result of the research regarding the suggestions and demands of teachers who graduated from outside the field regarding the first appointment and field change policies overlap with the findings obtained in the studies conducted on similar subjects.

Conclusion and Recommendation: Even though they were not graduates of classroom teaching, they graduated from the faculty of education and since they chose the teaching profession with pleasure, they overcame the difficulties with their own devoted efforts, the positive contributions of the experienced teachers they worked with, family support and the seminars opened by the Ministry of National Education on Adaptation. However, this is a result that people achieve individually. A finding we obtained from our participants assigned outside the field is that they love children very much, communicate well, and look at the world through children's eyes are among the biggest factors in overcoming difficulties. They stated that, in addition to the preparatory and basic trainings opened by the Ministry of National Education, the courses they took on subjects such as classroom management and measurement and evaluation helped them. It has been revealed that these courses contribute to

teachers' development of their professional skills and adaptation to the classroom environment, but they are not sufficient. Teachers emphasized that they had many concerns during the period until they adapted to the system and that there might be losses due to these concerns. In this regard, some participants stated that the anxiety in the process of being appointed to a position requires them to work more carefully than those who are trained according to their field, and that appointments from different fields definitely have positive or negative effects, and that the students in the classrooms of classroom teachers with a numerical output or field also like numbers more; However, they stated that teachers coming from outside the field were inadequate in courses that required talent such as painting, music and physical education. However, in order to completely eliminate all the troubles and difficulties experienced, especially the issue of teacher training should be handled carefully by decision makers and turned into a basic policy that does not change in every change, and a solid system should be established away from changes made under the name of daily change, transformation and innovation.