



**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**AZERBAYCANDAKİ ÖĞRETMENLERİN  
KARŞILAŞTIKLARI MESLEKİ SORUNLAR**

Yüksek Lisans Tezi

**Günay MUSTAFAZADE**

Danışman  
**Doç. Dr. Bayram ÖZER**

SAMSUN  
2021

**T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**



**AZERBAYCANDAKİ ÖĞRETMENLERİN  
KARŞILAŞTIKLARI MESLEKİ SORUNLAR**

Yüksek Lisans Tezi

**Günay MUSTAFAZADE**

Danışman

**Doç. Dr. Bayram ÖZER**

SAMSUN  
2021

## TEZ KABUL VE ONAYI

**Günay MUSTAFAZADE** tarafından, **Doç. Dr. Bayram ÖZER** danışmanlığında hazırlanan “**Azerbaycandaki Öğretmenlerin Karşılaştıkları Mesleki Sorunlar**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 27.5.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	<b>Unvanı Adı Soyadı</b> <b>Üniversitesi</b> <b>Ana Bilim/Ana Sanat Dalı</b>	<b>İmza</b>	<b>Sonuç</b>
<b>Başkan</b>	Doç. Dr. Recep KAHRAMANOĞLU Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
<b>Üye</b> (Danışman)	Doç. Dr. Bayram ÖZER Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
<b>Üye</b>	Doç. Dr. Murat GÖKALP Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY  
... / ... / ...  
Prof. Dr. Ali BOLAT  
Enstitü Müdürü

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

29/05 / 2021

Öğrenci Gunay MUSTAFAZADE

## TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

**Tez Başlığı: Azerbaycan'daki öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunlar**

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 20.05.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 16

Tek kaynak oranı : % 1 çıkmıştır.

İmza

28 /05 / 2021

Danışman Adı SOYADI

## ÖZET

### AZERBAYCAN'DAKİ ÖĞRETMENLERİN KARŞILAŞTIKLARI MESLEKİ SORUNLAR

Günay MUSTAFAZADE  
Ondokuz Mayıs Üniversitesi  
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Yüksek Lisans, Haziran/2021  
Danışman: Doç. Dr. Bayram ÖZER

Çalışma betimsel bir araştırma olup Azerbaycan'daki öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunların belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2019-2020 eğitim-öğretim yılı kapsamında, Azerbayca'a bağlı Bakü, Masallı ve Zagatala şehirlerinde bulunan okullarda görev yapan 250 amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş öğretmenler oluşturmaktadır.

Bu çalışmadan elde edilen veriler bir anket yardımıyla toplanmıştır. Anketin uygulanması için okul idarecileri ile görüşülmüştür. Verilen anket altı maddeden oluşmuş, soruların beşi açık uçlu, kırk altısı kapalı sorudan oluşmuştur. Veriler nicel desende, verilerin toplanması sürecinde Cronbach alfa yöntemine dayanan testin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Testin güvenilirlik katsayısı 0,911 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin amaçlar ve kazanımlar, planlar ve etkinlikler, eğitim ortamı ve durumu ile ilgili alanlarda sorun yaşadıklarını göstermiştir. Ayrıca bu alanlarda öğretmenlerin en çok yaşadığı sorunlar her yaş grubuna, gelişim düzeyine uygun amaçlar ve kazanımların belirlenmesi, sanat, drama-müzik, fen-matematik ve gezi etkinliklerinin düzenlenmesi olmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen, öğretmenlik mesleği, öğretmen eğitimi

## ABSTRACT

### PROFESSIONAL PROBLEMS ENCOUNTERED BY TEACHERS IN AZERBAIJAN

Gunay MUSTAFAZADE

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Educational Sciences

Master, June/2021

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Bayram ÖZER

The study is a descriptive research and was prepared to determine the professional problems faced by teachers in Azerbaijan. The sample of the research consists of 250 randomly selected teachers working in schools in Baku, Masallı and Zagatala cities of Azerbaijan within the scope of the 2019-2020 academic year.

The data obtained from this study were collected with the help of a questionnaire. School administrators were interviewed for the application of the questionnaire. The questionnaire given consisted of six items, five of which were open-ended and forty-six of them were closed questions. During the data collection process, the reliability analysis of the test based on the Cronbach alpha method was performed. The reliability coefficient of the test was calculated as 0.911.

The results indicated that the most frequently reported issues by the participants were the problems related to goals and achievements, plans and activities, educational environment and situation. In addition, the most common problems experienced by teachers in these areas were to determine goals and achievements suitable for each age group and developmental level, and to organize art, drama-music, science-mathematics and field trips activities.

**Keywords:** Teacher, Teaching profession, Teacher education.

## **ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR**

Yüksek Lisans tezimin hazırlanması süresince her türlü yardımını gösteren, değerli fikirleriyle beni her zaman destekleyen, bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım saygıdeğer danışman hocam Sayın Doç. Dr. Bayram ÖZER' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım sırasında bana yardımcı olan Bakü ve Masallı okul müdürleri Sevil AGAMEDOVA' ya, Mehriban ABASOVA' ya ve öğretmenlerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans çalışmam süresince, maddi ve manevi desteklerini benden esirgemeyen, bana çalışma hırsı aşıl原因an annem Ulduz MUSAYEVA' ya, babam Fizuli MEMEDOV' a ve değerli eşim Tural AGAMEMMEDOV' a ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Gunay MUSTAFAZADE

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET .....</b>	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>iv</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR .....</b>	<b>viii</b>
<b>TABLolar DİZİNİ .....</b>	<b>ix</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi .....	3
1.3. Sayıtlılar .....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Tanımlar .....	5
<b>İKİNCİ BÖLÜM.....</b>	<b>6</b>
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>6</b>
2.1. Azerbaycan'da Öğretmenlik Mesleğinin Tarihçesi .....	6
2.2. Rusya'nın İşgalinden Bağımsızlık Dönemine Kadar Azerbaycan'da Öğretmenlik Mesleğinin Durumu.....	7
2.3. Öğretmen Gelişimine Yeni Bakış Açılırları.....	9
2.4. Öğretmen Beklentileri .....	11
2.4.1. Öğretmen Olmanın Nedenleri.....	11
2.4.2. Öğretmenlerin Sorumlulukları ve Görevleri.....	12
2.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi .....	13
2.5. Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri .....	14
2.5.1. İş Yüklü ve Öğretmenlik Ücreti.....	15
2.5.2. Okul Liderliğı, Politika ve Yaklaşımlar.....	16
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>18</b>
<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>18</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	18
3.2. Evren ve Örneklem.....	18
3.3. Veri Toplama Aracı.....	20
3.4. Verilerin Toplanması.....	20
3.5. Verilerin Analizi .....	21
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>22</b>
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>22</b>
4.1. Alt Amaca İlişkin Bulgular .....	22
4.1.1. Amaç ve kazanımlara ilişkin bulgular .....	22
4.1.2. Öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin bulgular .....	23



4.1.3. Planlar ve etkinliklere ilişkin bulgular .....	25
4.1.4. Değerlendirmeye İlişkin Bulgular .....	27
4.1.5. Eğitim Ortamı ve Durumuna İlişkin Bulgular .....	28
4.1.6. Öğretmenlerin Meslek Sorunlarına İlişkin Nitel Bulgular .....	30
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>31</b>
<b>5. SONUÇ VE TARTIŞMA .....</b>	<b>31</b>
5.1. Sonuç ve Tartışma .....	31
5.1.1. Amaç ve Kazanımlara İlişkin Sonuçlar .....	31
5.1.2. Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Sonuçlar .....	32
5.1.3. Planlar ve Etkinliklere İlişkin Sonuçlar .....	32
5.1.4. Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar .....	33
5.1.5. Eğitim Ortamı ve Durumuna İlişkin Sonuçlar .....	33
5.1.6. Öğretmenlerin Genel Meslek Sorunlarına İlişkin Sonuçlar (Nitel Araştırma) .....	34
5.2. Öneriler .....	34
5.2.1. Araştırmacıya Yönelik Öneriler .....	34
5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler .....	35
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>38</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>47</b>
<b>ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ SORUNLARI ANKETİ .....</b>	<b>47</b>
<b>ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ SORUNLARI ANKETİ (AZERİCE) .....</b>	<b>50</b>
<b>ÖZ GEÇMİŞ .....</b>	<b>54</b>

## SİMGELER VE KISALTMALAR

PDR	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
YÖK	Yükseköğretim Kurulu
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
STK	Sivil toplum kuruluşu
AKTS	Avrupa Kredi Transfer Sistemi
BİT	Bilişim İletişim Teknolojileri

## TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Ankete Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	19
Tablo 3.2. Cronbach's Alpha Güvenilirlik İstatistikleri.....	21
Tablo 4.1. Amaç ve kazanımlara ilişkin bulgular.....	22
Tablo 4.2. Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin bulgular .....	23
Tablo 4.3. Planlar ve etkinliklere ilişkin bulgular .....	25
Tablo 4.4. Değerlendirmeye ilişkin bulgular.....	27
Tablo 4.5. Eğitim ortamı ve durumuna ilişkin bulgular .....	28
Tablo 4.6. Nitel araştırmaya ilişkin öğretmenlerin mesleki sorunlarına dair bulgular	30

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlar başlıklarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

İnsan sosyal bir varlık olduğu için toplumun ayrılmaz bir parçasını oluşturmaktadır. Gelişmiş ülkelerdeki refah düzeyine erişebilmek ve bir toplum olarak ilerleyebilmek için okullarda iyi bir eğitim verilmesi gerekmektedir. Okullarda iyi bir eğitimin verilebilmesi, yani öğrencilerin başarılı olabilmesi için okuldaki eğitim kalitesinin yükseltilmesi gerekmektedir. Okullarda nitelikli öğretmenler olmadan başarı oranı önemli ölçüde arttırılamaz. Başka bir ifadeyle, iyi öğrenci sahibi olabilmek için iyi öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Wood, 2007). Öğrencilerin eğitim kalitesinin çoğunlukla öğretmenlerin kalitesine bağlı olduğuna dair yaygın bir inanç olduğu bilinmektedir (Hord, 2009). Öğretmenler profesyonelse, kaliteli eğitimin nasıl yapılacağını bilmektedirler. Öğrenci öğrenimi ve öğretmen niteliklerinin ayrılmaz bir şekilde bağlantılı olması nedeniyle eğitime yeni yaklaşımlarda öğretmen kalitesine yüksek öncelik verilmektedir (Dehdary, 2017). Eğitim kurumlarının kaliteli hizmetleri, öğretmenlerin niteliğine bağlı olduğu kadar, öğretmenlerin belirlenen amaçlara ulaşabileceklerine olan inançlarına da bağlıdır (Caymaz, 2008). Öğretmenlerinde öğretmen yetiştiren kurumlarda yetiştirildikleri düşünüldüğünde eğitim kurumlarına büyük sorumluluklar düşmektedir.

Bugün, insanlığın yüksek gelişim düzeyi, bilimsel ve teknik başarıları hakkında memnuniyetle konuşulduğu zaman, öncelikle öğretmenlere minnettar olmak gerekmektedir. Öğretmenlik mesleği en onurlu ve zor mesleklerden biridir. Bu mesleği seçerken ağırlığını, sorumluluğunu ve mesleğin karmaşıklığını dikkate almak gerekmektedir. Öğretmen bilgiyi paylaşan, zaman çizelgesine karar veren, konuyu düzenleyen, öğrenmenin sonuçlarını değerlendiren, öğrencilere rehberlik ederek zorluklarının üstesinden gelmelerine yardımcı olan kişidir (Helvacı vd., 2008). Pedagoji alanında çalışan her öğretmenin didaktik beceriler, iletişim, örgütsel, yaratıcı ve duygusal yetenekler de dâhil olmak üzere özel mesleki becerilere sahip olması gerekmektedir. Tüm bu niteliklere sahip olmak için, bir öğretmen sürekli

olarak kendi üzerinde çalışmalı ve kendini bilinçlendirmesi zorunlu olmaktadır. (Öztürk, 2010). Öğretmenler öğretmenlik mesleği için gereken yeterli bilgi, beceri ve davranışa sahip değilse, yetiştirecekleri kişide eksik kalacaktır. Çünkü eğitimde kalitenin ve başarının olması öğretmenin kalitesinin ve başarısının bir yansımasını göstermektedir.

Öğretmenlik mesleği, eğitim sisteminin gelişimine katkı sağladığı gibi her mesleğin kendi sisteminin geliştirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda meslek içinde ve dışında sorunların varlığı, bu mesleği icra edenlerin mesleki tatmini ve memnuniyetini olumsuz etkileyecek, tüm sistemin gelişmesini engelleyecektir (Kuzgun, Sevim, Hamamcı, 1999). Öğretmenlik mesleğine başlamadan önce, bu özel göreve hazırlanmak gerekmektedir. Günümüzde, öğretmenlik bilgi ve beceri açısından uzmanlık gerektiren bir meslektir. Eğitim kurumlarının nasıl yapılandırılacağı, eğitimin nasıl yapılacağı, eğitim ve öğretim görevini üstlenecek öğretmenlerin hangi niteliklerle donatılacağı konusunda araştırmalar yapılmış ve teoriler ortaya konulmuştur (Dehdary, 2017). Ancak teori ve bilgi ile gerçek bir müfredat için gereken öğretim becerileri arasında büyük bir boşluk olduğu düşünülmektedir (Durmuşoğlu, Yanık, Akkoyunlu, 2009).

Eğitimin teşvik edilmesi ve güçlendirilmesi için en önemli gereksinimlerden biri, eğitimin reformu, yönlendirilmesi ve güncellenmesinde kilit kaynaklar olan öğretmenlerin eğitimidir (Okçabol, 2000). Günümüzde öğretmenlik mesleğinin öne çıkan işlevleri göz önüne alındığında; öğretmenin dersler, sınavlar ve not verme gibi klasik görevlerinin yanı sıra bir öğretmenin organizatör, rehber yönetici, izleyici ve değerlendirici olarak entelektüel, stratejik ve teorik faaliyetlerine de odaklanmak gerekmektedir (Özkan, 2005). Öğretmen rahat okuyabilmeli, yazabilmeli ve konuşabilmeli ve bu temel becerilerdeki eksikliklerden arınmış olmalı ve disiplin hakkında yapıcı bir anlayışa sahip olmalıdır. Öğretmenler eğitimin herkes tarafından erişilebilir olmasını sağlamalı ve sosyoekonomik ve coğrafi alanlardaki farklılıkların yanı sıra yaş, yetenek, kültür, dil, din ve farklılıklara yol açan tüm sınırlamaların üstesinden gelmelidir (Aliyeva, 2016).

Herhangi bir eğitim sisteminin farklı seviyelerinde sağlanan eğitimin kalitesi bir çok faktöre bağlıdır. Bunlar; öğretmen nitelikleri eğitim, yönetim organizasyonu, eğitim fırsatları, öğretmen maaşı ve transfer durumudur (Güven, 2003). Öğretmenleri

bilgi inşasında aktif rol oynayan düşünörlere ve sorgulayıcılara dönüştürmek kaliteli eğitimi garanti edebilir. Ancak, doğru destekleyici atmosfer mevcut olmadığı sürece bu gerçekleşmez (Celep vd., 2004).

Öğretmenlerin sorunları ile eğitimin kalitesi arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Öğretmenin kalitesi, öğretimin kalitesini doğrudan etkilemektedir. Bu, pedagojik eğitim kurumlarının en önemli unsurlarından biri olmaktadır. Bu nedenle eğitimin sorunları öğretmenden bağımsız olarak düşünölmemelidir (Uygun, 2012). Öğretmen sorunlarını araştıran birçok araştırmacıların yayınlarında (Brenner ve Bartelli 1984; Cooper ve Travers, 1996; Yapıcı ve Yapıcı 2003; Özoğul, 2006; Geving 2007; Dağdeviren, 2009; Ünal ve Başaran, 2010; Hakyemez, 2010; Sarı, 2011; Kokkinos, 2011; Kyriacou ve Sutcliffe, 2011; İnce vd., 2012; Mujtaba ve Reiss, 2013; Dilci ve Kalkan, 2013) öğretmenlerin velilerle, okul yönetimiyle ve öğrencilerle olan sorunlarından bahsedilmiştir. Ancak Azerbaycan'da öğretmenlerin eğitim süreçlerinde karşılaştıkları mesleki sorunlarla ilgili alanda boşluk olduğu düşünölmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı: Azerbaycan'daki öğretmenlerin mesleklerini iyi bir şekilde yerine getirebilmelerine engel olan eğitim sürecinde karşılaştıkları mesleki sorunlarının tespit edilmesidir.

Alt problemler aşağıdaki şekilde vurgulana bilinir:

1. Amaç ve kazanımlara göre öğretmenlerin mesleki sorunları nelerdir?
2. Öğrenme ve öğretme sürecine göre öğretmenlerin mesleki sorunları nelerdir?
3. Planlar ve etkinliklere göre öğretmenlerin mesleki sorunları nelerdir?
4. Değerlendirmeye göre öğretmenlerin mesleki sorunları nelerdir?
5. Eğitim ortamı ve durumuna göre öğretmenlerin mesleki sorunları nelerdir?

## **1.2. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi**

Meslek, bir bireyin para kazanmak için edindiği ve nispeten kişilik özelliklerine uygun faaliyetlerden oluşan bir kavramdır (Üre, 2006). Başarı, tanınma, sosyal statü ve benzeri ihtiyaçlar ile benlik saygısını güçlendirmede meslek icra etmenin kendini ifade etmenin bir yolu olduğu söylenebilir (Kuzgun, Sevim, Hamamcı, 1999). Mesleki bir sorun, mesleğin icrası sonucunda ortaya çıkan bir ürün veya hizmetin kalitesini olumsuz etkileyen bir durum olarak görüldüğünde, kaliteli

eğitim sisteminin meslek içi ve dışı sorunları tespit etmesi ve bu sorunların nasıl giderileceğini belirlemesi zorunlu olmaktadır. Rudow (2002), yaptığı araştırma sonucunda genel olarak öğretmenlerin mesleki sorunlarının eğitim sistemindeki deđiŐiklikler, mesleki itibar, aşırı sınıf büyüklüğü, olumsuz ğrenci davranışı, yüksek iş yükü, ebeveynlerin ilgisizliği olduğunu belirtmişlerdir. Almiala (2008), yetenekli öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında emekli olduğunu bulmuŐ ve iÇten atılma nedeninin yüksek iş yükü olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Bauer vd. (2007) ğretmenlik mesleğinin mesleki sorunları arasında eğitim sistemindeki hızlı ve sık deđiŐimler, sınıfların aşırı kalabalık olması, olumsuz ğrenci davranışı, yüksek iş yükü, mesleğin statüsü sorunu, öğretmenlerin meslektaŐlarından ve yöneticilerinden bekledikleri desteği alamama durumlarından bahsetmektedir. Zarifizadeh (2012) ğretmenlerle yaptığı bir çalışmada, mesleki tatminin önündeki önemli engelleri kişisel gelişim fırsatlarının olmaması, aile ve kişisel yaşam için zaman eksikliği, iş güvenliği ve yetersiz ücret olduğunu tespit etmiştir. Akyüz (1978), Türkiye'de yapılan alıŐmaları, Türkiye'deki öğretmenlerin mesleki ve sosyal durumunu, sosyal değişimin güçlerini ve ilgili dönemlerin sorunlarını ve karmaşık çalışmaları incelemiŐtir. Bu alıŐmada Akyüz, ğretmenlerin sorunlarını profesyonel ve profesyonel olmayan olmak üzere iki grupta tanımlamıŐtır: mesleki olanlar; öğretmenlerin nicel durumu, ğretmen yetiştirme sorunu, öğretmenlerin yasal statüsü, öğretmenlerin ekonomik sorunları, öğretmenlerin örgütsel sorunları ve öğretmenlerin mesleki yayınları Şeklinde bölmüŐtür. Daha yeni araŐtırmalara bakıldığında, öğretmenlerin endiŐelerinin Akyüz'n sınıflandırmasına göre dergileri tarayarak tartıŐıldıđı anlaŐılmaktadır (Güler 1999; Maraşlı 2007). Ekinci (2010)'ye göre öğretmenlerin mesleki sorunları; Okullarda fiziksel sorunlar, ebeveynlerden ve sosyal çevreden kaynaklanan sorunlar, okul yöneticilerinin neden olduğu sorunlar, yetersiz ekipmanla ilgili sorunlar, eğitim sistemi ve st yönetimle ilgili sorunlar, iş baŐında öğrenme gereksinimleriyle ilgili sorunlar, incelemeler ve değerlendirmeler olarak sıralamıŐtır.

Yukarıdaki belirtilen araŐtırmalara göre ğretmenlerinin mesleki hayatlarının sorunlarla dolu olduğu görülmektedir. Yapılan alan yazı taramasında Azerbaycan'da görev yapan öğretmenlerin mesleki sorunlarını açıkça tanımlayan bir çalışmaya rastlanmamıŐtır. Dolayısıyla karşılaşılan sorunların tespit edilip ortaya konması Azerbaycanlı ğretmenlerin nitelikli eğitim vermelerine katkı sağlayacaktır. Bu araştırma, ğretmen sorunlarına yapısal zm getirmek isteyen st düzey

bürokratların, kendi sorunlarını diğer öğretmenler ile kıyaslamak isteyen öğretmenlerin, öğretmenlerin sorunlarını anlamak ve çözüm üretmek isteyen yöneticilerin bilgisine sunulmuştur.

### **1.3. Sayılılar**

Öğretmenlerin anket sorularına içtenlikle ve samimiyetle yanıtladıkları varsayılmıştır. Öğretmenlerin mesleki sorunları okulun başarısını etkileyecek önemli bir unsur sayılabilir.

### **1.4. Sınırlılıklar**

Araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Bakü ve Masallı şehirlerinde görev yapan çeşitli branşlardaki öğretmenlere uygulanmıştır ve katılan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

### **1.5. Tanımlar**

**Eğitim:** Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla istenilen değişiklikleri meydana getirme veya bireye yeni davranışlar kazandırma sürecidir (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2004).

**Öğretmen:** öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olan ve onların öğrenmesini kolaylaştırıcı rehber kişilerdir. Etkili öğretmenlerin kişisel özellikleri üç grupta toplanabilir. Bu özellikler: 1. Güdüleyici kişilik; isteklilik, güvenilirlik, yakınlık ve mizah, 2. Başarıya adanmışlık; yüksek başarı beklentisi, teşvik edici olma ve destekleyici mesajlar verme, 3. Profesyonel davranış; amaçlı, bilgili, esnek, ciddi ve sistemli olmasıdır (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2004).

**Meslek:** bireyin eğitim yoluyla edinip para kazanmak için icra ettiği, sonunda hizmet türünden de olabilen bir ürün meydana getirdiği kurallı etkinlikler bütünüdür. Bu bağlamda, ürün veya hizmet meydana getirmede mesleği icra eden kişinin mesleğinden aldığı doyum önemli yer tutmaktadır. Başarı, tanınma, sosyal statü ve benzeri ihtiyaçlar ile benlik saygısının güçlenmesinde meslek icra etme kendini ifade etmenin bir yoludur denilebilir (Kuzgun, 1999).



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi yer almaktadır. Azerbaycan'da öğretmenlik mesleğinin tarihçesi, durumu, öğretmen gelişimine yeni bakış açıları, öğretmen beklentileri, öğretmen olmanın nedenleri, öğretmenlerin sorumlulukları ve görevleri, mesleki tükenmişlik ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. Azerbaycan'da Öğretmenlik Mesleğinin Tarihçesi

Öğretmenlik, dünyadaki en eski mesleklerden biridir. Her insanın hayatının herhangi bir aşamasında sorunları, durumları veya sadece bir olayı açıklayabilecek bir kişiye ihtiyacı vardır (Asgerov, 2003). Azerbaycan'da ilk okullar - "saray okulları", "kilise okulları" 5. yüzyılın ilk yarısında kurulmuştur. 7. ve 9. yüzyıllarda Yakın ve Orta Doğu, Kafkaslar ve Orta Asya'da camilerde ilk ve yüksek (medrese) eğitim veren Müslüman okulları yaygınlaşmıştır. Bu tarih aynı zamanda Azerbaycan'da öğretmenlik mesleğinin kurulduğu tarih olarak kabul edilmektedir (Muradov, 2012).

XI-XII yüzyıllar, bütün İslami Doğu'da olduğu gibi, bilim, eğitim, aydınlanma, genel olarak kültür gelişiminde gerçek bir rönesans idi. 12. yüzyılda Azerbaycan'daki okul ağı önemli ölçüde genişledi. Okullara kabul için yaş sınırı sınırsızdı. 7-10 yaş ve bazen daha büyük çocuklar okullara kabul edilmekteydi. Kayıt için kesin bir zaman olamamakla beraber, bir çocuk yılın herhangi bir zamanında okula kabul edilebilmekteydi. Eğitim süresi 7-8 yıl sürmekteydi. Bir molla, bir çocuğun bilgisinin "yeterli" olduğunu düşünürse, okulu bitirebilmekteydi (Huseynzadeh, 2007). 13. yüzyıldan itibaren cami yakınlarında faaliyet gösteren "yetimhaneler" ve "eğitim evleri" olarak adlandırılan hayır kurumları da ilkokul ağına dahil edildi. Bu dönemde Marağa Rasathanesi'nde Azerbaycanlı büyük bilim adamı N. Tusi tarafından kurulan "Büyük Matematik Okulu" adında bir medrese de eğitim adına faaliyet göstermekteydi (Muradov, 2012).

On sekizinci yüzyılda, eğitim ve kültürün gelişiminde bir düşüş yaşandı. 1736'da Nadir Şah Afşar'ın vakfın eğitim kurumlarının hazinesine el koyması ve temel finansman kaynakları olan vakıf arazilerinden mahrum bırakılması, okulların

ve medreselerin normal işleyişini bozarak, çoğunun kapanmasına yol açmıştır (Muradov, 2012).

19. yüzyılın başlarında Rus-İran savaşları sonucunda Azerbaycan'ın ikiye bölünmesi ve Kuzey Azerbaycan'ın Ruslar tarafından işgali de okul eğitimini etkilemiştir. Bu dönemde eğitim Rusça olmasına rağmen, Azerbaycan'da çeşitli kamu eğitim kurumları (acil ilkokullar, Müslüman okulları, spor salonları ve gerçek okullar, Rus-Azerbaycan okulları, Rus ve Müslüman kız okulları, demiryolu ve sanat okulları, seminerler, meslek ve ortaokullar vb.) halkın kültürel seviyesinin yükselmesine güçlü bir ivme kazandırmıştır. XIX yüzyılın ikinci yarısında faaliyete geçen yeni tip spor salonu ve gerçek okullardan mezun olan gençlerin çoğu, Rusya ve Avrupa'daki üniversitelerde okuma fırsatı bulmaktadı. 19. yüzyılın ilk yarısında, Azerbaycan okulunun gelişiminde iki ana eğilim ortaya çıktı: geleneksel Müslüman eğitim biçimlerinin korunması ve yeni Rus ilkokullarının kurulması (Guliyev ve İsmihanov, 2015).

## **2.2. Rusya'nın İşgalinden Bağımsızlık Dönemine Kadar Azerbaycan'da Öğretmenlik Mesleğinin Durumu**

1991 yılında Azerbaycan Cumhuriyeti egemenliğini yeniden sağladı. Bu önemli olaydan sonra ülkede yeni bir eğitim biçiminin oluşması ve ülkenin kalkınmasına katkı sağlayacak öğretim elemanlarının yetiştirilmesine başlandı. Öğretmen eğitiminde kalite ve profesyonellik temel gereksinimlerdi. Çünkü pedagojik eğitim hayatın her alanında çok önemli bir yer tutmaktadır (Mardanov, 2009).

Bugün Azerbaycan'da pedagojik eğitimde aşağıdaki noktalar dikkate alınmaktadır (Celilzade, 2014):

- Mesleğin genel ilkeleri;
- Profesyonel departmanlar;
- Yenilik

Azerbaycan'da öğretmen yetiştirmenin dünyadaki uygulamaları dikkate alındığında, öğretmenlerin eğitimde sağlayacağı verimlilik ve profesyonellik açısından yeni yöntemlerin tanıtılması önemli ve gereklidir (Alieva, 2016). Yüksek

öğretim kurumlarında öğretmen yetiştirme yöntemi, zamanımızın ihtiyaçlarına ve dünya eğitim düzeyine uygun olarak edinilen bilgileri yeni nesillere aktarma tekniğinde yetkin profesyonel öğretmenler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenleri işe almak için düzenlediği son sınavlarda öğretmenlerin aldıkları puanlar öğretmenlik mesleğine ilginin arttığını göstermektedir (Mehrabov, 2015). Öğretmen yetiştirmede kullanılan yeni yaklaşımlar Azerbaycan Cumhurbaşkanı İlham Aliyev'in amaca yönelik eğitim politikasının bir sonucudur. Azerbaycan'ın eğitim yapısına getirilen yenilikler, ülkedeki eğitimin içeriği, yapısı ve yönetimi gibi önemli konuları kapsayacak şekilde sistematik olarak uygulanmaktadır. Bu, "Sürekli öğretmen eğitimi ve stratejisi" (ACBKK, 2007) belgesinde detaylandırılmıştır. Azerbaycan Cumhuriyeti'nde öğretimi ve öğretmen yetiştirmeyi geliştirmek için uygulanan lisans sınıfı öğretmen yetiştirme programına göre, sınıf öğretmenlerinin aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekmektedir (Halilov, 2016):

- Yaşın gerektirdiği meslek bilgisi
- Öğrencilerle hassas iletişim kurma becerisi
- Yüksek ahlaki ve manevi niteliklere, pedagojik etik yasalara ve kültüre sahip olmak
- İşbirliği, araştırma, kendi kendine eğitim ve liderlik ruhu
- Adalet ve sorumluluk gibi karakter özelliklerine sahip olmak
- Çalıştığı kuruma saygı göstermek

Son zamanlarda öğretmen yetiştiren kurumların sayısı artmış, il merkezlerinde şubeler açılarak ülke geneline dağıtılmıştır. Küreselleşme sürecinde, öğretmenler eğitimde aktif öğretim yöntemlerinden faydalandıkları için birçok beceri ve meslek açısından öğretmenlerin kalitesinde bir gelişme olduğu sonucuna varabiliriz (Aliyev, 2015).

Geçtiğimiz dönemde, Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanının talimatları doğrultusunda maddi ve teknik destek sağlamak için büyük ölçekli önlemler alındı. Kabul edilen "Azerbaycan Cumhuriyetinde Eğitimin Geliştirilmesi için Devlet Stratejisi", Azerbaycan Cumhuriyetinde nitelikli öğretmenler ve eğitim liderleri, ileri teknolojilere sahip bir kaliteli eğitim sistemi oluşturmayı kapsamaktadır (İsayev, 2019). Aynı zamanda eğitimcilerin profesyonelliğini geliştirmeyi, öğrencilerin

başarısını değerlendirmek için yeni sistemlerin kurulmasını, öğrencilerin yeteneklerinin belirlenmesi ve geliştirilmesini, özel ihtiyaçları olanlar için kapsayıcı bir eğitim metodolojisinin oluşturulmasını içermektedir (Ceferov, 2018).

### **2.3. Öğretmen Gelişimine Yeni Bakış Açıları**

Azerbaycan eğitim sisteminin genel ilkeleri, 1992 yılında Azerbaycan Cumhuriyeti Millet Meclisi tarafından kabul edilen “Eğitim Kanunu” ile belirlenmiştir (Ergün, 1997). Azerbaycan'da 1995 yılında kabul edilen Anayasanın 42/b maddesine göre zorunlu eğitim dokuz yıl olmaktadır.

Son yıllarda, Azerbaycan'daki öğretmenlerin profesyonelliğini arttırmak için bir dizi proje geliştirilmiştir. Kentsel ve kırsal alanlardan öğretmenler, modern kavramsal çerçeveler hakkında bilgi edinmek için birlikte çalışmaktadır. Projelerin uygulanmasına devam etmek için öğretmenlere birçok talimat ve kaynak sağlanmıştır (Curriculum Framework ME, 2010). Ayrıca British Council, Azerbaycan İngiliz Öğretmenler Birliği, Öğretmen Gelişim Merkezi ve Yenilikçi Eğitim Teknolojileri (ITE) tarafından yürütülen bazı uluslararası projeler de bulunmaktadır. Bunlar, öğretmen eğitimini geliştirmek için ülke çapında bir ağ içinde faaliyet göstermektedir (ME, 2016). Bazı okullarda öğretmen yetiştirme kursları düzenlenmektedir; ayrıca, Eğitim Bakanlığı tarafından stratejik hedeflere odaklanan pilot projeler geliştirilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin tanısal testlerinin sonuçları öğretmenlerin bilgi ve becerilerini yansıtmaktadır. Bu da müdahalelerin hedeflenebileceği ve buna bağlı olarak eğitimin mümkün olduğunca etkili hale getirilebileceği anlamına gelmektedir (ME, 2016).

Azerbaycan bağımsızlığını kazandıktan sonra eğitimin kalitesini artırmak için eğitimde sürekli olarak reformlar ve yenilikler yapılmıştır. Azerbaycan'ın eğitimi küresel reformları memnuniyetle karşılamış, Avrupa ülkelerindeki eğitim sistemleriyle entegrasyon üzerinde durulmuştur. Bu bakımdan, Bologna süreci eylemler arasında çok önemlidir. Azerbaycan, 2005 yılında Bologna sürecine katılmıştır. Bologna sürecine katıldıktan sonra Azerbaycan yüksek öğrenimde bir kredi sistemi geliştirilmiştir (Aliyeva, 2016). 2009 yılından bu yana, Azerbaycan 2009-2013 yıllarında Bologna Süreci'ni entegre etmeyi amaçlayan reformlar Devlet Programını uygulamaktadır. Çekici ve rekabetçi bir sistem sağlamak için program

öğretmenler için geliştirilmiştir. Programda aşağıdakiler yer almaktadır (Samadova, 2016):

- Öğretmenler için fırsatları genişletmek
- Öğretmenin faaliyeti için bir belgelendirme mekanizması oluşturmak
- Farklı öğretmen derneklerinin kurulmasını desteklemek
- Devlet ve devlet dışı kurumları öğretmenlerinin ödüllendirme sürecine çekmek
- Avrupa Kredi Transfer Sisteminin temel hükümlerini açıklamak için farklı üniversitelerde seminerler düzenlemek
- Özel bir program hazırlamak
- Sertifikasyon mekanizmasının oluşturulması ve uygulanması
- Gençleri kırsal alanlarda çalışmaya teşvik etmek için programı genişletmek
- Bir motivasyon sistemi yaratmak
- Yenilik, eğitim ve yeniden eğitim için hazırlık
- Yeni model ve mekanizmaların geliştirilmesinde rekabet gücünün artırılması

Pedagojik Üniversiteler, Öğretmen Enstitüleri, Azerbaycan Eğitim Fakültesi öğretmen yetiştiren kurumlardır (Durmuşoğlu, Yanık, Akkoyunlu, 2009). Azerbaycan'da öğretmen eğitiminde en önemli görevler Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesine ve onun illerdeki şubelerine düşmektedir. Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, ülkede öğretmen eğitimi veren birçok yükseköğretim kurumunun temelini oluşturmuştur (Memmedov, 2006). Öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim süreleri 2 ile 4 yıl arasında değişmektedir (Mammadov, 2008). Azerbaycan'da öğretmen adayları pedagojik üniversitelerde alan bilgisi, pedagojik formasyon ve genel kültür dersleri almaktadırlar. Pedagoji Üniversite öğrencileri, tam zamanlı ve yarı zamanlı eğitim olmak üzere iki grupta eğitim görmektedirler. Tam zamanlı eğitim öğrencileri eğitimlerini dört senede bitirdikleri halde, yarı zamanlı eğitim alan öğrenciler beşinci senelerinde mezun olmaktadır (Memmedov, 2006).

Azerbaycan'da temel öğretmen eğitimi almak için belirli aşamaların geçilmesi gerekmektedir. Yükseköğretime başvurmak için ortaokul veya meslek yüksekokul veya kolej mezunlarının ilgili bir diploma (veya Orta Öğretim Sertifikası) almaları zorunlu olmaktadır. Mesleğe kabul sınavı Azerbaycan Cumhuriyeti Devlet Öğrenci

Kabul Komisyonu tarafından yapılmaktadır (Aliyev, 2015).

Bir öğretmenin çalışması iç ve dış seviyelerde değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin yeterlilik düzeyleri, iç düzey anketleri ve görüşmeler yoluyla değerlendirilmektedir. Genellikle okul tarafından yapılmaktadır (okul rehberleri, okul yönetimi). Dış düzeyde, eğitimcilerin onayı bölgesel rehberler ve hizmet içi öğretmen eğitim kurumları tarafından gerçekleştirilmektedir. Günümüzde öğretmenler için profesyonel hazırlıkların kalite güvence mekanizması şunları içermektedir (Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi, 2017):

- Bilgi toplama ve analizi
- Akreditasyon ve belgelendirme süreci
- Değerlendirme
- Ders gözlemi
- İzleme
- Profesyonel kategoriye ödüllendirme

Bununla birlikte, Azerbaycan'daki yeni Öğretmen Yetiştirme politikası öğretmenler için seçim süreçleri, alımları, öğretmenlerin durumu, öğretmenlerin nitelikleri, becerileri, maaş sistemi gibi alanlarda bazı sorunlarla karşı karşıyadır (Aliyeva, 2016).

## **2.4. Öğretmen Beklentileri**

Beklenti, geçmiş deneyimlere dayanarak gelecekte neler olabileceğine dair çıkarımlar yapmaktır. Öğretmen beklentisi, öğretmenin bildiklerine dayalı olarak öğrencinin mevcut ve gelecekteki okul başarısına ve sınıf davranışlarına ilişkin çıkarım yapmasıdır (Brophy, 1998). Başka bir deyişle; bir öğrencinin ne kadar öğrenebileceği ve nasıl performans göstereceği ile ilgili öğretmenin düşüncesi ve tavrıdır (Arends vd., 1998).

### **2.4.1. Öğretmen Olmanın Nedenleri**

Öğretmenlik, en açıklayıcı anlamıyla öğrenmeye rehberlik edecek kişidir. Öğretmenler öğretmekten fazlasını yapmaktadır ve etkileri sınıfın çok ötesine geçmektedir. Bir öğretmen, bir eğitimciden daha fazla anlam taşımaktadır: bir akıl

hocası, bir sırdaş ve bir arkadaş olduğu düşünülebilmektedir (Garayeva, 2012). Her öğretmen, kendisine özel nedenlerle hayatını eğitime adamaktadır. Öğretmen olma nedenleri kişisel olsa da neredeyse tüm insanların hayatlarını etkileme arzusuyla birleşmektedir. Azerbaycan öğretmenlerinin bu mesleği seçme nedenleri aşağıdaki şekilde sıralana bilinir (Süleymanlı, 2020):

- Eğitim Kalitesini Artırmak. Öğretmen olmanın bir nedeni eğitim sistemini etkilemektir. Okul yöneticileri ve hükümet yetkilileri yaşam düzeyinde bir etkiye sahiptir, ancak sınıftaki öğrenciler üzerinde doğrudan etkisi olan öğretmenlerdir (Güneş, 2016).
- Topluma Katkıda Bulunma. Azerbaycan'da öğretmen olmanın nedenlerinden biri, topluma anlamlı bir şekilde katkıda bulunmaktır. Öğretim, etki yaratmanın en doğrudan yollarından biridir ve çevredekilere yardım etme arzusuyla hareket edildiği zaman, öğretmen olmak paha biçilemez bir katkıdır (Garayeva, 2012).

#### **2.4.2. Öğretmenlerin Sorumlulukları ve Görevleri**

Öğretmenlerin mesleki sorunlarının neler olduğunu daha iyi anlayabilmek için öncelikle “öğretmenlerin sorumlulukları ve görevleri nedir?” sorusunun cevabının bilinmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin sorumlulukları ve görevleri, öğretmenin rolleri ile yakından ilişkilidir. Genel anlamda rol, bir makamda bulunan kişiden beklenen davranış olarak vurgulanmaktadır (Kılıçtepe, 2016). Öğretmenin rolü ve görevi temel olarak öğretmekle ilgilidir ve zamanla şekil değiştirmektedir (McDonnel, 1999). Örnek olarak, eskiden öğretmenlerin ezberleten, bilgiyi aktaran gibi rolleri olmuşken, günümüzde öğrenmeyi öğreten, rehberlik eden gibi rollere dönüşmüştür. Fındıkçı (1997)' ya göre, öğretmenler, gerekli bilgilerin öğrenilmesini kolaylaştıran ve uygun ortamları hazırlayan bir rol üstlenmek ve hayata uygulamak zorundadırlar. Bunu kaliteli bir şekilde yapabilmek için öğrenme ile arasının iyi olması gerekmektedir. Kaliteli öğretmen toplumun karakterini ve ruhunu etkilemektedir. Öğretmenin rolleri rehberlik, hakemlik, arabuluculuk, liderlik, temsilcilik, yargıcılık, bilgi kaynağı, ahlaki disiplin kaynağı, motivasyon kaynağı ve hatta ana-babalıktır (Şişman, 2008; Odera, 2009). Öğretmen rollerini öğrencilerle ilişkilendiren Havighurst ve Neuhart (1967) bunları öğrenci merkezli roller olarak kategorize etmişlerdir (akt: Sünbül, 1996):

- Öğrenmeyi sağlama
- Sınıf yönetimi
- Aile üyeliği
- Güven verme
- Topluluk lideri
- Mesleksel ustalık
- Değerlendirme

Öğretmenin bu rollerle ilgili görev ve sorumlulukları bu şekilde sıralana bilinir (Ünal ve Ada, 2004):

- Öğrenmeyi zenginleştirmek
- İdari işlere yardımcı olmak
- Sınıfı bir laboratuvar gibi kullanmak
- Öğrencilerin gelişimlerini desteklemek ve yardımcı olmak
- Ailelerle iş birliği yapmak
- Kendisini birey olarak en iyi biçimde yetiştirmek
- Program geliştirme çalışmalarına katılmak
- Sınıfta farklı etkinlikler düzenlemek
- Mesleki yönde lider olmak
- Değerlendirme yöntemlerini ve tekniklerini iyi bilmek

Görüldüğü üzere, öğretmenlerden beklenen çok sayıda görev, sorumluluk ve rol mevcuttur. Bunların çoğu kısmı öğretmenlerin sınıftaki görevleri ile ilişkilidir. Öğretmenlerin sınıftaki görevlerini uygulayabilmeleri için bazı mesleki ve kişisel özelliklere sahip olması gerekmektedir. Öğrencilerine rol model olan öğretmenlerin işlerini doğru, kaliteli yapabilmeleri için mesleki sorunlarının çözülmesi gerekmektedir.

### **2.4.3. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi**

Bilindiği üzere eğitimin gelişmesi toplumun oluşumu için önemlidir. Geliştirme sürecinin merkezinde öğretmen vardır. Eğitim sürecinde kalite, öğrencilere verilen bilgi, beceri ve alışkanlıkların ilgili devlet standartlarına ve toplumun ihtiyaçlarına göre belirleyen ve geliştirilmesine hizmet eden temel araçtır. Azerbaycan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı tarafından onaylanan “2009-2013



Azerbaycan Cumhuriyeti Yüksek Öğretim Sisteminde Reform Devlet Programı”, toplumun ilerlemesinin her zaman eğitimin gelişmesine ve öneminin doğru değerlendirilmesine bağlı olduğunu belirtmektedir (Mahmudov, 2018). Eğitimin içeriği çocukların anlamasına, olayların nedenlerini anlamasına ve doğru kararlar verebilmesine hizmet etmelidir. Eğitimin kalitesi, yeni öğretim teknolojisini, öğretim sürecini doğrudan uygulayan öğretmenin yaratıcı çalışmasına, profesyonellik düzeyine ve içten sevgisine bağlıdır. Öğretmenin yaratıcılık ve sağlıklı rekabet gerektiren projelere, yarışmalara ve yenilikçi programlara katılımı, yaratıcı çalışmalarının kalitesini ortaya çıkarmada önemli bir rol oynamaktadır. 21. yüzyılda pedagojik, psikolojik, felsefi ve metodolojik yaklaşımların temeli "Öğrencilere ayrıntılı öğretmeyi değil öğrenmeyi öğretmek" olarak vurgulanmaktadır (Bahışlı, 2020).

Öğrenci öğrenimi öğretmen uzmanlığına bağlı olduğu için, öğretmenlerin uzmanlığı da mesleki gelişmelerinin kalitesine bağlıdır (Rooney, 2007). Geleneksel olarak, öğretmenlerin mesleki gelişim modeli, dış uzmanların bilgi yaydığı tek seferlik bir etkinliğe katılan sınıf düzeyi ve içerik alanı ne olursa olsun her öğretmeni içermektedir. Son yıllarda öğretmen eğitimi oturumları, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçları ile ilgisizdir (Royce, 2010). Tek bedene uyan bir yaklaşım olmuştur. Son yıllarda eğilim değişmektedir. DuFour (2004), geleneksel mesleki gelişim kavramını, saha dışında gerçekleşen tek bir olay olarak ilan etmiştir. En iyi mesleki gelişim işe gömülüdür ve öğretmene daha etkili bir eğitmen olması için gereken bilgi ve becerileri kazandırmak için özel olarak tasarlanmıştır. Yeni mesleki gelişim biçimlerini desteklemek için, eğitimciler arasında aktif öğrenme ve iş birliğini teşvik etmek için okulların yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Darling-Hammond ve McLaughlin, 1995). Mevcut durum, bir kişinin genellikle kendisi üzerinde düşünmesini, fırsatları belirlemesini, yeniliği anlamaya çalışmasını, iletişimsel ilişkiler kurmasını gerektirmektedir. Etkili mesleki gelişim, öğretim personelinin okulun vizyonunu ve hedeflerini gerçekleştirme kapasitesini geliştirmektedir (DuFour, 2004). Fogarty ve Pete (2010) etkili mesleki öğrenmenin bileşenlerini sorumluluk sahibi, sürekli öğrenme, işe gömülü, interaktif, bütünleştirici, pratik ve sonuç odaklı olarak ifade etmişlerdir.

## **2.5. Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlikleri**

“Sevdiğiniz bir iş seçin ve hayatınız boyunca bir gün bile çalışmak zorunda kalmayacaksınız.” Konfüçyüs'ün bu sözü, mesleğin insan hayatındaki önemini açıkça göstermektedir. İşyerinde harcanan zaman miktarı ve çalışma ortamı, işin kapsamı dışında insan hayatını etkileyen tüm iş faktörlerinin en güçlü ve en tutarlı yordayıcısını oluşturmaktadır (Uğuz, 2016). İş hayatı sorunları, sayısız fiziksel ve zihinsel sağlık sonuçlarıyla ilişkilendirilmektedir. Bu duygusal, fiziksel ve zihinsel olarak tüketen baskılar öğretmenliği oldukça stresli bir meslek haline getirmektedir (McCormick ve Barnett, 2011). Ortaya çıkan kronik stresin durumu “tükenmişlik” denilen hastalığa yol açabilmektedir. Tükenmişlik, aşırı ve uzun süreli stresin neden olduğu duygusal, zihinsel ve fiziksel yorgunluk olarak tanımlanmaktadır (Maslach, Schaufeli ve Leiter, 2001). Kyriacou (2001), öğretmen stresinin ana kaynaklarının motivasyon eksikliği olan öğrencilere öğretmek, sınıfta disiplini sürdürmek, genel zaman baskıları ve iş yükü talepleriyle yüzleşmek, büyük miktarda değişime maruz kalmak, başkaları tarafından değerlendirilmek, meslektaşlar ve yönetim ile zorlu ilişkilere sahip olmak ve genel olarak kötü çalışma koşullarına maruz kalmak olarak sıralamaktadır. Yüksek düzeyde tükenmişlik yaşamamanın bir sonucu olarak öğretmenler mesleği bırakabilmektedir (Høigaard, Giske ve Sundsli, 2012).

Öğretmenlerin mesleklerini bırakma nedenleri karmaşık ve çok yönlü olmaktadır. Azerbaycan’da öğretmenlerin meslekten uzaklaşmasına yol açan temel sorunlar iş yükü, düşük maaş, okul liderliği, politika ve yaklaşımlar şeklinde ortaya çıkmıştır (Hüseynova, 2019; Sarıyeva, 2020; Ceferov, 2018; Zahra, 2015; Muradov, 2011; Veliyeva, 2019).

### **2.5.1. İş Yükü ve Öğretmenlik Ücreti**

Azerbaycan genel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş yükü, devlet tarafından onaylanan ilgili normatif-yasal belgelerle düzenlenmektedir. Bakanlar Kurulu'nun 24 Kasım 2010 tarihli "Eğitim kurumlarının iş yükü normlarının belirlenmesi üzerine" kararına göre genel eğitim ve mesleki eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin haftalık çalışma saatleri 24 saat olarak belirlenmiştir. Ancak 27 Aralık 2013 tarihli Bakanlar Kurulu kararı ile tüm ortaokul türlerinde azami haftalık iş yükü 24 saatten 36 saate çıkarılmıştır (Hüseynova, 2019).

Bazı uzmanlar, maaşını artırmak için öğretmenin iş yükünün 30-36 saate

çıkarılması gerektiğine inanmaktadır. Tabii ki, bir öğretmene işi için para ödenmelidir. Ancak, bir öğretmeni, maaş uğruna robota dönüştürmek tavsiye edilmez (Ağayev vd., 2014). İş yükünün çok olması ve bunun karşılığında öğretmenlerin maaşlarının düşük olması öğretmenlerin mesleklerinde tükenmişliğine ve kaliteli bir eğitime engel oluşturmaktadır.

### **2.5.2. Okul Liderliği, Politika ve Yaklaşımlar**

Liderler, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenmelerine hizmet eden okul sistemlerini oluşturmalı, sürdürmeli ve öğretmenlerin öğretmenlerle, öğrencilerin öğretmenlere ve öğrencilerin öğrencilerle sağlıklı ilişkilerini kurmalıdır (Valentine, 2006). Dantow'a (2005) göre okullar, iyi kalıcı liderlik nedeniyle sistemleri sürdürmektedirler. Valentine, okulun iyi bir liderliği yoksa, iyi okulun mevcut olmadığını söylemiştir (Valentine, 2006). Okul müdürü, eğitim sürecinin ana düzenleyicisi olan yetkili bir liderdir. Her şeyden önce o bir öğretmen ve eğitimcidir. Okul liderleri becerilerini, bilgisini eğitim sürecinin sürekli iyileştirilmesine yönlendirmelidir (Muradov, 2011). Müdürler enerjilerini öğretme ve öğrenmeye odaklanan destekleyici ortamlara harcamalıdır. Mesleki öğrenmeyi sürdürmek için dağıtımcı liderlik modelleri oluşturmalı ve sürdürmelidirler. Bu modeller öğretmenlerin okulda lider olmasına izin vermektedir (ör. Okuma yazma ve matematik koçları). Okul liderlerinin etkili performansı için derin ve iyi düşünülmüş kararlar önemli bir koşuldur (Muradov, 2011). Okul yönetimi dahil olmak üzere herhangi bir yönetim sürecindeki asıl pozisyon müdüre ait olmaktadır. Okul liderinin belirleyici rolü, kendisine karar verme yetkisinin verilmiş olmasından gelmektedir, "ne yapmalı, nasıl yapılır" sorusunu belirler ve bundan sorumlu olmaktadır (Sarıyeva, 2020). Bir organizatör olarak okul lideri, çalışanların çalışma etkinliğini sağlamak için uygun çalışma koşulları yaratmalı, görevlerin çalışanlar tarafından zamanında ve gerekli şekilde yerine getirilmesini sağlamak için amaca yönelik ve düzenleyici önlemler belirlemeli, görevlerin başarılı çözümü için gerekli başlangıç koşullar, yöntemler, kaynaklar oluşturmalıdır. Bu nedenle, okul liderleri her zaman kararların, emirlerin, direktiflerin, talimatların, alınan önlemlerin eğitim sonuçlarını hesaba katmalıdır (Veliyeva, 2019). Okulda başarılı olabilmek için, müdür sınıf öğretmenlerini en yakın yardımcıları olarak kullanmak zorundadır. Sınıf öğretmenleri ayrıca tüm okul liderleriyle, özellikle de müdürle yakın çalışmalıdır.

Sınıf öğretmenleriyle çalışmak, müdürün yönetim faaliyetlerinin ana alanlarından biridir. Modern zamanlarda, öğrencilerle yapılan eğitim çalışmalarının kapsamı, hacmi ve içeriği önemli ölçüde artmıştır, bu nedenle sınıf öğretmenlerinin işlevleri ve sorumlulukları büyük ölçüde genişlemiştir (İsayev, 2019). Sınıf öğretmenlerinin temel sorumluluklarından biri, öğrencilerin ebeveynleri, aileleri, toplum ve okulla ilişkili kuruluşlarla büyük ölçekte çalışmaktır. Sınıf öğretmeni, her öğrencinin bir birey olarak büyümesi için çabalamalıdır (İsayev, 2019).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölüm, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkında bilgi sağlamaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışma betimsel bir araştırma olup, Azerbaycan'daki öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunları belirlemeye yönelik olduğu için genel tarama modeli ile yürütülmüştür. Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012). Araştırma nicel desende uygulanmış, ek olarak ankete beş adet açık uçlu soru eklenerek nitel bilgilerde toplanmıştır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın örnekleme, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Azerbaycan'a bağlı Bakü, Masallı ve Zagatala şehirlerinde bulunan okullarda görev yapan 250 amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiş öğretmenler oluşturmaktadır. Anketlerin dağılım sürecinde Masallı 'da iki okulda görev yapan öğretmenlere şahsen taktim edilmiş, diğer üç ildeki okul pandemiden dolayı kapandığı için okul yöneticilerinin yardımı ile elektronik ortamda ilgili öğretmenlere gönderilmiştir. Anketler öğretmenler tarafından cevaplanarak, mail yoluyla geri iletilmiştir.

**Tablo 3.1.** Ankete Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

		<b>f</b>	<b>%</b>
Cinsiyet	Erkek	47	18,8
	Kadın	203	81,2
	<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>100</b>
Aile durumu	Evli	176	70,4
	Bekar	74	29,6
	<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>100</b>
Eğitim durumu	4 yıllık fakülte mezunu	171	68,4
	Lisansüstü (Yüksek lisans	33	13,2
	Meslek lisesi mezunu	46	18,4
	<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>100</b>
Mezun olduğu bölüm	Azerbaycan dili ve edebiyatı öğretmeni	18	7,2
	Coğrafya öğretmeni	10	4,0
	Fizik öğretmeni	16	6,4
	Beden Eğitimi Öğretimi	10	4,0
	İlkokul öğretmeni	62	24,8
	Bilişim öğretmeni	11	4,4
	İngilizce dili öğretimi	46	18,4
	Kimya ve Biyoloji öğretmeni	30	12,0
	Matematik öğretmeni	21	8,4
	Tarih öğretimi	24	9,6
	Güzel sanatlar öğretimi	2	,8
	<b>Toplam</b>	<b>250</b>	<b>100</b>
	Öğretmenlik tecrübe	1 yıldan az	41
1- 5 yıl		60	24,0
11-15 yıl		43	17,2
16-20 yıl		18	7,2
21-25 yıl		36	14,4
6-10 yıl		52	20,8
<b>Toplam</b>		<b>250</b>	<b>100</b>

Tablo 3.1’de Ankete Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri verilmektedir. Tablo analiz edildiğinde, katılımcıların %81,2’sinin kadın, %18,8’nin erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların aile durumuna bakıldığında %70,4ünün evli, %29,6’sının bekar olduğu belli olmaktadır. Eğitim durumu kaleminde katılımcıların %68,4’ünün 4 yıllık fakülte mezunu, %13,2’sinin lisansüstü mezunu, %18,4’ünün meslek lisesi mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların mezun olduğu bölüm analiz edildiğinde ilk okul öğretmeni (%24,8), İngilizce öğretmeni (%18,4), kimya ve biyoloji (%12) ve geri kalan (%44,8) diğer branşlardan olduğu görülmektedir. Katılımcıların öğretmenlik tecrübesine bakıldığında %41’nin 1 yıldan az, %60’nun 1-5 yıl, %43’ünün 11-15 yıl, %18’nin 16-20 yıl, %36’sının 21-25 yıl, %52’sinin 6-

10 yıl olduğu gör÷lmektedir.

### **3.3. Veri Toplama Aracı**

Bu çalışmadan elde edilen veriler bir anket yardımıyla toplanılmıştır. Anket Erden tarafından 2010 yılında *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programını Uygulama Sırasında Yaşadığı Sorunlar* isimli çalışmasından alınarak, çalışma konusuna uyarlanmıştır. Bunun için anketi geliştiren araştırmacıdan izin alınmıştır. Anket 7 madde ve 54 sorudan oluşmaktadır. Her madde 4'lü Likert tipi puanlama sistemine göre cevaplanmaktadır. Anketin cevapları 4 puan "Benim için asla sorun yaratmaz", 3 puan "Benim için bazen sorun yaratır", 2 puan "Genellikle benim için bir sorun yaratır", 1 puan "Benim için her zaman bir sorun yaratır" şeklinde hazırlanmıştır. Ancak okuyucuyu tercih yapmaya zorlamamak için her satırın sonuna "Sorun mu değil mi emin değilim" seçeneği eklenmiştir. Geliştiren anketin iç tutarlılığını değerlendirmek için Cronbach's Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin geneli için güvenilirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Ayrıca 7 madde üzerinde iç tutarlılığı ölçmek için hesaplanan alfa katsayısı için .61, .89, .94, .88, .80, .76 ve .75 olarak bulunmuştur. Bunlar sırasıyla birinci (amaçlar ve hedefler), ikinci (içerik), üçüncü (öğretme ve öğrenme süreci), dördüncü (planlar ve etkinlikler), beşinci (değerlendirme), altıncı (sosyal çevre) ve yedinci (fiziksel olanaklar) boyutlarıdır. Araştırmamızda anketin uygulanması için okul idarecileri ile görüş÷lmüştür. Anket elli bir sorudan oluşmaktadır. Pandemi den dolayı anket elektron ortamda Google Form ile ilgili öğretmenlere gönderilmiştir.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Bu çalışmada hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Nicel anket uygularken anket sonuna bir adet açık uçlu soru soruldu ve verilen cevaplar tablo şeklide gösterilmiştir. Verilerin toplanması sürecinde Cronbach alfa yöntemine dayanan testin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Çalışmadan elde olunan test sonuçlarının güvenilirliği aşağıdaki şekildedir:

**Tablo 3.2.** Cronbach's Alpha Güvenilirlik İstatistikleri

Güvenilirlik İstatistikleri		
Cronbach's Alpha	Standartlaştırılmış Maddelere Dayalı Cronbach's Alpha	N
,911	,913	46

Tablo 3.2. den yapılan anket sonuçlarının güvenilir olduğu görülmektedir. Çünkü Cronbach Alpha güvenilirliği genel olarak ,7'nin üzerinde olursa, sonuçların güvenilir olması için yeterli kabul edilmektedir. Çalışmanın test sonucunun analizi ,911 gösterdiğinden test sonuçları güvenilirdir.

### **3.5. Verilerin Analizi**

250 öğretmenden alınan cevaplar SPSS 25 programında analiz edilmiştir. Kişisel bilgiler bölümünde 5, mesleğe ilişkin sorunlar bölümünde 5 adet alt temalı soru olmak üzere toplamda 51 soru, Bakü, Zagatala ve Masallı 'da görev yapan 250 adet sınıf ve branş öğretmenine uygulanmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Azerbaycan'daki öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunları belirlemeye yönelik gerçekleştirilen araştırmanın bu bölümünde anket ve görüşme şeklinde toplanan verilerin analizi neticesinde elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Alt Amaca İlişkin Bulgular

##### 4.1.1. Amaç ve kazanımlara ilişkin bulgular

**Tablo 4.1.** Amaç ve kazanımlara ilişkin bulgular

Amaç ve Kazanımlar	Benim için hiçbir zaman sorun olmuyor		Benim için bazen sorun oluyor		Benim için genellikle sorun oluyor		Benim için her zaman sorun oluyor		Sorun olup olmadığından emin değilim	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Yaş grubuna uygun amaçları ve kazanımları belirleme	84	33,6	64	25,6	82	32,8	4	1,6	16	6,4
Çocukların gelişim düzeyine uygun amaç ve kazanımlar belirleme	71	28,4	70	28,0	93	37,2	6	2,4	10	4,0
Amaç ve kazanımları seçerken tüm gelişim alanlarına yer verme	61	24,4	87	34,8	73	29,2	4	1,6	25	10,0

Tablo 4.1'e göre amaç ve kazanımlarla ilgili sorunlar üç soruyu kapsamaktadır. "Yaş grubuna uygun amaçları ve kazanımları belirleme" sorusuna katılımcıların %84'ü hiçbir zaman sorun olmadığını, %82'si genellikle sorun olduğunu, %64'ü bazen sorun olduğunu, %16'sı bu konuda emin olmadığını, %4'ü her zaman sorun olduğunu belirtmişler. Öğretmenlerin %93'ü genellikle, %70'i bazen "Çocukların gelişim düzeyine uygun amaç ve kazanımlar belirleme" sorununu yaşadıklarını belirtmişler. "Amaç ve kazanımları seçerken tüm gelişim alanlarına yer verme" sorusuna katılımcıların %87'si bazen, %73'ü genellikle sorun olduğu cevabını ifade etmişler.

#### 4.1.2. Öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin bulgular

**Tablo 3.2.** Öğretme ve öğrenme sürecine ilişkin bulgular

	Benim için hiçbir zaman sorun olmuyor		Benim için bazen sorun oluyor		Benim için genellikle sorun oluyor		Benim için her zaman sorun oluyor		Sorun olup olmadıgından emin değilim	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
<b>Öğrenme ve Öğretme Süreci</b>										
Öğrenen merkezli bir süreç planlama	69	27,6	66	26,4	78	31,2	6	2,4	31	12,4
Eğitim programını uygularken esnek davranma	94	37,6	53	21,2	84	33,6	5	2,0	14	5,6
Bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma	83	33,2	62	24,8	80	32,0	6	2,4	19	7,6
Çocukları işbirliğine dayalı etkinliklere özendirme	133	53,2	36	14,4	70	28,0	4	1,6	7	2,8
Demokratik bir öğrenme ortamı oluşturma	99	39,6	52	20,8	70	28,0	6	2,4	23	9,2
Çocukların yaratıcı düşünme becerisini geliştirme	97	38,8	66	26,4	70	28,0	4	1,6	13	5,2
Çocukların bilgiye ulaşması için, onların merakını uyandırma	118	47,2	36	14,4	82	32,8	7	2,8	7	2,8
Çocukların sosyal ve duygusal zekâlarını güçlendirmeye yönelik faaliyetlere yer verme	78	31,2	63	25,2	73	29,2	12	4,8	24	9,6
Çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını destekleme	117	46,8	41	16,4	77	30,8	3	1,2	12	4,8
Açık uçlu sorularla çocukları düşünme	117	46,8	58	23,2	51	20,4	7	2,8	17	6,8
Oyun temelli etkinlikler düzenleme	116	46,4	48	19,2	53	21,2	13	5,2	20	8,0
Bilişim ve bilgi teknolojilerini kullanma	80	32,0	87	34,8	54	21,6	16	6,4	13	5,2
Öğrenme köşeleri oluşturma	69	27,6	69	27,6	65	26,0	12	4,8	35	14,0
Etkinlikler için gerekli materyal geliştirme	73	29,2	73	29,2	64	25,6	15	6,0	25	10,0
Eğitime uygun öğretim ve teknikleri (drama, hikâye anlatma, model alma vb.) kullanma	66	26,4	67	26,8	73	29,2	18	7,2	26	10,4

Tablo 4.2. incelendiğinde öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin sorunlar on beş soruyu kapsamaktadır. Öğretmenlerin %31,2'si genellikle, %26,4'ü bazen “Öğrenen merkezli bir süreç planlama” da sorun yaşadığını, %27,6'sı ise bu konuda sorun yaşamadığını belirtmişler. Öğretmenlerin %2'si her zaman, %33,6'sı genellikle, %21,2'si bazen “Eğitim programını uygularken esnek davranma” sorun yaşadığını, %37,6'sı sorun yaşamadığını, %5,6'sı emin olmadığını belirtmişler. “Bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma” konusunda katılımcıların %2,4'ü her zaman, %32'si genellikle, %24,8'i bazen sorunla karşılaştığını, %33,2'si sorunla karşılaşmadığını, %7,6'sı emin olmadığını belirtmiştir. “Çocukları iş birliğine dayalı etkinliklere özendirme” sorusuna katılımcıların %1,6'sı her zaman, %28'si genellikle, %14,4'ü bazen sorun yaşadığını, %53,2'si sorun yaşamadığını, %2,8'i emin olmadığını ifade etmiştir. “Demokratik bir öğrenme ortamı oluşturma” ilgili katılımcıların %2,4'ü her zaman, %28'i genellikle, %20,8'i bazen sorunla karşılaştığını, %39,6'sı sorunla karşılaşmadığını, %9,2'si emin olmadığını belirtmiştir. “Çocukların yaratıcı düşünme becerisini geliştirme” ilgili katılımcıların %1,6'sının her zaman, %28'inin genellikle, %26,4'ünün bazen sorun yaşadığı, %38,8'inin sorun yaşamadığı, %5,2'sinin emin olmadığı görülmektedir. “Çocukların bilgiye ulaşması için, onların merakını uyandırma” ile ilgili katılımcıların %2,8'i her zaman, %32,8'i genellikle, %14,4'ü bazen sorunla karşılaştığını, %47,2'si sorunla karşılaşmadığını, %2,8'i emin olmadığını belirtmiştir. “Çocukların sosyal ve duygusal zekâlarını güçlendirmeye yönelik faaliyetlere yer verme” ifadesine katılımcıların %4,8'i her zaman, %29,2'si genellikle, %25,2'si bazen sorun yaşadığını, %31,2'si sorun yaşamadığını, %9,6'sı emin olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların %1,2'si her zaman, %30,8'i genellikle, %16,4'ü bazen “Çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını destekleme” de sorunla karşılaştığını, %46,8'i sorun yaşamadığını, %4,8'i emin olmadığını belirtmiştir. “Açık uçlu sorularla çocukları düşünmeye yöneltme” ilgili katılımcıların %2,8'i her zaman, %20,4'ü genellikle, %23,2'si bazen sorun yaşadığını, %46,8'i sorun yaşamadığını, %46,8'i emin olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların %5,2'si her zaman, %21,2'si genellikle, %19,2'si bazen “Oyun temelli etkinlikler düzenleme” ile ilgili sorun yaşadığını, %46,4'ü sorun yaşamadığını, %8'i sorun olmasından emin olmadığını belirtmiştir. “Bilişim ve bilgi teknolojilerini kullanma” konusunda katılımcıların %6,4'ü her zaman, %21,6'sı genellikle, %34,8'i bazen sorun yaşadığını, %32'si sorun yaşamadığını, %5,2'si emin olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların %4,8'si

her zaman, %26'sı genellikle, %27,6'sı bazen “Öğrenme köşeleri oluşturma” da sorun yaşadığını, %27,6'sı sorun yaşamadığını, %14'ü emin olmadığını belirtmiştir. “Etkinlikler için gerekli materyal geliştirme” konusunda katılımcıların %6'sı her zaman, %25,6'sı genellikle, %29,2'si bazen sorun yaşadığını, %29,2'si sorun yaşamadığını, %10'u emin olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların %7,2'si her zaman, %29,2'si genellikle, %26,8'si bazen “Eğitime uygun öğretim ve teknikleri (drama, hikâye anlatma, model alma vb.) kullanma” da sorunla karşılaştığını, %26,4'ü sorun yaşamadığını, %10,4'ü emin olmadığını belirtmiştir.

#### 4.1.3. Planlar ve etkinliklere ilişkin bulgular

**Tablo 4.3.** Planlar ve etkinliklere ilişkin bulgular

Planlar Ve Etkinlikler	Benim için hiçbir zaman sorun olmuyor		Benim için bazen sorun oluyor		Benim için genellikle sorun oluyor		Benim için her zaman sorun oluyor		Sorun olup olmadığından emin değilim	
	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
Yıllık plan hazırlama	137	54,8	33	13,2	61	24,4	8	3,2	11	4,4
Günlük plan hazırlama	131	52,4	35	14	65	26	6	2,4	13	5,2
Serbest zaman etkinliklerini planlama	116	46,4	49	19,6	60	24	10	4	15	6
Oyun ve hareket etkinliklerini planlama	99	39,6	58	23,2	56	22,4	16	6,4	21	8,4
Okumaya yazmaya hazırlık çalışmaları tasarlama	93	37,2	50	20	70	28	10	4	27	10,8
Dil etkinlikleri planlama	92	36,8	50	20	66	26,4	13	5,2	29	11,6
Sanat etkinlikleri planlama	67	26,8	73	29,2	60	24	18	7,2	32	12,8
Drama müzik etkinlikleri planlama	43	17,2	74	29,6	41	16,4	28	11,2	64	25,6
Fen ve Matematik etkinlikleri planlama	46	18,4	69	27,6	78	31,2	18	7,2	39	15,6
Alan gezileri	71	28,4	65	26	55	22	19	7,6	40	16

Planlar ve etkinliklere ilişkin sorunlar on soruyu kapsamaktadır. Tablo 4.3. incelendiğinde öğretmenlerin %24,4'ü genellikle, %13,2'si bazen “Yıllık plan hazırlama” da sorun yaşadığını, %54,8'i ise bu konuda sorun yaşamadığını belirtmişler. Katılımcıların %2,4'ü her zaman, %26'sı genellikle, %14'ü bazen “Günlük plan hazırlama” ile ilgili sorun yaşadığını, %52,4'ü sorun yaşamadığını,

%5,2'si emin olmadığını belirtmişler. “Serbest zaman etkinliklerini planlama” konusunda katılımcıların %4'ü her zaman, %24'ü genellikle, %19,6'sı bazen sorunla karşılaştığını, %46,4'ü sorunla karşılaşmadığını, %6'sı emin olmadığını belirtmiştir. “Oyun ve hareket etkinliklerini planlama” sorusuna katılımcıların %6,4'ü her zaman, %22,4'ü genellikle, %23,2'si bazen sorun yaşadığını, %39,6'sı sorun yaşamadığını, %8,4'ü emin olmadığını ifade etmiştir. “Okumaya yazmaya hazırlık çalışmaları tasarlama” ilgili katılımcıların %4'ü her zaman, %28'i genellikle, %20'si bazen sorunla karşılaştığını, %37,2'si sorunla karşılaşmadığını, %10,8'i emin olmadığını belirtmiştir. “Dil etkinlikleri planlama” ile ilgili katılımcıların %2sinin her zaman, %26,4'ünün genellikle, %20'sinin bazen sorun yaşadığı, %36,8'inin sorun yaşamadığı, %11,6'sının emin olmadığı görülmektedir. “Sanat etkinlikleri planlama” ile ilgili katılımcıların %7,2'si her zaman, %24'ü genellikle, %29,2'si bazen sorunla karşılaştığını, %26,8'i sorunla karşılaşmadığını, %12,8'i emin olmadığını belirtmiştir. Katılımcıların %11,2'si her zaman, %16,4'ü genellikle, %29,6'sı bazen “Drama müzik etkinlikleri planlama” da sorunla karşılaştığını, %17,2'si sorun yaşamadığını, %25,6'sı emin olmadığını belirtmişler. “Fen ve Matematik etkinlikleri planlama” ile ilgili katılımcıların %7,2'si her zaman, %31,2'si genellikle, %27,6'sı bazen sorun yaşadığını, %18,4'ü sorun yaşamadığını, %15,6'sı emin olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların %7,6'sı her zaman, %22'si genellikle, %26'sı bazen “Alan gezileri” ile ilgili sorun yaşadığını, %28,4'ü sorun yaşamadığını, %16'sı sorun olmasından emin olmadığını belirtmişler.

#### 4.1.4. Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Tablo 4.4. Değerlendirmeye ilişkin bulgular

	Benim için hiçbir zaman sorun olmuyor		Benim için bazen sorun oluyor		Benim için genellikle sorun oluyor		Benim için her zaman sorun oluyor		Sorun olup olmadığından emin değilim	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ayrıntılı değerlendirme yazmak için zaman bulabilme	86	34,4	68	27,2	63	25,2	17	6,8	16	6,4
Öğretmen olarak kendimi değerlendirme	129	51,6	33	13,2	68	27,2	2	,8	18	7,2
Planı (yıllık ve günlük) Değerlendirme	124	49,6	29	11,6	77	30,8	4	1,6	16	6,4
Çocuğun değerlendirilmesi	139	55,6	33	13,2	68	27,2	1	,4	9	3,6
Gözlem kayıtları yapma	109	43,6	32	12,8	86	34,4	8	3,2	15	6,0
Anekdöt kayıtlar yapma	80	32,0	41	16,4	72	28,8	16	6,4	41	16,4
Gelişim dosyaları hazırlama	68	27,2	65	26,0	60	24,0	18	7,2	39	15,6
Gelişim raporları yazma	73	29,2	61	24,4	59	23,6	19	7,6	38	15,2

Değerlendirmeye ilişkin sorunlar sekiz soruyu kapsamaktadır. Tablo 4.4. incelendiğinde öğretmenlerin %25,2'si genellikle, %27,2'si bazen "Ayrıntılı değerlendirme yazmak için zaman bulabilme" de sorun yaşadığını, %34,4'ü ise bu konuda sorun yaşamadığını belirtmişler. Katılımcıların %0,8'i her zaman, %27,2'si genellikle, %13,2'si bazen "Öğretmen olarak kendini değerlendirme" ile ilgili sorun yaşadığını, %21,6'sı sorun yaşamadığını, %7,2'si emin olmadığını belirtmiştir. "Planı (yıllık ve günlük) değerlendirme" konusunda katılımcıların %1,6'sı her zaman, %30,8'si genellikle, %11,6'sı bazen sorunla karşılaştığını, %49,6'sı sorunla karşılaşmadığını, %6,4'ü emin olmadığını belirtmiştir. "Çocuğun değerlendirilmesi" sorusuna katılımcıların %0,4'ü her zaman, %27,2'si genellikle, %13,2'si bazen sorun yaşadığını, %55,6'sı sorun yaşamadığını, %3,6'sı emin olmadığını ifade etmiştir. "Gözlem kayıtları yapma" ile ilgili katılımcıların %3,2'si her zaman, %34,4'ü genellikle, %12,8'i bazen sorunla karşılaştığını, %43,6'sı sorunla karşılaşmadığını,

%6'sı emin olmadığını belirtmiştir. "Anekdot kayıtlar yapma" ile ilgili katılımcıların %6,4'ünün her zaman, %28,8'inin genellikle, %16,4'ünün bazen sorun yaşadığı, %32'sinin sorun yaşamadığı, %16,4'ünün emin olmadığı görülmektedir. "Gelişim dosyaları hazırlama" ile ilgili katılımcıların %7,2'si her zaman, %24'ü genellikle, %26'sı bazen sorunla karşılaştığını, %27,2'si sorunla karşılaşmadığını, %15,6'sı emin olmadığını belirtmiştir. "Gelişim raporları yazma" ile ilgili katılımcıların %7,6'sı her zaman, %23,6'sı genellikle, %24,4'ü bazen sorun yaşadığını, %29,2'si sorun yaşamadığını, %15,2'si emin olmadığını ifade etmiştir.

#### 4.1.5. Eğitim Ortamı ve Durumuna İlişkin Bulgular

**Tablo 4.5.** Eğitim ortamı ve durumuna ilişkin bulgular

Eğitim Ortamı ve Durumu	Benim için hiçbir zaman sorun olmuyor		Benim için bazen sorun oluyor		Benim için genellikle sorun oluyor		Benim için her zaman sorun oluyor		Sorun olup olmadıktan emin değilim	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ailenin etkin katılımını sağlama	100	40,0	61	24,4	55	22,0	20	8,0	14	5,6
Okul idaresi ile işbirliği yapma	160	64,0	25	10,0	51	20,4	3	1,2	11	4,4
Okuldaki meslektaşlarım ile işbirliği yapma	169	67,6	17	6,8	55	22,0	1	,4	8	3,2
Kaynaştırma	158	63,2	26	10,4	53	21,2	3	1,2	10	4,0
Sınıftaki demirbaş sayısının (masa, sandalye, dolaplar... vb) yetersizliği	91	36,4	66	26,4	59	23,6	20	8,0	14	5,6
Yardımcı öğretmen bulunmayışı	85	34,0	66	26,4	53	21,2	25	10,0	21	8,4
Bakıcı anne bulunmayışı	66	26,4	45	18,0	43	17,2	44	17,6	52	20,8
Dinlenme zamanının olmaması	66	26,4	45	18,0	43	17,2	25	10,0	17	6,8
Sınıf mevcudunun fazla olması	110	44,0	46	18,4	65	26,0	14	5,6	15	6,0
Sınıfın fiziksel mekânının dar olması	87	34,8	76	30,4	46	18,4	17	6,8	24	9,6

Eğitim ortamı ve durumuna ilişkin sorunlar on soruyu kapsamaktadır. Tablo 4.5. incelendiğinde öğretmenlerin %8'i genellikle, %22'si bazen "Ailenin etkin katılımını sağlama" da sorun yaşadığını, %40'ı ise bu konuda sorun yaşamadığını belirtmişler. Katılımcıların %1,2'si her zaman, %20,4'ü genellikle, %10'u bazen "Okul idaresi ile iş birliği yapma" ile ilgili sorun yaşadığını, %64'ü sorun

yaşamadığını, %4,4'ü emin olmadığını belirtmiştir. “Okuldaki meslektaşlarım ile iş birliği yapma” konusunda katılımcıların %0,4'ü her zaman, %22'si genellikle, %6,8'i bazen sorunla karşılaştığını, %67,6'sı sorunla karşılaşmadığını, %3,2'si emin olmadığını belirtmiştir. “Kaynaştırma” sorusuna katılımcıların %1,2'si her zaman, %21,2'si genellikle, %10,4'ü bazen sorun yaşadığını, %63,2'si sorun yaşamadığını, %4'ü emin olmadığını ifade etmiştir. “Sınıftaki demirbaş sayısının (masa, sandalye, dolaplar... vb.) yetersizliğiyle ilgili katılımcıların %8'i her zaman, %23,6'sı genellikle, %26,4'ü bazen sorunla karşılaştığını, %36,4'ü sorunla karşılaşmadığını, %5,6'sı emin olmadığını belirtmiştir. “Yardımcı öğretmen bulunmayışı” ile ilgili katılımcıların %10'unun her zaman, %21,2'sinin genellikle, %26,4'ünün bazen sorun yaşadığı, %34'ünün sorun yaşamadığı, %8,4'ünün emin olmadığı görülmektedir. “Bakıcı anne bulunmayışı” ile ilgili katılımcıların %17,6'sı her zaman, %17,2'si genellikle, %18'i bazen sorunla karşılaştığını, %26,4'ü sorunla karşılaşmadığını, %20,8'i emin olmadığını belirtmiştir. “Dinlenme zamanının olmaması” ile ilgili katılımcıların %10'u her zaman, %24,8'i genellikle, %34'ü bazen sorun yaşadığını, %24,4'ü sorun yaşamadığını, %6,8'i emin olmadığını ifade etmiştir. “Sınıf mevcudunun fazla olması” ile ilgili katılımcıların %5,6'sının her zaman, %26'sının genellikle, %18,4'ünün bazen sorun yaşadığı, %44'ünün sorun yaşamadığı, %6'sının emin olmadığı görülmektedir. “Sınıfın fiziksel mekânının dar olması” ile ilgili katılımcıların %6,8'i her zaman, %18,4'ü genellikle, %30,4'ü bazen sorunla karşılaştığını, %34,8'si sorunla karşılaşmadığını, %9,6'sı emin olmadığını belirtmiştir.



#### 4.1.6. Öğretmenlerin Meslek Sorunlarına İlişkin Nitel Bulgular

**Tablo 4.6.** Nitel araştırmaya ilişkin öğretmenlerin mesleki sorunlarına dair bulgular.

	Sorunlar	Öğretmen görüşleri
1	Müfredat	Müfredatın Devlet Sınavı Merkezi ile uyumsuzluğu.
2	Düşük maaş	Öğretim saati çok ama maaşlar çok düşük olduğu için gerekli motivasyona sahip değiliz.
3	Teknik ve metodolojik araçların eksikliği	Araçların eksikliği öğrencilerin dinlemesi ve anlamasına engeldir.
4	Ders saatlerini yetersizliği	Ders saatinin az olması nedeniyle, öğrenciler yabancı dili yeterince iyi konuşamıyor.
5	Öğrenci sayısı	Çok sayıda öğrenci nedeniyle, öğrenciler derse yeterince dikkat edemiyorlar.

Tablo 4.6'ya göre nitel araştırmaya ilişkin öğretmenlerin karşılaştıkları mesleki sorunlar müfredatın uyumsuzluğu, maaşların düşük olması, teknik ve metodolojik araçların eksikliği, ders saatlerini yetersizliği ve öğrenci sayısı olarak belirtilmiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde, verilerin analizinden elde edilen bulgulardan çıkarılan sonuçlara, bu sonuçların ilgili literatürle bağlantılı olarak yorumlanması ve sentezine, uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik çıkarım ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada Azerbaycan öğretmenlerinin mesleki sorunları ile ilgili detaylı bilgiler elde edilmiştir. Doğası ve kaynağı ne olursa olsun öğretmenler tarafından dile getirilen bu sorunlar eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir. Sırayla öğretmenlerin ortaya çıkardığı tüm sorunları tartışmak imkânsız olduğundan, bu çalışmada en belirgin ve önemli sorunları tartışılmıştır.

##### 5.1.1. Amaç ve Kazanımlara İlişkin Sonuçlar

Araştırmada katılımcı öğretmenlerin büyük kısmının yaş grubuna uygun amaç ve kazanım belirleme, çocukların gelişim düzeyine uygun amaç ve kazanım belirleme, amaç ve kazanımları seçerken tüm gelişim alanlarına yer verme ile ilgili konularda sorun yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Bu sorunlara sebep öğretmenlerin ders zamanlarının kısıtlı olması, her öğrenci farklı olduğu için genel bir amaç ve kazanım belirleyebilir. Bunun için öğretmenin kendini sürekli geliştirmesi gerekmektedir. Alanyazında araştırmaların bu sonuçları ile uyumlu olan birçok araştırma olduğu görülmektedir. Gündoğan (2002) yapmış olduğu araştırmada, öğretmenlerin amaç ve kazanımlara uygun etkinlikler hazırlamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Buna sebep olarak fiziksel koşulların yetersiz olması gösterilmiştir. Erden (2010) kendi araştırmasında öğretmenlerin yaş grubuna, gelişim düzeylerine uygun amaç ve kazanım belirlemede sorun yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Buna sebep sınıfta öğretmenin fazla öğrenci ile iletişimde olması ve her yaşa, gelişime uygun hedefleri planlamada zorluk yaşamasıdır. Toker'in (2001) araştırmasında yavaş öğrenen öğrenciler için uygun yöntem kullanma, sorunu olan öğrencilere yardım etme ile ilgili sorunlar olduğu vurgulanmıştır. Kuang (2014) araştırmasında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, hizmet içi eğitimin yeterli seviyede olmaması, öğretmenlerin çoğunun branşı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması yüzünden

mesleki sorunların devam edeceğini belirtmiştir. Teberg (1999) de başarılı bir müfredat uygulaması için idari desteğin gerekliliğini tartışarak, öğretmenlerin öğrencileri için belirlenen amaçlara ulaşmak için bilgi ve becerilere ek olarak teşvik ve yardıma ihtiyaçları olduğunu iddia etmiştir.

### **5.1.2. Öğrenme ve Öğretme Sürecine İlişkin Sonuçlar**

Araştırmada sonucunda öğretmenlerin büyük oranının öğrenme öğretme sürecinde sorun yaşamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu araştırma sonucu ile alan yazında yapılan araştırmalar arasında farklılık olduğu görülmektedir. Toker (2013) kendi araştırmasında öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencileri bir sonraki derse hazırlama, öğretim hızını öğrenciye göre ayarlama, öğretimi yönetme, olumsuz davranışı yönetme, öğrenci deneyimlerini yönetme, gezi gözlem yoluyla öğretim yapma gibi konularda sorunları olduğu sonucunu ortaya koymuştur. İnce ve diğ., (2012) araştırmasında öğrencilerin davranışlarını ve eğitimlerini yönetmede sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. Özoğul (2006) ise çalışmasında öğretim alanına yönelik sorunları sınıfların kalabalık olması ve öğretimi zorlaştırması, öğrencilerin öğrenmeye direnç göstermesi ve sınıf yönetimi sağlamada yaşanan zorluklar olarak sınıflandırmıştır. Dağdeviren (2009), öğretmenlerin eğitim öğretim sürecine yönelik yaşadıkları sorunların sebebini öğrencilerin derslere ve okula karşı ilgisizliği, velilerin çocuklarına karşı ilgisizliği, öğretmenlerin birbirlerini çekememeleri, yöneticilerin uygulamada ayrımcılık yapmaları gibi durumlarla ilişkilendirmiştir. Ekinci (2010) öğretmen sorunlarını veli ve sosyal çevreden kaynaklı sorunlar, hizmet içi eğitim ihtiyacına dair sorunlar, okulların fiziki sorunları olarak gruplandırmıştır.

### **5.1.3. Planlar ve Etkinliklere İlişkin Sonuçlar**

Öğretmenlere yöneltilmiş soruların üçüncü grubunu planlar ve etkinliklerle ilgili sorun yaşayıp yaşamadıkları oluşturmaktadır. Bu konuda öğretmenlerin plan ve etkinliklerinde en çok yaşadığı sorunlar sanat, drama-müzik, fen-matematik, alan gezileri etkinliklerini düzenlemek olmuştur. Buna sebep okul şartlarının yetersiz olduğu düşünülmektedir. Alanyazında konu ile ilgili yapılmış bazı araştırmalar araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Ayvacı ve diğ. (2002), Özbey (2006), Aktan ve Cömert (2007) yaptığı araştırmalarda öğretmenlerin fen-matematik

etkinliklerini planlama ve uygulamada zorlanma nedeni olarak okulun fiziksel şartlarındaki olumsuzluk ve materyal hazırlama konusundaki yetersizliklerini ifade etmişlerdir. İnal, Kandır ve Özbey (2009), Erdem (2010), Yeşiltepe (2012) gerçekleştirdikleri çalışmalarında öğretmenlerin plan ve etkinliklerindeki sorunları bilim sınıfları ve araç gereçlerin yokluğu, etkinliklerle ilgili yönetimin destek olmaması, gezi etkinliklerinde izin almanın aşırı yorucu süresi ve velilerin gezilere karşı tutumu olarak sıralamışlardır. Avrupa Eğitim Sendikasının (2000) yayımlanmış olduğu rapor, öğretmenlerin planlar ve etkinliklere yönelik sorun nedenlerinin sürekli değişen programlar, personel ve bütçe eksikliği, sıkı yönetim, destekte eksiklik, yetersiz finansal kaynaklar olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Ünal'a (2006) göre öğretmenlerin mesleki kıdemleri yükseldikçe sanat etkinliklerini planlamada daha az zorluk çektikleri belirlenmiştir.

#### **5.1.4. Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar**

Değerlendirmeye ilişkin araştırma sonuçlarına göre öğretmenler olumlu görüş bildirmişlerdir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenler en çok kendilerini ve öğrencilerini değerlendirme konusunda kendilerini yeterli görmektedirler. Buna sebep öğretmenler her yıl hem değerlendirilen hem de değerlendirme yapan konumunda oldukları söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde, araştırmadan elde edilen bu bulgu ile gerçekleştirilmiş olan bazı araştırma sonuçlarının çeliştiği görülmektedir. Yaşar (2005), Akgün vd. (2007), Yapıcı ve Demirdelen (2007), Gelbal ve Kelecioğlu (2007) araştırmalarında öğretmenlerin değerlendirme tekniklerinin hazırlanması ve kullanımı konusunda eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

#### **5.1.5. Eğitim Ortamı ve Durumuna İlişkin Sonuçlar**

Anketin sonuncu bölümü olan "Eğitim ortamı ve durumu" ile ilgili katılımcı öğretmenler çoğunlukla sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra katılımcı öğretmenler genellikle sınıftaki demirbaş sayısının (masa, sandalye, dolaplar... vb.) yetersizliği, yardımcı öğretmen ve bakıcı anne bulunmayışı, sınıfın fiziksel mekânının dar olmasıyla ilgili sorunlar yaşamaktadırlar. Alan yazında araştırma bulgularımız ile uyumlu olan çalışmalar vardır. Çeliköz (2004), Özoğlu (2006), Balkar (2008), Sarı (2011), Ulucan ve Cihan (2012), Dilci ve Kalkan (2013) yapmış

oldukları araştırmalarda eğitim ortamı ve durumu ile ilgili okulların fiziksel yetersizliği, ders saatlerinin yetersizliği, tesis ve donanım eksikliği, araç gereç yetersizliği, sınıfların kalabalık olması, yardımcı öğretmenlerin olmaması, okul yöneticilerinin destek olmaması, rehber öğretmenin yardımcı olmaması gibi sorunların olduğunu ifade etmişlerdir. Kuzey (2002) ve Ekinci'ye (2010) göre yönetim iyi bir çalışma ortamı hazırlarsa, öğretmenlerine destek olursa öğretmenlerin bu gibi sorunlarında düşüş gözlemlene bilinir.

### **5.1.6. Öğretmenlerin Genel Meslek Sorunlarına İlişkin Sonuçlar (Nitel Araştırma)**

Yapılan araştırma sonuçlarına göre katılımcı öğretmenlerin başlıca mesleki sorunları- ğrenci sayısındaki fazlalık, müfredatın eğitim ile uyumsuzluğu, maaşların az olması, araç-gereçlerin eksikliği, ders saatlerinin yetersizliği olarak sıralanmıştır. Alanyazında bu sonuçları destekleyen birçok araştırma mevcuttur. Maaşların, ders saatlerinin, araç- gereçlerin yetersizliği, müfredatın uyumsuzluğu ayrıca olarak Türkan (1999), şahin (2001) Sağlam ve Sağlam (2005), Yapıcı ve Yapıcı (2003), nal, Yıldırım ve elik (2010) tarafından da belirtilmiştir.

## **5.2. neriler**

Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak araştırmacı ve araştırma odaklı olmak üzere iki başlık altında öneriler sunulmuştur.

### **5.2.1. Araştırmacıya Yönelik neriler**

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak uygulayıcılar için aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Her ocuk için hedef ve başarıya aynı anda ulaşılamayacağı unutulmamalı ve hedefler yıl boyunca tekrar edilmelidir. Çocukların ğrenme sürecinde belirlenen hedeflere ve başarıya ulaşıp ulaşmadığını belirlemek için öğretmenler çocukları sürekli gözlemlemelidir. Öğretmenler ğrenme-öğretme sürecinde karşılaştıkları sorunları ozmek için; öğrencilerin ilgilerini çekecek etkinlikleri ve materyalleri kullanmalıdır.

- Plan hazırlarken planlama sürecinde öğretmenler iş birliği yapma eğiliminde olmalıdırlar. Nihai ürün bireysel olsa da günlük planlama sürecinde öğretmenlerin iş birliği yapmasının önemli faydaları olduğu açıktır. Davranış kalıplarının belirlenmesi ve yazılmasında önemi vurgulanan iş birliği, uygun içerik, yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde, öğretmenlerin günlük planların hazırlanmasında önemli bir sorun olarak gördükleri kaynak eksikliği sorununa da bazı çözümler sağlayabilir.
- Çalışma bulguları ışığında eğitim politikalarının sabitlemesi ve mesleki prestijin yeniden kazanılması için çaba harcanması önerilebilir. Daha fazla araştırma için eğitim sisteminin diğer paydaşları dikkate alınmalıdır. Bu tür araştırmaların nitel verilerle yapılması da önerilebilir.
- Bu çalışma sonucunda belirlenen sorun alanlarının incelenmesi, çözüm önerilerinin belirlenmesi, zaman içinde öğretmenlik mesleğindeki değişimin nedenlerinin belirlenmesi, öğretmenlik mesleği sorunlarının önem düzeylerinin belirlenmesi için farklı ölçeklendirme yöntemleri kullanılarak öğretmenlik mesleği sorunlarının önem düzeylerinin karşılaştırılması önerilmektedir.

### 5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler

Bulgular, Azerbaycan'da Öğretmen Yetiştirme uygulamasında karşılaşılan zorluklara çözüm bulmada odaklanılması gereken birkaç kilit husus olduğunu göstermektedir. Bunlar:

- Modern eğitimin strateji gereksinimlerini hedefleme
- Öğretmen Yetiştirme Çerçevesinin Geliştirilmesi
- Bir öğretim programı hazırlamak (Müfredat)
- Yeni bir eğitim yöntemine geçiş
- Eğitim için planlanan zaman
- Eğitim yürütmenin destekleyici faktörleri

Modern eğitimin hedef gereksinimleri: Azerbaycan Milli Eğitimi Geliştirme Stratejisinin 2011-2021 dönemi için önemli amacı Öğretmen Yetiştirme kalite göstergelerini geliştirmektir. Eğitim Bakanlığı, etkinliği artırmak için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi başlatmayı amaçlayan öğretmen yetiştirme mevzuatı kabul

edilmiştir. Bu belgedeki mevcut boşluk, Öğretmen Gelişimi için ulusal standartların eksikliğidir. Öğretmenler, öğretmen olmak için ihtiyaç duydukları nitelikleri anlamalıdır.

Öğretmen Yetiştirme Çerçevesi: Öğretmenlerin Mesleki Gelişimini daha geniş eğitim reform sürecinin bir parçası olacak şekilde değiştirmek, ülkenin kalkınmasında başarılı bir adım olabilir. Okullar, kültürlerine, öğretmenlerin etkinliklerine, inançlarına, sosyal sorunlarına ve okuldaki öğretim sürecine göre öğretmenlerin profesyonelliğini nasıl geliştirecekleri konusunda özgür bir seçime sahip olmalıdır. Yeterli altyapıya ve güçlü iletişime ihtiyaç vardır.

Öğretim Programını (Müfredat) Uygulama: Öğretim programını geliştirmek, odaklanması gereken bir diğer önemli alandır. Temel zorluk, okulların öğretim programını geliştirme hakkına sahip olmamasıdır. Bu sorun, öğretim sürecini ve okul bağlamında öğretmen gelişimini etkiler. Öğretmenler, öğretim sürecinin tüm temel yönleri olarak tüm içeriği kapsayabilecek konuya özel bir öğretim programına katılmak zorundadır. Program gerekliliklerini karşılamak için öğretmenler yeni konu bilgisi öğrenmeli, beceriler geliştirmeli ve öğretimin çeşitli yönlerini öğrenmelidir.

Yeni bir eğitim yöntemine geçiş: Öğretmenlerin çoğu, uygulama odaklı uygulama eksikliği olduğunu belirtmiştir. Becerileri geliştirirken geri bildirim çok önemlidir. Eğitim materyalleri güvenilir olmalı, uygulamada etkili olmalı ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamalıdır.

Bir eğitim için planlanan zaman: Çoğu öğretmenin programları yoğun olduğundan, bir program düzenlemek, öğretmen yetiştirme süreci için en önemli faktördür. Okul temelli eğitim desteği teşvik edilmeli ve işbirliğine dayalı bir kültür geliştirmelidir.

Eğitimi yürütenin destekleyici faktörleri: eğitimlerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için her okulun modern teknolojilere ve güvenilir malzemelere sahip olması gerekir. Wagle (2010), eğitim sistemini iyileştirmede önemli bir faktörün hem eğitimler hem de öğretmenler için mali yatırım olduğunu belirtmektedir.

- Müfredatın işlenmesi için yeni ve yenilikçi teknikler kullanılabilir. Öğretmen yetiştirme programı, öğretmenlerin yeni teknolojilerin getirdiği farklı roller ve işlevler için donanımlı hale gelmeleri için değiştirilmelidir.
- Öğretmenler eleştirel düşünebilmeli, doğru kararlar verebilmeli ve başkalarıyla uyumlu ilişkiler sürdürebilmelidir. Değerlendirme sistemi yenilenebilir ve güvenilir, objektif, kapsamlı ve sürekliliğe getirilebilir.



## KAYNAKLAR

- Akgün, A., Gönen, S., Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 283-299.
- Aktan, E., Cömert, D. (2007). Okul Öncesi Eğitimi Sorunların Tespitine Yönelik Öğretmen Görülerinin İncelenmesi. Eskişehir İl Örneği. *Mesleki Eğitim Dergisi*, 9(17), 102-112.
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. Yılında Darülmüallimin’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Dergisi*, 20, 17-58.
- Aliyev, B. (2015). *Azerbaycan’da Öğretmen Hazırlığı Sisteminin Tam Değiştirilmesi Gerekir.* <http://azregionaldevelopment.az/az/az/news/localnews/3044-azrbaycanda-mllimhazrl-sisteminin-tam-dyidirilmsi-klif-edilir.html/> (Erişim tarihi: 14.02.2021)
- Aliyeva, A. (2016). *Azerbaycan’da Öğretmen Yetiştirme Sistemine İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi. Elazığ.
- Almiala, M. (2008). *The mind burned elsewhere - a change in a teacher’s career and the construction of a professional identity.* Joensuu: University of Joensuu (in Finnish).
- Asgerov, Ş. (2003). *Eğitimimiz: Dün, Bugün, Yarın*, Bakü, Nurlan Yayınları.
- Ayvacı, H.Ş., Devocioğlu, Y., Yiğit, N. (2002). Öğretmenlerinin fen ve doğa etkinliklerindeki yeterliliklerinin belirlenmesi. *5th National Science and Mathematic Congress*, Ankara, Turkey.
- Azerbaycan Respublikası Tehsil Nazirliyi.(2017). *Tehsil Nazirliyi İllik Hesabat jurnalı.*
- Bahışlı, F. (2020). *Öğretmen-öğrenci ilişkileri gerçekte nasıl kurulmalıdır?* <https://azedu.az/az/news/24550-muellim-sagird-elaqeleri-eslinde-nece-qurulmalidir-fuat-bakisli-yazir> (Erişim tarihi: 05.05.2021)
- Balkar, B. (2008). Okul- aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 105-123.

- Bauer, J., Unterbrink, T., Hack, A., Pfeifer, R., Buhl-Grieshaber, V., Müller, U., Wesche, H., Frommhold, M., Seibt, R., Scheuch, K., & Wirsching, M. (2007). Working conditions, adverse events and mental health problems in a sample of 949 German teachers. *International Archives of Occupational and Environmental Health*, 80(5), 442-449.
- Brenner, S. O., Bartelli, R. (1984). The teacher stress process: a cross cultural analysis. *Journal of Occupational Behaviour*, 5, 183-195.
- Brophy, J. E. (1998). *Introduction*. In J. Brophy (Ed.), *Advances in Research on Teaching: Expectation in the Classroom*. 7, London: Jai Press Inc
- Caymaz, B. (2008). *Fen ve teknoloji ve sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara
- Ceferov, C. (2018). *Öğretmen eğitiminde yeni yönler*. <http://xalqqazeti.com/az/news/12217> (Erişim Tarihi: 22.05.2020).
- Celep, C., Doğan, E. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Celilzade, Ş. *Öğretmen Hazırlığı İnteraktif Pedagogikaya Esaslanmalı*, <http://www.tehsilproblemleri.com/?p=6253/>.(23.03.2020).
- Cooper, C., Travers, C. (1996). *Teacher under pressure: stress in teaching profession*. Routledge: London ve New York.
- Çeliköz, N. (2004). Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği. M.Ç. Özdemir (Ed.) *Öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara:Asil Yayıncılık.
- Dağdeviren, İ. (2009). *Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim- öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sivas.
- Dantow, A. (2005). The sustainability of comprehensive school reform models in changing district and state contexts. *Educational Administration Quarterly*, 41(1), 121-153.
- Darling-Hammond, L. (1995). *Policy for restructuring*, in Ann Lieberman (ed.), *The work of restructuring schools: Building from the ground up*. New York: Teachers College Press.

- Dehdary, N. (2017). A Look into a Professional Learning Community. *Journal of Language Teaching and Research*, 8(4), 645-654.
- Dilci, T., Kalkan, G. D. (2013). Sınıf öğretmenlerini mesleğin ilk beş yılında karşılaştığı problemler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*, 42(1), 127-140.
- DuFour, R. (2004). What is a professional learning community? *Educational Leadership*. 61(8), 6-11.
- Durmuşoğlu, M. C., Yanık, C., Akkoyunlu, B. (2009). Türk ve Azeri öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 76-86.
- Education International. (2000). *European Trade Union Committee for Education Stress Report*.
- Ekinci, A. (2010). İlköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmenlerin mesleki sorunlarına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 734-748.
- Erden, E. (2010). *Problems that preschool teachers face in the curriculum implementation*. A Thesis Submitted To The Graduate School Of Social Sciences Of Middle East Technical University, 120 s.
- Ergün, M. (1997). *Azerbaycan eğitim sistemi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 12, 499-514.
- Fındıkcı, İ. (1997). Yine öğretmenler yeni öğretmenler. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*.54.
- Fogarty, R., Pete, B. (2009). Professional learning 101: A syllabus of seven protocols. *Phi Delta Kappan*, 91(4), 32-34.
- Garayeva, S. (2012, Ekim), *Öğretmenin toplumdaki rolü ve konumu: gerçeklik ne vaat ediyor?*. [https://525.az/?name=xeber&news\\_id=1414](https://525.az/?name=xeber&news_id=1414) (Erişim tarihi: 06.05.2020)
- Garayeva, S. (2012, Kasım), *Öğretmen eğitimi: günün modern standartları ve gereksinimleri*. [https://525.az/?name=xeber&news\\_id=2560](https://525.az/?name=xeber&news_id=2560) (Erişim tarihi: 20.08.2020)
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin Ölçme Ve Değerlendirme Yöntemleri Hakkındaki Yeterlik Algıları Ve Karşılaştıkları Sorunlar, *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33,135-145.

- Geving, A. M. (2007). Identifying the types of student and teacher behaviours associated with teacher stress. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 23(5), 624-640
- Guliyev, S., İsmihanov, M. (2015). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Bakı: ADPU yayımı.
- Güler, A. V. (1999). *Cumhuriyet dönemi bazı süreli yayınlara yansıyan öğretmen sorunları (1929-1961)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Gündoğan, A. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. (Denizli ili Örneği)*. (Unpublished master's thesis) Pamukkale University, Denizli, Turkey.
- Güneş, F. (2016). Mesleki Gelişim Yaklaşımları Ve Öğretmen Yetiştirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 1006-1041.
- Güven, İ. (2003). 1940'dan Günümüze Öğretmenlerin Ekonomik Sorunlarının Tarihsel Analizi, *Milli Eğitim Dergisi*, 160.
- Hakyemez, Ö. (2010). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin mesleki yaşantılarında karşılaştıkları problemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Halilov, N. (2016). *Müellim Hazırlanması Yeni Merhelede*. <http://ismayilli-xeberleri.info/1682m252601llim-haz305rl305287305-yeni-m601rh601l601d601.html/>. (Erişim tarihi: 30.03.2020)
- Helvacı, M., Şimşek, S. (2008). *Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri*; Eğitim ile ilgili Kavramlar, Saylan, N. (Ed). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Anı yayıncılık, 2(37), 313-332.
- Hoigaard R., Giske R., Sundsli, K. (2012). Newly qualified teachers' work engagement and teacher efficacy influences on job satisfaction, burnout, and the intention to quit. *European Journal of Teacher Education*, 35(3), 347-357.
- Hord, S. M. (2009). Professional Learning Communities: Educators Work Together toward a Shared Purpose. *Journal of Staff Development*, 30(1), 40-43.
- Huseynova, F. (2019), Challenges and New perspectives of Teacher Training in Azerbaijan: Assessment of pedagogical activities of English language Teachers. *Azerbaycan mektebi*, 3, 23-37.

- Huseynzade, R. (2007). Eski ve Erken Orta Çağda Azerbaycan'da Eğitim, *Yetiştirme ve Pedagojik Düşünce*, 108-109.
- İnce, N., Özyıldırım, B., İnce, H., İşsever, H., Malkoç, S., Karagöz, Z. (2012). İstanbul'daki öğretmenlerde mesleksi maruziyete bağı hastalıkların araştırılması. *Nobel Medicus Dergisi*, 8(1), 35-41.
- Kandır, A., Özbey, S. İnal, G. (2009). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Eğitim Programlarını Planlama Ve Uygulamada Karşılaştıkları Güçlüklerin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6).
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık. Ankara.
- Kılıçtepe, H. H. (2016). Okul Büyüklüğünün Meslek Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleki Sorunları Üzerine Etkisi. *III. Türkiye Lisansüstü Çalışmaları Kongresi - Bildiriler Kitabı*.
- Kokkinos, C. (2011). Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 229-249.
- Kuang, Y. (2014). Problems and trends regarding vocational teachers in china. *Chinese Education and Society*, 47(5), 38-46.
- Kuzey, M. (2002). *Sınıf öğretmenlerinin bazı sorunları ve bazı çözüm önerileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Kuzgun, Y., Sevim S. A., Hamamcı, Z. (1999). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11),14-18.
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Kyriacou, C., Sutcliffe, J. (2011). Teacher stress: prevalence, sources and symptoms. *British Journal of Education Psychology*, 48(2), 159-167.
- Mahmudov, V. (2018). *Öğretmen-öğrenci ilişkileri işbirliği düzeyinde*. <https://muallim.edu.az/news.php?id=2307> (Erişim tarihi: 05.05.2020)
- Mammadov, J. (2008). *Bağımsızlık sonrası azerbaycan eğitim sistemindeki değişim ve gelişmeler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Maraşlı, Ş. (2007). *Türkiye’de eğitimle ilgili süreli yayınlara yansıyan öğretmen sorunları (1970-2000)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review Psychology*, 52, 397-422.
- McCormick, J., Barnett, K. (2011). Teachers' attributions for stress and their relationships with burnout. *International Journal of Educational Management*, 25(3), 278-293.
- McDonnell, T. (1999). *New Hampshire early childhood professional development system: guide to early childhood careers*. New Hampshire: USA.
- Mehrabov, A. O. (2015). *Nitelikli öğretmen yetiştirmenin sorunları*. Bakü, Bilim ve eğitim.
- Memmedov, Y. (2006). *Azərbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi*, Bakü, Nurlan Yayıncılık.
- Ministry of Education (ME). (2016). *National Strategy for the Development of Education in the Republic of Azerbaijan*, 8.
- Mujtaba, T., Reiss, M. (2013). Factors that lead to positive or negative stress in secondary school teachers of mathematics and science. *Oxford Review of Education*, 38(5), 627-648.
- Muradov, A. (2011). Okul müdürü- müdür, öğretmen, eğitimci, *Azərbaycan müəllimi*, 8-9. [http://anl.az/down/meqale/az\\_muellimi/2011/mart/164562.htm](http://anl.az/down/meqale/az_muellimi/2011/mart/164562.htm) (19.04.2020)
- Muradov, A. (2012). *Ortaokul yapısının oluşumu hakkında*. <https://www.muallim.edu.az/www.old/arxiv/2012/14/22.htm>. (Erişim tarihi: 11.05.2020)
- Odera, P. (2009). Changing role of teachers in contemporary educational institutions. *Indian Journal Social Sciences Researches*, 6,(1), 29-38.
- Özbey, S. (2006). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin fen etkinliklerine ilişkin yeterliliklerinin belirlenmesi*. Unpublished master’s thesis, Gazi University, Ankara, Turkey.

- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi, *Milli Eğitim Dergisi*, 33, 166, 33-42.
- Özoğul, P. (2006). *Bilgisayar öğretmenlerinin mesleki yaşamlarında karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.
- Öztürk, C. (2010). *21.Yüzyılın Eşiğinde Türkiye''de Öğretmen Yetiştirme*, 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. İstanbul: DEM Yayınları.
- Rooney, J. (2007). Who owns teacher growth? *Educational Leadership*, 64(7).
- Sağlam, M., Sağlam, A.Ç. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3).
- Samadova, M. (2016). *Educational reforms and innovations in Azerbaijan*. The Online Journal of New Horizons in Education-January, 6(1).
- Sarı, M. (2011). *Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Sarıyeva, İ. (2020). *Azerbaycan'da ortaokul politikası - 2004'te başlayan sürecin bazı yönleri*, <https://www.baki-xeber.com/sosial/106983.html> (Erişim tarihi: 08.10.2020)
- Süleymanlı, Ş. (2020). *Azerbaycandaki Öğretmenlerin öğretimle ilgili beklentileri*. <https://azedu.az/az/news/32464-yeni-tehsil-nazirinden-gozlentiler-muellimler-nelerindeyismesini-isteyirler-sorgu> (Erişim tarihi: 12.09.2020)
- Sünbül, A. İ. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Eğitim Yönelimi Dergisi*, 2(1), 597-607.
- Şahin, C. (2001). Ortaöğretim coğrafya öğretmenlerinin mesleki sorunları hakkında bir araştırma. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 3 (2), 59-70.
- Şişman, M. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Teberg, A. S. (1999). Identified professional development needs of teachers in curriculum reform. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Montreal: Quebec.
- Toker-Gökçe, A. (2013a). Aday öğretmenlerin öğretme ve öğrenmeye yönelik yeterliliklerine ilişkin yaşadıkları sorunlar. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 12 (23), 23-42.



- Toker-Gökçe, A. (2013b). Sınıf öğretmenlerinin adaylık dönemlerinde yaşadıkları mesleki sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 137-156.
- Türkan, M. (1999). *Ortaöğretim öğretmenlerinin beklenti ve sorunları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Uğuz, S. (2016). *Adana'da Mesleki Ve Teknik Anadolu Liselerinde İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uygun, S. (2012). *Basında Öğretmen Sorunları*, Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi, 194.
- Ünal, Ç., Başaran, Z. (2010). Yeni program çerçevesinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 186(bahar), 291-309.
- Ünal, S., Ada, S. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Ünal, Y., Yıldırım, A., Çelik, M. (2010). İlköğretim okulu müdür ve öğretmenlerin velilere ilişkin algılarının analizi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 261-273.
- Valentine, J., Clark, D. C., Hackmann, D. G., Petzko, V. N. (2004). *Leadership for highly successful middle level schools: A national study of highly successful leaders and schools*, 2. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.
- Veliyeva Z. (2019, Kasım), *Öğretmenin mesleki seviyesinin gelişimini etkileyen ana faktörler*. <http://tehsiljurnali.az/mektebmuellim/899-> (Erişim tarihi: 25.09.2020)
- Wood, D. R. (2007). Professional learning communities: Teachers, knowledge, and knowing. *Theory into Practice*, 46(4), 281- 290.
- Yapıcı, M., C. Demirdelen. (2007). İlköğretim 4. sınıf programına ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 6(2), 204- 212.
- Yapıcı, M., Yapıcı, Ş. (2003). İlköğretim öğretmenlerinin karşılaştığı sorunlar. *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 3(3), 9.



- Yaşar, Ş., M. Gülteki, B. Türkkkan, N. Yıldız., P. Girmen (2005). Yeni ilköğretim programlarının uygulanmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin hazırbulunuşluk düzeylerinin ve eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi: Eskişehir ili örneği. *Yeni İlköğretim programlarını değerlendirme sempozyumu*, Kayseri.
- Yeşiltepe, G. M. (2012). *İlköğretim bilişim teknolojileri öğretmenlerinin mesleğe yönelik sorunları, bu sorunların nedenleri ve çözüm önerileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Antalya.
- Zahra, A. (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı*. <https://modern.az/az/news/80920> (Erişim tarihi: 03.05.2020)
- Zarisfizadeh, S. (2012). Job satisfaction factors among english language teachers in Malaysia. *International Journal of Applied Linguistics and Englisg Literature*, 1(4),30-36.

## EKLER

### Öğretmenlerin mesleki sorunları anketi

Lütfen belirtilen konularda ne sıklıkla sorun yaşadığınızı ilgili sayıyı yuvarlak içine alarak belirtiniz.					
	Benim için hiçbir zaman sorun olmuyor	Benim için bazen sorun oluyor	Benim için genellikle sorun oluyor	Benim için her zaman sorun oluyor	Sorun olup olmadığından emin değilim
<b>Amaç ve Kazanımlar</b>					
1	Yaş grubuna uygun amaçları ve kazanımları belirleme				
2	Çocukların gelişim düzeyine uygun amaç ve kazanımlar belirleme				
3	Amaç ve kazanımları seçerken tüm gelişim alanlarına yer verme				
<b>Öğrenme ve Öğretme Süreci</b>					
4	Öğrenen merkezli bir süreç planlama				
5	Eğitim programını uygularken esnek davranma				
6	Bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma				
7	Çocukları işbirliğine dayalı etkinliklere özendirme				
8	Demokratik bir öğrenme ortamı oluşturma				
9	Çocukların yaratıcı düşünme becerisini geliştirme				
10	Çocukların bilgiye ulaşması için, onların merakını uyandırma				
11	Çocukların sosyal ve duygusal zekâlarını güçlendirmeye yönelik faaliyetlere yer verme				

12	Çocuğun öğrenme sürecine aktif katılımını destekleme					
13	Açık uçlu sorularla çocukları düşünme					
14	Oyun temelli etkinlikler düzenleme					
15	Bilişim ve bilgi teknolojilerini kullanma					
16	Öğrenme köşeleri oluşturma					
17	Etkinlikler için gerekli materyal geliştirme					
18	Eğitime uygun öğretim ve teknikleri (drama, hikâye anlatma, model alma vb.) kullanma					
	<b>Planlar ve Etkinlikler</b>					
19	Yıllık plan hazırlama					
20	Günlük plan hazırlama					
21	Serbest zaman etkinliklerini planlama					
22	Oyun ve hareket etkinliklerini planlama					
23	Okumaya yazmaya hazırlık çalışmaları tasarlama					
24	Dil etkinlikleri planlama					
25	Sanat etkinlikleri planlama					
26	Drama müzik etkinlikleri planlama					
27	Fen ve Matematik etkinlikleri planlama					
28	Alan gezileri					
	<b>Değerlendirme</b>					
29	Ayrıntılı değerlendirme yazmak için zaman bulabilme					
30	Öğretmen olarak kendimi					

	değerlendirme					
31	Planı (yıllık ve günlük) Değerlendirme					
32	Çocuğun değerlendirilmesi					
33	Gözlem kayıtları yapma					
34	Anekdöt kayıtlar yapma					
35	Gelişim dosyaları hazırlama					
36	Gelişim raporları yazma					
	<b>Eğitim Ortami ve Durumu</b>					
37	Ailenin etkin katılımını sağlama					
38	Okul idaresi ile işbirliği yapma					
39	Okuldaki meslektaşlarım ile işbirliği yapma					
40	Kaynaştırma					
41	Sınıftaki demirbaş sayısının (masa, sandalye, dolaplar... vb) yetersizliği					
42	Yardımcı öğretmen bulunmayışı					
43	Bakıcı anne bulunmayışı					
44	Dinlenme zamanının olmaması					
45	Sınıf mevcudunun fazla olması					
46	Sınıfın fiziksel mekânının dar olması					

## Öğretmenlerin mesleki sorunları anketi (Azerice)

1. Cinsiniz: Qadın  Kişi

2. Təhsil Vəziyyətiniz:

Orta ixtisas təhsili məzunu...

4 illik bakalvr məzunu:

Magistr və doktorant:

3.Məzun olduğunuz ixtisas  
(göstər):.....

4. Müəllimlik təcrübəniz:		
1 ildən az <input type="checkbox"/>	1-5 il <input type="checkbox"/>	6–10 il <input type="checkbox"/>
11–15 il <input type="checkbox"/>	16–20 il <input type="checkbox"/>	1–25 il <input type="checkbox"/>

**Zəhmət olmasa göstərilən məsələlərdə nə qədər problem yaşadığınızı müvafiq nömrəni dairəyə alaraq göstərin..**

		Mənim üçün heç vaxt problem olmur	Mənim üçün bəzən problem olur	Mənim üçün əsasən problem olmur	Mənim üçün həmişə problem olur	Problem olub-olmadığından əmin deyiləm
<b>Məqsəd və Nailiyyətlər</b>						
1	Yaş qrupu üçün uyğun hədəf və nailiyyətlərin müəyyənləşdirilməsi	4	3	2	1	5
2	Uşaqların inkişaf səviyyəsinə uyğun hədəf və nailiyyətlərin müəyyənləşdirilməsi	4	3	2	1	5
3	Məqsədlər və nailiyyətlər seçilərkən bütün inkişaf sahələri daxil olmaqla	4	3	2	1	5
<b>Öyrənmə və Öyrətmə Prosesi</b>						
4	Şagird mərkəzli bir prosesin planlaşdırılması	4	3	2	1	5
5	Təlim proqramını həyata keçirərkən çevik davranış	4	3	2	1	5
6	Fərdi fərqləri nəzərə alaraq	4	3	2	1	5
7	Uşaqları əməkdaşlıq fəaliyyətlərinə həvəsləndirmək	4	3	2	1	5
8	Demokratik öyrənmə mühitinin yaradılması	4	3	2	1	5
9	Uşaqların yaradıcı düşünmə qabiliyyətlərinin inkişafı	4	3	2	1	5
10	Uşaqların məlumat əldə etməsi üçün onların marağını oyatma	4	3	2	1	5
11	Uşaqların sosial və emosional zəkasını gücləndirmək üçün fəaliyyətlər daxil olmaqla	4	3	2	1	5
12	Uşağın təlim prosesində fəal iştirakının dəstəklənməsi	4	3	2	1	5
13	Uşaqları açıq suallarla düşünməyə yönəltmək	4	3	2	1	5
14	Oyun əsaslı tədbirlərin təşkili	4	3	2	1	5
15	İnformasiya və informasiya texnologiyalarından istifadə	4	3	2	1	5
16	Öyrənmə guşələrinin yaradılması	4	3	2	1	5
17	Tədbirlər üçün lazımlı material inkişaf etdirmə	4	3	2	1	5
18	Təhsilə uyğun tədris və texnikadan istifadə (dram,	4	3	2	1	5

	hekayə izahı, model götürmə və s.)					
	<b>Planlar və Etkinliklər</b>					
19	İllik plan hazırlama	4	3	2	1	5
20	Gündəlik bir plan hazırlama	4	3	2	1	5
21	Asudə vaxt fəaliyyətinin planlaşdırılması	4	3	2	1	5
22	Oyun və hərəkət fəaliyyətlərinin planlaşdırılması	4	3	2	1	5
23	Oxumaq və yazmaq üçün hazırlıq işlərinin dizaynı	4	3	2	1	5
24	Dil fəaliyyətinin planlaşdırılması	4	3	2	1	5
25	Sənət tədbirlərinin planlaşdırılması	4	3	2	1	5
26	Dram musiqisi tədbirlərinin planlaşdırılması	4	3	2	1	5
27	Elm və Riyaziyyat fəaliyyətlərinin planlaşdırılması	4	3	2	1	5
28	Sahəvi gəzintilər	4	3	2	1	5
	<b>Qiymətləndirmə</b>					
29	Ətraflı təhlil yazmaq üçün vaxt tapmaq	4	3	2	1	5
30	Bir müəllim kimi özümü qiymətləndirirəm	4	3	2	1	5
31	Planın qiymətləndirilməsi (illik və gündəlik)	4	3	2	1	5
32	Uşağın qiymətləndirilməsi	4	3	2	1	5
33	Müşahidə qeydlərinin aparılması	4	3	2	1	5
34	Hadisə (anekdot) qeydləri	4	3	2	1	5
35	İnkişaf sənədlərinin hazırlanması	4	3	2	1	5
36	İnkişaf hesabatlarının yazılması	4	3	2	1	5
	<b>Təhsil Mühiti və Vəziyyəti</b>					
37	Ailənin fəal iştirakının təmin edilməsi	4	3	2	1	5
38	Məktəb rəhbərliyi ilə əməkdaşlıq etmə	4	3	2	1	5
39	Məktəbdəki həmkarlarımla əməkdaşlıq edirəm	4	3	2	1	5
40	Qaynayıb qarışma	4	3	2	1	5
41	Sınıfdə kifayət qədər təhcizat (masa, stul, şkaflar və s.) yoxdur	4	3	2	1	5
42	Köməkçi müəllimlərin olmaması	4	3	2	1	5

43	Baxıcı ananın olmaması	4	3	2	1	5
44	İstirahət vaxtının olmaması	4	3	2	1	5
45	Böyük sinif ölçüsü	4	3	2	1	5
46	Sinifin dar fiziki sahəsi	4	3	2	1	5



## ÖZ GEÇMİŞ

Ben Gunay Mustafazade 2012 yılında Bakü Kızlar Üniversitesinde İngilizce öğretmenliğine kabul edildim ve 2016 yılında mezun oldum. 2018 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne kabul edildim.

### İletişim Bilgileri

E mail : [gunay.mustafazade94@mail.ru](mailto:gunay.mustafazade94@mail.ru)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6734-0593>

Tarih: 27.05.2021