

T.C
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

146007

146007

ÇUKUROVA VE MERSİN ÜNİVERSİTESİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Songül TÜRKOĞLU

Danışman: Prof.Dr. Adil TÜRKOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

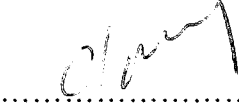
ADANA - 2004

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.



Başkan: Prof.Dr. Adil TÜRKOĞLU
(Danışman)



Üye: Doç.Dr. Müfit GÖMLEKSİZ

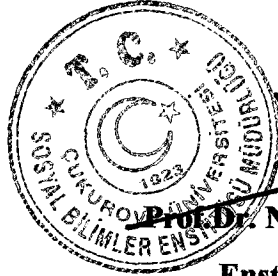


Üye: Yrd.Doç.Dr. Ahmet DOĞANAY

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

17.12.2004




Prof.Dr. Nilhal KÜÇÜKŞAŞ
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge ve şekillerin kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

Ç.Ü. VE MERSİN ÜNİVERSİTELERİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

SONGÜL TÜRKOĞLU

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman : Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

Aralık 2004, 133 sayfa

Bu araştırmada, sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakültelerinde uygulanmakta olan eğitim programlarının değerlendirilmesine yönelik; üniversitelerde okuyan son sınıf öğrencilerinin görüşleri yardımıyla programın etkililiğinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırma; giriş, ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorumlar, sonuç ve öneriler olmak üzere beş bölümden oluşmaktadır.

Bu araştırma betimsel tarama modelindedir. Araştırmada anket kullanılmıştır. Anketin ön denemesi 25 kişiye uygulanmıştır. Tez danışmanı ve uzmanların görüşleri ile son halini almıştır. Anket 53 soru maddesinden oluşmaktadır.

Anket formları; Çukurova ve Mersin Üniversitesinde okuyan toplam 243 son sınıf öğrencisine uygulanmış ve bu anketler geçerli sayılmıştır.

Anket uygulaması sonucunda elde edilen veriler amaçlara uygun olarak frekans (f) ve yüzde (%) testleri kullanılarak analiz edilmiş ve tabloleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda Çukurova ve Mersin Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Bölümü son sınıf öğrencileri nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki davranışları programda yer aldığını düşünmektedirler. Öğrenciler programda yer alan alan derslerini yeterli bulmaktadırlar. Genel Kimya, Soyut Matematik ve Fizik gibi sayısal ağırlıklı dersleri istememektedirler. Psikoloji alanı ile ilgili dersleri istemektedirler. Öğrenciler haftalık ders saatlerini yetersiz bulmaktadır. Derslerde

anlatım yöntemini ve yazılı yoklamanın her zaman kullanıldığını düşünmektedirler. Öğrenciler sorunlarıyla hiç kimsenin ilgilenmediğini düşünmektedirler. Sosyal etkinlikleri yetersiz bulmaktadırlar.

Sınıf öğretmenliği bölümünü Anadolu Öğretmen Lisesi mezunları alınmalıdır. ÖSS'den sonra mülakat yapılmalıdır. Programda yer alan amaç ve davranışlar açık ve net olarak belirtilmelidir. Okul deneyimi için ayrılan süre artırılmalıdır. Rehberlik servisi hakkında bilgi verilmelidir.

Anahtar Kelimeler : Sınıf öğretmenliği, program değerlendirme



ABSTRACT

Ç.U. AND MERSİN UNIVERCITY THE EVALUTION OF PROGRAMME PRIMARY TEACHING

SONGÜL TÜRKOĞLU

M.A. Thesis, The Department Of Education Science

Advisor : Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU

December 2004, 133 pages

In this research, the main goal has been determined as to reveal the impact of the teacher training program on efficiency of teachers of the first grade of elementary schools and to evaluate the program as a whole improve it. While doing this study, the ideas of students were taken into consideration. The research is made up of five chapters such as; introduction, searches of essential method, findings and comments and abstract-conclusion and suggestions.

This research is model of descriptive search questionnaire was employed in this research. Pre-test of questionnaire was applied for 25 students. It had become last shape by opinions of Advisor and specialists. This questionnaire has 53 question – matter.

The questionnaires has been applied 243 students who are at the last degree of their license education. These applications have proven the questionnaires to be valid.

The findings which were obtained from the application of the questionnaire were analysed conveniently to the goals by using frequency (f) and percent (%) were given in figures.

Students of last class in Education Faculty of Cukurova and Mersin University have been thought to attend in programme Professional behaviors that required attending a qualified teacher. Students lesson of attending in programme approve as students' opinions. Students haven't been wanted upstract math, general chemistry and physics. These lessons are very difficult for students. They have been wanted psychology lessons. Students haven't been interested in student's problems as results of questionnaire. As students' opinions, social activities are not enough.

Students of graduated from high school of Anatolia teaching should choose for department of primary teaching. Guidance should be made to students after ÖSS by academician. Purpose and behaviours to attend in programme should be determined clearly. Time of training should be increased for experience about guidance service should be given information to students.

Key Words : primary teaching, the evalution of programme



ÖNSÖZ

Öğretmen yetiştirme tüm ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de temel eğitim sorunlarından biridir. Nitelikli öğretmenler yetiştirme ancak öğretmen yetiştiren bölümlerin programlarının nitelikli olmasıyla mümkün olacaktır.

Bu araştırmada sınıf öğretmenliği bölümü programı incelenerek, program öğelerine ilişkin sorunlar ortaya konmakta ve öneriler getirilmektedir.

Araştırma beş bölümden oluşturmaktadır. İlk bölümde giriş, ikinci bölümde ilgili araştırmalar; üçüncü bölümde yöntem; dördüncü bölümde bulgular ve yorum; beşinci bölümde sonuç ve öneriler yer almaktadır.

Araştırmaya desteklerinden ötürü değerli hocam Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU'na, Prof. Dr. Mütif GÖMLEKSİZ, Yard. Doç. Dr. Ahmet DOĞANAY'a, Dr. Mehmet KARAKUŞ'a ve yardımlarını esirgemeyen E.P.Ö ve P.D.R öğretim görevlilerine teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca her zaman yanımda olan ve yardımlarını hiç esirgemeyen sevgili Eşim Bilinç TÜRKOĞLU'na ve kızkardeşim Olgun'a ablam Sevil'e, manevi kızım Berfin'e sonsuz teşekkürler...

Bu araştırma (EF 2004 YL5) Çukurova Üniversitesi Araştırma Fonu tarafından desteklenmiştir.

Songül TÜRKOĞLU

2004, Adana

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT	III
ÖNSÖZ	V
ŞEKİLLER LİSTESİ	VI
TABLolar LİSTESİ	VII

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Değişen Toplumsal Rollerini.....	4
1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Değişen Yaratıcılık Rollerini.....	9
1.3. Öğretmen Yetiştirme Tarihiçesi	11
1.3.1. Cumhuriyet Dönemi Öncesinde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme.....	12
1.3.2. Cumhuriyet Sonrası.....	13
1.4. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Öğretmen Yetiştirme Program Modeli.....	15
1.4.1. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Önerilen Öğretmen Yetiştirme Program Modelinin Temel Esasları	15
1.4.2. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Benimsenen İçerik Kategorilerinin Düzeni ve Ağırlığı	16
1.4.3. Ülkemizde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Önerilen Program Modeli Açısından Değerlendirilmesi.....	17
1.5. Problem	24
1.5.1. Problem Cümlesi.....	33
1.6. Araştırmanın Amacı.....	33
1.7. Araştırmanın Önemi	35
1.8. Sayıtlılar	35
1.9. Sınırlılıklar	35
1.10. Tanımlar	35

BÖLÜM II

KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	36
2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	37
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	54

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	59
3.1. Araştırmanın Modeli	59
3.2. Evren ve Örneklem	59
3.3. Veri Toplama Aracı	60
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	60

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM.....	61
4.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Bulgu Ve Yorumlar	61
4.2. Programla İlgili Genel Sorunlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar	66
4.3. Programın Amaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar	68
4.4. Programın İçeriğine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	71
4.5. Programın Öğretim Süreçlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	82
4.6. Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgu ve Yorumlar	87
4.7. Rehberlik ve Boş Zaman Etkinliklerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	89

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
5.1. Sonuç.....	93
5.1.1. Kişisel Bilgiler İle İlgili Sonuçlar	93
5.1.2. Programla İlgili Genel Sonuçlar	94
5.1.2.1. Programın Amaçlarına İlişkin Sonuçlar	94
5.1.2.2. Programın İçeriğine İlişkin Sonuçlar.....	95
5.1.2.3. Programın Öğretim Süreçlerine İlişkin Sonuçlar	96
5.1.2.4. Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar	96
5.1.2.5. Rehberlik Ve Boş Zaman Etkinliklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar	97
5.1.3. Öneriler.....	98
5.1.4. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	99
KAYNAKÇA	100
EKLER	107
ÖZGEÇMİŞ.....	133

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil- 1. Öğretmen Yetiştirme Programlarında İçerik Kategorilerin Paralel	
Düzenlenmesi	16
Şekil-2. İlköğretimin İlk Yıllarına Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarında	
İçerik Kategorilerinin Düzenlenmesi.....	17
Şekil-3. İlköğretimin İlk Yıllarına Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarında	
Yan Alan Dersleri	20



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Cinsiyet.....	61
Tablo 2. En Son Mezun Olunan Okul.....	61
Tablo 3. Lise Mezuniyet Derecesi Dağılımı	62
Tablo 4. Eğitim Fakültesini Tercih Etme Sırası	62
Tablo 5. Eğitim Fakültesini Seçmede Etkili Olan Faktörler	63
Tablo 6. Ailesinde Öğretmen Olup Olmama Durumu	64
Tablo 7. Ailesinde Öğretmen Yakını Bulunanların Dağılım	64
Tablo 8. Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlık Durumuna İlişkin Dağılım	65
Tablo 9. Öğretmenlik Mesleği Sorunlarına İlişkin Dağılım	65
Tablo 10. Öğretim Elemanlarının Ders Programı Verip Vermediğine Dair Dağılım ..	66
Tablo 11. Sınıf Öğretmenliği Program Hazırlanırken Dikkate Alınacak Ölçütlerin Dağılımı.....	67
Tablo 12. Alınan Derslerle İlköğretim Programı Arasında İlişki Olup Olmadığına Dair Dağılım.....	67
Tablo 13. Eğitim Fakültesi Program Amaçları Belirlenirken Dikkate Alınacak Ölçütlerin Dağılımı.....	68
Tablo 14. Programda Ağırlıklı Olarak Yer Alması Gereken Amaçların Dağılımı	68
Tablo 15. Alınan Eğitimin Hangi Alanı Daha Çok Kapsadığına Dair Dağılım	69
Tablo 16. Programda Amaçların Açık Ve Net Olarak Belirtilip Belirtilmediğine Dair Dağılım.....	69
Tablo 17. Nitelikli Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Davranışların Sınıf Öğretmenliği Eğitim Programında Olup Olmadığına Dair Dağılım.....	70
Tablo 18. Sınıf Öğretmenliği Mezunu Olanların Kazanması Gereken Davranışlar.....	70
Tablo 19. Sınıf Öğretmenliği Eğitim Programının İçeriğinin Kategorik Alanlarının Yeterliğine İlişkin Dağılım	71
Tablo 20. Programdaki Derslerin İstenip İstenmediğine Dair Dağılım.....	72
Tablo 21. Programda Yer Alan Seçmeli Dersler Ve İstenip İstenmeme Durumu	73
Tablo 22. Programda Yer Alması İstenilen Dersler	76
Tablo 23. Programın İçeriğinde Dikkate Alınacak Ölçütler	77
Tablo 24. Program İçeriğinin Önceden Belirlenmesinin Neler Sağlayacağı	77
Tablo 25. Öğretim Elemanlarının Dersin İçeriğini Bilimsel Gelişmelere Göre Biçimlendirip Biçimlendirmediklerine Dair Dağılım	78
Tablo 26. Ders İçeriğine İlişkin Dağılım	79

Tablo 27. Program Hazırlanırken İlköğretim Programının Dikkate Alınıp	
Alınmadığına Dair Dağılım	79
Tablo 28. Programdaki Derslerin Sınıf Öğretmenliği İçin Gerekli Bilgi, Beceri Ve	
Tutumları Kazandırabilecek Nitelikte Olup Olmadığına Dair Dağılım	80
Tablo 29. Derslerin Neden Bu Nitelikte Olup Olmadığına Dair Dağılım	80
Tablo 30. Haftalık Ders Saatlerine İlişkin Görüşler	81
Tablo 31. Derslerin Yarı Yıllara Dağılımı Hakkında Görüşler	81
Tablo 32. Derslerde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Dağılım	82
Tablo 33. Öğretim Elemanlarının Yöntem Seçerken Nelere Dikkat Ettiğine Dair	
Bulgular.....	82
Tablo 34. Öğrencilerin Derse Aktif Olarak Katılıp Katılmadığına Dair Bulgular	83
Tablo 35. Derslere Neden Katılınmadığı	83
Tablo 36. Derslerde Öğretim Materyallerinin Kullanım Sıklığı	84
Tablo 37. Derslerde Araç-Gereç Kullanılıp Kullanılmadığına Dair Bulgular	84
Tablo 38. Okul Deneyimi İçin Ayrılan Sürenin Yeterli Olup Olmadığına Dair	
Bulgular.....	85
Tablo 39. Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulama Yapılıp Yapılmadığına Dair Bulgular	85
Tablo 40. Uygulamada Öğretmen Ve Öğrencilerle İletişim Sağlanıp Sağlanmadığına	
Dair Bulgular.....	86
Tablo 41. Uygulamada Öğretim Elemanlarının Yeterli Derecede Rehberlik Edip	
Etmediklerine Dair Bulgular	86
Tablo 42. Sınav Yapma Amaçlarına İlişkin Bulgular	87
Tablo 43. Sınavlarda Yer Verilen Tekniklerin Dağılımı	87
Tablo 44. Sınav Sorularına İlişkin Bulgular	88
Tablo 45. Öğrencilerin Başarı Durumu.....	88
Tablo 46. Başarılı Bulunmama Nedenleri.....	89
Tablo 47. Akademik Ve Kişisel Sorunlarla En Çok Kimlerin İlgilendiğine Dair	
Bulgular.....	89
Tablo 48. Kişisel Ve Akademik Sorunlarla İlgilenilmeme Nedenleri.....	90
Tablo 49. Fakültede İzleme Bürosu Olup Olmadığına Dair Dağılım.....	90
Tablo 50. Mezunların Karşılaştığı Sorunlarla İlgilenilip İlgilenilmediği İlişkin	
Bulgular.....	91
Tablo 51. Sosyal Etkinlikler	91
Tablo 52. Sosyal Etkinliklerin Yeterli Olup Olmadığına Dair Bulgular	91

BÖLÜM I

GİRİŞ

20 ve 21.yüzyılda bilimsel ve teknolojik alanlarda değişim ve gelişmeler yaşanmaktadır. Bilim ve teknolojiadaki değişmeler ölkemizdeki toplum yapısını değiştirmiştir. Değişen toplumda farklı nitelikte insan gücüne ihtiyaç duyulmaktadır. Yetişmiş insan gücünün kalkınmadaki yeri ve önemi büyüktür. Her alanda nitelikli insan gücünün sağlanması eğitimin görevidir (Türkoğlu, 1988 : s.1).

Bilim ve teknolojiadaki hızlı gelişmeler pek çok sistemde olduğu gibi eğitim sisteminin yapı ve süreçlerinde özellikle öğretmenlerin eğitim sistemindeki rolünde önemli değişmelere neden olmuştur (Kenwarthy , 1988 : 15). Öğretecekleri içeriği çok yönlü olarak öğretebilmenin yanı sıra hem bireysel olarak hem de mesleki olarak kendilerini daha farklı boyutlarda geliştirmek durumundadırlar.

Ölkelerin gereksinimi olan nitelikli insan gücünü yetiştirme sorumluluğu olan öğretmenlerin daha verimli çalışmaları, değişen ve gelişen koşullara uygun, etkin öğretim yöntemlerini kullanabilmesi için eğitimle desteklenmelerine ihtiyaç olmaktadır (Morrison, 1991 : 807; Lawrenz, 1987 : 252; Bair, 1987 : 46).

İnsanın yaşamı eğitim yolu ile geliştirilebilmektedir. Eğitim; “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik öğrenmeleri meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 1993, s. 12).

Eğitim; “öğretim aracılığıyla bireyin davranışlarında istendik değişmeler oluşturuu nitelikte sistematik süreçtir”(Tyler, 1950, s.4).

Eğitim; “insanı, insanlığın geleceği, ulaşacağı mükemmellik haline göre yetiştiren bir süreçtir” (Hesapçıoğlu, 1992, s. 16).

Eğitim; “gelişi güzellikten uzak planlı ve maksatlı davranış değiştirme süreci niteliğini kazanmış dinamik bir bütünlüktür” (Bilen ,1993 ,s.2).

Eğitim; “öğrencileri değiştiren bir süreçtir” (Bloom ve ark.,1971 , s.8).

Eğitim; “toplumun yaratıcı gücünü ve verimini arttıran, toplumda bireylere yeteneklerine göre yetiştirme ve gelişme olanakları sağlayan en etkili bir araçtır.” (Akhun, 1987, s.46).

Eğitim ve kalkınma arasında sıkı bir ilişki vardır. Kalkınmanın gerçekleşebilmesi, doğal kaynaklar ve kapital gibi ekonomik unsurların kullanılması nitelikli insan gücüne bağlıdır. Her alanda yeterli nicelik ve nitelikte elemanın yetiştirilmesi bir eğitim işidir (Gürkan, 1993 ,s.1).

Eğitim, hem bireyler olarak yüksek bir yaşama düzeyine ulaşmanın başlıca yolu, hem de toplum olarak gelişme ve ilerlemenin, çağdaş ülkeler arasında yer almanın temel ögesidir (Kaya, 1993, s.4)

Son yıllarda sık sık ortaya atılan görüşlere göre , ekonomik büyümeyi, sosyal değişmeyi ve demokratlaşmayı kapsayan kalkınma süreci bir eğitim sorunudur.İnsan davranışlarını yani insanı eğitim yolu ile değiştirmeden hiçbir sosyal, ekonomik ve siyasal gelişmeyi kısaca sağlıklı bir kalkınmayı başarmak olanaklı değildir.

Uluslar ancak sağlıklı bir eğitim sistemi aracılığıyla kalkınmanın gereksinimi olan kalite insan gücünü yetiştirebilmektedir. Zira ülke kaynakları, iyi bir eğitim sürecinden geçmiş insanlarca, daha etkili ve daha planlı bir şekilde değerlendirilebilmektedir.

Her alanda, yeterli sayı ve nitelikte yetişmiş insan gücünün sağlanmasında eğitimin çok önemli bir işleve sahip olduğu bugün herkes tarafından kabul görmektedir. Eğitimle ekonomik kalkınma arasında sıkı bir ilişki bulunması, kalkınma gerçekleşmesinde doğal kaynaklar ve kapital gibi ekonomik unsurlar kullanılmasının insan becerisine bağlı olması günümüzde “eğitimin önemini tüm ülkelerde ön plana çıkarmış bulunmaktadır” (Can , 1987, s.159).

Çağımızda eğitim sosyal bir süreç olarak ele alınmaktadır.Bu sistemin üç temel ögesi öğrenci,öğretmen ve eğitim programlarıdır (Türkoğlu, 1988, s.1). Eğitimin etkililiği her düzey ve alanda nitelikli insan gücünün yetiştirilebilmesi, bu öğeler arasındaki ilişkinin sağlıklı ve uyumlu olmasına bağlıdır (Saracaloğlu, 1991, s.81, Köseoğlu, 1994 s.2) Öğretmenin öğrenciyi ve eğitim programlarını etkileme gücü oldukça fazladır. Çünkü “devamlı kalkınma sürecinde rol alacak hür ve bilimsel düşünce gücüne sahip, bağımsız, araştırmacı, yapıcı, üretken kısaca çağdaş insanı

öğretmen yaratacaktır” (Gözütok, 1993, s.2).

Bir toplumda yeni kuşakların ve ülkenin gereksinimi olan “verimli, yapıcı birer meslek sahibi, ülkesine karşı sorumluluklarının bilincine varmış”(Küçükahmet, 1992, s.139), insan gücünün yetiştirilmesinden eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmen sorumludur.

Günümüz dünyasında ülkelerin geleceklerini kontrol altına alabilmesi öncelikle eğitim sistemlerinin başarı düzeyi ile doğru orantılıdır.Eğitim sisteminin başarısı ise sistemi isletecek nitelikli öğretmenlere bağlı bulunmaktadır.

Eğitimin gelişmesi ve bireyin niteliğinin gelişmesi büyük ölçüde öğretmenin niteliğini yansıtmaktadır. “Öğrencilerinin nitelikleri öğretmen nitelikleriyle özdeştir. Öğretmenin niteliği eğitim sistemlerinin işleyişi ve başarıya ulaşmasında oldukça önemli rol oynamaktadır” (Yılman, 1991, s.234, Köseoğlu, 1994, s.2).

Eğitim sisteminden verimli bir sonuca ulaşabilme, büyük ölçüde, öğretmenin kalitesine bağlıdır. Eğitim-öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin, içeriği oluşturan ders konulan ne kadar fonksiyonel saptanıp organize edilmiş olursa olsun, o hedefler ve kavrayışlara sahip öğretmenler elinde yürütülmedikçe beklenen sonucun alınması mümkün değildir (Tan, 1989, s.134, Hacıoğlu, 1991, s. 117).

“Öğretmenin eğitim sistemi içindeki yerinin bu kadar önemli olması, doğal olarak öğretmen yetiştirmenin de önemini arttırmaktadır” (Gürkan, 1993,s.2) Uygulamalarıyla eğitim sistemine yön verecek öğretmenin iyi bir hizmet öncesi eğitimden geçmesi ve hizmet içinde de sürekli olarak kendini yenilemesi gerekmektedir. Çünkü öğretmen ; araştırmalar sonucu geliştirilen , devletin eğitim teori ve politikayı etkileyen eğitimde uzmanlık çalışmaları ve araştırmalardan yararlanmasını bilen, aynı zamanda bu çalışmalarla sorun üreten bireydir (Varış, 1973 ,3.48).

Eğitimin ana unsuru olan öğretmeni yetiştirme; eğitimin geliştirilmesinde temel sorundur ve insan kaynağının geliştirilmesinin kalbi olarak görülmektedir (Şahinkesen, 1989, s. 101, Akyüz, 1991, s. 222).

Bugün çeşitli kaynaklarda, öğretmen yetiştirmede temel amacın yenilikçi öğretmenler yetiştirmek olduğu vurgulanmakta ve yetiştirilen öğretmen adaylarının 2000’li yıllarda öğretmenlik yapıyor olmalarının dikkate alınması gerektiği

belirtilmektedir (Bülbül, 1981, s.48).

Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi, Dünya Bankası, O.E.C.D. gibi uluslar arası kuruluşların son yıllardaki çalışma ve araştırmaları “daha iyi eğitim, daha iyi öğretmen” konuları üzerinde yoğunlaşmaktadır(M.E.B., 1989, s.14).

Varış “öğretmenlerin meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültürü kapsayan üç boyutta yetiştirilmeleri” (Vanş , 1988, s.118) gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmenin kendini sürekli yenilemesi, içinde bulunduğu çevrenin koşullarını araştırıp geliştirmesi, eğitim yoluyla ülke kalkınmasına katkıda bulunması, yeni teknolojiyi eğitimde kullanması, yaptığı eğitim-öğretim çalışmalarında bilimsel düşünme yeteneğini göstermesi ve bu yolla eğitim amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlaması gerekir.Bu açılardan ülke kalkınmasında etkin rol alarak, çevresini aydınlatması ve danışmanlık yapması gereken öğretmenin yetiştirilmesi de özel bir çaba gerektirmektedir (Özgü ve ark., 1985, s,24).

Öğretmen yetiştirme sistemi öğretim kademelerine göre, okul öncesi eğitim öğretmenlerinin eğitimi, sınıf öğretmenlerinin eğitimi, ortaöğretim öğretmenlerinin eğitimi ve yükseköğretim öğretmenlerinin eğitimi gibi alt sistemler biçiminde yer almaktadır. Öğretmen yetiştiren tüm bu kurumlar içinde kuşkusuz “Sınıf Öğretmenliği” eğitiminin ayrı bir yeri ve önemi vardır. Çünkü ilköğretimin ilk yılları, çocuğun yetişkin yaşamına hazırlanmasında temel oluşturan bir dönemdir.” İlköğretimin ilk yıllarında kazanılan bilgi ve beceriler üst kademe okullardaki öğrenmeler için önkoşul niteliği taşımaktadır”(Gürkan, 1993, s.3)

1.1. Sınıf Öğretmenlerinin Değişen Toplumsal Roller

Sınıf öğretmenleri günümüzde değişimle en fazla karşı karşıya kalan kesimdir. Toplumdaki bütün birimlerin etkileşimde bulunduğu ve kendilerinden beklentileri olan topluluklardır. Bu beklentiler yalnızca öğrencileri eğitme yönünde bir beklenti değildir. Toplum sınıf öğretmeninden bir yandan kültürel mirası koruma ve sürdürmesini beklerken, diğer yandan da sosyal ve ekonomik değişime yardım etmesini ummaktadır. Bunun yanında da yalnızca meslek bilgisi değil, bilgiyi kullanma yöntemlerinin bilinmesi, toplumlararası ilişkiler, hızlı karar alma, uyum, kendi işinde verimli, boş zamanını etkili kullanma gibi çok boyutlu kişileri sınıf öğretmenin davranışlarında

görmek istemektedirler.

Büyükdüvenci'ye (1987:83) göre; sınıf öğretmenliği, meslek açısından toplum ve millet için çok önemlidir. Çünkü öğretmen eğitimin toplumsal işlevini yerine getirmede önemli bir unsurdur. Eğitimin toplumsal görevi, toplumun sürekliliğini ve gelişmesini sağlayacak olan bireyler yetiştirmektedir. Bu görev eğitim kurumlarında meydana gelmekte ve bu işlemi etkili bir şekilde öğretmenler gerçekleştirmektedirler. Eğitimin toplumsal görevini yerine getirmek için öğretmen okulda ne yapabilir? Önce öğrencilerine toplumunun kültürel mirasını aktarabilir. O halde bu kültürel miras nedir? Bu kültürel miras, bireylerin toplum içinde birbirlerine benzer davranışta bulunmasını sağlayan ve toplumun bütünlüğünün korunmasına yardımcı olan değer ve normlardır. İkinci olarak, öğrencilerin toplumsallaşmasını saylayabilir. Üçüncü olarak da, öğretmenlik mesleğinin ulus açısından önemli olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmeni toplumun ve bireyin hızla değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir. Öğretmenden beklenen roller önemli ölçüde farklılaşmıştır. Bu da, öğretmenin taşıdığı sorumluluğu arttırmıştır. Artık öğretmen, en iyi ve en doğru bilgiye sahip olan ve bunları öğrencilere kazandıran birey olmanın çok ötesine geçmiştir. Öğretmen hem düşünmeyi, hem de öğrenmeyi öğretmek durumundadır. Bunun en etkin yolu da, öğretmenin sınıfta sorgulayan, araştıran, inceleyen, çağdaş ve demokratik bir yaklaşım sergilemesidir (Açıkgöz, 1996 : 15). Böylece sınıf öğretmeni tutum ve davranışlarıyla öğrencilerine model olma özelliğini de taşıyacaktır. Bu da sınıf öğretmenin sınıftaki rolünü önemi ölçüde değişeceğini ve sorumluluklarının giderek artacağını açıkça göstermektedir.

Sınıf öğretmenleri çok farklı da olsa insanî değerlere inandıklarında, görevlerini daha kolay yerine getirebilmekte ve böylece özellikle küçük çocuklar kökenleri ile bağlarını kaybetmeden yeni gelişen kültüre uyumlarını sağlayabilmektedir. Çocuklara bir meslek için gerekli temel eğitimi vermenin yanı sıra duyarlılık eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi alanlarda da eğitmeleri ve davranış kazandırmaları beklenmektedir. Bunların en önemlilerinden biri de küreselleşmedir. Küreselleşmenin dünyamıza getirdiği değişiklikler, sürekli hareketlilik, iletişimde karmaşa, yaşam biçimleri ve alışkanlıklarda değişiklik, yerel kimlik ve yaşam tarzlarının yavaş yavaş ortadan kalkmasıdır.

Bu davranışları verebilmeleri için de bu eğitimin sınıf öğretmeni yetiştirme programına girmesi, işlevsel olması bir zorunluluktur.

Yirmi birinci yüzyılın sınıf öğretmeni alanının gerektirdiği tüm bilgi, beceri ve davranışlara sahip olmanın yanı sıra, tutum ve davranışları ile öğrencilerine model olabilen, çok yönlü düşünüp ekiple çalışabilen, kendisini ve çevresini sürekli geliştirebilen ve sağlam karakterli güven duyulan bir birey olmalıdır. Kuşkusuz tüm bu nitelikler ve yeterlikler kaliteli bir eğitim sürecinden geçmeyi gerektirir. Bu da ancak, Türkiye’de öğretmen yetiştirme sorununa ve ihtiyacına cevap ararken, nicelik boyutuna olduğu kadar, nitelik boyutuna da odaklanmakla mümkün olabilecektir. Öğretmen yetiştirmenin nicelik boyutuna çözüm getirmesi, üretilen hizmetlerin ve eğitim kalitesinin artırılması anlamına gelmemektedir (Varış, 1998; 126).

Kıncal’a göre; (2000), sınıf öğretmenleri, toplumdaki diğer bireyler gibi, farklı toplumsal görevleri yerine getirmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin yerine getirdikleri görevler, onların mesleki ve özel hayatlarındaki konumlarına göre değişmektedir. Sınıf öğretmenliği mesleğinin niteliği, bu mesleğin karmaşık bir roller setine dönüşmesine yol açmaktadır. Sınıf öğretmenleri, çocuk ve gençlerin dünyası ile yetişkinlerin dünyası arasında bulunurlar. Öğrencilerle aileleri arasında uzlaşma sağlamaya çalışırlar. Sınıf öğretmenleri, hem akademik bir rol oynarlar, hem de birer karakter eğitimcisi dirler. Akademik uzmanlık rolü, öğretmenin geleneksel rolüdür.

Fakat bilimsel bilginin hızla arttığı, teknolojik gelişmeleri baş döndürücü bir hızla gerçekleştirildiği günümüz dünyasında eğitimin rolü ile eğitime ilişkin beklentiler hızla değişmekte ve bu çağdaş olgular, sınıf öğretmeni üzerindeki baskıları artırmaktadır. Karmaşıklaşan eğitim sistemi ve değişen beklentiler öğretmenin rolünü iyice zorlaştırmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin çevreleriyle ilişkileri bakımından da üzerine düşen bazı rolleri vardır. Örnek kişi olmalı, yenilikçi olmalı, kültür ve eğitimciliğin sembolü olmak, kendi geliştirdiği çevrenin ve sosyo-kültürel ortamın temsilcisi olarak, karakter ve şahsiyet timsali olmak, bunların bazılarıdır. Mesleğinde tarafsız kalması için bir yandan çevresiyle ilişkilerini düzeyli sürdürmesini, bir yandan da disiplin ve otoriteyi koruma açısından öğrencilerle arasında bir mesafe bırakması zorunluluğu, öğretmenin okul ve çevre açısından toplumsal rollerinin hem karmaşıklığını hem de zorluğunu

gösterir.

Sınıf öğretmenlerinin toplumsal rollerinin karmaşıklığını giderebilmesi için etkili kişisel özelliklerini de; Özdemir ve Yalın (1998) şöyle özetlemiştir.

1. Güdüleyici Kişilik

- İsteklilik
- Yakınlık ve Mizah
- Güvenirlik

2. Başarıya Adanmışlık

- Yüksek Başarı Beklentisi
- Teşvik Edici ve Destekleyici

3. Profesyonel Davranış

- Ciddi, Sistemli
- Uyarlanabilen, Esnek
- Bilgili

Sınıf öğretmenleri etkili özelliklerini, öğrenen konumundaki öğrencilerin davranışlarını doğrudan etkilemektedir. Öğretim süreci yoluyla öğrencinin gelişimine yardım etmekte ve öğrencilerin planlı öğrenme yaşantılarına katılmasını sağlamaktadır. Bu yönüyle sınıf öğretmeni, öğretim sürecinin planlanmasını, uygulanmasını, öğretimin gerçekleştirilmesi ve öğrencinin geliştirilmesinden sorumludur.

Sınıf öğretmenliğinin etkililiği, amaçlardan uygulamalara kadar yeni arayışları gerektirmektedir. Okullarda yapılan öğretimin sosyal amacı hakkında ciddi tartışmalar bugünden başlamıştır. Bu bağlamda, eğitim ve öğretim hizmetini bunlara acilen ihtiyacı olan yetişkinlerin ayağına kadar götürmek de gerekmektedir (Drucker; 1994:357-358).

Bir çalışmada, günümüz ve yakın gelecekte sınıf öğretmenlerine yüklenen roller dört başlık altında toplanmaktadır.

1. Öğretmen, çocuğa gerçek hayatı gösterecek bir öğretici.
2. Çocuğa belli enformasyon ve bilgi birikimini kazandıracak bir eğitici.
3. Okul, aile ve çevre ortamlarını birbirini tamamlayacak şekilde bir araya getiren bir kaynaştırıcı, katalizör,
4. Çocuğu topluma hazırlayan bir toplumsallaştırıcı, yetiştirici olmaktadır (Erkan, 1996:609-611).

Doğal olarak, sınıf öğretmenlerinin rolleri, eğitimi etkileyen bilgi, teknolojik ve toplumsal değişikliklere göre sürekli değişmektedir. O halde yirmi birinci yüzyılda öğretmenlerden beklenen roller nelerdir? (Bu metin öğretmen okullarının kuruluşunun 150. Yıldönümünde “Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi” konusunda Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanmıştır). Buna göre;

Sınıf öğretmeni;

- * Dinamik ve aktif bir kişiliği olmalıdır.
- * Yeniliklere açık olmalıdır,
- * Programların planlama ve geliştirilmesine katılmalıdır.
- * Eğitim sürecinde son ürünün, öğrenci davranışlarının değiştirilmesi olduğuna inanmalıdır.

- * Toplum sorunlarını çözmede önemli bir rol oynar.
- * Öğrenmeyi kolaylaştırır.
- * İyi davranışları vardır.
- * Toplumsal ve uluslar arası basın gereklerine inanır.
- * Okul ve toplum işlerini birleştirir.
- * Ebeveynlerin, çocuklarını okulla bütünleştirmeleri konusundaki önemli rolüne inanır.

- * Çocukların davranış tarzlarını değiştirmeye öncelik verir.
- * Öğretimde iyi öğrenim kaynaklarını kullanır.
- * Sorun çözebilen ve hızlı değişmelere uyum sağlayabilen bireyler yetiştirir.
- * Konusunda, bilgilerini güncelleştirir.
- * Toplum hakkındaki bilgilerini güncelleştirir.
- * Konunun içeriğini, öğrencilerin ortamına uydurur.
- * Yeni eğitim teknolojisini kabul etme ve onları kullanabilme konusunda esneklik.
- * Öğrencilerin, yeteneklerini açığa çıkarmalarına ve geliştirmelerine yardımcı olur.

- * İnsan gücünü geliştirmekte kendi rolünün gerekliliğine inanır.
- * Yabancı kültürlerin adapte edilmesinde seçicidir.
- * Eleştirel düşünme becerileri vardır.
- * Öğretimde yeniliklere açıktır.
- * Türkiye'nin ekonomik gelişmelerinde üretken eğitim gereğine inanır.
- * Öğrencileriyle ve meslektaşlarıyla ilişkilerinde adildir.
- * Şiddeti reddeder.

- * İnsan vicdanın, davranışları denetleme yönündeki gerekliliğine inanır.
- * Türk dili becerilerini mükemmelleştirir.
- * En azından bir yabancı dili yeterince bilir.
- * İnsan haklarına inanır.
- * Türk kültür mirasının korunmasının önemine inanır.
- * Yetenekli öğrencileri ortaya çıkarmada ve eğitiminde etkilidir.
- * Estetik değerleri taktir eder.
- * Özürlü çocuklarla ilgilenmede başarılıdır.
- * Öğretimde farklı bilgi sahalarını kullanır.
- * Eğitim alanında karar alımına katılır.

Sınıf öğretmeni, aynı zamanda toplumsal bir işçidir. Bu özelliğiyle, sınıf öğretmeni, çocukların görüş açılarını ve bundan çıkan duygu ve düşünceleri değiştirme uygulamasını yapabilmelidir. Ayrıca, öğrencilerinin daha iyi bir dünya ve mutlak bir iyilik ile ilgili inançlarını geliştirmek, iyileştirmek ve güçlendirmek için oldukça çok gayret göstermelidir. Toplumun sorunlarını rahatlıkla çözebilmeli, toplumsal ve uluslararası barışın gerekliliğine inanmalı, okul ve toplum işlerini birleştirebilmeli, toplum hakkındaki bilgilerini güncelleştirmelidir.

1.2. Sınıf Öğretmenlerinin Değişen Yaratıcılık Roller

Yaratıcılık, bireye farklı ve üretici düşünme zincirlerini kullanarak alışlagelmiş zincirlerden kopma gücü veren, sonuçlarıyla bireyi ve başkalarını tatmin eden, fikirlerini esnek, orijinal ve duyarlı olduğu bir nitelik olarak ifade edilebilir.

Bir başka tanımda; yaratıcılık, hem bir süreç, hem de bu sürecin sonunda ortaya özgün bir ürün koyma olarak ele alınabilir. Süreç kısmı, akıl yürütme yollarıyla işlem basamaklarını içerir. Ürün kısmı ise özgün olmalıdır. Özgün ürün yeni, tutarlı, sorun çözücü ve benzersiz özelliklerden en az biriyle donanımlı olmalıdır. Gardner'e (1978:128-135) göre; özgün, yeni, tutarlı bir ürün ortaya koyabilmek için, kişinin üzerinde çalışacağı alanın bilgi, beceri, duyuşlarıyla donanımlı olması gerekir. Bu alanlardaki eksiklik ve yanlışlar, yaratıcılığı engelleyebilir.

Alışlagelmişin dışında yaratıcı düşünen bireyler doğal olarak, normal düşünen bir insandan farklı niteliklere sahip olmalıdır. Yaratıcı düşünenler diğer bireylere göre daha esnektirler ve yeni durumlara daha kolay uyum sağlarlar. Daha dikkatlidir, başkalarının

değer verdiği şeyleri görürler ve bunlara değer verirler. Çevreye ve diğer insanlara karşı daha uyumlu ve duyarlıdırlar. Kendilerine güvenleri vardır ve kendilerinden emindirler (Carin ve Sund, 1985:224). Bu niteliklerin bütün insanlarda var olduğu düşünülebilir, ancak sınıf öğretmenleri tüm bunları bünyesinde taşımaktadır.

Bir toplumun gelişmesi ve geleceği o toplumdaki sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığı ile yakından ilgilidir. Yaratıcılık buluşlara, buluşlar teknoloji ve üretime dönüşmekte, sonuçta ekonomik anlamda kalkınma ve toplumun genel refah düzeyi yükselmektedir. Yaratıcılıktan değerlendirilmeyen, üretici becerilerden yoksun bireylerden oluşan toplumların maliyeti yüksek olmaktadır. Yaratıcı sorun çözme becerilerinin geliştirilmesinin, demokrasilerini yerleştirmeye ihtiyaç olan toplumlar için önemi açıktır. Yine toplumların geleceği oluşturmaları, öngörülerde bulunmaları ancak geleceği yaratmalarıyla mümkündür. Toplumsal yaratıcılığın, akıl ve bilincin yönetme yansıması, kararlara katılım, çoğulcu ve katılımcı demokrasi kültürünün bir gereğidir.

Buradan hareketle bireyleri topluma hazırlayan eğitim kurumlarının yaratıcılığın değerlendirilmesi ve geliştirilmesi, toplumsal kalkınmanın vazgeçilmez parçasıdır.

Yaratıcılığın kullanılmasına olanak sağlayan ve yaratıcılığı geliştiren programlar arttırılmalı, yaratıcılığı özendiren, ödüllendiren öğrenme ortamları ve öğretmen davranışları ile yaratıcı çocukların yetenekleri daha da geliştirilmelidir. Sonuçta sorun çözen, özgün kişilikli, araştırmacı, buluşçu, üretken, sevgi ve heyecanla hayata bağlı olarak yetişen bireyler, toplumları geleceğe taşıyacaktır. Sınıf öğretmenleri yaratıcılığını sürekli geliştirmelidir. Böylelikle, problemlere karşı açık ve duyarlı olma ve farklı çözümler getirebilmenin yanı sıra, yeni ve değişik problemler üretme, esnek ve bağımsız düşünme, karar verme, kargaşaya, çelişkilere ve belirsizliklere hoşgörü gösterme, bilinenlere ve standartlara rağbet etmeme, meraklı ve araştırmacı olma, şeklinde belirlenen sahip olmalıdır.

Bütün bu tartışmalardan ortaya çıkan önemli olgulardan biri sınıf öğretmenliğinin yaratıcılık gerektiren bir meslek olduğudur. Çünkü öğretimde içerik ve hedefler, yöntemler sürekli değişmekte, çeşitlenmektedir. Bu durumları önceden kestirmekte oldukça zordur. Bu durum öğretmenlerin sınıfta yaratıcı bir ortam oluşturmalarını gerekli kılmakta böylece hizmet öncesi yetiştirmede öğretmenlerin yaratıcılıklarının geliştirilmesi de önemli olmaktadır (Craft, 1988:84).

Hızla değişen dinamik toplumda okullar ve sınıf öğretmenleri; aile, toplum, değerler, iş yaşamı, bilgi patlaması, yeni teknolojiler, uluslar arası ilişkilerdeki çeşitlenmeler ve çok kültürlülük gibi durumlardan ortaya çıkan görev ve sorumluluklarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Sınıf öğretmenlerine bu açıdan oldukça önemli görevler düşmektedir. Hizmet öncesinde alınan eğitim öğretmenlerin bu rolleri ve kendilerinden beklenenleri yerine getirmeleri bakımından bu durumlara hazırlayıcı olmalıdır (Chumkian, 1993:3). Yeni gelişmeler ışığında sınıf öğretmenlerinden beklenenlerden biri olan yaratıcı olma gibi yeterlilikler sanat ve güzel sanatlar eğitimin verilmesi böylece yaratıcılıklarının gelişmesiyle de karşılanabilir. Başkalarının yaşam tarzlarını ve kültürlerini en iyi şekilde anlamanın yollarından biri de sanat ve güzel sanatlar yoluyla bireylerin eğitilmemesi ve bu konuda yetiştirilememesidir.

Günümüz sınıf öğretmeni, sürekli değişen rol beklentilerine cevap verecek öğrenme teorilerini, pedagojik yöntemleri ve müfredatı devamlı sorgulayıp, yeniden tasarlayacak rolleri taşımalıdır. Bu rolleri taşıyan sınıf öğretmeni şu özellikleri de taşımalı ve içinde bulunduğu duruma göre değiştirebilmelidir.

- * Yaratıcı ve eleştirel düşünme yeteneğini geliştirmeli,
- * Öğretimde yeniliklere açık olmalı,
- * Öğretimde en iyi kaynakları kullanmalı,
- * Sorun çözebilen ve hızlı değişimlere uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmeli,
- * Öğretimde farklı bilgi sahalarını kullanmalı,
- * Öğrencilerin yaratıcı olmasına yardımcı olan uygun bir ders ortamı hazırlamalı,
- * Problem çözme, keşfetme ve araştırma gibi farklı öğretim stratejilerini kullanmalı,
- * İşbirliğini ve kazanımcı çözümleri öğretmeli ve teşvik etmeli,
- * Öğrencilere gelecekte pozitif farklılıklar yaratmada, kabiliyetlerine yardımcı olmak için yeni yöntemler kullanmalı,
- * Öğrenme sorunları araştırmaları ve bu sorunların çözümü için harekete geçmeleridir.

1.3. Öğretmen Yetiştirmenin Tarihçesi

Araştırmada ilköğretime sınıf öğretmeni yetiştirmenin tarihsel gelişimi; Cumhuriyet dönemi öncesi ve Cumhuriyet dönemi sonrası olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır.

1.3.1. Cumhuriyet Dönemi Öncesinde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme

Ülkemizde öğretmen yetiştirmek amacıyla ilk kez Darülmualimin-i Rüşdî adıyla 16 Mart 1848'de İstanbul'da bir öğretmen okulu açılmıştır. Süresi 3 yıldır.

1868'de Darümuallimin-i Sibyan adıyla sibyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek için İstanbul'da bir öğretmen okulu daha kurulmuştur. Sibyan okullarında 5-6 yaşındaki çocuklar alınır, onlara 3-4 yıl boyunca, Kur'an okuma, güzel yazı yazmak, namaz kılmak ve bazı dualar öğretilirdi. Öğretmen okullarının süreleri 4 yıldır ve halk arasında "Taş Mektep" deniliyordu. İşte bu sibyan okullarına öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan Darümuallimin-i Sibyan'ın öğretim süresi başlangıçta 1 yıldır, 1874 yılında 2 yıl olarak belirtilmiştir.

Bu tarihe kadar eğitim ıslahı bir nizamnameye, bir yönetmeliğe bağlı olmadan sadece ihtiyaçların zoru ile kurulmuş parça parça kurumlar olarak karşımıza çıkıyor. 1869 yılında Maarif Nazarı Saffet Paşa o günkü Fransız Maarif teşkilatını örnek olarak Maarif Umumiye Nizamnamesini çıkarmıştır. 198 maddeden ibaret olan bu Nizamname, eğitimin çeşitli yönlerini bir sistem içinde ele almıştır. Mevcut öğretmen yetiştiren Darümuallimin-i Rüşdî ve Darümuallimin-i Sibyan gibi kurumlara ilave olarak iki yeni kurumun kurulmasını öngörmüştür. Birisi Darümuallimin-i Ali (Büyük Darümuallimin veya Yüksek Öğretmen Okulu), ikincisi ise Darümuallimat, yani Kız Öğretmen Okulu'dur.

İlk defa 1858'de kızlar için bir Rüştîye açılır. Kız ilkokulları ve Kız Rüştîyesine kadar Öğretmen yetiştirmek için Maarif Umumiye Nizamnamesi gereğince, 1970'de bir Darümuallimat açılmıştır. Darümuallimatın Sibyan şubesinin öğretim süresi 2, Rüştîye şubesinin öğretim süresi 3 yıldır. 1893'deki düzenlemeyle 6 yıllık bir de İhtiyat kısmı getirilmiş ve bu kısım Kız Rüştîyeleri düzeyindedir. Buradan mezun olanlarla Kız Rüştîyeleri mezunları Darümuallimat'a sınavsız girerlerdi.

I. Meşrutiyetten sonra İstanbul dışında ilk kez Edirne'de Öğretmen Okulu açıldı (1882). Bunu takiben Diyarbakır, Bursa, Bağdat, Adana, Beyrut, Halep, Şam, Trabzon, Kastamonu, Elazığ, Musul ve İzmir'de açılan okullarla beraber öğretmen okullarının bulunduğu yer sayısı 14'e ulaştı.

II. Meşrutiyetle 30 Darümaullimin açıldı. Meşrutiyet döneminde Darümuallimat-ı Aliye açıldı ve üç kısma ayrıldı. İlk (iptidai), orta (İhzen), yüksek (Ali). İlk kısım 5 yıldır ve ilkokula öğretmen yetiştiriyordu. Orta kısım 2 yıldır ve ortaokula öğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştiriyordu. Görülüyor ki meşrutiyet döneminde erkek ilk öğretmen okulları 4 yıl, kız öğretmen okullarının öğretim süresi 5 yıldır.

1.3.2. Cumhuriyet Sonrası

Cumhuriyet kurulduğu zaman Türkiye’de 20 öğretmen okulu kalmıştı. 1924-25 öğretim yılından itibaren Darümuallimin adı Muallim mektebi ve 1935’lerden itibaren de öğretmen okulu haline çevrilmiştir.

3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün okulların M.E.B. bağlandı ve T.C. Anayasası ile ilköğretmen okulları mecburi kılındı ve devlet okullarında parasız duruma getirildi.

1923-24 ders yılında kız öğretmen okullarının sayısı 7’ye, erkek öğretmen okullarının sayısı 13’e indirilmiştir.

1926 yılında kabul edilen 1889 sayılı Maarif Teşkilatı’na dair kanun ile iki tip öğretmen okulu getirilir. Biri köy için Köy Muallim Mektepleri ve diğeri de şehir için ilk Muallim Mektebi olmak üzere 2 tip öğretmen yetiştirmeye gidilir.

1932-33 öğretim yılında öğretmen okullarının öğrenim süresi 6 yıla çıkarıldı.

1940 yılında Köy Enstitüleri kurulmuş, 1948 yılında da 21 tane Köy Enstitüsü açılmıştır.

1954 yılında 6234 sayılı kanunla öğretmen yetiştiren kurumların “ilköğretmen okulu” adı altında birleştirilmesiyle Köy Enstitüsü uygulamalarına son verilmiştir. İlköğretmen okulları ilkokul üzerine 6 ortaokul üzerine 3 yıl öğrenim süreklidir.

1970-71 öğretim yılından itibaren İlköğretmen okullarının süresi bir yıl artırılarak ilkokul üzeri 7 ortaokul üzeri 4 yıla çıkarılmıştır.

1973 yılında 1739 sayılı M.E. Temel kanununun 43. Maddesiyle birlikte 1974-75 öğretim yılından itibaren İlköğretmen okulları öğretmen liselerine dönüştürüldü ve temel eğitim I. kademe (ilkokul) için öğretmen yetiştirmek üzere 2 yıllık temel eğitim

enstitüsü açılmıştır. Bu okulların sayısı 1976'da 50'dir, daha sonra 30 tanesi kapatılmıştır.

1982'den itibaren YÖK bünyesine alınmıştır. YÖK'ün almış olduğu 1989 tarih ve 89.22.876 sayılı kararla 1989-90 öğretim yılından itibaren sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Yüksekokulları 2 yıldan 4 yıla çıkarılmış ve 03.07.1992 tarih ve 3837 sayılı kanunla da 11 Temmuz 1982 itibaren Eğitim Yüksekokulları Eğitim Fakülteleri haline dönüştürüldü.

1994 yılı sonunda başlayan ve 1998 yılında tamamlanan YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretim Eğitimi projesi kapsamında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gerçekleştirilmiştir. YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında yapılanlar ve bunların sonuçları ise şunlar olmuştur: (a) Çeşitli konu alanlarında program geliştirme çalışmaları yapılmış ve üretilen kaynak öğretim materyalleri ilgili derslerde kullanılmak üzere eğitim fakültelerine gönderilmiştir. (b) Eğitim fakültelerinden öğretim elemanları lisansüstü öğrenim için yurt dışına gönderilmiştir. (c) Eğitim fakültelerinde kullanılmak üzere çeşitli araç – gereçler satın alınmıştır. (d) Milli Eğitim Bakanlığı ile bir protokol imzalanmış ve eğitim fakültesi – uygulama okulu işbirliği sağlanmıştır. (e) Eğitim fakültelerinde uygulanan programları denetlemek ve değerlendirmek amacıyla “Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi” kurulmuştur. (f) Lisans düzeyinde 16 öğretmen yetiştirme programı geliştirilmiştir. (g) Eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştiren programları ile MEB okullarında uygulanan programlar arasında paralellik kurulmuştur. (h) Öğretmenlik formasyonu oluşturmak amacıyla verilen dersleri ile alan derslerinin paralel olması sağlanmıştır. (ı) Öğretmenlik formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri konulmuştur. (j) Türkçe yazılı anlatım ve Türkçe sözlü anlatım dersleri tüm öğretmenlik programlarına zorunlu dersler olarak konulmuştur. (k) Yan alan uygulamasına geçilmiştir. (l) Tüm öğretmen yetiştiren programlara zorunlu bilgisayar dersi konulmuştur. (m) Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programları açılmıştır.

Bugün 33 eğitim fakültesinde sınıf (ilkokul) öğretmeni yetiştirilmektedir.

1.4. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Öğretmen Yetiştirme Program Modeli

Günümüzde öğretmen yetiştirme konusunun önemi açısından bugün uygulanmakta olan ilköğretim okullarının ilk yıllarına sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının; konusunu “Eğitim Hizmetinde Öğretmen ve Eğitim Uzmanları”na ayıran XI. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan kararlar doğrultusunda değerlendirilmesine gereksinim duyulmaktadır. Değerlendirme sonuçları bize Sınıf Öğretmenliği Bölüm Programlarının geliştirilmesinde veri oluşturacak ve program özellikleri hakkında bilgilenme olanağı sağlayacaktır.

Ancak böyle bir değerlendirmeye geçmeden önce XI. Milli Eğitim Şûrası'nca sunulan program modelinin temel esaslarını belirtmekte yarar görülmektedir.

1.4.1. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Önerilen Öğretmen Yetiştirme Program Modelinin Temel Esasları

8-11 Haziran 1982 tarihleri arasında düzenlenen XI. Milli Eğitim Şûrası tüm kademelerdeki öğretmenlerin eğitimi için genel olarak hizmet öncesi öğretmen yetiştirme modeli önermiş ve her kademe öğretmenliği için hizmet öncesinde yetiştirilmeleriyle ilgili öneriler geliştirmiş ve sunmuştur.

XI. Milli Eğitim Şûrası'nda önerilen genel kapsamlı öğretmen eğitimi modelinin temel esasları şöyle saptanmıştır:

a. Hangi eğitim kademesi için öğretmen yetiştirme söz konusu olursa olsun öğretmen adayının kapsamlı bir genel kültür, derin veengin bir alan bilgisi ile nitelikli bir meslek bilgisi dahil en az dört yıllık lisans öğrenimi görmesi gerekmektedir.

b. Öğretmen yetiştirme programlarında bütünleşmeye gidilmesi esas alınmalıdır. Bütünleşmeyi sağlamak için de programlarda şu özelliklerin benimsenmesi ve göz önünde bulundurulması önerilmiştir.

- 1) Yarıyıl (Sömestr) sistemi benimsenmelidir.
- 2) Kredi sistemi uygulanmalıdır.
- 3) İçerik kategorilerinin düzeni ve ağırlığı belirlenmelidir.
- 4) Seçimlik derslere yer verilmelidir.
- 5) Uygulama ve staj etkinliklerinde birlik sağlanmalı, uygulama çalışmaları

kuruma bağlanacak uygulama okullarında yapılmalıdır.

6) Değerlendirme süreçlerinde birlik sağlanmalıdır.

c. Öğretmen yetiştirme programları yatay ve dikey geçişlere olanak tanımalıdır.

d. Öğretmen adayı ülkemizin coğrafi ve ekonomik koşulları düşünülerek bir esas bir de yan alanda yetiştirilmelidir (Gürkan, 1993, s. 25).

1.4.2. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Benimsenen İçerik Kategorilerinin Düzeni ve Ağırlığı

XI. Milli Eğitim Şûrası, öğretmen yetiştirme programlarında içerik kategorilerinin düzeni ve ağırlığını şu şekilde saptamış ve sunmuştur:

a. İçerik kategorilerinin düzeni.- Şûra'da benimsenen öğretmen yetiştirme program modelinde, programların "paralel düzenleme" esas alınarak oluşturulması kararlaştırılmıştır. Bu düzenleme ile hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında bulunması gereken içerik kategorileri tüm sınıflarda paralel bir biçimde okutulacaktır. Düzenleme ile alan bilgisi ağırlığını korurken, genel kültür bilgisi son sınıflara doğru azalmakta, öğretmenlik meslek bilgisi yönünde ise artma görülmektedir (Doğanay, 1985. s. 22). İçerik kategorilerinin düzeni Şekil 1'de görülmektedir.

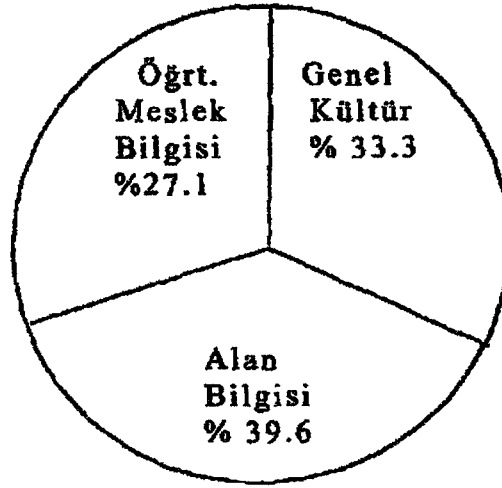


Şekil - 1 : Öğretmen Yetiştirme Programlarında İçerik Kategorilerinin Paralel Düzenlenmesi

Kaynak: (Şûra Raporu, 1982, s.76 - Küçükahmet, 1993, s. 35)

Öğretmen yetiştirme programlarında içerik kategorilerinin düzeni kadar içerik kategorilerinin ağırlığı da oldukça önemli bir unsur oluşturmaktadır. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda içerik kategorilerinin ağırlığı şu şekilde saptanmıştır:

b.İçerik kategorilerinin ağırlığı.- Önerilen program modelinde yer alacak içerik kategorilerinin ağırlığı her kademe öğretmen eğitimi programı için ayrı ayrı saptanmıştır. Buna göre ilköğretimin ilk yıllarına sınıf öğretmeni yetiştirme programlarında içerik kategorilerinin ağırlığı Şekil - 2'deki gibi olması kararlaştırılmıştır.



Şekil - 2: İlköğretimin İlk Yıllarına Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarında İçerik Kategorilerinin Ağırlığı

Kaynak: (Şûra Raporu, 1982, s. 98).

Buraya kadar XI, Milli Eğitim Şûrası'nda önerilen ilköğretimin ilk yıllarına sınıf öğretmeni yetiştirme program modelinin esasları özetlenmiş bulunmaktadır.

Günümüzde Yüksek Öğretim Kurulu'nca uygulanmakta olan ilköğretimin ilk yıllarına sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının, XI. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan kararlar ve önerilen model ışığında; programlar, öğrenci alımı ve öğretim elemanı açısından değerlendirmesinin yapılmasında yarar görülmektedir.

1.4.3. Ülkemizde Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının XI. Milli Eğitim Şûrası'nda Önerilen Program Modeli Açısından Değerlendirilmesi

a. Programlar açısından.- Bu konu iki aşamada ele alınmaktadır.

1) Programların süresi.- Yüksek Öğretim Kurulu tüm öğretmen yetiştiren kurum programlarında dört yıllık bir süreyi uygun görmüş ve uygulamaya koymuştur. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda da her kademe öğretmenliği için ortaöğretim sonrası dört yıllık bir lisans öğrenimi önerilmiştir. Programların süresi günümüzde Yüksek Öğretim Kurulu tarafından çözümlenmiş bulunmaktadır.

Bir kurumun program süresini arttırma kaliteli bir öğretim için önkoşuldur ancak yeterli değildir. Program süresini arttırmanın yanında bu sürenin etkinlikle, mesleğin gereksinimi olan bilgi ve becerileri kazandıracak nitelikte kullanılması gerekmektedir.

Program süresinin etkinlikle kullanılabilmesi için XI. Milli Eğitim Şurası'nda bütünleşme ilkeleri önerilmiştir.

2) Programlarda bütünleşme.- XI. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen yetiştirme programlarına yönelik saptanmış olan bütünleşme ilkelerinin kurum programları ile uyumluğu üzerinde durulması oldukça önemlidir.

(a) Sömestr sistemi : Günümüzde tüm öğretmen yetiştiren kurumlarla birlikte Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Bölümü programlarında sömestr (yarıyıl) sistemi uygulanmaktadır.

(b) Kredi sistemi : Bu sistem özellikle yatay ve dikey geçişlere olanak tanıyan bir ölçü birimidir. Yüksek Öğretim Kurulu'nun getirdiği program düzenlemesinde lisans düzeyinde bir çıkış belgesine (diploma) sahip olabilmek için kaç kredilik derse gereksinim olduğu belirtilmemiş, ancak her dersin saat tutarı verilmiştir (Küçükahmet, 1993, s. 47).

(c) İçerik kategorilerinin düzeni ve ağırlığı :Yüksek Öğretim Kurulu öğretmen yetiştirme program modelinde içerik kategorilerinin düzenlenmesinde “paralel düzenleme” yaklaşımını benimsemekte ve uygulamaktadır. Bu düzenleme ile öğrenciler her yıl her üç içerik kategorisinden ders almaktadırlar. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda da bu uygulamanın önerildiği görülmektedir.

XI. Milli Eğitim Şûrası'nda içerik kategorilerinin ağırlıkları ile ilgili olarak hangi kademe ve tipteki okul için yetiştirilirse yetiştirilsin esas olanın öğretmenlik davranışı kazandırmak olduğunun unutulmaması gerektiği vurgulanmaktadır.

Öğretmenlik davranışı öğretmenlik meslek bilgisi ile kazanılır. Programlarda alan bilgisi lehine, öğretmenlik meslek bilgisinden ödün verilmemelidir. Öğretmenlik meslek bilgisine ayrılan sürenin tüm program içinde beşte birden aşağıya düşmemesine özen gösterilmesi gerekmektedir.

Ancak günümüz öğretmen yetiştirme programlarına bakıldığında XI. Milli Eğitim Şûrası'nda sunulan içerik kategorilerinin ağırlığına ilişkin önerilerin henüz gerçekleşmediği görülmektedir. Sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakülteleri programlarında öğretmenlik meslek bilgisine ayrılan oran % 16 olarak hesaplanmaktadır. Alan öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakülteleri programlarında bu oran

% 12 ye kadar düştüğü gözlenmektedir (Küçükahmet, 1993, s. 48).

(d) Seçimlik dersler : Seçimlik dersler öğrencilerin hem meslek bilgisinde hem de öğretim alanlarında daha çok bilgi edinmelerini olanaklı kılmaktadır. XI. Milli Eğitim Şûrası'nda programa alan bilgisi ve öğretmenlik meslek bilgisi alanlarında seçimlik derslerin konması önerilmiştir. Yüksek Öğretim Kurulu'nun oluşturduğu öğretmen yetiştirme programlarında seçimlik derslere bazı öğretmen yetiştirme programlarında yer verildiği, bazılarında ise yer verilmediği anlaşılmaktadır. Beden Eğitimi, Resim-iş, Müzik, Matematik öğretmenliği programları seçimlik derslerin konulduğu programlardır. Diğer alan dersleri öğretmenliği programlarında ise beden eğitimi ve güzel sanat derslerinden birini alma koşulu dışında seçimlik dersler yer almamaktadır.

(e) Staj ve uygulama etkinliklerinde birlik :Öğretmen yetiştirme programlarında staj ve uygulama etkinliklerinin düzenlenme biçimi oldukça çeşitlilik göstermektedir.

XI. Milli Eğitim Şûrası'nda staj ve uygulama etkinliklerinde birlik sağlanması kararlaştırılarak tüm öğretmen yetiştiren kurumların özelliğın göre kurumca yönlendirilebilecek ve denetlenebilecekleri uygulama okulunu kendisine bağlanması önerilmiştir.

Ancak ülkemizde sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Fakültelerinin kendilerine bağlı uygulama okulu bulunmamaktadır.

Yüksek Öğretim Kurulu ise her öğretmen adayı sekizinci yarıyıl kapsamında yer almak koşuluyla bir aylık zaman sürecinde alanının gerektirdiği öğretmen uygulamalarında bulunmak zorunluluğundadır şeklinde bir birlik kararını uygulamaya koymuştur. Zira bu sürenin yeterliliği tartışması bir yana, sürenin nasıl kullanılacağı konusunda kurumlar arasında henüz bir birlikteliğın sağlanamadığı görülmektedir.

(f) Esas alan ve yan alan uygulaması: XI. Milli Eğitim Şûrası'nda ülkenin ekonomik ve coğrafi konumu nedeniyle her öğretim alanına bir öğretmen atamasının ekonomik harcamalarda artı yük getireceği düşünülerek, her öğretmen adayının bir esas bir de yan alanda yetiştirilmesi önerilmiştir.

Yüksek Öğretim Kurulu'da Şûra önerilerini göz önünde bulundurarak bu uygulamayı yaygınlaştırmaktadır. Günümüzde ilköğretimin ilk yıllarına sınıf öğretmeni yetiştirme programların tümünde esas alan ve yan alan uygulamasına geçilmiş

bulunmaktadır. Öğrenciler beşinci yarıyıldan itibaren Şekil -3'te görülen yan alan programlarından birinde yetişmek zorundadır.

Şekil - 3'te de görüldüğü gibi her öğretmen adayının toplam 18 kredilik bir yan alan programı alması gerekmektedir.

Matematik	18
Fen Bilgisi	18
Sosyal Bilgiler	18
Türk Dili	18
Okul Öncesi Eğitim	18
Resim – İş	18
Müzik	18
Beden Eğitimi	18
Toplam Program Sayısı	8

Şekil - 3: İlköğretimin İlk Yıllarına Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarında Yan Alan Programları

Bu bağlamda bir esas bir de yan alanda yetiştirilmesi düşünülen sınıf öğretmeni adaylarının öğretim programlarında yer alan dersler ve kredileri de gösterilmektedir.

(g) Değerlendirme süreçleri : XI. Milli Eğitim Şûrası'nda öğretmen yetiştirme programlarının değerlendirme süreçlerinde birlik sağlanması önerilmiştir.

Günümüzde tüm öğretmen yetiştiren kurumlar üniversite bünyesinde bulunmaktadır. Değerlendirme süreçleri Yüksek Öğretim Kurulu tarafından belirlenmektedir. Bu açıdan birliktelik söz konusudur. Ancak değerlendirme süreçlerindeki birlik sadece derslerin değerlendirilmesinde olmaktadır. Uygulama etkinliklerinin değerlendirilmesinde bir açıklık olmadığından her okul uygulama etkinliklerini kendine göre değerlendirebilmektedir.

b. Programa öğrenci alımı ve seçimi açısından.- Nitelikli öğretmen yetiştirmenin önkoşulu öğretmen yetiştirme programlarına alınacak bireylerin seçimi oluşturmaktadır. Amaç istenilen nitelikte öğretmen yetiştirmek olduğu için en uygun bilişsel, duyuşsal ve devinışsel davranış özelliklerine sahip bireylerin saptanması gerekmektedir.

Öğretmen yetiştirme programlarına alınacak bireylerin seçiminde; öncelikle bir meslek seçimi söz konusu olduğundan, birey özellikleri ile mesleğin nitelikleri arasında

uyuşumun aranması zorunluluktur.

Ülkemizde tüm öğretmen yetiştiren programlara öğrenci seçimi merkezi sınav sistemiyle yapılmaktadır. Öğretmen adayı; dört yıllık lisans öğrenimi veren ve özel yetenek gerektirmeyen tüm öğretmen yetiştiren programlara öğrenci olabilmek için üniversite giriş sınavının ikinci basamağı olan “Öğrenci Yerleştirme Sınavı” (ÖYS)’ni başarmak zorundadır.

Eğitim Fakültelerinin, Resim-İş, Beden Eğitimi, Müzik gibi özel yetenek gerektiren alanlara da Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) yanında alana özgü uygulanan özel yetenek sınavını başarmak gerekmektedir.

OECD Türkiye raporunda bu mesleğe girenlerin bir çoğunun eğitim ve öğretim mesleğine karşı hiç bir yatkınlıklarının bulunmadığı, adayların sadece sınavda sorulan çoktan seçmeli sorulara verdikleri doğru yanıtlara göre saptandıkları, fakat öğretmen olabilmek için önkoşul olan kişisel bir formasyona sahip olup olmadıklarının ölçülmesi için herhangi bir mülakat sınavına tutulmadıklarının anlaşıldığı ve bunun da oldukça olumsuz sonuçlar doğuracağı belirtilmektedir (OECD raporu, 1990, s.50).

Zira Eğitim Fakültelerine öğrenci olacak bireylerin mesleğe yatkınlık açısından kişilikleri, mesleğe karşı ilgi ve tutumları, staj ve uygulamadaki yeterliliklerinin test ve envanterlerle değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu seçme kriterleri ülkemizde daha önce uygulanan ve terk edilen yöntemlerle paralellik göstermektedir. Geçmiş yıllarda Eğitim Fakültelerine öğrenci seçiminde esas alınan en önemli kriter, üstün başarı ölçütüdür. Kişilik ve ilgilere, mesleğe karşı tutumlara yönelik öğretmen kurul kararları ile mülakatların seçme işlevinde önemli bir yöntem olarak benimsendiği görülmektedir (Çağlar, 1987, s.9-14).

Günümüzde böyle bir seçme yöntemi olmadığı için mesleğin gerektirdiği ilgi, tutum ve kişilik özelliklerini taşımayan bireylerin de tesadüfen mesleğe girmeleri mümkün olabilmektedir.

Zira ülkemizde bireylerin seçecekleri mesleğin özelliklerini tanımlarını sağlayacak bir olanak bulunmadığı gibi öğrencilerin kendi ilgi yetenek ve tutumlarını da tanımlarına yol gösterecek yeterli işleyişte bir rehberlik sistemi de yer almamaktadır (Kuzgun, 1982, s. 24).

Bu nedenlerle ülkemizde öğretmenlik mesleği diğer mesleklere oranla geri sıralarda yer almaktan kurtulamamıştır. Ancak son yıllarda alınan bazı özendirici uygulamalarla öğretmenlik mesleği daha çekici bir konuma getirilmeye çalışılmıştır.

Öğretmen yetiştiren Yükseköğretim kurumlarına öğrenci kaynağı olarak öncelikle öğretmen liseleri düşünülmektedir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 31. maddesi gereğince öğrencilerin yüksek öğrenime giriş koşullarının saptanması Y. Ö. K.'e bırakıldığından 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kurumunun 45. maddesi ile meslek lisesi çıkışlılarına ek puan avantajı getirilmiştir.

Öğretmenliğe önceden güdülendikleri sayılılarıyla öğretmen lisesi çıkışlıların öğretmen yetiştiren programlara yönelmelerini sağlamak için 1984-1985 öğretim yılından itibaren getirilen uygulama ile öğrencilerin bu kurumları tercih etmesi durumunda başarı notları ayrıca saptanan bir katsayı ile çarpılarak üniversite giriş puanlarına eklenmektedir.

Mesleği daha çekici bir özelliğe kavuşturarak eğitimin kalitesini yükseltmek, öğretmen yetiştiren programlara yönelimleri arttırmak amacıyla 1989 tarih ve 3580 Sayılı "Parasız Yatılılık ve Bursluluk Kanunu" çıkarılmıştır (Resmi Gazete, 1989).

Bu kanuna dayanarak 1989-1990 öğretim yılından başlamak koşuluyla, üniversite giriş sınavlarında ilk tercihleri arasında öğretmen yetiştiren programlara yer verip kazananlara burs ve yatılılık olanakları sunulmuştur (MEB, 1991-1992, s.7).

Eğitim Bakanlığı'nca gerçekleştirilen bu düzenlemeler mesleği tercih sırasında ilk onun içine çekmenin dışında bir etkisinin olmadığı, öğretmen lisesi çıkışlıların kendilerine daha iyi olanaklar sunacağına inandıkları meslekleri kazandıran fakülteleri tercih ettikleri görülmektedir.

Öğretmen yetiştiren programları seçme ve mesleği daha çekici bir özelliğe kavuşturmak amacıyla alınan önlemlerin istendik sonucu vermediği, öğrenci seçimi ile ilgili uygulamadaki sistemin yeterli olmadığı, bunun eğitimin kalitesini de olumsuz yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Bir an önce öğrencilerin mesleğe karşı ilgi, tutum ve kişilik özelliklerini de gözönünde bulundurarak geçerli ve güvenilir seçme yollarının saptanmasına gereksinim duyulmaktadır (Küçükahmet, 1987, s. 65-74).

c. Programı yürüten öğretim elemanı açısından.-Nitelikli bir öğretmen yetiştirme programını etkili olarak uygulayacak olan öğretim elemanıdır. O halde en az program kadar, öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan öğretim elemanının niteliği de oldukça önemlidir.

XI. Milli Eğitim Şûrası'nda üniversite kapsamına alınan öğretmen yetiştiren kurumların öğretim elemanı kadrosunun oluşturulması amacıyla öneriler sunulmuştur. Bu öneriler:

1) Öğretmen yetiştiren kurumlara öğretim elemanı yetiştirme kurumsal olmaktan çok bir sistem olarak düşünülmelidir.

2) Öğretmen yetiştiren kurumlar belirli bir mesleğe hazırlayıcı yükseköğretim kurumları olduğundan, bu kurumlarda sorumluluk alacaklar için 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nun ilgili hükümlerinin uygulanmasına bir an önce geçilmelidir.

3) Bu kurumlarda halen çalışmakta olan öğretim elemanlarının yeni düzenlemeye uyarlanabilmesi için yüksek lisans ve doktora dereceleri almaya özendirilmelidir.

4) Öğretmen yetiştiren kurumların kendi kadrolarının en kısa sürede oluşturulmasına çalışılmalı, bu amaçla Yüksek Öğretim Kanunu'nun 35. maddesi gereğince üniversitelere öğretim elemanı yetiştirme olanağı tanınmalıdır.

5) Öğretmen yetiştiren kurumların özellikleri gözönüne alınarak, bu kurumlarda öğretim elemanı görevi üstleneceklerin tümünde "öğretmenlik meslek bilgisi" programlarından geçmiş olma koşulu aranmalıdır.

XI. Milli Eğitim Şûrasında sunulan önerilerin Yüksek Öğretim Kurulu'nun öğretmen yetiştiren kurumlara öğretim elemanı sağlamaya yönelik aldığı kararlar doğrultusunda gerçekleştirildiği görülmektedir.

2547 Sayılı Kanun'un 65. maddesine dayalı olarak Yüksek Öğretim Kurulu öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışanların yine öğretmen yetiştiren bir yüksek öğretim programından mezun oldukları sayılıştısından hareketle 16 KASIM 1983 tarih ve 18223 Sayılı Resmi Gazete'de "Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarındaki Yüksekokul Çıkışlıların Lisans Öğretimi yapmaları hakkında yönetmelikte yayınlamıştır. Bu yönetmeliğe göre öğretmen yetiştiren kurumlarda görev yapan yüksek okul çıkışlı öğretim elemanlarının lisans öğrenimi yapmalarında önleri açılmış bulunmaktadır. Lisans çıkışlı olarak görev yapan öğretim elemanlarının da lisansüstü ve ileri aşamada çalışmalar yaparak akademik kariyere kavuşmaları sağlanmıştır.

Herhangi bir üniversitede araştırma görevlisi ya da öğretim görevlisi olarak çalışan öğretim elemanlarının bağlı bulundukları birim başkanlığınca diğer bir üniversite enstitüsünde lisansüstü çalışma yapmayı istemeleri durumunda 1985-1986 öğretim yılına kadar giriş sınavlarına katılmaksızın doğrudan lisansüstü programlara alınmaları kararlaştırılmış ve uygulamaya konulmuştur (Küçükahmet, 1993, s. 51).

Öğretmen yetiştiren kurumlarda görev alacak öğretim elemanlarını yetiştirmek amacıyla 24.3.1991 tarih ve 20804 Sayılı ve 6.10.1982 tarih ve 17830 Sayılı Resmi Gazetelerde yayınlanan “Lisansüstü Öğretim Yönetmeliğinin Geçici 5. Maddesinin Değiştirilmesi Hakkında Yönetmelik” 2809 Sayılı Kanun’un yürürlüğe konduğu 30 Mart 1983’te üniversitelere bağlı yüksek öğretim kurumlarında en az dört yıl öğretim elemanı olarak çalışmış bulunanlar lisans öğrenimi görmüş olma koşulu ile doktor unvanı almak amacıyla bulundukları üniversitelerin ilgili enstitülerine 31 Aralık 1991 tarihine kadar başvurmaları durumunda Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği’nin doktora için öngördüğü koşullardan süre ve lisansüstü ders alma zorunluluğundan yoksun tutulurlar esasını getirmiştir.

Programlar ve öğrenci alımı açısından öğretmen yetiştiren kurumların, Yüksek Öğretim Kurulu tarafından üniversite kapsamına alınması oldukça önemli bir aşama olarak görülmektedir. Ancak bu aşamayı ilgili kurumların özelliğine uygun ayrıntılı program çalışmalarının izlemesi gerekmektedir.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim etkinlikleri önceden hazırlanan bir program çerçevesinde yürütülmektedir. Kurumda bireylere hangi davranışların nasıl kazandırılacağı eğitim programlarında yer almaktadır. Zira eğitimin niteliği büyük ölçüde uygulanan programa bağlıdır.

1.5. Problem

Eğitimin gelişmesi ve bireyin niteliğinin gelişmesi büyük ölçüde öğretmenin niteliği yansıtmaktadır. “Öğrencilerinin nitelikleri öğretmen nitelikleriyle özdeştir. Öğretmenin niteliği eğitim sistemlerinin işleyişi ve başarıya ulaşmasında oldukça önemli rol oynamaktadır” (Yılman, 1991, s.234, Köseoğlu, 1994, s.2).

Eğitim sisteminden verimli bir sonuca ulaşabilme, büyük ölçüde, öğretmenin kalitesine bağlıdır. Eğitim-öğretimde hedefler ne kadar iyi belirlenirse belirlensin,

içeriği oluşturan ders konuları ne kadar fonksiyonel saptanıp organize edilmiş olursa olsun, o hedefler ve kavrayışlara sahip öğretmenler elinde yürütülmedikçe beklenen sonucun alınması mümkün değildir (Tan, 1989, s.134, Hacıoğlu, 1991, s. 117).

“Öğretmenin eğitim sistemi içindeki yerinin bu kadar önemli olması, doğal olarak öğretmen yetiştirmenin de önemini arttırmaktadır” (Gürkan, 1993, s.2). Uygulamalarıyla eğitim sistemine yön verecek öğretmenin iyi bir hizmet öncesi eğitimden geçmesi ve hizmet içinde de sürekli olarak kendini yenilemesi gerekmektedir. Çünkü öğretmen; araştırmalar sonucu geliştirilen, devletin eğitim teori ve politikayı etkileyen eğitimde uzmanlık çalışmaları ve araştırmalardan yararlanmasını bilen, aynı zamanda bu çalışmalarla sorun üreten bireydir (Varış, 1973, 3.48).

Eğitimin ana unsuru olan öğretmeni yetiştirme; eğitimin geliştirilmesinde temel sorundur ve insan kaynağının geliştirilmesinin kalbi olarak görülmektedir (Şahinkesen, 1989, s. 101, Akyüz, 1991, s. 222).

Bugün çeşitli kaynaklarda, öğretmen yetiştirmede temel amacın yenilikçi öğretmenler yetiştirmek olduğu vurgulanmakta ve yetiştirilen öğretmen adaylarının 2000’li yıllarda öğretmenlik yapıyor olmalarının dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir (Bülbül, 1981, s.48).

Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi, Dünya Bankası, O.E.C.D. gibi uluslararası kuruluşların son yıllardaki çalışma ve araştırmaları “daha iyi eğitim, daha iyi öğretmen” konuları üzerinde yoğunlaşmaktadır (M.E.B., 1989, s.14).

İlköğretimde niteliğin geliştirilmesinde öğretmenlerin rolü çok önemlidir. Son yıllarda ülkemizdeki öğretmenlerin istenilen niteliklere sahip olmadıklarına dair yaygın bir kanı bulunmaktadır. Bu problem büyük ölçüde toplumsal değişime ve bilim alanında hızlı ilerlemelere öğretmen yetiştiren kurum ve öğretmenlerin uyum gösterememesinden kaynaklanmaktadır. Bilim ve teknolojiye hızlı gelişmeler her geçen gün öğrenci ve öğretmenlerin eğitim ihtiyacını giderek arttırmaktadır. Ülkemizde bu gelişmelere paralel olarak, biraz gecikmiş de olsa, zorunlu öğrenim süresi 8 yıla, bu okullara öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süresi 4 yıla çıkarılması öğretmenlerin niteliğini artırmak için tek başına yeterli değildir. Artan sürenin çok iyi değerlendirilmesi, bu süre içinde öğretmen adaylarına, öğretmenlik mesleğini yerine getirirken kullanabilecekleri, öğretimin etkinliğini artırdığı bilimsel araştırmalarla ispat

edilmiş çağdaş bilgi ve becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Ülkemizde de bu amaçla yeni ilköğretim öğretmeni yetiştirme programları geliştirilmiş ve uygulamaya konmuştur (Erden 1992 : 133).

Nitekim, Cumhuriyet Dönemi Türk Milli Eğitim Sisteminde öğretmen yetiştirme uygulamaları da günümüze kadar çok değişik biçimlerde gerçekleştirilmiştir. Bu farklı uygulamalar tüm öğretmen yetiştirme kademelerinde olduğu gibi ilkökul öğretmeni yetiştirme programlarında da görülmüştür. Bu probleme dönük olarak Ataünal; İlkokul öğretmeni yetiştirme konusu ile ilgili Eğitim Bakanlığı'nın her döneminde sürekli olarak hemen bütün toplantı ve çalışmaların içinde yer almıştır. Her hangi bir alana eleman yetiştirmek, bu meslek mensupları kadar ön plana çıkmamıştır (Ataünal 1994: 3) biçiminde açıklamasıyla.

İlkokul öğretmeni yetiştirme sürecinde bu probleme dönük arayışların sürekliliğini vurgulamaktadır. İyi yetiştirilip yetiştirilemediğinin çok yönlü olarak ele alınıp incelenmesi gerekir (Güçlüol 1988 : 7).

Senemoğlu (1992) ilkökul öğretmeni bireyin bilişsel gelişiminde can alıcı öneme sahip dönemlerden 5-11 yaşlarındaki çocukları etkileyerek gelecek nesillerin bilişsel gelişimini besleyen; bireyin kendine, topluma ve kendi dışındaki dünyaya karşı tutumlarının çerçevesini çizen ve şekillendirmeye başlayan; gelecek nesillerin yaşama biçimini büyük ölçüde etkileyen iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini hızlandıran kişi olarak nitelemektedir. Bu açıklamaya paralel olarak ilkökul öğretmenin üstün yetenekli, üstün empati gücüne sahip bir kişi olması ve çok yönlü işini başarabilmesi için etkili hizmet öncesi ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir (Senemoğlu, 1992 : 143).

Çağımızda ilköğretim okullarında görev alacak öğretmenlerin bilgi aktarıcı değil, çocuğu geliştirici ve uygulamaya dönük olması gerekir. Günümüzün öğretmeni bilimsel düşünme gücüne sahip ve bunu uygulayabilen, yaratıcı, öğretmenlik mesleğini sevmiş ve yapabileceğine inanmış, öğrencilerin gelişim özelliklerini bilen, insan ilişkilerini iyi bir iletişimle sağlayabilen, toplum değerlerini bilen ve geliştiren, çevre ve öğrenci ihtiyaçlarını kavrayabilen, yeniliklere ayak uydurabilen ve sağlam bir kişilik özelliğine sahip olmalıdır. İlkokul öğretmeni öğrencileri tanıyıp, onları hayata hazırlayıcı temel davranışları kazandırarak, çocukların okula uyumu ve güdülenmesini sağlayarak diğer

eğitim kademelerine geçişte yön vermeyi kolaylaştırıcı yönünü yerine getirmeli çocuğa iyi bir rehber ve model olmalıdır (Yanpar 1992 : 12-13). Bugünkü eğitim anlayışında öğretmen çok çeşitli rolleri üstlenen tek ve temel üreticidir ve eğitim sürecindeki faaliyetlerin tümü öğretmen tarafından yerine getirilmektedir (Türkoğlu 1992 : 66). Bu açıklamalardan da anlaşılacağı üzere ilkokul öğretmeni gelecek kuşakların bilişsel, duyuşsal, psiko-motor gelişimi ve yaşama biçimini yönlendiren, onların kendilerine ve topluma karşı tutumlarını şekillendiren, iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini etkileyen bir kişidir. Başka bir anlatımla bir ülkenin varlık nedenidir. Bütün ülkelerde bu anlayıştan hareketle, bilhassa çağımızda ilkokul öğretmeni yetiştirme konusunda arayışlar içerisinde olmuşlardır.

Birçok eğitimci tarafından ilkokul öğretmeni adaylarının kazanması gereken beceriler şu maddelerde belirtilmektedir. Çocukların gelişim düzeylerini ve ihtiyaçlarını karşılama, fiziksel, duygusal ve bilişsel gelişimlerini hızlandırma, farklı özellikteki çocuklar için eşit fırsatlar yaratma, ilkokul programında bulunan konu alanlarında bilgilenme, bunlardan birinde uzmanlaşma, uygun öğretme bilgisine sahip olma, öğretimi planlama, düzenleme, yönetme ve öğrencilerle etkileşimde bulunma, öğrencilerin başarılarını değerlendirme, eğitim problemlerini anlama, meslektaşları, veliler ve toplumla etkili iletişim kurma (Senemoğlu 1994 : 2).

Eğitim kurumları içinde öğretmen yetiştiren kurumlar, özellikle ilköğretimde yetiştirenler birinci derecede önemlidir. Çünkü, ilkokul öğretmenlerinin yalnızca bilgi, beceri kazandırması yeterli değildir. Ailesinden ayrılarak yeni bir toplumsal çevreye katılan (6) 7-11, 12 yaş insanının gelişmesinde önemli görev ve sorumluluklar yüklenerek, onların bir bütün olarak gelişimine çalışmaktadır. Bu yönüyle de iyi yetişmiş, nitelikli öğretmenlere duyulan ihtiyaç her dönemde varlığını hissettirmiştir.

İlkokul öğretmenlerinin hizmetin gerektirdiği yeterliğe sahip oluş dereceleri, kendilerinden beklenen fonksiyonları tam olarak gerçekleştirmelerini önemli ölçüde etkilemektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu gereğince ilköğretim okulları 1974 yılında kaldırılarak iki yıl sürekli yüksek öğrenim veren, sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim enstitüleri kurulmuştur. İlköğretmen okulları eğitim enstitülerine dönüştürülürken hiçbir araştırma, planlama ve ön çalışma yapılmadan yalnızca isim değişikliğiyle yetinilmiştir.

2547 sayılı Y.Ö.K yasasına dayanılarak eğitim enstitüleri 1982 yılında hiçbir ön çalışma ve planlama yapılmadan eğitim yüksek okullarına dönüştürülmüş ve üniversitelere bağlanmıştır. Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı öğretmen yetiştirme işlevini tümüyle üniversitelerin sorumluluğuna devretmiştir. Bu alanda yeterli hazırlığı olmayan üniversiteler yeni bir görevle karşı karşıya kalmışlardır (Türkoğlu 1987:185-186).

Bugün Türkiye’de yaklaşık olarak 33.317 ilköğretim, 325.140 öğretmen ve on milyon civarında da öğrenci bulunmaktadır. (D.İ.E.2001). Bu öğretmenlerin bu güne kadar farklı kaynaklardan temin edilmiş olması, öğretmen yetiştirme programlarının da zaman zaman gündeme gelmesine yol açmıştır.

1989-99 öğretim yılından itibaren sınıf öğretmeni yetiştiren yüksek öğretim kurumları iki yıldan dört yıllık bir süreye çıkarılarak sınıf öğretmeni yetiştirilmeye başlanmıştır. Sınıf öğretmeni yetiştirme çalışmalarına dikkat edildiğinde bu güne kadar sınıf öğretmeni yetiştirme programları başka meslekler ve branş öğretmenleri yetiştirmeyi amaçlayan faaliyetlerinden hep geride kalmış, öğretmenlerin niteliğinden ziyade niceliğini dikkate alarak kısa yoldan ihtiyaç duyulan bölgelere öğretmen temini yoluna gidilmiştir.

Günümüze kadar yapılan sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamalarına genel olarak bakıldığında, orta öğretim düzeyinde bir eğitimle öğretmen yetiştirme, iki yıllık yüksek okullar düzeyinde bir öğretimle öğretmen yetiştirme gibi farklı uygulamalarla karşılaşılmaktadır.

Öğretmenin eğitim sistemi içerisindeki yerinin önemli olması, öğretmen yetiştirme programlarının önemini artırmaktadır. Yapılan çalışmalara göre eğitim sistemine yön verecek olan öğretmenlerin iyi bir hizmet öncesi eğitim ve uygulaması olarak bu hizmete kendilerini hazırlaması gerekmektedir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu da öğretmenlerin hangi öğretim kademesinde olursa olsun yüksek öğrenim görmelerinin sağlanmasını esas almaktadır (Madde : 43). Böylece de onların hizmetin gerektirdiği özelliklere haiz olarak daha iyi yetiştirmelerini öngörmektedir. Ancak buna rağmen öğretmen eğitimi tatmin edici bir çözüme kavuşturulamamış, bir sorun olarak devam etmiştir. Oysa, eğitim sisteminin başarısı büyük ölçüde, bu sistemi işletecek olan öğretmenlerin gerekli niteliklere sahip olması ile mümkündür (Senemoğlu

1988 : 2).

İki yıllık ön lisans eğitimi düzeyindeki sınıf öğretmeni yetiştirme uygulaması da yazarların yukarıdaki açıklamalarında görüldüğü gibi ciddi araştırmalar yapılmadan ve acele bir kararla lisans eğitimi düzeyindeki bir yetiştirme programına dönüştürülmüştür. Hatta bu uygulamanın 1990-91 öğretim yılından itibaren uygulanacağı ifade edilirken ani olarak alınan bir kararla 1989-90 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Bu uygulamadan ön lisans düzeyinde bir öğrenimle mezun olacak olan eğitim yüksekokulu mezunlarının da faydalanabilmesi için üniversiteler lisans tamamlamaya yönelik kontenjanlar belirleyerek, bu durumdaki öğrencilerden bir kısmının da lisans eğitimine devam etmeleri sağlanmıştır. Bu programla da öğrencilerin dört yıllık öğretmen yetiştirme programına intibakları yapılmıştır. Bu itibarla da lisans eğitimi düzeyinde sınıf öğretmeni yetiştirme programı 1991-92 öğretim yılında ilk mezunlarını vermiştir.

Eğitim yüksekokulları programları sürekli bir değişme içinde olmuştur. Şöyle ki 1982-83 öğretim yılında bu okullar üniversitelere bağlanmış olmalarına rağmen yeni bir program hazırlanarak bu programa göre öğretmenlerin yetiştirilmesi yoluna gidilmemiş eski Eğitim Enstitüleri programına bağlı olarak öğretime devam edilmiştir. Bu uygulamada bize öğretmen yetiştirme programlarının ne kadar hazırlıksız ve plansız olarak yapıldığının bir örneğini göstermektedir.

Dört yıllık bir programda sınıf öğretmeni yetiştirmenin 1991 – 92 öğretim yılında ilk mezunlarını vermiş olması, bu programın etkililiği hakkında bilgilenmeyi önemli hale getirmektedir.

Bir eğitim sisteminin önemli ve sistemli görevlerinden birisi de öğretmen ve özellikle sınıf öğretmeni yetiştirmektir. Bu sebeple, Türkiye’de lisans düzeyinde bir öğretim süresine çıkarılan sınıf öğretmeni yetiştirme programının yeterliliğine ilişkin bir araştırma; sınıf öğretmeni yetiştirme programlarının geliştirilmesinde önemli katkılar getirebilecekler.

Sınıf öğretmenlerinin hizmetin gerektirdiği yeterliğe sahip oluş dereceleri, kendilerinden beklenen fonksiyonları tam olarak gerçekleştirmelerini önemli ölçüde etkilemektedir.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu gereğince ilk öğretmen okulları 1974 yılında kaldırılarak iki yıl süreli yüksek öğrenim veren, sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim enstitüleri kurulmuştur. İlk öğretmen okulları eğitim enstitülerine dönüştürülürken hiçbir araştırma, planlama ve ön çalışma yapılmadan yalnızca isim değişikliğiyle yetinilmiştir.

İlköğretim bütün dünyada zorunlu öğrenimle eşdeğer kabul edilmesinin toplum ve birey için önem taşımaktadır. İlköğretim çocuk için gerçek bir fırsat eşitliği ve şanstır. Buradaki yetersizliğin giderilmesi güçtür. Bu durumun ileride önemli problemler doğurması olasılığı yüksektir. İnsanın bu insanlık hakkım, her bakımdan bir sevgi dünyasında, doyuma ulaşacak biçimde ve yoğunlukta kullanmak suretiyle sağlıklı, dengeli ve saygın bir kişiliğe ve yüksek karaktere sahip olması ve böyle vatandaşlardan oluşan güçlü, çağdaş bir toplum yapısı, her şeyden önce eğitimin temel unsuru olan öğretmene bağlıdır. Bu gerekçeyle öğretmenin görevini yerine getirecek nitelikte yetişmesi bugünün koşullarında daha büyük bir öncelik ve önem taşımaktadır.

Bütün dünyada ilköğretim her insan için temel bir haktır. Bu hakkın gerçekleştirilmesi bizim de anayasalarımızda devlete görev olarak verilmiştir. Bugünkü anayasamızın 42. maddesi “kimse, eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz... İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır...” şeklinde ifadesiyle çocuğun bu insanlık hakkım güvence altına almıştır.

Bu hakkın korunması ve sağlanması uluslararası anlaşmalar da bütün devletler tarafından üstlenilmiştir. Birleşmiş Milletler Teşkilatı Çocuk hakları Sözleşmesi’nin 28. maddesi, “Taraflar devletler, çocuğun eğitim hakkım kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle ilköğretim, herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler...” hükmünü öngörmüştür. Sözleşmenin çocuk eğitiminin amaçları ile ilgili 29. maddesinde belirtilen “çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesini” taraflar devletler kabul etmiştir. Bu nedenlerle günümüzde öğretmen yetiştirme devletin en ciddi ağırlıklı görevi arasına girmiştir.

Sınıf öğretmeni, gelecek kuşakların bilişsel, duyuşsal, psikomotor gelişimi ve yaşama biçimini yönlendiren, onların kendilerine ve topluma karşı tutumlarını şekillendiren., iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişimini etkileyen bir

kişidir. Bir başka anlatımla bir ülkenin varlık nedenidir. Fransa M.E.B. Chevenement'in dediği gibi, "ihmal edildiğinde o ülke intihar ediyor" demektir.

Bu öneminden dolayı son yıllarda, özellikle gelişmiş ülkelerde konu üzerinde önemle ve titizlikle durulmaktadır. Bu doğrultuda öğretmen yetiştirme çalışmaları, ülkemizde de 1848'den beri süregelmektedir.

İlköğretim okullarına sınıf öğretmeni olarak yetişecek birey; aile ortamından yeni ayrılmış bulunan çocukların "bilişsel gelişimini beslemede, kendine, topluma ve kendi dışındaki dünyaya karşı tutumlarının çevresini çizmede ve şekillendirmede, iletişim, araştırma ve yaratıcılık becerilerinin gelişmesinde can alıcı öneme sahip "(Senemoğlu, 1992, s.143) bulunmaktadır.

Son yıllarda, gerek ülkemizde, gerekse uluslararası toplantılarda sınıf öğretmenliğinin önemi, etkinliği, öğretmen yetiştirme biçimi ve eğitimin niteliği tartışmaların odak noktası olmuştur. Günümüzde bütün ülkeler sınıf öğretmeni yetiştirme konusunda arayışlar içindedirler. Ülkemizde de bu konuda araştırmalar yapılmaktadır.

İlkokul öğretmeni yetiştirme problemine ilişkin araştırmalardan araştırmacı tarafından tespit edilebilen bazı araştırmalar aşağıda açıklanmıştır.

İki yıllık eğitim yüksekokulları programlarında karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak Türkoğlu tarafından yapılan araştırmada, eğitim yüksekokullarında programlarının incelenerek, programın uygulanmasındaki problemleri ortaya koyup, öneriler getirilmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre;

Eğitim yüksekokullarında ders programları yoktur, ders konularını içeren listeler bulunmaktadır.

Öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenlik mesleğini saygın bulmamaktadır.

Eğitim yüksekokulları programı ile ilkokul programları arasında kısmen paralellik vardır.

Eğitim yüksekokulu programının içeriğinde bireysel ve toplumsal faydada çok öğrenme ve öğretme vardır.

Eğitim yüksekokullarında uygulama süresi yetersiz görülmektedir.

Öğrenci ve öğretim elemanları iki yılda uygulanan eğitim programları sonunda öğrencilerin sahip olması gerekli mesleki davranışları kazanamadıkları inancındadırlar (Türkoğlu 1983 : 188 – 125).

Bu araştırmada olduğu gibi ülkemizde devamlı olarak öğretmen yetiştirme konusunda yoğun tartışmalar olmaktadır. Bu tartışmalarda öğretmenlerinin rollerinin ne olacağı yer almaktadır. Nitelikli öğretmen yetiştirme, tüm öğretmen yetiştirme programlarının ana problemini oluşturmaktadır.

Bu açıklamalardan da görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin yetiştirilmesi önemli bir problem olarak varlığını sürdürmektedir. Bunun içindir ki, ilköğretim sınıf öğretmenliği programının değerlendirilmesi çalışması ilgililerce dikkate alınması, şüphesiz ki sınıf öğretmeni yetiştirme probleminin çözümünde olumlu katkılar sağlayabilecektir.

Öğretmen yetiştirmede mükemmele ulaşabilmek için bilimsel araştırmalar süreklilik göstermektedir. Güçlüol'a göre öğretmen yetiştirme sistemimizin içinde bulunduğu durum ayrıntılı olarak incelenmeli ve gerçek “fotoğraf” bilimsel bir şekilde ortaya çıkarılmalıdır (Güçlüol 1988:8). 1991-92 öğretim yılında ilk mezunlarını vermiş olan dört yıllık yüksek öğretim düzeyindeki bu ilkokul öğretmeni yetiştirme uygulamasının sonuçları üzerinde ciddi araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu araştırmaların yetiştirilen öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinin yeterlik düzeyini ortaya çıkarabilecek bir biçimde olması da mevcut program üzerinde ciddi olarak düşünülmesi fikrini ve fırsatını doğurabilecektir. Çünkü, böyle bir araştırmanın sonuçları devamlı bir şekilde geliştirme arayışlarının gündemde olduğu ülkemizde ilgililere ciddi mesajlar verebilir. Bu mesajlar; ilkokul öğretmeni yetiştirme programının işleyen-işlemeyen yanlarını görerek, bu doğrultuda bir düzenlemeye yardımcı olabileceği gibi ilkokul öğretmeni yetiştirme programının geliştirilmesi sürecinin işlemesi bakımından da yetkililere mesajlar verebilir.

Lisans düzeyindeki bir öğretim süresiyle sınıf öğretmeni yetiştirme programı üzerinde araştırma çalışmalarının az yapılmış olması bu çalışmanın önemini arttırmaktadır. Bu araştırmayla dört yıllık sınıf öğretmeni yetiştirme programının geliştirilmesine dönük son sınıf öğrencilerinin önerileri doğrultusunda ilkokul

öğretmeni yetiştirme sürecinde ilgililere katkıda bulunmak amaçlanmaktadır.

Bu çalışmanın Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme probleminin çözümüne bir ölçüde ışık tutabileceği umulmaktadır.

Eğitim kurumları içinde öğretmen yetiştiren kurumlar, özellikle ilköğretime öğretmen yetiştirenler birinci derecede önemlidir. Çünkü, sınıf öğretmenlerinin yalnızca bilgi, beceri kazandırması yeterli değildir. Ailesinden ayrılarak yeni bir toplumsal çevreye katılan (6) 7-11, 12 yaş insanın gelişmesinde önemli görev ve sorumluluklar yüklenerek, onların bir bütün olarak gelişimine çalışmaktadır. Bu yönüyle de iyi yetişmiş, nitelikli öğretmenlere duyulan ihtiyaç her dönemde varlığını hissettirmiştir.

Öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesinde sınıf öğretmenliği programının; amaç, içerik, öğretim süreçleri, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme ile rehberlik ve sosyal etkinlikler boyutları açısından yeterli olması ile mümkün olacaktır. Bu yüzden sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenliği programının amaç, içerik, yöntem ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Ayrıca bu çalışma ülkemizde varolan Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği eğitim programından mezun olacak öğretmen adaylarının görüşlerini yansıttığı gibi varolan durumu da ortaya çıkarmaktadır.

1.5.1. Problem Cümlesi

Çukurova ve Mersin Üniversitesi Eğitim Fakülteleri sınıf öğretmenliği Bölümü’nde okuyan son sınıf öğrencilerinin Sınıf Öğretmenliği programları hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.6. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Çukurova ve Mersin Üniversitesi Eğitim Fakülteleri öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenliği programları hakkında görüşlerini belirlemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır :

1. Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenliği

programının amaçlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenliği programının içeriğine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenliği programının öğretim süreçlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

4. Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinin sınıf öğretmenliği programının değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri nelerdir?

5. Sınıf öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinin rehberlik ve boş zamanlan etkinliklerini değerlendirme faaliyetlerine ilişkin görüşleri nelerdir?

6. Sınıf öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinin programla ilgili ortaya çıkan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.7. Araştırmanın Önemi

Eğitim, insanlar ve toplumlar için tartışılmaz bir öneme sahiptir. Eğitimin nitelikli ve çağ koşullarına uygun olarak yürütülmesi eğitim programlarının temel öğelerinden biri olan öğretmenin nitelikli olmasıyla mümkün olacaktır.

Öğretmen yetiştirme ülkemizde en çok konuşulan ve tartışılan konulardan birisidir. Özellikle sınıf öğretmeni yetiştirme diğer öğretmenliklerden daha önemlidir. Çünkü ilköğretim okulları insanları topluma ve bir üst öğretim kurumuna hazırlamak amacı gütmektedirler. İlköğretim okullarında görev yapacak olan sınıf öğretmenlerinin gerekli mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanmış olmaları gerekmektedir. Ayrıca, öğretmen adayları küreselleşen dünyamızda sürekli olarak kendini geliştirmek zorundadır.

İlköğretimin ilk yıllarına sınıf öğretmeni yetiştiren programlardan diğer öğretmen yetiştiren programlardan ayrı bir yeri ve önemi vardır. Çünkü ilköğretimin ilk yılları birey yaşamında sonraki öğrenmelere temel oluşturan davranışların kazandırıldığı bir dönemdir. Bu dönemde istenilen davranışların kazandırılabilmesi de ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin nitelikleri ile özdeşir. Bu niteliklerin oluşabilmesi için sınıf öğretmenliği programının çağ koşullarına uygun olarak geliştirilmesi ve değerlendirilmesi ile mümkün olacaktır. Bunun için bu araştırma sınıf öğretmeni yetiştiren eğitim fakülteleri eğitim programlarının geliştirilip, değerlendirilmesini sağlamak amacıyla büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle bu

araştırmada Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerinin programları hakkında görüşleri belirlenmeye çalışılacaktır. Son sınıf öğrencilerinin görüşlerinin değerlendirilmeye alınmasının nedeni; dört yıl boyunca aldıkları eğitimle program hakkında daha yeterli bilgi, beceri ve tutumları kazanmış oldukları düşüncesidir. Bu yönüyle araştırmanın program geliştirmeye destek sağlayacağı ve gelecekte yapılacak olan araştırmalara kaynaklık edebileceği düşünülmektedir.

1.8. Sayıtlılar

1. Araştırmada kullanılan anket formunun veri elde etmek için yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmada örnekleme alınan sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin anketlere gönüllü ve objektif yanıt vermişlerdir.
3. Araştırma örnekleme alınan Mersin ve Çukurova Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri ile sınırlıdır.

1.9. Sınırlılıklar

1. Araştırmada elde edilen veriler anket formundaki sorular ile sınırlıdır.
2. Araştırma örnekleme alınan sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

1.10. Tanımlar

Sınıf Öğretmeni : İlköğretim okullarında; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yönden bireylerin eğitimine ve gelişmelerine yardımcı olan, öğretmenlik için mesleğin gerektirdiği Sınıf Öğretmenliği Bölümü programını başarıyla tamamlayarak öğretmenlik yapma yetkisine sahip kişidir (Oğuzkan, 1993, s. 133).

Öğretim Elemanı : Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Bölümlerinde doğrudan veya dolaylı olarak eğitim-öğretim etkinliklerine katılan Profesör, Doçent, Yrd. Doçent, Arş. Görevlisi, Öğretim Görevlisi, Okutman, Uzman, Çevirici vb. unvanına sahip kişilerdir.

Eğitim Programı : Sınıf öğretmenliği bölümünün; öğretmen adayları için sağladığı Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu kapsam içerisine girer

(Varış, 1988, s. 18).

Program Değerlendirme : Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Erden, 1995, s. 9).

Eğitimde Program Geliştirme : Gerek okul içinde ve gerekse okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümüdür (Varış, 1988, s. 21)



BÖLÜM II

KONU İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Öğretmen yetiştirme ile ilgili araştırmalar incelendiğinde sınıf öğretmeni yetiştirilmesi tek başına ele alan bir araştırma yok denecek kadar azdır. Yapılan tüm araştırmalarda sınıf öğretmeni yetiştirmenin belli bir boyutu ele alınmıştır. Yapılan bu araştırmada Türk Eğitim Sistemi'nde sınıf öğretmeni yetiştirilmesinde karşılaşılan sorunlar bir bütün olarak ele alınmıştır. Bu da araştırmanın önemini ortaya koymaktadır.

2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Türkiye'deki araştırma literatüründe ilköğretime öğretmen yetiştirme ve genel olarak öğretmen yetiştirme konusunda yapılmış araştırmalardan ilki denilebilecek olan araştırma 1961 yılında Hasan Ali Koçer tarafından doktora tezi olarak yapılmıştır. Aynı araştırma daha sonra genişletilerek 1967 yılında Türkiye'de "Öğretmen Yetiştirme Problemi" adı altında yayınlanmıştır. Bu eserde, çeşitli memleketlerde ilkokul öğretmeni yetiştirme, Osmanlı devrinde öğretmen yetiştirme, milli mücadele yıllarında öğretmen yetiştirme ve cumhuriyetin kuruluşundan beri ilkokul öğretmeni yetiştirme probleminin geçirdiği safhaları ve 1960'lı yıllardaki durumdan bahsedilerek; öğretmenin kalitesini yükseltmek için yapılacak çalışmaların niceliğini yükseltmeye dönük çalışmalara tesir etmemesi gerektiğini öğretmene düşen öğrenci sayısının fazlılığı ile eğitimdeki başarının ters yönlü bir ilişki gösterdiğini, eğitimden beklentilerin yeterli, memleket problemlerine vakıf, sosyal tabakalar arasında birleştirici rol oynayan, enerjik değerlerine bağlı öğretmenlerin sayısının çokluğuyla mümkün olabileceğini belirterek, sınıftaki öğrenci sayısında aşağı öğretim kademelerinde 30 yüksek öğretim kademelerinde de 25 civarında tutulması gerektiği belirtilmektedir (Koçer 1967:137).

Varış'ın, 1973 yılında öğretmen yetiştirme konusunu ele aldığı ve öğretmenliğin daha iyiye götürülmesi amacıyla öneriler geliştirdiği araştırmasında, "bir programın etkinliğinin ölçüsünün o programı yürüten öğretim elemanlarının sayısı ve yetiştirmeleri ile doğru orantılı" olduğunu belirterek, öğretmen yetiştiren kurumların gerçek mesleki kişiliklerine kavuşmaları için bu okullarda "öğretmenlik yapma yetkisinin belli ölçütlere bağlanması gerektiğini" öne sürmektedir. Ayrıca, öğretmen yetiştiren kurumların

öğretmenlerinin de lisansüstü derecelerinin aranması ve bu kurumlarla üniversitelerin ilgili fakülteleri arasında organik bağlar kurulmasını önermektedir.

Akyüz'ün, 1978 yılında yaptığı doçentlik tezinde belli bir zaman kesiti (1848-1940) içinde “öğretmenlerin ve eğitim-öğretimin toplumsal değişimin etmenlerinden biri olduğu görüşünden hareketle, Türkiye’de öğretmenlerin toplumsal ve kültürel değişme yolundaki çabaları ve etkileri”ni araştırmıştır.

Araştırma, belge tarama-inceleme yöntemi ile yapılmış olup, yazılı belgelerden öğretmenlerin, geçmişteki mesleki ve toplumsal statülerini ve güçlerinin bulunabileceği, böylece etkilerinin anlaşılabilceği sayılına dayanmaktadır.

Araştırma bulgularına göre; bir kitle olarak öğretmenler, daha çok okuma-yazma öğretimi ile kitabı bilgileri aktarma ile yetinmişler. Bilim zihniyetini verememişler, çevrelerine yeterince önderlik yapamamışlardır. Üniversiteler ve öğretmenler, kalkınmanın gereklerinden daha yüksek nitelikteki insan gücünü yetiştirmekte ve bilimsel anlayışın yerleşmesinde yeterince başarı göstermemişlerdir.

Akyüz, öğretmenleri kitle halinde etkilerinin sınırlı kalmasını şu yetersizliklere bağlamaktadır.

Öğretmenler, sayısal bakımdan her zaman gerekenin çok altında kalmışlar, genellikle zayıf yetişmişler, her düzeyde öğretmen olmanın koşulları yüksek tutulmamış, genellikle kötü ekonomik koşullar içinde çalışmışlar ve kuruluş ile yayınlara sahip olamamışlardır.

1982 yılında Bülbul tarafından 11. Milli Eğitim Şurası çalışmalarına ışık tutmak, öğretmenlerin ve diğer personelinin çeşitli konularda sorunlarını belirlemek ve eğilimlerini saptamak amacıyla yapılan araştırmada, öğretmenlerin statülerine ilişkin konularda algılanmış sorunları ve eğilimleri nelerdir? Sorusuna yanıt aranmıştır. Survey yöntemi ile yapılan bu araştırmanın örneklemini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her dereceli öğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerden oluşmakta idi. Söz konusu araştırmanın bu araştırma ile bilgisi açısından bazı bulguları şöyle özetleyebiliriz:

1. Milli Eğitim Müdürlerinin başkanlığında oluşturulan kurulların görüşüne göre; öğretmenlerin, mesleki ve kültürel boyutlarda kendilerini yenilemelerini, geliştirmelerini ve yenilikleri izlemelerini sağlayacak mesleki ve kültürel etkinlikler

yeteri sıklıkta düzenlenmemektedir.

2. Olumsuz çalışma şartları ve mesleki statülerinin azalması nedeni ile, öğretmenliği yeniden seçmek ya da kendi çocuklarına önermek eğiliminde görülmemektedirler.

Ayrıca araştırmada, nasıl bir öğretmen yetiştirmek istediğimizin belirli olmadığı, düzenli bir politikamızın bulunmadığı, öğretmenlerimizin niteliğinde de giderek belirgin düşmeler olduğu da vurgulanmaktadır.

“Türkiye’de ilkökul öğretmenlerinin yetiştirilmesinde ortaya çıkan sorunlar ve eğitim yüksekokullarındaki uygulamalar” üzerine yapılan bir araştırma, 1990 yılında Berkol tarafından yapılmıştır.

Araştırma tarama modelindedir. İlkokul öğretmeni yetiştirme sorununa ilişkin görüşler ve uygulamalar kaynak incelemesi ile araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre her dönemde ilgililerce, öğretmenin; eğitim sistemindeki yeri ve önemi tam olarak anlaşılmadığı ortaya çıkmıştır. İlkokul öğretmeni yetiştirilmesi sorununa ilişkin görüşlerin, bilimsellikten ve ülke gerçeklerinden uzak olduğu görülmüştür. Devlet adamlarımızın konuşma ve hükümet programlarında sorunlar ile ilgili açıklamalar vardır. Fakat bunlar genel ifadelerdir. Yalnız bunların uygulamaya en yakın görüşler olduğunu söyleyebiliriz. İlkokul öğretmeni yetiştirmede nicelik ile ilgili sorunlar ön planda olmuştur. Niteliğe yeteri kadar önem verilmemiştir.

1994 yılında Dilaver tarafından yapılan “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları”na yönelik araştırmada, öğretmen yetiştirmede mevcut durum ve problemler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modelinde olup, sorunlarla ilgili görüşleri elde etmek için öğretmen ve yöneticilere anket uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 73 ilde görev yapan öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Örneklem olarak 12 il araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma bulgularına göre; öğretmen yetiştiren kurumların öğrenci kaynağının öğretmen liseleri olması, öğrenci seçimindeki yetersizliklerin düzeltilmesi, mesleki itibar ve çekiciliğin artırılması, hizmetiçi eğitim faaliyetlerinin sıklaştırılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

1994 yılında Kepenek tarafından yapılan “İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Değerlendirilmesi”ne yönelik araştırmada Cumhuriyet’ten günümüze sınıf öğretmeni yetiştirme modellerine ilişkin olarak varolan durum tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Mevcut sorunlarla ilgili görüşleri elde etmek için uzman kişilere ve öğretim elemanlarına anket uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini, 1993 – 94 eğitim öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde ilköğretimle ilgili birimlerde görevli uzmanlar ile sınıf öğretmenliği bölümünde görev yapmakta olan öğretim elemanları oluşturmuştur. Araştırmada örneklem oluşturulmamış, 11 uzman ve 52 öğretim elemanına anketler uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre; ilköğretime öğretmen yetiştiren kurumların programlarının Yüksek Öğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulacak bir komisyon tarafından belirlenerek fakültelere gönderilmesi, uygulanan programda öğretmenlik formasyon bilgisinin ve öğretmenlik uygulamalarının ağırlık taşıması, öğrencilerin ikinci bir yan alanda yeterlilik kazandırılmasına ağırlık verilmesi ve yeni yan alanların geliştirilmesi, bu kurumlara öğrenci almada esas alınacak puan türünün eşit ağırlık (EA) olması gerektiği ortaya çıkmıştır.

Öğretmen yetiştirme ve ilkokul öğretmeni yetiştirmeyeyle ilgili olarak yapılmış çeşitli araştırmalara ilişkin açıklamalar, araştırmaların kapsamı ve yapılış tarihlerine göre sıralı biçimde verilmiştir.

Özyürek (1981)’in öğretmenlere yönelik hizmet içi programlarının etkinliği araştırmasında, belli bir göreve atanan kişilerin işe başladıkları günden emekli oluncaya kadar mesleklerinin gerisinde kalmamak ve etkin bir hizmeti sağlamak için sürekli eğitim görmelerinin gerektiği ve hizmet içi eğitimin her meslek için gerekliliğini vurgulanarak, bu eğitimin öğretmenler için ayrı bir önemi ve yerinden bahsedilmektedir.

Kaptan ve diğerlerinin (1980), birlikte üzerinde çalıştıkları “Öğretmen Yetiştirme Üzerine Bir Araştırma”nın temel amacı, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı öğretmen yetiştiren dört yıllık yüksekokulların, yükseköğrenim içerisindeki yeri ve üniversitelerin kapsamına alınmaları durumunda bu okullarda görevli öğretmenlerin üniversiteye geçme ve yetiştirme sorunlarını belirleyerek, bu sorunların çözümüne yönelik öneriler oluşturmak; böylece öğretmen yetiştirmede yapılacak “yeni düzenleme” çalışmalarının

yönlendirilmesine katkıda bulunma gibi beklentiler araştırma kapsamında bulunmaktadır.

Koçak (1982)'ın çalışmasında 1982 – 1992 yılları arasında on yıllık bir dönemi kapsayan zaman içerisindeki Türk Milli Eğitiminde öğretmen yetiştirme ve istihdam konusundaki problemler ele alınarak, bu problemler şu noktaların ifade edilmektedir. Eğitim fakültelerinin amaçlarının açıkça belirlenemeyişiyle birlikte öğrenci kaynağı, akademik yanı, fiziki konular, öğretmen adayının nitelikleri, öğretmen adayının sağlıklı seçme usulleriyle seçilmesi öğretmenlerin verim ve niteliğini yükseltmek için mesleki formasyonu geliştirecek ders ve programlara önem verilmesi, öğretim programlarında uygulamaya ayrılan sürenin azlığı, öğretmenlerin stajerlik ve hizmetiçi eğitimleri, öğretmenliğin sosyal ekonomik olarak cazibeli hale getirilmesi, derslere ayrılan süre ve ders araç ve gereçlerinin yetersizliği gibi noktalar üzerinde durulmaktadır.

Bayrak tarafından Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişmeyle ilgili araştırmasında (Bayrak 1992); eğitim enstitülerinden eğitim yüksekokullarına dönüştürülen eğitim yüksekokulu yönetici ve öğretim elemanlarının, okuldaki değişimleri, örgütün iç dinamikleri açısından nasıl değerlendirdikleri, hangi yönde bir değişme beklentisi içerisinde oldukları, bu değerlendirme ve beklentilerin farklılık gösterip göstermediği ve daha etkili değişme gerçekleştirebilmek için izlenmesi gereken programların neler olduğu incelenmiştir. Betimleme yöntemi izlenerek yapılan araştırmada Cumhuriyet döneminde ilköğretime öğretmen yetiştiren kurumlardaki değişimler ad, program, süre, çıkarılan yasaların adı ve çıkarıldığı yıl olarak belirtilmiştir.

Araştırmada Eğitim Yüksekokullarındaki değişimler özetle şöyle belirtilmektedir (Bayrak 1992:41-48).

Yöneticilerin %37'si öğretim elemanlarının %44'ü amaçların değişmediği görüşündedirler.

Sürenin dört yıl olması ve programların değiştirilmesi her iki kesimce de yüksek düzeyde olumlu bulunmaktadır.

Çevre imkanlarından faydalanma da her iki kesimce yetersiz bulunmaktadır.

Yönetici ve öğretim elemanları yapı boyutundaki değişimleri düşük düzeyde

değerlendirmektedirler.

Yönetici ve öğretim elemanları eğitim enstitüsünde öğretim görevini üstlenenlerle, eğitim yüksekokullarında bu görevi yürütenler arasında nitelik farkı olmadığı kanaatindeler.

Teknoloji boyutunda her iki kesimde Eğitim Enstitülerine kıyasla Eğitim Yüksekokullarında gerileme olduğu kanaatindeler.

Eğitim Yüksekokullarındaki değişmeler (süre hariç) yönetici ve öğretim elemanları beklentilere cevap verememektedir.

Değişme programlarının, ne olması gerektiğine dönük olarak da; laboratuvar eğitimi, konferans yöntemi, psikolojik danışma ve rehberlik, planlı değişme programlarının uygulanması gerektiği yönündedir (Bayrak 1992:63 – 117).

Öğretmenlik formasyon programının uygulanmasında karşılaşılan sorunları içeren araştırma da (Temel vd. 1992) Fen – Edebiyat Fakültesi öğrencilerine verilen öğretmenlik formasyonu programına ilişkin problemler belirlenmeye çalışmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin %43'ü bu programa katılma sebeplerini “yeterli bir öğretmen olmak için”, %30'da “alanlarında iş bulma imkanı olmadığı için” olarak belirtmişlerdir. Formasyon derslerinin içeriği kısmen yeterli bulunurken, bu derslerin genelde ezber dersleri olarak görülmesi de derslere katılımın düşmesine sebep olmaktadır.

Ülkemizde ve diğer ülkelerde öğretmen niteliklerine dönük araştırmalardan bazıları aşağıda açıklanmıştır.

Özyürek'in arşiv çalışması ve alan araştırması türündeki bu çalışmayla 1966 yılından beri uygulanan hizmetiçi programlarının analizini yapmak, öğretmenlerin günümüzde uygulanmakta olan hizmetiçi eğitimi programlarının etkinliği konusunda geleceğe dönük önerilerini tespit etmek ve hizmetiçi eğitim konusunda yeni modeller, öneriler getirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma bulgularına göre tüm öğretmenlerin %69'u öğretmenlik mesleğiyle ilgili yeni gelişmeleri öğrenme isteğiyle bu kursa katılmışlardır. Yine öğretmenlerin %67'si bu kurstaki derslerin eskilerin tekrarı olduğu biçiminde görüş bildirmişlerdir.

Ertürk tarafından yapılan bir araştırmayla; orta öğretim ve öğretmenlerinin mesleki edegenliklerindeki yeterlilik ve yetersizlikler ile yetersiz hallerinde görülen istendik ve istenmedik davranışların on yıl öncesine kıyasla durumunu, öğretmenlerin kendi beyanlarına dayalı olarak ve özellikle öğretmen yetiştirme edegenliklerini biçimlendirme de hesaba katılmak ve teşhis amacını taşımaktadır. Bu maksatla 1960 ve 1970'teki durumlarına göre öğretmenlerin davranışları (Ertürk 1986 : 78) araştırılmış ve yeterince yaygın olmayan istendik davranışlar ile fazlasıyla yaygın olan istenmedik davranışlar belli olmuş ve on yıl öncesine kıyasla genellikle istendik davranışların daha da azaldığı ve istenmediklerin çoğaldığı sonucuna varılmıştır. Genel öğretmen yeterlikleri olarak ifade edebileceğimiz bazı hususlara öğretmenlerin onar yıl arayla verdikleri cevaplarında; müfredat ve öğretim malzemesini öğrencilerin bireysel yetenek ve ihtiyaçlarına uydurabilme yüzdeleri (34 – 25), öğrenci başarısını değerlendirmede öğrenci katılımına yer verme yüzdeleri (77-71), eğitimle ilgili araştırmaları takip etme yüzdeleri (93-74), gündelik öğretme yaşantıları için öğretimi planlama yoluyla hazırlama yüzdeleri (63-59) olarak tespit edilmiştir.

Kavak (1986), Eğitim fakültelerindeki öğretmen elemanlarının yeterlikleri ve eğitim ihtiyaçları araştırmasında; öğretim elemanlarının kendi kendilerini en yüksek oranda (%47,5) “oldukça yeterli” olarak değerlendirmektedirler.

- Öğretim elemanları beş yeterlik boyutunda kendilerini en yüksek oranda “oldukça yeterli” boyutunda değerlendirirken, kendilerini “çok yeterli” olarak değerlendirenlerin en yüksek oranda yer aldığı boyut “ölçme ve değerlendirme iken, en düşük oran”, “araştırma” boyutundadır.

- Öğretim elemanlarının “alan bilgisi” boyutundaki; kendi alanınızın ilgili görüldüğü diğer alanlardan farklı ve benzer olan yanarına – inceliklerine açıklık getirebilme yönünden kendilerini diğer yeterliklere kıyasla daha yüksek oranda (%27,2) “kısmen yeterli” olarak değerlendirmişlerdir.

Öğretim elemanları “öğretim yöntemleri” boyutunda “çok yeterli” (%50), “ölçme değerlendirme” boyutunda “kısmen yeterli” (%20), “araştırma” boyutunda “kısmen yeterli” (%40), “insan ilişkileri” boyutunda “kısmen yeterli” (%24) olarak değerlendirmektedirler.

Sonuçta öğretim elemanları kendilerini genellikle “oldukça” veya “çok yeterli” görürken, öğrenciler genellikle “kısmen yeterli” veya daha yetersiz görmektedirler. Öğretim elemanlarının “araştırma” yeterlikleri her iki grupça da diğer yeterliklere oranın daha yetersiz olarak görülmüştür.

Yabancı dil öğretmenlerinin yeterlikleri Demirel (1989; 1990) tarafından araştırılmıştır. Araştırmada Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken yeterlikler ile gerçekte gösterdikleri yeterlikler arasında nasıl bir fark olduğu araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre Türk ve yabancı öğretmenlerin idealde göstermeleri gereken alan bilgisi, meslek bilgisi yeterlikleriyle gerçekte gösterdikleri bu yeterlikler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Buna karşılık idealde göstermeleri gereken kültür yeterlikleriyle gerçekte gösterdikleri kültür yeterlikleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Yabancı dil öğretmenlerinin idealde göstermeleri gereken tüm öğretmenlik yeterlikleri ile gerçekte gösterdikleri yeterlikler arasında ise Türk ve yabancı öğretmenler arasında fark bulunmamaktadır. Buna göre yabancı dil öğretmenlerinin alan bilgisi ve kültür yeterlikleri idealdeki düzeye yakın yeterlikte ve mesleki yeterlikleri orta yeterlik düzeyinde bulunmaktadır. Araştırmada genel bir sonuç olarak Türkiye’de ve dünyanın diğer ülkelerinde öğretmenlerin benzer niteliklerle donanık olarak yetiştirildikleri ve meslek yaşantıları ile öğretmenlik yeterlikleri arasında önemli bir farkın olmadığı belirtilmektedir.

Can (1987)’in Öğretmenlik Meslek Anlayışı üzerine yaptığı araştırmada, çeşitli değişkenler açısından öğretmenlerin meslek anlayışları arasında fark olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma bulgularına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin meslek anlayışlarının yetersiz olduğu, öğretmen yetiştiren kurum mezunu öğretmenlerin, öğretmen yetiştirmeyen kurum mezunu öğretmenlere göre daha olumlu öğretmenlik meslek anlayışına sahip oldukları, öğretmenlik formasyonunu ister öğretim gördüğü kurumda, isterse öğretmenlik sertifika programlarına katılarak almış olsunlar bunlar arasında tutum farkının olmadığı, öğretmenlik formasyonu olmayan öğretmenlerin olanlara göre daha düşük tutumlarının olduğu, hızlandırılmış programdan mezun olan öğretmenlerin tutumlarının normal öğretmen yetiştirme programından mezun olanlara göre düşük olduğu ve öğretmenlik meslek kıdemi fazla olan öğretmenlerin kıdemi az olanlara göre öğretmenlik meslek anlayışlarının daha yüksek olduğu bulgularına varılmıştır.

Sözer (1991)'in araştırmasında Türk üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği araştırılmıştır. Araştırma lisans öğrenimleri süresince öğretmen olmak üzere yetiştirilen eğitim fakülteleri öğrencileri ile başka fakültelerde lisans öğrenimi görmekteyken öğretmenlik sertifikası programlarına da katılan öğrencilerin farklı eğitim ortamlarından oluşlarının, temelde öğretmenlik davranışlarını kazanma derecelerinde farklılık yaratıp yaratmadığını ve öğretmen yetiştirme sisteminin bu öğrenciler üzerinde öğretmenlik davranışlarını kazandırma yönünden etkililiğini ortaya çıkarmayı amaçlayan araştırmada tarama ve doğal karşılama yöntemi kullanılmıştır.

Eğitim fakültesi öğrencileri ile diğer fakültelerde okuyan ve öğretmenlik meslek dersleri programına katılan öğrencileri öğretmenlik meslek bilgisi yönünden doyurucu bir biçimde yetiştirilememektedirler.

Öğretmenlik mesleğine güdüleme ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında olumlu ilişki bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının orta öğrenim bitirme puanlarının yüksekliği ile öğretmenlik meslek bilgilerinin yüksekliği arasında olumlu ilişki izlenimine varılmıştır.

Öğretmen adaylarının genel orta öğrenim mezunu olmaları teknik program çıkışlılara oranla öğretmenlik mesleğine yatkınlık ve öğretmenliğin gerektirdiği bir takım niteliklere de üstünlük ortaya çıkarmıştır.

Öğretmenlik mesleğine tercih sırası ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeyleri arasında ilişki bulunduğu ve ilk sıralarda tercih ile öğretmenlik meslek bilgisi düzeylerinin yüksekliği gözlenmiştir.

Etkili okul, kuram, uygulama ve araştırma (Balcı 1993) adlı araştırmayla Balcı 1960'lı yıllarda ABD'de başlatılan okulların etkisizliği tartışmalarının sonucunda ortaya çıkan etkili okul hareketinin sonucunda okulun öğrenci başarısı üzerindeki etkilerini ve etkili okulların öğrenmede farklılıklar yaratabileceğini gösteren araştırmalarla etkili okul hareketini tarihsel gelişimi içerisinde betimlemeye çalışmıştır.

Balcı'nın bu araştırmasında Etkili okulun geliştirilmesinde öğretmenin rolü literatür taramasına dayalı olarak açıklanmıştır. Buna göre; etkili okulla ilgili araştırmaların ortak bulgularından biri etkili okullarda öğretimin vurgulanmasıdır.

Okulun asıl işi olan öğretim sınıflarda öğretmenlerin yönlendirmesi ve denetimi altında, öğretmen – öğrenci etkileşimi ile gerçekleşecektir. Öğretmenlerden öğrencilerin azami nicelik ve nitelikte öğrenmelerine katkı getirmeleri beklenmektedir.

Aynı araştırmada etkili öğretimin çok boyutlu olduğu ve çok etkenli bir olduğu belirtilerek, çocuğun okula getirdikleri, öğrenme etkinliklerine ayrılan zaman, öğrenme problemlerini teşhis, etkili öğrenme stratejileri (düzeltme, pekiştirme vb.) ve velilerin okulu ve çocukların öğrenme etkinliklerini destekleme ve benzerleri etkili öğretimi etkileyen etmenlerden bazıları olarak (Thomas 1981 : 251 – 253) belirtilmektedir. Bu araştırmaya göre etkili öğretimi sağlayan temel etkenler olarak öğretmen ve öğrenciler olarak belirtilmektedir. Sınıf büyüklüğü, eğitim ve öğretim stratejileri vb. fiziksel imkanlar etkili öğretimin gerçekleşmesinde ikinci derecede etkenler olarak belirtilmektedir (Clark vd. 1984).

Araştırmada öğretmenin, öğrencinin en iyi öğrenmesine yol açan özellik ve davranışları nelerdir? (Etkili öğretmen kimdir?) ve etkili öğretmen, öğrencinin nitelik ve nicelik bakımından en iyi öğrenmesini nasıl sağlayabilir? sorusuna cevap olarak öğretmen için etkili olmanın üçüncü taraflara ve kendine karşı sorumlu olmayı gerektirdiği vurgulanmaktadır. Etkili öğretmen yetiştirmeye ilişkin olarak öneriler de şu maddelerde toplanmaktadır.

- Öğretmen adaylarına çeşitli ortamlarda geniş bir tecrübe kazandırıcı uygulamalara gidilmesi,
- Öğretmenlere kendi öğretimlerinin çeşitli yönlerini analiz edebilme becerilerinin kazandırılarak kendi yetersizliklerinin kaynağını bulabilmelerin sağlanması,
- Okulda etkili öğretimi destekleyici bir iklim kültürün yaratılması gerekmektedir (Balci 1993 : 23 – 24).

Balci (1993) araştırmasının ikinci kısmında da müfettişlik kursuna devam eden öğretmenlere uyguladığı ankete dayalı olarak bulgulara ulaşılmıştır. Buna göre eğitim ve öğretim faaliyetlerinin önem sırasına göre planlanmasında ve öğrenci başarısına önem verilerek davranışının değerlendirilmesinde öğretmenlerin hizmet süreleri etkili olmaktadır. Araştırmada ilk sıralarda gerçekleşen öğretmen davranışları olarak şu özellikler belirtilmektedir.

- Öğrenme amacına uygun öğrenme stratejileri (teknikleri – yöntemleri) seçme.
- Öğrenci çalışmalarını izleyip sonucu bildirme.
- Sınıfta düzenli ve disiplinli bir ortam sağlama.
- Öğretim içerik, beceri ve konularının seçiminde etkililik.
- Doğrudan öğretim yaklaşımını uygulama.
- Derslerde ulaşılması gereken amaçları ve bunlara ulaştırıcı etkinlikleri açık olarak gösterme.

İlk sıralarda belirtilen bu özelliklere karşılık son sıralarda algılanan öğretmen özellik ve davranışları da şu maddelerde belirtilmektedir.

- Öğrencilerin ihtiyaçlarını tespit ederek öğretimle ilişkilendirme.
- Öğrenci davranış kalıplarını karşılaştırmada etkililik.
- Öğrencileri sınıfta yeteneklerine göre ayırmada etkililik.
- Aynı sınıfta okutan diğer öğretmenlerin konularına aşinalık.

Öğretmen davranışlarının uzaktan eğitim yaklaşımıyla kazandırılması (Özer 1993a) üzerine yapılan araştırmada, öğretmen eğilimine yönelik uzaktan eğitim programlarının birçok ülkede giderek yaygınlaştırıldığı vurgulanmaktadır. Araştırmada uzaktan öğretim tekniği ile öğretimlerini tamamlayan öğretmenlerin %93'ünün 50'sinin üzerinde puan aldıkları %70'inin de 65 – 34 arasında başarı ortalaması sağladıkları ve programın öğretim ortamları olan basılı gereçler, televizyon programları ve yüz yüze öğretim etkinlikleriyle, öğretmenlik yetişiimi olmayan öğretmenlerin bilişsel nitelikli öğretme davranışları kazanmalarında önemli sayılabilecek ölçüde etkili olduğu ifade edilmektedir.

Özer bir başka araştırmasında da (Özer 1993b) öğretmen adaylarının etkili öğrenme ve ders çalışma davranışlarına yeterli düzeyde sahip olup olmadıklarının tespitine çalışmıştır. Özer bu araştırmasında öğrencilerin etkili öğrenme ve ders çalışma davranışlarını kazanmada en etkili yardımcı öğretmenler ve öğretim elemanlarının sağlayabileceğini belirtmektedir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının öğrenmeye ve öğrenim gördükleri eğitim fakültelerine ilişkin tutum düzeylerinin düşük olduğu, eğitim programlarındaki derslere karşıda çok düşük bir güdülenme düzeyine sahip oldukları, öğrenmeye ayırdıkları zamanı iyi kullanma konusunda orta düzeyde bulundukları, dersler ve sınavlarla ilgili olarak orta düzeyde kaygı unsuna rastlandığı,

ders çalışma sırasında orta düzeyde dikkatleri esas konuya yoğunlaştırabildiklerini, öğrenilenleri saklama, gerektiğinde geri getirme gibi süreçleri içeren boyut olarak görülen bilgi işleme sürecini de öğretmen adaylarının iyi düzeyde bulunduğu, ders çalışırken esas düşünceleri ayrıntılarından ayırma olarak belirtilen temel düşüncelerin seçiminde de iyi düzeyde oldukları, yardımcı ders öğelerinden iyi düzeyde faydalandıkları, öğrenme esnasında kendi öğrenme düzeylerini belirlemede, orta düzeyde oldukları ve ölçmelere hazırlama konusunda uygun sınav stratejileri izleme bakımından orta düzeyde bulundukları sonucuna varılmıştır. Genelde ise eğitim fakültesinde uygulanan öğretmen eğitimi programlarının, öğretmen adaylarının etkili öğrenme ve ders çalışma davranışlarının gelişmesine belirgin bir etkide ya da katkıda bulunmadığı ortaya çıkmaktadır (Özer, 1993b : 2946).

Öğretmen adaylarının niteliklerine ilişkin araştırma sonuçlarından çıkarılabilecek olan genel sonuçlar şöyle açıklanabilir.

Öğretmen adaylarını mesleğe hazırlamada öğretmenlik uygulamaları çok önemli görülmektedir. Buna karşılık öğretmen yetiştirmede öğretmenlik uygulamalarına gereken önem ve değer verilmemekte, öğretmenlik uygulamaları ciddi anlayışlarla planlanıp gerçekleştirilmemektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih sıraları ile öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasında ilişki bulunmaktadır. Öğretmenler öğretmenlik meslek bilgisi boyutunda yeterli düzeyde yetiştirilmemektedirler. Öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme yeterlikleri, öğretim yöntem ve tekniklerini seçip uygulama, öğretimi planlama yeterliklerinde genelde yeterli görülmektedirler.

Genelde öğretmen yetiştirme programlarında öğretmen adaylarına kazandırılması gereken öğretmenlik yeterliklerinin yeterli düzeylerde kazandıramadığı ortaya çıkmaktadır.

İlkokul öğretmeni yetiştirme problemine ilişkin araştırmalardan araştırmacı tarafından tespit edilebilen bazı araştırmalar aşağıda açıklanmıştır.

Taşdemir (1988)'in İlköğretim Okulları İş Eğitim Öğretmenlerinin değerlendirilmesi araştırmasında Türkiye’de yaygınlaştırılmaya çalışılan zorunlu ilköğretim uygulanması programında bulunan “İş Eğitimi” dersleri öğretmenlerinden

%14'ünün ş eğitimiyle ilgili herhangi bir kurs dahi almamış oldukları, %30'unun mezun oldukları okulla ilgili okul programıyla yaptıkları görev arası ilişkiye “Hiç” ve “az” cevabını verdikleri, mezun olunan okulda kazanılan bilgi ve becerileri okuttukları derse uygulayabilme imkanı bulabilenlerin oranı %55'le “Orta” düzeyde, iş eğitimi dersinin amaçlarına ulaşma %51'lik oranla “Orta” düzeyde, bu derste gerekli araç ve gereçten faydalanabilme %39'la “Az”, %34'le “Orta” düzeyde, hizmet içi eğitimlerinin yeterliliği %39 “Orta”, %36 “Çok” ve bu öğretmenlerin kendi kendilerini yetiştirmelerinin yeterliliği %44'le “Orta” düzeyde, iş eğitimi derslerinin öğrencileri bir mesleğe yöneltme derecesi %32 “Orta, %40 “Çok”, Milli Eğitim Bakanlığının teftiş mekanizmasının iş eğitimi öğretmenlerini denetlemedeki uygunluğu %84 ve “Orta ve altı” biçiminde ve müfettiş teftişlerine dayalı olarak da bu öğretmenlerin öğretim esnasında takip ettikleri öğretim metodlarının uygunsuzluğu %45 ve “oldukça”, iş eğitiminin amaçlarına ulaşmadaki yetersizlik %40 ve “oldukça” ve iş eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi kursa alınma isteği de %53'lük bir oranı teşkil etmektedir.

İki yıllık eğitim yüksekokulları programlarında karşılaşılan sorunlarla ilgili olarak Türkoğlu tarafından yapılan çalışmada, eğitim yüksekokullarında programlarının incelenerek, programın uygulanmasındaki problemleri ortaya koyup, öneriler getirilmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına göre;

Eğitim yüksekokullarında ders programları yoktur, ders konularını içeren listeler bulunmaktadır.

Öğrencilerin çoğunluğu, öğretmenlik mesleğini saygın bulmamaktadır.

Eğitim yüksekokulları programı ile ilköğretim programları arasında kısmen paralellik vardır.

Eğitim yüksekokulu programının içeriğinde bireysel ve toplumsal faydada çok öğrenme ve öğretme vardır.

Eğitim yüksekokullarında uygulama süresi yetersiz görülmektedir.

Öğrenci ve öğretim elemanları iki yılda uygulanan eğitim programları sonunda öğrencilerin sahip olması gerekli mesleki davranışları kazanamadıkları inancındadırlar (Türkoğlu 1983 : 188 – 125).

Hacıoğlu (1990)'nın öğretmenlik uygulaması modeli araştırmasında öğretmen adaylarının %70'i öğrenme ortamı düzenlemede kendilerini yeterli bulmaktadırlar. Böyle olmakla birlikte öğretmenlerin %58'i öğrencilerine doğrudan öğrenme yaşantıları kazandırmada başarılı olabildiklerini düşünmektedirler.

Taş (1991) tarafından yapılan bir çalışmada, Orta Öğrenimli İlkokul Öğretmenlerinin Ön Lisans Eğitimlerinin Değerlendirilmesi araştırılmıştır. Yüksek Lisans tezi olarak yapılan çalışmayla, orta öğrenimli ilköğretim öğretmenleri için hazırlanan ön lisans eğitiminin amaçları, maliyeti, birey ve kurum açısından incelenmesinde elde edilen bulgulara göre; öğretmenlerin araç – gereç kullanımıyla ilgili gelişmeleri %53 ile “Kısmen”, konuya hazırlık, plan yapma, uygulama ve değerlendirmeye dönük gelişmeleri %54 ile “büyük ölçüde”, Türkçe'deki başarısının artmasına dönük değişmeye %52 ile “büyük ölçüde” mihver derslerde başarısının artmasına dönük değişmeye %58 ile “büyük ölçüde” Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine %60 ile “Kısmen”, Matematik dersinde %60 ile “büyük ölçüde”, güzel sanat derslerinde %40 ile “Kısmen”, Beden Eğitimi derslerinde %53 ile “Kısmen” gelişme olduğu ve öğretimde; araştırma, inceleme gibi usullere önem verme konusunda %52 ile “büyük ölçüde” öğrencileri işbirliğine teşvik etme ve zamanı kullanma konusunda %47 ile “kısmen”, öğrencileri tanıma ve ferdi farklılıkları dikkate alma da %47 ile “kısmen”, öğretmenin görevine güdülenmesi ve kendine güven duygularının olumlu yönde gelişmesi konusunda %48 ile “kısmen” yönünde bir gelişme kaydettikleri bulgularına varılmıştır (Taş 1991 : 44 – 82).

Gömleksiz (1991) araştırmasında öğretmenlik uygulaması ve sorunları üzerinde durmuştur. Literatür taraması türündeki çalışmada; ülkemizde öğretmenlik uygulamasının tarihsel gelişimi, yabancı ülkelerdeki uygulamalar ve eğitim fakültelerinde öğretmenlik uygulamalarında ortaya çıkan sorunların değinmiştir.

Araştırma bulgularına göre ülkemizde öğretmenlik uygulamasına gereken önem ve değerinin verilmediği ve uygulamalarının süresi planlanması ve uygulanması konusunda bir bütünlüğün sağlanamadığı belirtilmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerini incelemeye amaçlayan çalışmada (Sönmez 1992), incelenen sınıf içi etkinlikler zaman, eğitim teknoloji, öğrenme ve öğretme stratejisi, yöntem ve teknikleri, ceza, ünite sırası, ipucu, dönüt, düzeltme,

pekiştireç, öğrenci katılmanlığı, ses tonu, dili kullanmadaki etkinliğı, mantık, biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerdendirme, sevgi ve günlük planlar başlıkları altında toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrenciler dersin %68'ini kendi ve öğretmen konuşmasıyla geçirmekte, kara tahta, silgi ve tebeşire bağı öğretım yapılmakta, derslerde formal öğretmen konuşmasına bağı kalmakla birlikte soru – cevap tekniğı de belirgin olarak kullanılmakta, hiçbir öğretmen zamanında ve uygun dönüt, düzeltme, pekiştireç, ipucu, göz iletişimi, grup dinamiğı, yanlış cevaplayanlara düzeltme imkanı tanıma, öğrenciyi yüklendirme ve onun akıl yürütme yollarını öğrenmesi ve kullanması değışkenlerine uymadıkları, öğrenme – öğretme kurallarına uygun olarak öğrenci katılmanlıklarını sağlayamadıkları, ana dilini sınıf ortamında etkili, doğru ve öğrenme – öğretme kurallarına göre tutarlı kullanamadıkları, %8.4'nün biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerdendirme yapmadıkları, tüm öğretmenlerin günlük plan yapmalarına karşılık hiçbir öğretmenin günlük ders planının eğitim bilimini ilkelerine göre hazırlamadıkları gözlenmiştir

İlköğretime öğretmen yetiştirme programlarına yön vermek ve ilkokul ikinci devre öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğı için gerekli bilgi ve becerileriyle, konu alanları hakkında görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler, ilkokul öğretmenlerinin öğrencilerle sağlıklı iletişim kurma, öğrenci düzeyine uygun bilgi aktarma, öğrenciyi tanıma teknikleri, genel öğretim teknikleri, tutum ve değerdelerin öğretilmesi ve Türkçe öğretimi ile ilgili becerileri “çok önemli”; eğitim programının düzeltilmesi ve değıştirilmesi konusu, günlük plan hazırlama, test hazırlama ve değıştirme konularını da “önemli” görmüşlerdir (Yanpar, 1992).

Araştırma bulgularına göre, her iki grupta ilkokul öğretmenliğı becerilerinden; ana – baba ve diğerd kişilerle çalışma becerilerinde kendilerini en fazla oranda “çok yetersiz” görmektedirler. Buna karşılık her iki grupta kendilerini Fen Bilgisi Öğretiminde “çok yeterli” görmektedir.

Bir yıllık lisans üstü düzeyde ilkokul öğretmeni yetiştiren programa devam eden öğrencilerin “çok yeterli” oldukları ilkokul öğretmenliğı becerileri Matematik Öğretimi ve Fen Bilimleri öğretimi olurken, “Yeterli” bulundukları beceriler, kendine güvenme, çocukların öğrenme yaşantılarını değıştirecek programlar hazırlama ile Sosyal Bilgiler Öğretimidir. “Çok yetersiz” olarak da çocukların gelişimlerini duygusal ve sosyal yönden hızlandırma ile ana – baba ve diğerd kişilerle çalışma becerileri oluşturmaktadır.

Dört yıllık lisans düzeyinde programa devam eden öğrencilerin ne derece iyi yetiştiklerine ilişkin görüşleri içerisinde “çok yeterli” oldukları beceriler olarak, kendilerine güvenme, çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılama, çocuklara eşit fırsatlar yaratma, Fen bilimleri öğretimi belirtilirken; “Yeterli” buldukları beceriler olarak da kendilerine güven, çocukların sosyal, fiziksel, bilişsel gelişimlerini hızlandırma, çocukların öğrenme yaşantılarını geliştirecek program hazırlama, Matematik Öğretimi ve İngilizce Öğretimi oluşturmaktadır. “Çok yetersiz” görülen ilköğretim öğretmeni becerileri de Sosyal bilimler öğretimi ve ana – baba ve diğer kişilerle çalışma olarak görülmektedir.

Araştırmada iki grup “öğrencilerin görüşleri birbirine çok benzemektedir. Ancak, çocukların sosyal, fiziksel ve bilişsel gelişimlerini hızlandırma” ve “çocukların özeli ihtiyaçlarını karşılama” bakımlarından lisans öğrencileri kendilerin lisans üstü öğrencilerinden daha iyi hissetmektedirler.

Araştırmada öğretmen eğitimi programındaki ders gruplarından hangilerinin öğrencileri öğretmenliğe hazırlamada daha çok yardımcı olduğu hususunda da; her iki gruptaki öğrencileri de öğretmenin gerektirdiği davranışları büyük ölçüde öğretme uygulamaları ve okul temelli yaşantılar yoluyla kazandıklarını belirtmektedirler. Buna karşılık öğretim elemanları her dersin kendi hedeflerini gerçekleştirdiği konusunda öğrencilerden anlamlı düzeyde olumlu görüşe sahiptirler.

Araştırmada öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre ilköğretim öğretmenleri orta düzeyde yeterli olarak yetişmektedirler.

Bu araştırmada Türk Eğitim Sisteminde öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneriler şöyledir.

1. Meslek bilgisi derslerine ayrılan süre azaltılmalıdır ve meslek bilgisi dersleri, çocukların düşünmeyi, araştırmayı ve yaratıcılığı öğrenmesine yardım etmede; çocukların tüm potansiyelinin gelişmesinde; öğretme – öğrenme kaynak ve süreçlerinin organize edilmesi ve yönetiminde, çocukların niteliklerini tanıma ve düzey belirleme amacıyla değerlendirmede; gelişim ve öğrenme yetersizliklerini gidermede odaklaşmalıdır. Gerçek uygulama durumlarıyla etkileşerek, yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme ve kendi yargılarını değerlendirmede ve diğer yeterliklerin kazanılmasına yardım eden okul dayanaklı yaşantılara daha fazla zaman ayrılmalıdır.

2. Meslek bilgisi dersleri, grubunda yer alan dersler, aşamalılık ilişki ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

3. İlkokul programında yer alan derslere ve onların öğretime ayrılan zaman, ilkokul öğretimiyle ilişkisi kurulmayan konu alanlarına ayrılan zamandan çok daha fazla olmalıdır.

4. İlkokula öğretmen yetiştirmede iki yıllık lisans üstü programlar uygulanmalıdır.

Türkiye’de ilkokul öğretmeni yetiştirme sorunu (1923 – 1994) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya’daki çağdaş uygulama ve eğilimler adlı çalışmayla (Ataunal 1994), öğretmen yetiştirmede Milli Eğitim Şura kararlarının değil, politik görüşlerin daha etkin olduğu, okur-yazar herkesin başkalarına da okuma-yazma ve basit bilgileri verebileceği düşüncesiyle, bu nitelik ve yeterlikte kişilerin öğretmen olarak atandıklarına, köy kalkınmasını sağlamak için köy kökenli öğretmen yetiştirme uygulamalarına, toplumsal önceliklerin öğretmen okulları programlarına yansıtıldığında, ilkokul öğretmeni yetiştirme sürelerinin artmasına karşılık bu gelişmelerin öğretmenlik meslek derslerinin daha etkin bir biçimde öğretime katkı getirmediğine, öğretmen yetiştirmede nitelik ve nicelik bakımından sürekli gelişmeye açık, planlı ve kararlı bir tutumun izlenemediği, 1953 yılına kadar programda teorik derslerin ağırlıklı bir biçimde yer aldığı ve savunulduğuna, öğretmen yetiştirme programının hedef, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin açıklıkla belirlenmemiş olduğuna öğretmenliğe öğelerinin açıklıkla belirlenmemiş olduğuna öğretmenliğe girişte diplomaya ilaveten gelişmiş ülkelerdekine benzer; belirli bir başarı düzeyi, mülakat, akademik derece ve planlı hizmet içi eğitime önem verilmediğine, öğretmen yetiştirme süresinin Türkiye’dekinin aksine ileri ülkelerde lisans üstü konumlarda yetiştirildiğine, öğretmen yetiştirme kurumları öğretim elemanlarının genelde bu konuda uzman olmayıp şans eseri bu kurumlarda görev yaptıklarına ve bunun sonucu olarak da ilkokul öğretmeni yetiştirmenin temel dayanaklarından birinin yoksunluğuna dikkat çekmektedir (Ataunal 1994 : 129 – 130). Aynı araştırmada ülkemiz ilkokul öğretmeni yetiştirme uygulamalarında yer almayan fakat ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya’da ilkokul öğretmeni yetiştirmede birleşen ortak esaslar belirtilmektedir (Ataunal, 1994 : 124).

Bunlar:

- İlkokul öğretmenlerinin lisans üstü bir eğitimle yetiştirilmesi esastır.
- İlkokul öğretmenliği eğitime kabul, özel ön şartlar ve belli ölçümlerle elde

edilen sınav sonuçlarına göre yapılmaktadır.

- Öğretmen adayının seçiminde matematik ve anadil temel şarttır.

İlkokul öğretmeni yetiştirme programları teori ve uygulamayı kaynaştıran bir sistem içinde yürütülmektedir. Yaşantıyı doğrudan kazanmak için okul temelli etkinliklere ve öğretme uygulamalarına ağırlık verilmektedir.

- Öğretmen yetiştirme sürecinin ana öğeleri araştırma, deney ve değerlendirmedir.

- Uygulama, öğrenim süreci boyunca ve en az bir yarıyıl yoğun bir biçimde yapılmaktadır.

- Değerlendirmede doğrudan yaşantıya dayalı yöntemlerle çok yönlü ölçmeleri kapsayan değerlendirme anlayışı ve uygulaması hakim kılınmıştır.

- İlkokul programında yer alan dersler uygulamada daha etkin bir biçimde öğretilmektedir.

- Stajlar ciddi bir değerlendirme ve sınavla sona ermektedir.

İlkokul öğretmenliğine atamalarda diplomaya ilaveten ek şartlar aranmaktadır.

- Zorunlu, sürekli ve planlı bir hizmet içi eğitimi.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

İlkokul öğretmeni yetiştirme konusuyla ilgili olarak çeşitli ülkelerdeki uygulamaları açıklayan ilk araştırmalardan biri olması bakımından Mallet – Morf (1954) araştırması önem taşımaktadır. Milletlerarası Eğitim Bürosunun elli bir ülkenin eğitim bakanlıklarına uyguladığı anket verilerine dayalı olarak yapılan araştırmayla; çeşitli ülkelerdeki ilkokul öğretmeni yetiştirme konusunda; ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların cinsleri, bu kurumlara kayıt ve kabul şartları, öğretim süreleri; öğretmen adaylarının pedagojik, psikolojik ve sosyal hazırlıklarıyla ilgili kısımları, öğretim programları, imtihanlar, diploma ve dereceleri, tayin işleri, öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesi ve hızlandırılmış öğretmen yetiştirme şekilleri araştırılmıştır.

Araştırma bulgularına göre ülkelerin ilkokul öğretmeni yetiştirme programlarında üç ders grubu ortaya çıkmaktadır. Bunlar; genel kültür dersleri, asıl mesleki hazırlık dersleri, teknik ve artistik dersleridir. Bütün ülkelerde ilkokul öğretmenlerine mümkün olduğu kadar yüksek bir genel kültür vermek görüşü hakimdir. Fakat bu istek ekonomik şartlar ve acil öğretmen ihtiyacı yüzünden yeterli ölçüde karşılanamamaktadır (Mallet – Morf 1954 : 8 – 9). İlkokul öğretmenlerinin mesleğe hazırlık eğitimlerinde pedagojik formasyonları çoğu defa ders ve konferansların yanında, seminerler, grup çalışmaları,

bireysel çalışmalar, her türlü uygulamalar, ziyaretler şeklinde uygulama ile teori iç içe verilmektedir. Yine araştırmada öğretmen adaylarının pratik hazırlıkları da çoğu zaman öğretmen yetiştiren kurumlara bağlı uygulama okullarında ya da iyi şartlara haiz köy ve şehir okullarında yapılmaktadır (Mallet – Morf 1954 : 10 – 12).

Oregon Üniversitesindeki ilkokul öğretmeni yetiştirme programını değerlendiren Hurley'in (1975) araştırmasında mezunlara uygulanan ankete dayalı olarak elde edilen verilere göre; mezunlar sosyal bilgiler öğretimi, ilkokullarda matematik öğretimi, ilkokullarda okuma ve öğretmenlik uygulamalarını “çok önemli” görürlerken, müzik, müzik öğretimi, meslek eğitimi derslerini de “önemsiz” bulmaktadırlar. Öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanmasında öğretmenlik uygulamalarının “çok önemli” bir yer aldığı belirtilmiştir.

Kaya (1982)'nin çalışmasında Hollanda'da Temel Okul Öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimi üzerinde durularak, Hollanda'da bu kademe eğitim uygulamalarında okul programlarının bilimsel derslere oranla oyunla ilişkin derslere daha fazla ağırlık verildiğine ve derslerin mümkün olduğunca proje geliştirmeye yönlendirici ve uygulamalı olarak işlendiği belirtilerek, 4 – 5 yaş çocuklarına ders veren öğretmenlerin aynı zamanda 5 – 12 yaş arası çocuklara da ders verecek biçimde yetiştirildiklerinden bahsedilmektedir. Araştırmada Temel Okul Öğretmenliği'nin üst düzey mesleki eğitim kapsamında yer alan ve dört yıl süreli altı ile oniki ay süren hazırlıkla mesleğe yöneltmenin amaçlandığı ve öğretimin uygulama çalışmalarına dayalı olarak gerçekleştirildiği ifade edilmektedir. Öğretmen adaylarının 1650 saat Alan eğitimi, 400 saat Genel Pedagoji ve Eğitim Bilimleri eğitimi ve 135 saatte Sosyal Kültürel eğitim aldıkları, öğrenimleri süresince en az otuz beş hafta uygulama yapıldığı ve uygulamanın da otuz hafta kadarının alan eğitimiyle ilgili olduğu, diğerlerinin özel eğitim okulları, psikolojik danışmanlık ve sosyal çalışmalar yapan kurumlarda gerçekleştirilerek, temel okullara öğretmen yetiştiren kurumlardaki teorik eğitimle uygulama eğitiminin birbirleriyle yakın ilişki içerisinde bulunduğu belirtilmektedir.

İlkokul öğretmeni yetiştirme konusunda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki eğitimcilerin görüşleri Özder (1992) araştırmasıyla tespit edilmiştir. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde İlkokul Öğretmeni Yetiştirme konusunda tek kurum olan Türk Öğretmen Koleji'nin aday seçimi, öğretim süresi, öğretmenlik uygulamaları ve öğretim programı konularındaki geliştirme çalışmalarına yardımcı olmayı amaçlayan çalışmada

şu tespitlere varılmıştır.

Öğretmenlerin seçiminde bakanlık ve öğretmen yetiştiren kurum işbirliğine gidilmelidir.

Öğretmen adayı seçiminde yazılı ve sözlü sınavlar yapılmalıdır.

Öğretmen adaylarında öğretmenliğe karşı ilgi, insan ve çocuk sevgisini, konuşma yeteneği, kurallara bağlılık ve saygı ile olumlu kişilik özellikleri aranmalıdır.

Öğretmen yetiştirme süresi dört yıl olmalıdır.

Öğretmen yetiştirme programında öğretmenlik uygulamaları geniş yer almalı, uygulama ilk yıllardan başlayarak giderek artmalıdır.

İngiltere’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Programları ile Türkiye’de İlköğretime öğretmen yetiştiren programların karşılaştırılması Senemoğlu (1991, 1994) tarafından araştırılmıştır. Araştırmada İngiliz öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre İngiltere’de ilköğretime öğretmen yetiştirme sisteminin ilköğretim öğretmenini yetiştirme bakımından ne derecede yeterli olduğu programdaki hangi ders grubunun ilköğretim öğretmeni olarak hazırlamaya daha çok yardım ettiği belirlenerek, programların geliştirilmesine ilişkin öneriler alınarak, Türk ve İngiliz programları karşılaştırılıp, Türkiye’de uygulanan ilköğretime öğretmen yetiştirme programının geliştirilmesine ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmada bir yıllık lisans üstü eğitimle öğretmen yetiştirme ve lisans düzeyinde öğretmen yetiştirme programlarını takip eden iki farklı grup öğrenci ve öğretim elemanlarından anket ve görüşme yoluyla veri toplanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, her iki grupta ilköğretim öğretmeni becerilerinden; ana – baba ve diğer kişilerle çalışma becerilerinde kendilerini en fazla oranda “çok yetersiz” görmektedirler. Buna karşılık her iki grupta kendilerini Fen Bilgisi Öğretiminde “çok yeterli” görmektedir.

Bir yıllık lisans üstü düzeyde ilköğretim öğretmeni yetiştiren programa devam eden öğrencilerin “çok yeterli” oldukları ilköğretim öğretmeni becerileri Matematik Öğretimi ve Fen Bilimleri öğretimi olurken, “Yeterli” bulundukları beceriler, kendine güvenme,

çocukların öğrenme yaşantılarını geliştirecek programlar hazırlama ile Sosyal Bilgiler Öğretimidir. “Çok yetersiz” olarak da çocukların gelişimlerini duygusal ve sosyal yönden hızlandırma ile ana – baba ve diğer kişilerle çalışma becerileri oluşturmaktadır.

Dört yıllık lisans düzeyinde programa devam eden öğrencilerin ne derece iyi yetiştiklerine ilişkin görüşleri içerisinde “çok yeterli” oldukları beceriler olarak, kendilerine güvenme, çocukların bireysel ihtiyaçlarını karşılama, çocuklara eşit fırsatlar yaratma, Fen bilimleri öğretimi belirtilirken; “Yeterli” buldukları beceriler olarak da kendilerine güven, çocukların sosyal, fiziksel, bilişsel gelişimlerini hızlandırma, çocukların öğrenme yaşantılarını geliştirecek program hazırlama, Matematik Öğretimi ve İngilizce Öğretimi oluşturmaktadır. “Çok yetersiz” görülen ilköğretim öğretmenliği becerileri de Sosyal bilimler öğretimi ve ana – baba ve diğer kişilerle çalışma olarak görülmektedir.

Araştırmada iki grup “öğrencilerin görüşleri birbirine çok benzemektedir. Ancak, çocukların sosyal, fiziksel ve bilişsel gelişimlerini hızlandırma” ve “çocukların özeli ihtiyaçlarını karşılama” bakımlarından lisans öğrencileri kendilerin lisans üstü öğrencilerinden daha iyi hissetmektedirler.

Araştırmada öğretmen eğitimi programındaki ders gruplarından hangilerinin öğrencileri öğretmenliğe hazırlamada daha çok yardımcı olduğu hususunda da; her iki gruptaki öğrencileri de öğretmenliğin gerektirdiği davranışları büyük ölçüde öğretme uygulamaları ve okul temelli yaşantılar yoluyla kazandıklarını belirtmektedirler. Buna karşılık öğretim elemanları her dersin kendi hedeflerini gerçekleştirdiği konusunda öğrencilerden anlamlı düzeyde olumlu görüşe sahiptirler.

Araştırmada öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine göre ilköğretim öğretmenleri orta düzeyde yeterli olarak yetişmektedirler.

Bu araştırmada Türk Eğitim Sisteminde öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneriler şöyledir.

1. Meslek bilgisi derslerine ayrılan süre azaltılmalıdır ve meslek bilgisi dersleri, çocukların düşünmeyi, araştırmayı ve yaratıcılığı öğrenmesine yardım etmede; çocukların tüm potansiyelinin gelişmesinde; öğretme – öğrenme kaynak ve süreçlerinin organize edilmesi ve yönetiminde, çocukların niteliklerini tanıma ve düzey belirleme

amacıyla değerlendirmede; gelişim ve öğrenme yetersizliklerini gidermede odaklaşmalıdır. Gerçek uygulama durumlarıyla etkileşerek, yaratıcı düşünme, araştırma, problem çözme ve kendi yargılarını değerlendirmede ve diğer yeterliklerin kazanılmasına yardım eden okul dayanıklı yaşantılara daha fazla zaman ayrılmalıdır.

2. Meslek bilgisi dersleri, grubunda yer alan dersler, aşamalılık ilişki ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak yeniden düzenlenmelidir.

3. İlkokul programında yer alan derslere ve onların öğretime ayrılan zaman, ilkokul öğretimiyle ilişkisi kurulmayan konu alanlarına ayrılan zamandan çok daha fazla olmalıdır.

4. İlkokula öğretmen yetiştirmede iki yıllık lisans üstü programlar uygulanmalıdır.

Türkiye’de ilkokul öğretmeni yetiştirme sorunu (1923 – 1994) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya’daki çağdaş uygulama ve eğilimler adlı çalışmayla (Ataunal 1994), öğretmen yetiştirmede Milli Eğitim Şura kararlarının değil, politik görüşlerin daha etkin olduğu, okur-yazar herkesin başkalarına da okuma-yazma ve basit bilgileri verebileceği düşüncesiyle, bu nitelik ve yeterlikte kişilerin öğretmen olarak atandıklarına, köy kalkınmasını sağlamak için köy kökenli öğretmen yetiştirme uygulamalarına, toplumsal önceliklerin öğretmen okulları programlarına yansıtıldığında, ilkokul öğretmeni yetiştirme sürelerinin artmasına karşılık bu gelişmelerin öğretmenlik meslek derslerinin daha etkin bir biçimde öğretime katkı getirmediğine, öğretmen yetiştirmede nitelik ve nicelik bakımından sürekli gelişmeye açık, planlı ve kararlı bir tutumun izlenemediği, 1953 yılına kadar programda teorik derslerin ağırlıklı bir biçimde yer aldığı ve savunulduğuna, öğretmen yetiştirme programının hedef, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinin açıklıkla belirlenmemiş olduğuna öğretmenliğe öğelerinin açıklıkla belirlenmemiş olduğuna öğretmenliğe girişte diplomaya ilaveten gelişmiş ülkelerdekine benzer; belirli bir başarı düzeyi, mülakat, akademik derece ve planlı hizmet içi eğitime önem verilmediğine, öğretmen yetiştirme süresinin Türkiye’dekinin aksine ileri ülkelerde lisans üstü konumlarda yetiştirildiğine, öğretmen yetiştirme kurumları öğretim elemanlarının genelde bu konuda uzman olmayıp şans eseri bu kurumlarda görev yaptıklarına ve bunun sonucu olarak da ilkokul öğretmenini yetiştirmenin temel dayanaklarından birinin yoksunluğuna dikkat çekmektedir (Ataunal 1994 : 129 – 130).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümüne yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma üniversitelerdeki Eğitim Fakülteleri Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencilerinin uygulanmakta olan sınıf öğretmenliği programı hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmış olan tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırma ya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir.

Genel tarama modelleri: çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini amaçlı örneklem yoluyla seçilen Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Mersin Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Tüm son sınıflara anket dağıtılmıştır. Örneklem son sınıf öğrencilerinden alınmasının nedeni, öğrencilerin bu yıla kadar aldıkları eğitimle program değerlendirme yapabileceklerine inanılması düşüncesidir.

Örneklem; Çukurova Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü 151 kız öğrenci ve 62 erkek öğrenci olmak üzere toplam 213 son sınıf öğrencisi; Mersin Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü 15 kız öğrenci ve 15 erkek öğrenci olmak üzere toplam 30 öğrenci

olmak üzere toplam 243 son sınıf öğrenciden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada belirlenen amaçlara ulaşmak için araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan öğrencilere yönelik anket formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda kişisel bilgilere yer verilmiştir, ikinci bölümde Sınıf Öğretmenliği bölümü eğitim programının amaç, içerik, yöntem, değerlendirme ve rehberlik ve boş zaman etkinliklerine ilişkin sorular yer almıştır.

Anketlerin oluşturulmasında ise; tez danışmanı ve uzman görüşleri alınarak taslak hazırlanmıştır. Son şeklini vermek amacıyla Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinden 25 kişiye ön denemesi yapılmıştır. Deneme uygulaması sonucunda tez danışmanın da katkılarıyla ankete son şekli verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmacı tarafından öncelikle Mersin Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerine anket formları dağıtılmıştır. Daha sonra Çukurova Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından dağıtılmıştır.

Verilerin çözümlemesinde; bilgisayardan yararlanılmıştır. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda alınan yanıtlar ışığında SPSS paket programı kullanılarak önce veri tabanı oluşturulmuştur. Elde edilen veriler istatistiksel olarak frekans (f) ve yüzde (%) kullanılarak açıklanmış ve yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada ele alınan amaç ve alt amaçların çözümü için toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bunlara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Kişisel Bilgilerle İlgili Bulgu Ve Yorumlar

Sınıf öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerine ilişkin bulgular ayrı ayrı tablolastırılarak açıklanmış ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. Cinsiyet

	f	%
Kız	166	68,4
Erkek	77	31,6
TOPLAM	243	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi ankete katılan öğrencilerin %68.4’i kız, %31.6’sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Örnekleme alınan Sınıf Öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 2. En Son Mezun Olunan Okul Dağılımı

	f	%
Genel lise	180	73,8
Tic.ve.End.Meslek Lisesi	1	,4
Fen Lisesi	1	,4
Anadolu Lisesi	16	6,6
Anadolu Öğr.Lisesi	3	1,2
Yabancı Dil Ağırlıklı Lise	32	13,1
İmam Hatip	2	,8
Özel Lise	5	2,4
Üniversite	3	1,2
TOPLAM	243	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi % 73.8’i genel lise, %4’ü ticaret ve endüstri meslek lisesi, %4’ü fen lisesi, %6,6’sı Anadolu lisesi, %1,2’si Anadolu öğretmen lisesi, %13,1’i yabancı dil ağırlıklı lise, %8’i imam hatip lisesi, %2.4’ü özel lise, %1.2’si üniversite mezunudur.

Örnekleme alınan sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu genel lise mezunlardır.

Tablo 3. Lise Mezuniyet Derecesi

	F	%
Orta	36	14,8
İyi	136	55,7
Pekiyi	71	29,5
TOPLAM	243	100

Tablo 3’de görüldüğü gibi %14.8’i orta, % 55.7’i iyi, %29.5’i pekiyi dereceyle mezun olmuşlardır.

Öğrencilerin çoğu iyi dereceyle mezun olmuşlardır. Pekiyi dereceyle mezun olanlar; orta dereceyle mezun olanlardan daha fazladır.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencilerinin Eğitim Fakültesini Tercih Etme Sırası

	f	%
1.	95	38,9
2.	34	13,9
3.	26	10,7
4.	17	7,4
5.	21	8,6
6.	11	4,5
7.	13	5,3
8.	10	4,1
9.	7	2,9
10.	1	,4
11.	2	,8
12.	1	,4
13.	2	,8
15.	1	,4

Tablo 4'ün devamı

16.	1	,4
17.	1	,4
TOPLAM	243	100

Tablo 4'de görüldüğü gibi öğrencilerin %38.9'u birinci, %13.9'u ikinci, %10.7'si üçüncü, %7.4'si dördüncü, %8.6'sı beşinci, %4.5'i altıncı, %5.3'ü yedinci, %4.1'i sekizinci, %2.9'u dokuzuncu, %4'ü onuncu, %8'i onbirinci, %4'ü onikinci, %8'i onüçüncü, %4'ü onbeşinci, %4'ü onaltıncı, %4'ü onyedinci sırada eğitim fakültesini tercih etmişlerdir.

Ankete katılan öğrencilerin yaklaşık olarak yarısı sınıf öğretmenliği bölümünü ilk iki sırada tercih etmişlerdir. Türkoğlu (1988)'nin yaptığı "Eğitim Yüksek Okulları Programının Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar" adlı araştırmasına bakıldığında, öğrenciler eğitim fakültesini ilk sıralarda tercih etmemektedirler. Bu da öğretmenlik mesleğinin son zamanlarda maddi olanaklar ve çalışma koşulları nedeniyle artık ilk iki sırada tercih edildiğini örnek teşkil etmektedir.

Tablo 5. Eğitim Fakültesini Seçmede Etkili Olan Faktörler

	Hiç etkili olmadı		Az etkili oldu		Biraz etkili oldu		Etkili oldu		Çok etkili oldu	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Öğretmen olma isteği	18	7.4	17	7.3	36	14.8	87	35.7	85	34.8
İş garantisi	2	8	6	9	19	7.8	76	31.1	140	57.4
Çalışma koş.	11	4.9	9	3.7	33	13.5	99	40.6	91	37.3
Aile isteği	33	13.5	30	12.3	39	16.5	65	26.6	76	31.1
Bir yıl boşta kalmamak	72	29.5	28	11.5	27	11.1	52	21.3	64	26.6
Üniversite diploması almak	117	48.0	39	16.4	19	7.8	33	13.5	35	14.3
Yakınlarının öğretmen olması	152	62.3	34	13.9	21	8.6	17	7.4	19	7.8
Öğretmenliğin saygın bir meslek olması	22	9.0	27	11.1	34	13.9	85	34.8	75	30.2

Tablo 5'te görüldüğü gibi Eğitim fakültesini tercih etmede öğrencilerin %57.4'ü iş garantisinin, %37'si çalışma koşullarının, %34.8'i öğretmen olma isteğinin, %31.1'i aile isteğinin, %30.2'si öğretmenlik mesleğinin saygın bir meslek olmasının, %26.6'sı bir yıl daha boşta kalmamanın, %14.3'ü üniversite diploması almanın, %7.8'i yakınlarının öğretmen olmasının çok etkili olduğunu düşünmektedirler.

Ankete katılanlar öğrencilerin yarısından biraz fazlası Eğitim Fakültesini iş garantisi ve çalışma koşullarının uygunluğu nedeniyle tercih ettiği görülmektedir. Öğretmen olma isteği öğrencilerin yalnızca üçte birinde bulunmaktadır. Bu da gösteriyor ki Eğitim Fakültesini istemeyerek seçen öğrenciler vardır. Eğitim Fakültesini tercih etmede en az etkili olan seçenekler ise yakınlarının öğretmen olması ve üniversite diploması almaktır.

Tablo 6. Ailesinde Öğretmen Olup Olmama Durumu Dağılımı

	f	%
Evet	151	61,9
Hayır	92	38.1
TOPLAM	243	100

Tablo 6’da görüldüğü gibi öğrencilerin %61.9’unun ailesinde öğretmen varken, %38.1’sinin ailesinde öğretmen yoktur.

Bu tablodan da anlaşıldığı gibi öğretmenlik mesleğinin seçiminde aile faktörü önemli bir yer tutmaktadır.

Tablo 7. Ailesinde Öğretmen Yakını Bulunan Öğrencilerin Dağılımı

	f	%
,00	86	35,2
Annem	10	4,3
Babam	15	6,1
Kardeş	41	16,8
Anne,Baba,Kardeş	5	2,0
Yakın akrabam	69	28,3
Anne.baba	5	2,0
Baba,kardeş	2	,8
Kardeş,yakın Akriba	10	4,5
TOPLAM	243	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğrencilerin %35.2’sinin yakınları öğretmen değildir. Öğrencilerin %4.3’inin annesi, %6,1’nin babası, %16.8’inin kardeşi, %2.0’nın anne,baba, kardeşi, %28.3’nün yakın akrabası, %2.0’nın anne ve babası, %8’nin baba ve kardeşi, %4.1’inin kardeş ve yakın akrabası öğretmendir.

Ankete katılan öğrencilerin yaklaşık üçte birinin yakını öğretmen değildir. Geriye kalanların yaklaşık üçte birinin yakını öğretmendir. En çok kardeşi öğretmen olan son sınıf öğrencisi bulunmaktadır. Daha sonra sırayı babası öğretmen olanlar ve annesi öğretmen olanlar almaktadır.

Tablo 8. Öğretmenlik Mesleğinin Saygınlık Durumuna İlişkin Dağılım

	f	%
Çok saygın	21	9,0
Saygın	95	38,9
Biraz saygın	80	32,8
Çok az saygın	34	13,9
Saygın değil	13	5,4
TOPLAM	243	100

Tablo 8’de görüldüğü gibi %9.0’si çok saygın, %38.9’u saygın, %32.8’i biraz saygın, %13.9’u çok az saygın, %5.4’ü saygın değil seçeneğini işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin çoğu öğretmenlik mesleğini saygın ve biraz saygın bulmaktadırlar. Saygın bulmayanların sayısı oldukça azdır.

Tablo 9. Öğretmenlik Mesleği Sorunlarına İlişkin Dağılım

	Hiç önemli değil		Az önemli		Biraz önemli		Önemli		Çok önemli	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Maddi durum	0	0.0	3	1.2	20	8.2	116	48.0	104	42.6
Saygınlık	3	1.2	4	1.6	10	4.5	100	41.0	126	51.6
Atama durumu	0	0.0	0	0.0	7	2.9	52	21.7	184	75.4
Bina-tesis durumu	1	.4	9	3.7	42	17.2	96	39.8	95	38.9
Araç-gereç durumu	1	.4	3	1.2	27	11.1	88	36.5	124	50.8
Sınıfların kalabalık olması	0	0.0	4	1.6	19	7.8	60	30.0	160	65.6
Çocuklarla uğraşmanın zorluğu	14	5.7	27	11.5	59	24.2	76	31.1	67	27.5

Tablo 9’da görüldüğü gibi öğrencilerin %75.4’i atama durumunu, %65.6’sı sınıfların kalabalık olmasını, %51.6’sı saygınlık durumunu, %50.8’i araç-gereç durumunu, %42.6’sı maddi durumu, %38.9’u bina-tesis durumunu, %27.5’i çocuklarla uğraşmanın zorluğu sorunlarını çok önemli bulmaktadırlar.

Ankete katılan öğrenciler hemen hemen bütün sorunları çok önemli ve önemli bulmaktadırlar.

Son sınıf öğrencileri öğretmenlik mesleğinin hak ettiği maddi ve manevi değeri

göremediğini düşünmektedirler.

4.2. Programla İlgili Genel Sorunlara İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu alt başlık altında programa ilişkin genel bulgular ile araştırmanın alt amaçlarına yönelik; eğitim programının amaç, içerik, öğretim süreçleri, ölçme ve değerlendirme, rehberlik ve boş zaman etkinlikleri açısından sahip olunan yeterliklere ilişkin bulgular ayrı ayrı ele alınarak tablolatırılmış ve açıklanmıştır.

Tablo 10. Öğretim Elemanlarının Ders Programı Verip Vermediklerine Dair Dağılım

	f	%
Hepsi veriyor	15	6,1
Çoğu veriyor	104	42,6
Yaklaşık yarısı veriyor	45	18,8
Çok azı veriyor	73	29,9
Hiç verilmiyor	6	2,5
TOPLAM	243	100

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğrenciler öğretim elemanlarının ders programlarını %6.1’inin hepsinin verdiğini, %42.6’sının çoğunun verdiğini, %18.8’ünün yaklaşık yarısının verdiğini, %29.9’unun çok azının verdiğini,%2.5’i hiç ders programı vermediklerini düşünmektedirler.

Öğretim elemanlarının çoğunluğu ders programını öğrencilere vermektedirler. Hiç vermeyenlerin sayısı yok denecek kadar azdır. 1988 yılında yapılan araştırmada elemanların çoğunluğu ders programı vermiyorlar.

Tablo 11. Sınıf Öğretmenliği Programı Hazırlanırken Dikkate Alınacak Ölçütler Dağılımı

	Hiç dikkate alınmamalı		Çok az dikkate alınmalı		Dikkate alınmalı		Çoğunlukla dikkate alınmalı		Tamamen dikkate alınmalı	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ders öğret. hazırlamalı	3	1.2	9	3.7	73	29.9	75	30.7	83	34.5
Her eğitim fak.kendi haz	17	7.0	30	12.3	66	27.5	75	30.7	55	22.5
Fakülteler arası işbirliği	8	3.3	10	4.1	65	26.6	67	27.5	93	38.5
Yök haz.	72	29.5	85	34.8	61	25.0	17	7.4	8	3.3
Yök ve meb	57	23.4	70	28.7	70	28.7	29	11.9	17	7.3
Veliler	123	50.4	79	32.4	31	12.8	5	2.2	5	2.2

Tablo 11’de görüldüğü gibi öğrenciler sınıf öğretmenliği programı hazırlanırken dikkate alınacak ölçütlerinden Fakülteler arası işbirliği yapılarak hazırlamalı %38.5, ders öğretmenleri hazırlamalı %34.5, Her Eğitim Fakültesi kendi hazırlamalı %22.5, oranında işaretlenmiştir. Öğrencilerin %50.4’ü veliler hazırlamalı, %29.5’i Y.Ö.K hazırlamalı, %23.4’ü Y.Ö.K ve M.E.B hazırlamalı seçeneklerini hiç dikkate alınmaması gerektiğini düşünmektedirler.

Öğrencilerin görüşlerine göre sınıf öğretmenliği programı hazırlanırken tamamen fakülteler arası işbirliği yapılmalı ve ders öğretmenleri hazırlamalıdır. Öğrencilerin üçte biri Y.Ö.K.’ün hazırlamasını istemektedirler.

Tablo 12. Alınan Derslerle İlköğretim Programı Arasında İlişki Olup Olmadığına Dair Dağılım

	f	%
Evet	131	53,7
Kısmen	100	41,8
Hayır	11	4,5
TOPLAM	243	100

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğrenciler alınan derslerle ilköğretim programı arasında olup olmadığına %53.7 evet, %41.8 kısmen, %4.5 hayır seçeneğini işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin yarısı ilköğretim programı ve alınan dersler arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenliği bölüm programları, ilköğretim programları ile daha çok ilişkilendirilebilir.

4.3. Programın Amaçlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 13. Eğitim Fakültesi Program Amaçları Belirlenirken Dikkate Alınacak Ölçütlerin Dağılımı

	F	%
Toplumsal fayda	82	33,6
Öğrencinin temel ihtiyaçları	83	34,0
Demokratik idealler	13	5,7
Amaçların tutarlılığı	6	2,5
Amaçların dav.dönük olması	42	17,2
Bilimsel ve teknolojik gel	16	6,6
Diğer, hayatın kendisi, esnek programları, uygulama,vasıflı ins	1	,4
TOPLAM	243	100

Tablo 13’de görüldüğü gibi öğrenci görüşlerine göre eğitim fakültesi program amaçları belirlenirken dikkate alınması gereken ölçütlerden; öğrencinin temel ihtiyaçları %34.0, %33.6’sı toplumsal faydayı %33.6, amaçların davranışa dönük olmasını %17.2, bilimsel ve teknolojik gelişmeleri %6.6, demokratik idealleri %5.7,amaçların tutarlılığı %2,5’tir.

Ankete katılan öğrencilere göre Eğitim Fakültesi amaçları saptanırken en çok toplumsal faydanın ve öğrencinin temel ihtiyaçlarının dikkate alınması gerektiği düşünülmektedir. En az dikkate alınması gerekenler ise demokratik idealler ve amaçların tutarlılığıdır.

Sınıf Öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin öğrenen merkezli eğitim istedikleri görülmektedir. Aynı zamanda öğrenilenlerinde topluma faydalı olması gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 14. Programda Ağırlıklı Olarak Yer Alması Gereken Amaçların Dağılımı

	F	%
Bilişsel alan	15	6,1
Duyuşsal alan	18	7,4
Psikomotor alan	2	,8
Hepsi	208	85,6
TOPLAM	243	100

Tablo 14’de görüldüğü gibi öğrenciler programda ağırlıklı olarak yer alması gereken amaçları %6.1’i bilişsel alan, %7.4’ü duyuşsal alan, %8’i psikomotor alan, %85.6’si hepsi seçeneğini istemektedirler.

Verilere göre; öğrencilerin büyük bir çoğunluğu programda bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarda amaçların yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Yalnızca bilişsel alanda yer alan amaçla öğrencileri ezbere yöneltecektir. Ezbere öğrenmelerde ülkemizin önemli eğitim sorunlarından biridir.

Tablo 15. Alınan Eğitimin Hangi Alanı Daha Çok Kapsadığına İlişkin Dağılım

	f	%
Bilgi	132	54,1
Beceri	13	5,3
Değer-tutum	5	2,0
Hepsi	93	38,5
TOPLAM	243	100

Tablo 15’de görüldüğü gibi öğrenciler alınan eğitimin %54.1’i bilgi alanını, %5.3’ü beceri alanını, %2.0’ı değer-tutum alanı, %38.5’i bu üç alanı kapsadığını düşünmektedirler.

Ankete katılan öğrencilerin yarısı alınan eğitimin bilgi alanına yönelik olduğunu diğerleri ise bilgi, beceri ve değer-tutum alanına yönelik olduğunu düşünmektedir.

Tablo 16. Programda Amaçların Açık Ve Net Olarak Belirtilip Belirtilmediğine Dair Dağılım

	f	%
Evet	57	23,4
Kısmen	149	61,5
Hayır	18	7,4
Bilmiyorum	19	7,8
TOPLAM	243	100

Tablo 16’da görüldüğü gibi öğrenciler programda amaçların açık ve net olarak % 23.4’ü belirtildiğini, %61.5’i kısmen belirtildiğini, %7.4’ü belirtilmediğini, %7.8’i bilmediğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin yaklaşık beşte üçü programdaki derslerin amaçlarının kısmen açık ve net olarak belirtildiğini düşünmektedir. Programda amaçların açık ve net olarak belirtildiğini düşünenlerin sayısı düşünmeyenlerden daha fazladır.

Tablo 17. Nitelikli Bir Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Davranışların Sınıf Öğretmenliği Eğitim Programında Olup Olmadığına Dair Dağılım

	F	%
Tamamen	64	26,2
Genellikle	116	47,9
Az	42	17,2
Çok az	17	7,0
Hiç	4	1,6
TOPLAM	243	100

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğrenciler nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki davranışların sınıf öğretmenliği programında olup olmadığına %26.2’si tamamen olduğunu, %47.9’u genellikle olduğunu, %17.2’si az olduğunu, %7.0 çok az olduğunu, %1.6’sı hiç olmadığını düşünmektedirler.

Öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken davranışların programda genellikle ve tamamen yer aldığını düşünmektedirler.

Tablo 18. Sınıf Öğretmenliği Mezunu Olanların Kazanması Gereken Davranışlar

	Hiç		Çok az		Biraz		Çoğunlukla		Tamamen	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Tem.eğt.çağ.çoc.sorunlarıyla ilgilenir	0	0.0	3	1.2	5	2.0	55	22.9	180	73.9
Bulunduğu çevre,ülke,dünyanın sor.ilg.	2	8	2	8	21	8.6	97	39.8	121	50.0
Boş zaman iyi değ.çevresini teşvik eder.	3	1.2	4	6	16	6.6	80	32.8	140	57.8
Uyg.yıllık,günlük plan.yapma bec.kazanır.	1	.4	5	2.0	28	11.9	77	31.6	132	54.1
Öğrencileriyle,arkadaşlarıyla, okul pers.vel. diyalog verir.	1	.4	4	1.6	15	6.5	80	32.8	143	58.6

Tablo 18’de görüldüğü gibi öğrenciler sınıf öğretmenliği mezunu olanların kazanması gereken davranışlardan; temel eğitim çağındaki çocukların fizyolojik, psikolojik,sosyal gelişimlerini ve gelişim özelliklerinin ortaya çıkardığı sorunları bilir ve çocukların her türlü gelişimlerine yardımcı olur maddesini %73.9, öğrencileriyle, diğer öğretmen arkadaşlarıyla, okul personeli ve velilerle diyalog kurar ve onlarla

işbirliği yapar maddesini %58.6, boş zamanlarını en yararlı şekilde değerlendirir ve çevresini buna teşvik eder %57.8, uygulamada gerekli olan yıllık ve günlük planları yapma bilgi ve becerisini kazanıp, bunlardan yararlanma yollarını bilir %54.1, bulunduğu çevrenin, ülkenin, dünyanın sosyal sorunlarıyla ilgilenir ve çözümüne katkıda bulunur maddesini %50.0 oranında tamamen kazanmaları gerektiğini düşünmektedirler.

Ankete katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu temel eğitim çağındaki çocukların fizyolojik, psikolojik, sosyal ve gelişim özelliklerinin ortaya çıkardığı sorunları bilip, çocukların her türlü gelişimlerine yardımcı olması gerektiğini düşünmektedirler.

4.4. Programın İçeriğine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 19. Sınıf Öğretmenliği Programı İçeriğinin Kategorik Alanlarının Yeterliliğine İlişkin Dağılım

	Hiç yeterli değil		Çok az yeterli		Biraz yeterli		Yeterli		Tamamen yeterli	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Genel kültür dersleri	21	8.6	41	16.8	78	32.0	83	34.4	20	8.2
Öğretmenlik meslek bilgisi dersler	8	3.3	31	12.7	72	29.5	101	41.8	31	12.7
Alan dersleri	9	3.7	26	10.7	71	29.1	106	43.8	31	12.7

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğrenciler genel kültür derslerini %34.4 yeterli, 32.0 biraz yeterli, %16.8 çok az yeterli, %8.6 hiç yeterli değil, %8.2 tamamen yeterli bulmaktadırlar. Öğrenciler öğretmenlik meslek bilgisi derslerini %41.8 yeterli, %29.5 biraz yeterli, %12.7 çok az yeterli, %12.7 tamamen yeterli, %3.3 hiç yeterli bulmamaktadırlar. Öğrenciler alan derslerini %43.8 yeterli, %29.1 biraz yeterli, %12.7 tamamen yeterli, %10.7 çok az yeterli, %3.7 hiç yeterli bulmamaktadırlar.

Ankete katılan öğrenciler alan derslerini ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerini yeterli bulmaktadırlar.

Tablo 20. Programdaki Derslerin İstenip İstenmediğine Dair Dağılım

Ders adı	İstiyorum Frekans	İstiyorum Yüzde	İstemiyorum Frekans	İstemiyorum Yüzde
Temel matematik	220	90.2	23	9.8
Canlılar bilimi	189	77.5	54	22.5
Türk tarihi ve kültürü	225	92.2	18	7.8
Coğrafyaya giriş	221	90.6	22	9.4
Türkçe I yazılı anlatım	231	94.7	12	5.3
Türkçe II Sözlü anlatım	231	94.7	12	5.3
Yabancı dil I-II	214	87.7	29	12.3
Atatürk İlkeleri ve ink.tar.I-II	229	93.9	14	6.1
Genel kimya	134	54.9	109	45.1
Uygarlık tarihi	220	90.2	23	9.8
Türkiye coğrafyası ve jeopolitiği	226	92.6	17	7.4
Öğretmenlik mesleğine giriş	233	95.5	10	4.5
Okul deneyimi	235	96.3	8	3.7
Genel fizik	156	63.9	87	36.1
Türk dili I:ses ve şekil bilgisi	233	95.5	10	4.5
Ülkeler coğraf.	216	88.5	27	11.5
Cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı	203	83.2	40	16.8
Sanat eğitim kuramları ve yöntemleri	198	81.1	45	18.9
Müzik I-II	229	93.9	14	6.1
Beden I-II	225	92.2	18	7.8
Bilgisayar	232	95.1	11	4.9
Çevre bilimi	221	90.6	22	9.4
Çocuk edebiyatı	229	93.9	14	6.1
Resim-iş eğitimi	229	93.9	14	6.1
Fen bilgisi lab	218	89.3	25	10.7
Güzel yazı teknikleri ve öğretimi	228	93.4	15	6.6
Gelişim ve öğrenme	233	95.5	9	4.5
Öğretimde planlama değerlendirme	236	96.7	7	3.3
Müzik öğretimi	225	92.2	18	7.8
Fen bilgisi ögr.I-II	231	94.7	12	5.3
İlkokuma-yazma	237	97.1	6	2.9
Hayat bilgisi ve sosyal bil.ögr.I-II	235	96.3	8	3.7
Matematik ögr.I-II	232	95.1	11	4.9
Öğretim teknik ve materyal geliştirme	231	94.7	12	5.3
Beden eğitimi ve oyun öğretim	232	95.1	11	4.9
Türkçe öğretimi	235	96.3	8	3.7

Tablo 20'nin devamı

Sınıf yönetimi	237	97.1	6	2.9
Seçmeli I	230	94.3	13	5.7
Seçmeli II	229	93.9	14	6.1
Konu alanı ders kitabı incelemesi	203	83.2	40	16.8
Vatandaşlık bilgisi	236	96.7	7	3.3
Din kültürü ve ahlak bilgisi	217	88.9	26	11.1
İlköğretimde drama	234	95.9	9	4.1
Okul deneyimi II	238	97.5	5	2.5
Birleştirilmiş sınıflarda ögr.	233	95.5	10	4.5
Sağlık ve trafik eğitimi	229	93.9	14	6.1
Rehberlik	235	96.3	8	3.7
Öğretmenlik uygulaması	237	97.1	6	2.9
Seçmeli III	234	95.9	9	4.1
Seçmeli IV	235	96.3	8	3.7

Tablo 20'de görüldüğü gibi öğrenciler hemen hemen programda yer alan dersleri istemektedirler. Öğrencilerin istemediği dersler %45.1 genel kimya dersi, %36.1 genel fizik dersi, %22.5 canlılar bilimi dersi, %18.9 sanat eğitim kuramları ve yöntemleri dersi, % 16.8 cumhuriyet dönemi Türk edebiyatı dersi , % 16.8 konu alanı ders kitabı incelemesi dersi, % 11.1 din kültürü ve ahlak bilgisi ve % 10.7 fen bilgisi laboratuvarı dersidir.

Verilere göre öğrenciler sayısal ağırlıklı dersleri çoğunluklar programda yer almasını istememektedirler. Bunun nedeni ülkemizde öğretmenlerin sözel ağırlıklı eğitim alarak üniversitelere girmeleri olabilir. Ya da öğretim elemanlarından kaynaklanan sebeplerden de olabilir.

Tablo 21. Programda Yer Alan Seçmeli Dersler ve İstenip İstenmeme Durumu

DERSİN ADI	İstiyorum frekans	İstiyorum yüzde	İstemiyorum frekans	İstiyorum yüzde
Astronomi I	164	67.2	79	32.8
Çocuk ruh sağlığı ve uyum problemleri	228	93.4	15	6.6
Genel matematik	226	92.6	17	7.4
Soyut matematik	167	68.4	76	31.6
Çocuk ve ergen ruh sağlığı	228	93.4	15	6.6
Öğrenciyi tanıma teknikleri	229	93.9	14	6.1
Siyasi coğrafya	211	86.5	32	13.5

Tablo 21'in devamı

Türkiye fiziki coğrafyası	219	89.8	24	10.2
İngilizce öğretiminde kullanılan yön.I	203	83.2	40	16.8
İletişim ve propaganda	220	90.2	23	9.8
Uygulamalı resim tek.I	224	91.8	19	8.2
Düşünme eğitimi	236	96.7	7	3.3
Ekoloji	204	83.6	39	16.4
İnsan ilişkileri ve iletişim	231	94.7	12	5.3
Diksiyon I	223	91.4	20	8.6
Özel eğitime gereksinimi olan çocuklar	231	94.7	12	5.3
Baskı teknikleri I	212	86.9	31	13.1
Kişiler arası iletişim	233	95.5	10	4.5
Klasik gitar I	211	86.5	32	13.5
Sportif oyunlar I	227	93.0	16	7.0
Yüzme I	217	88.9	26	11.1
Desen eğitimi	214	87.7	29	12.3
Fen bilgisi kimya konuları I	215	88.1	28	11.9
İlköğretimde eğitici çalışmalar	231	94.7	12	5.3
Astronomi II	169	69.3	74	30.7
Kubaşık öğrenme	227	93.0	16	7.0
Cebire giriş	198	81.1	44	18.9
Öğretmenlerde tükenmişlik ve başa çıkma yol.	233	95.5	10	4.5
Etkili öğrenme ve öğretim yönt.	231	94.7	12	5.3
Türkiye'nin turizm coğ.	230	94.3	13	5.7
Halk edebiyatı	219	89.8	24	10.2
Halkla ilişkiler	233	95.5	10	4.5
İngilizce öğretiminde kullanılan yön.II	212	86.9	31	12.7
Uygulamalı resim teknikleri II	229	93.9	14	5.7
Bilimsel araştırma teknikleri	236	96.7	7	2.9
Çok kültürlülük ve eğitim	234	95.9	9	3.7
Diksiyon II	224	91.8	19	7.8
Geometri	216	88.5	27	11.1
Kon. özürü çocukların eğit. ve sağaltım model.	235	96.3	8	3.3
Grafik tasarımı I	216	86.5	32	13.1
Klasik gitar II	218	89.3	25	10.2
Sportif oyunlar II	231	94.7	12	4.9
Yüzme II	217	88.9	26	10.7
Desen eğitimi II	220	90.2	23	9.4
Verimli ders çal.becerileri	236	96.7	7	2.9

Tablo 21'in devamı

İlköğretimde eğitici çalışmalar II	235	96.3	8	3.7
Uyum sor.çocukların teşhisi ve eğitim	232	95.1	11	4.9
İlköğretimde sosyal bec.eğitimi	233	95.5	11	4.5
Öğretmen ve öğrencilere özsaygı gel.eğt.	235	96.3	8	3.7
Baskı teknikleri II	210	86.1	33	13.9
Akrilik ve yağlı boya teknikleri	200	82.0	43	18.0
Web tasarımı I	215	88.1	28	11.9
İng. yapısı ve Türkçe ile karşılaştırılması	219	89.8	24	10.2
Türkiye bölgesel coğrafya	230	94.3	13	5.7
Klasik gitar III	218	89.3	25	10.7
Sportif oyunlar III	229	93.9	14	6.1
Doğrusal cebir	205	84.0	38	16.0
Fen bilgisi kimya konuları II	218	89.3	25	10.7
Cumhuriyet döneminde eğitim	226	92.6	17	7.4
Analitik geometri	180	73.8	62	26.2
Öğrencilerde problem çözme	231	94.7	12	5.3
Grafik tasarımı III	205	84.0	38	16.0
İlköğretim 6,7,8 sınıflarda mat.öğretimi	231	94.7	12	5.3
Mitoloji	197	80.7	46	19.3
Fotoğraf sanatı ve çekim tek.	217	88.9	26	11.1
Web tasarımı II	217	88.9	26	11.1
Çeviri –yabancı dilden anadile	218	89.3	25	10.7
Coğrafyada metodoloji	221	90.6	22	9.4
Klasik gitar IV	216	88.5	27	11.5
Sportif oyunlar IV	227	93.0	16	7.0
Yüzme IV	219	89.8	24	9.2
Baskı resim tek.	218	89.3	25	10.7

Tablo 21'de görüldüğü gibi öğrenciler programda yer alan seçmeli dersleri genellikle istemektedirler. İstenilmeyen seçmeli dersler %32.8 astronomi I, %31.6 soyut matematik , %30.7 astronomi II, %26.2 analitik geometri, %19.3 mitoloji, %18.9 cebire giriş, %18.0 akrilik ve yağlı boya teknikleri, %16.8 İngilizce öğretiminde kullanılan yöntemler I, %16.0 doğrusal cebir ve grafik tasarımı III, %13.9 baskı teknikleri II, %13.5 siyasi coğrafya ve klasik gitar I, %13.1 baskı teknikleri I ve grafik tasarımı I, %12.3 desen eğitimi ve İngilizce öğretiminde kullanılan yöntemler II, %11.9 fen bilgisi kimya konuları I ve web tasarımı I, % 11.5 klasik gitar IV, %11.1 yüzme I, geometri,

fotograf sanatı ve çekim teknikleri ve web tasarımı II, % 10.7 klasik gitar III, fen bilgisi kimya konuları II, yüzme II, çeviri-yabancı dilden ana dile ve baskı resim teknikleri, %10.2 Türkiye fiziki coğrafyası, halk edebiyatı, klasik gitar II, İngilizce'nin yapısı ve Türkçe ile karşılaştırılması dersleridir.

Verilere göre öğrencilerin en çok istediği seçmeli dersler psikolojik ağırlık derslerdir. Öğrencilerin en fazla istemediği seçmeli dersler astronomi I-II, soyut matematik, mitoloji, cebire giriş dersleri gibi sayısal ağırlıklıdır.

Tablo 22. Sınıf Öğretmenliği Programında Yer Alması İstenilen Derslere İlişkin Dağılım

Dersin adı	İstemiyorum frekans	İstemiyorum yüzde	İstiyorum frekans	İstiyorum yüzde
Halk eğitimi	156	63.9	87	36.1
Okul öncesi eğitim	166	68.0	77	32.0
Araştırma yöntemleri	158	64.8	85	35.2
Eğitim tarihi	193	79.1	50	20.9
Çocuk psikolojisi	48	19.7	195	81.3
Eğitim felsefesi	145	59.4	98	40.6
Öğrenme psikolojisi	86	35.2	157	64.8
Sosyal antropoloji	206	84.4	37	15.6
Cinsel eğitim	99	40.6	144	59.4
Toplum kalkınması	183	75.0	60	25.0
Ekonomiye giriş	233	91.4	20	8.6
Kooperatifçilik	230	94.3	13	5.7
Daktilografi	234	95.9	9	4.1
İlkyardım ve sağlık eğitimi	134	54.9	109	45.1
Çevre işleri	192	78.7	51	21.3
Yapı işleri	223	91.4	20	8.6
Ağaç işleri	215	88.1	28	11.9
Dikiş işleri	225	99.2	18	0.8
Aile ve sosyal yaşama hazırlık	118	48.4	125	51.6

Tablo 22’de görüldüğü gibi öğrencilerin %81.3’ü çocuk psikolojisi dersi, %64.8’i öğrenme psikolojisi, %59.4’ü cinsel eğitim dersini, %51.6’sı aile ve sosyal yaşama hazırlık dersini, %45.1’i ilkyardım ve sağlık eğitimini, %40.6’sı eğitim felsefesi dersini, %36.1’i halk eğitimi dersini, %35.2’si araştırma yöntemleri dersini, %32.0’ı okul öncesi eğitim dersini, %25.0’ı toplum kalkınması dersini, %21.3’ü çevre işleri dersini, %20.9’u

eğitim tarihi dersini programda yer alması gerektiğini düşünmektedirler.

Ankete katılan öğrencilerin dörtte üçe yakını çocuk psikolojisi dersinin programda olmasını istemektedirler. Görüldüğü gibi sınıf öğretmenliği programında psikoloji derslerine fazla ihtiyaç vardır. Varolan programın bu doğrultuda değiştirilmesi gerekmektedir.

Tablo 23. Programın İçeriğinde Dikkate Alınacak Ölçütler

	f	%
Toplumsal fayda	46	18,9
Bireysel fayda	13	5,3
Öğrenme-öğretme	77	31,6
Hepsi	105	43,4
Diğer geleneksel sis.ülke polit.yaşantına geçirebilme	2	,8
TOPLAM	243	100

Tablo 23’de görüldüğü gibi öğrencilerin %18.9’u toplumsal fayda, %5.3’ü bireysel faydayı, %31.6’sı öğrenme-öğretmeyi, %43.4’ü hepsini, %2’si geleneksel sistem ve ülkenin politik yaşantısını işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin yaklaşık dörtte ikiye yakını programın içeriğinde en çok toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme-öğretmenin dikkate alındığını düşünmektedir. Öğrencilerin dörtte birinden biraz fazlası öğrenme-öğretmenin, öğrencilerin de dörtte biri toplumsal faydanın programın içeriğinde dikkate alındığını düşünmektedirler.

Tablo 24. Program İçeriğinin Önceden Belirlenmesinin Neler Sağlayacağına Dair Dağılım

	f	%
Öğretim elemanlarının derslerde hangi bil.prog.amacına uygun	115	47,1
Öğretim elem.önceden bel.olan konuların sınırlık.içinde kalm	24	9,8
Öğretim elm.alanındaki gel.sınırlı bir ders prog.yansıtmakta	24	9,8
Öğrencilerin öğreneceği kon.önceden bil.bu kon.araş.yapına ye	79	32,8
Diğer öğr.derste kendine güv.zamanı iyi kullanır.derse ilgi	1	,4
TOPLAM	243	100

Tablo 24’de görüldüğü gibi program içeriğinin önceden belirlenmesini öğrencilerin %47’si öğretim elemanlarının derslerde hangi bilgileri programın amacına uygun olarak önceden planlanması, %9.8’i öğretim elemanlarının önceden belirlenmiş

olan konuların sınırlılıkları içinde kalması, %9.8'i öğretim elemanlarının alanındaki gelişmeleri sınırlı bir ders programında yansıtmakta zorlanması, %32.8'i öğrencilerin öğreneceği konuları önceden bilerek bu konularda araştırma yapma yeteneği kazandırması, %4'ü kendine güven duyması ve zamanı iyi kullanması yanıtını vermişlerdir.

Öğrenciler program içeriğinin önceden belirlenmesinin öğretim elemanlarının derslerde hangi bilgileri programın amacına uygun olarak önceden planlanmasını sağlayacağını ve öğrencilerin öğreneceği konuyu önceden bilerek bu konuda araştırma yapma yeteneği kazanacaklarını düşünmektedirler.

Tablo 25. Öğretim Elemanlarının Dersin İçerini Bilimsel Gelişmelere Göre Biçimlendirip Biçimlendirmediklerine Dair Dağılım

	F	%
Hepsi Biçimlendiriyor	8	3,3
Çoğunluğu Biçimlendiriyor	60	24,6
Bir kısmı Biçimlendiriyor	107	43,9
Çok azı Biçimlendiriyor	58	23,8
Hiçbiri Biçimlendirmiyor	10	4,5
TOPLAM	243	100

Tablo 25'de görüldüğü gibi öğretim elemanlarının dersin içeriğini bilimsel gelişmelere göre biçimlendirip biçimlendirmedikleri sorusuna öğrencilerin % 3.3'ü hepsi, %24.6'ı çoğunluğu, %43.9'u bir kısmı, %23.8'i çok azı, %4.5'i hiçbiri yanıtını vermişlerdir.

Öğrencilerin dörtte ikisi öğretim elemanlarının dersleri bilimsel gelişmelere göre biçimlendirmediklerini düşünmektedirler. Diğerleri ise bir kısmının dersleri bilimsel gelişmelere göre biçimlendirdiklerini düşünmektedirler.

Öğretim elemanlarının derslerini bilimsel gelişmeler doğrultusunda geliştirmeleri gerekmektedir.

Tablo 26. Ders İçeriğine İlişkin Dağılım

	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Biraz katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Ansiklopedik bilgilerle dolu	5	2.0	25	10.7	82	33.6	87	35.7	44	18.0
Mesleğe dönüktür	1	.4	10	4.1	86	35.2	119	48.8	27	11.5
Araştırmaya dönüktür	11	4.5	47	19.3	104	42.6	64	26.2	17	7.4
Uygulamaya dönüktür	9	3.7	38	15.6	106	43.4	66	27.5	24	9.8

Tablo 26’da görüldüğü gibi öğrencilerin %48.8’i ders içeriklerini mesleğe dönük, %35.7’si ansiklopedik bilgilerle dolu, %27.5’i uygulamaya dönük ve %26.2’si araştırmaya dönük bulmaktadır.

Verilere göre son sınıf öğrencileri, ders içeriklerinin mesleğe dönük ve ansiklopedik bilgilerle dolu olduğunu düşünmektedirler. Ansiklopedik bilgilerle dolu bir ders içeriğiyle eğitimle alan öğretmen adaylarının sorun çözücü, yaratıcı, düşünmeyi bilen bireyler olması beklenemez.

Tablo 27. Program Hazırlanırken İlköğretim Programının Dikkate Alınıp Alınmadığına Dair Dağılım

	f	%
Evet	108	44.3
Kısmen	117	48.4
Hayır	18	7.4
TOPLAM	243	100

Tablo 27’de görüldüğü gibi program hazırlanırken ilköğretim programının dikkate alınıp alınmadığına öğrencilerin %44.3’ü dikkate alındığını, %48.4’ü kısmen dikkate alındığına, %7.4’ü dikkate alınmadığını düşünmektedirler.

Öğrencilerin yarısı program hazırlanırken ilköğretim programının kısmen dikkate alındığını, diğerleri de tamamen dikkate alındığını düşünmektedirler.

Tablo 28. Programdaki Derslerin Sınıf Öğretmenliği İçin Gerekli Bilgi, Beceri Ve Tutumları Kazandırabilecek Nitelikte Olup Olmadığına Dair Dağılım

	f	%
Evct	66	27,5
Kısmen	154	63,5
Hayır	22	9,0
TOPLAM	243	100

Tablo 28’de görüldüğü gibi %27.5’i evet, %63.5’i kısmen, %9.0’ı hayır yanıtını vermişlerdir.

Öğrencilerin dörtte ikisine göre programdaki dersler sınıf öğretmenliği için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandıracak niteliktedir.

Tablo 29. Derslerin Sınıf Öğretmenliği İçin Gerekli Bilgi, Beceri Ve Tutumları Neden Kazandıracak Nitelikte Olup Olmadığına Dair Dağılım

	f	%
,00	67	27,5
Sın.öğr.için gerekli olan bazı derslerin prog.olmaması	47	19,3
Amaçlara uygun olmayan gereksiz derslerin prog.olması	52	21,3
Bir ders için ayrılan haftlık ders süresinin yetersiz olması	16	6,1
Derslerin birbirinden bağımsız olması	12	4,9
Uygulamaya dönük olmaması	49	21,0
TOPLAM	243	100

Tablo 29’da görüldüğü gibi derslerin sınıf öğretmenliği için gerekli bilgi, beceri ve tutumları neden kazandıracak nitelikte olmadığı sorusuna öğrencilerin %27.5’i öğretmenlik için gerekli derslerin yeterli olduğunu, %19.3’ü sınıf öğretmenliği için gerekli olan bazı derslerin programda bulunmaması, %21.3’ü amaçlara uygun olmayan gereksiz derslerin programda bulunması, %6.1’si bir ders için ayrılan haftalık ders saatinin yetersiz olması, %4.9’u derslerin birbirinden bağımsız olması, %21.0’i uygulamaya dönük olmaması maddesini işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin dörtte biri programdaki derslerin sınıf öğretmenliği için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırabilecek nitelikte olduğunu düşünmektedirler. Kazandıramayacak nitelikte olma sebepleri amaçlara uygun olmayan bazı derslerin programda olması ve uygulamaya dönük olmamasıdır.

Tablo 30. Programda Haftalık Ders Saatlerine İlişkin Görüşler

	f	%
Evet	16	6,6
Kısmen	59	24,5
Hayır	168	68,9
TOPLAM	243	100

Tablo 30’da görüldüğü gibi haftalık ders saatlerini öğrencilerin %6.6’sı fazla, %24.5’i kısmen, %68.9’u ders saatlerini az bulmaktadırlar.

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu haftalık ders saatlerini yetersiz bulmaktadır.Yeterli bulanların sayısı yok denecek kadar azdır. Son sınıf öğrencileri programdaki haftalık ders saatlerinin artırılması gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 31. Derslerin Yarıyıllara Dağılımı Hakkında Görüşler

	f	%
Dersler birbirini tamamlar şekilde dönemlere dağıtılmıştır	68	27,9
Dersler birbirinden kopuk dönemlere dağıtılmıştır	43	18,2
Bazı derslerin dağılımında büt.var.bazılarında yok	129	52,9
Diğer	2	,8
TOPLAM	243	100

Tablo 31’de görüldüğü gibi programdaki derslerin dönemlere dağılımı hakkında şu bulgulara ulaşılmıştır; öğrencilerin dörtte biri %27.9’u dersler birbirini tamamlar şekilde dönemlere dağıtılmıştır maddesini, % 18.2’si dersler birbirinden kopuk dönemlere dağıtılmıştır maddesini, %52.9’u bazı derslerin dağılımında bütünlük varken, bazılarında yoktur maddesini, %8’i bazı dönemlerde derslerin ağır, bazı dönemlerde hafif olduğunu ve eğitim derslerinin az olduğunu belirtmişlerdir.

Öğrencilerin dörtte ikisi derslerin dağılımında bütünlük olduğunu, bazılarında olmadığını düşünmektedirler.

4.5. Programın Öğretim Süreçlerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 32. Derslerde Kullanılan Yöntemlere İlişkin Dağılım

	Hiç		Ara sıra		Sık sık		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Anlatım	1	.4	12	4.9	74	30.8	156	63.9
Soru-cevap	3	1.2	88	36.1	115	47.1	37	15.6
Tartışma	17	7.0	135	55.8	72	29.5	19	7.8
Problem çözme	69	28.8	116	47.5	45	18.4	13	5.3
Deney-gözlem	91	37.7	121	49.6	26	10.7	5	2.0
Rol oynama	84	34.9	124	50.8	32	13.1	3	1.2
Kübaşık öğrenme	100	41.3	87	35.7	47	19.3	9	3.7

Tablo 32’de görüldüğü gibi derslerde öğrencilerin %63.9’u anlatım, %15.6’sı soru-cevap, %7.8’i tartışma, %5.3’ü problem çözme, %3.7’ü kübaşık öğrenme, %2.0’ı deney-gözlem, %1.2’si rol oynama yöntemlerinin kullanıldığını düşünmektedirler.

Öğrenci görüşlerine göre derslerde çoğunlukla anlatım yöntemi kullanılmaktadır. Öğretim elemanları derslerde öğrencilerin motivasyonunu arttıracak yöntemler kullanmalıdırlar.

Tablo 33. Öğretim Elemanlarının Yöntem Seçerken Nelere Dikkat Ettiğine Dair Bulgular

	Hiç etkili		Az etkili		Biraz etkili		Etkili		Çok etkili	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dersin amaçları	1	.4	5	2.1	38	15.6	129	53.1	70	28.8
Alışıldık yöntemler kul.	5	2.1	13	5.3	44	18.1	116	47.7	65	26.7
Dersin süresini dikkate al.	1	.4	9	3.7	40	16.5	150	61.7	43	17.7
Dersin ve konunun öz.	2	.8	11	4.5	52	21.4	136	56.0	42	17.3
Okulun fiziki olanakları	8	3.3	29	11.9	55	22.6	111	45.7	40	16.5
Yöntemin maliyeti	6	2.5	32	13.2	42	17.3	113	46.5	50	20.6
Öğrenci sayısı	6	2.5	21	8.6	36	14.8	121	49.8	59	24.3
Öğren.dav.değ.	9	3.7	18	7.4	49	20.2	127	52.3	40	16.5

Tablo 33’te görüldüğü gibi öğretim elemanlarının yöntem seçerken nelere dikkat ettiği sorusuna öğrencilerin %61.7’i dersin süresini dikkate alma, %56.0’ı dersin ve konunun özelliği, %53.1’i dersin amaçları, %52.3’ü öğrencilerde oluşturulmak istenen davranış değişikliği, %49.8’i öğrenci sayısı, %47.7’si alışıldık gelen yöntemler kullanma,

%46.5'i yöntemin maliyeti, %45.7'i okulun fiziki olanakları etkilidir maddesini işaretlemişlerdir.

Öğrenciler öğretim elemanın yöntem seçiminde tüm maddelerin etkili olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 34. Öğrencilerin Derse Aktif Olarak Katılıp Katılmadıklarına Dair Bulgular

	f	%
Evet	66	27.0
Kısmen	142	58.6
Hayır	35	14.4
TOPLAM	243	100

Tablo 34'de görüldüğü gibi aktif olarak derse katılan öğrenciler %27.0, %58.6'si kısmen derse katılmakta, %14.4'ü derse katılmamaktadır.

Öğrencilerin çoğunluğu derse kısmen aktif olarak katılmaktadır. Derse katılmayanların sayısı azdır.

Tablo 35. Derslere Katılmama Nedenleri

	f	%
,00	200	82.0
İlgisizlik	1	.4
Sınıfın kalabalık oluşu	2	.8
Dershanelerin fiziksel yetersizliği	3	1.2
Derse yeterince güdülenememe	21	8.6
Verilen bilgilerin yeterince çağdaş olmaması	3	1.2
Öğretim elemanlarının kullandığı yöntem	13	5.7
TOPLAM	243	100

Tablo 35'de görüldüğü gibi öğrencilerin %82.0'si derslere aktif olarak katılmaktadır. Öğrencilerin %4'ü ilgisizlikten, %8'i sınıfın kalabalık oluşundan, %1.2'si dershanelerin fiziksel yetersizliğinden, %8.6'sı derse yeterince güdülenememeden, %1.2'si verilen bilgilerin yeterince çağdaş olmamasından, %5.7'si öğretim elemanlarının kullandığı yöntemden dolayı derse katılamamaktadır.

Öğrencilerin derse katılmama nedenleri en fazla derse yeterince güdülenememe olduğunu, en az ise dershanelerin fiziksel yetersizliği ve verilen bilgilerin yeterince çağdaş olmamasıdır. Öğrencilerin derse motive olmaları için öğretim elemanları düz

anlatım yerine öğrencileri aktif hale getirecek yöntemler tercih etmelidirler.

Tablo 36. Derslerde Öğretim Materyallerinin Kullanım Sıklığı

	Hiç kullanılmıyor		Arada sırada kullanılıyor		Sık sık kullanılıyor		Her zaman kullanılıyor	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Temel bir ders kitabı	7	2.9	36	14.8	75	30.7	125	51.2
Birden çok ders kitabı	9	3.7	120	49.2	93	38.1	20	8.2
Tekser dağıtım/fotokopi	6	2.5	68	27.9	124	50.8	44	18.0
Not tutturma	13	5.3	90	37.0	104	42.8	35	14.4
Tepegöz	11	4.5	99	40.7	111	45.7	20	8.2
Slayt makinası	139	57.2	73	30.0	27	11.1	4	1.6
T.V./Video/VCD	151	62.1	78	32.1	10	4.1	4	1.6
Data show	206	84.8	24	9.9	9	3.7	4	1.6
Levha	127	52.3	102	42.0	11	4.5	3	1.2
Harita/ küre	105	43.2	122	50.2	13	5.3	3	1.2

Tablo 36’da görüldüğü gibi derslerde öğretim materyallerinin kullanma sıklığı sorusuna öğrencilerin %51.2’si temel bir ders kitabı her zaman kullanılıyor derken, %38.1’i birden çok ders kitabı sık sık kullanılıyor, %50.8’i teksir dağıtım/fotokopi sık sık kullanılıyor, % 45.7’si tepegöz sık sık kullanılıyor, %42.8’i not tutturma sık sık kullanılıyor, %11.1’i slayt makinası sık sık kullanılıyor, %4.1’i T.V./Video/CD sık sık kullanılıyor, %3.7’si data show sık sık kullanılıyor, %5.3’ü harita/küre sık sık kullanılıyor olduğunu düşünmektedirler.

Öğrencilere göre derslerde en çok temel bir ders kitabı ve teksir dağıtım/fotokopi, not tutturma ve tepegöz kullanılmaktadır.

Tablo 37. Derslerde Araç-Gereç Kullanılıp Kullanılmadığına Dair Bulgular

	F	%
Araç-gereçlerin çoğu okulda yok	53	21.7
Araç-gereçleri kullanmada bilgi eksikliği var	64	26.2
Sınıf mevcutlarının fazla oluşu araç-gereç kullanımını engellemektedir	52	21.3
Derslerimizde araç-gereç kullanımına iht. duyulmamaktadır	74	30.7
TOPLAM	243	100

Tablo 37’de görüldüğü gibi derslerde araç-gereç kullanılıyor mu sorusuna öğrencilerin %21.7’si araç-gereçlerin çoğu okulda yok, %26.2’si araç-gereçleri kullanmada bilgi eksikliği vardır, %21.3’ü sınıf mevcutlarının fazla oluşu, %30.7’si derslerde araç-gereç kullanmaya ihtiyaç duyulmamaktadır maddesini işaretlemişlerdir.

Öğrenciler derslerde araç-gereç kullanılmama sebebini tüm maddeler olarak değerlendirmektedirler.

Tablo 38. Okul Deyimi İçin Ayrılan Sürenin Yeterli Olup Olmadığına Dair Bulgular

	F	%
Yeterlidir	91	37.7
Kısmen yetersizdir	92	37.7
Yetersizdir	60	24.6
TOPLAM	243	100

Tablo 38’de görüldüğü gibi okul deneyimi için ayrılan sürenin yeterli olup olmadığına ilişkin soruya öğrencilerin %37.7’si yeterli, %37.7’si kısmen yetersiz, %24.6’sı yetersiz seçeneğini işaretlemişlerdir.

Öğrenciler okul deneyimi ve uygulamayı yeterli ve kısmen yetersiz bulmaktadırlar. Okul deneyimi için ayrılan sürenin arttırılması gerekmektedir.

Tablo 39. Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulama Yapılıp Yapılmadığına Dair Bulgular

	F	%
Evet	100	41.4
Hayır	143	58.6
TOPLAM	243	100

Tablo 39’da görüldüğü gibi öğrencilerin %41.4’ü birleştirilmiş sınıflarda uygulama yapmış, %58.6’sı yapmamışlardır

Öğrencilerin dörtte ikisinden fazlası birleştirilmiş sınıflarda uygulama yapmamıştır. Öğrencilerin hepsinin birleştirilmiş sınıflarda uygulama yapması sağlanmalıdır.

Tablo 40. Uygulamada Öğretmen Ve Öğrencilerle İletişim Sağlanıp Sağlanamadığına Dair Bulgular

	F	%
Evet	114	46,7
Kısmen	101	41,8
Hayır	28	11,5
TOPLAM	243	100

Tablo 40’da görüldüğü gibi uygulamada öğretmen ve öğrencilerle iletişim sağlanıp sağlanamadığına ilişkin soruya öğrencilerin %46.7’si sağlanmakta, %41.8’i kısmen sağlanmakta, %11.5’i sağlanamadığını düşünmektedirler.

Öğrencilerin dörtte ikisine göre uygulamada öğretmen ve öğrencilerle iyi iletişim sağlanmakta, diğerleri kısmen sağlamaktadır.

Tablo 41. Uygulamada Öğretim Elemanlarının Yeterli Derecede Rehberlik Edip Edemediğinin Dağılımı

	F	%
Evet	90	36,9
Kısmen	112	45,9
Hayır	41	17,2
TOPLAM	243	100

Tablo 41’de görüldüğü gibi uygulamada öğretim elemanlarının yeterli derecede rehberlik yapıp, yapamadıklarına ilişkin soruya öğrencilerin %36.9’u rehberlik yaptıklarını, %45.9’u kısmen yaptıklarını, %17.2’si rehberlik yapamadıklarını düşünmektedirler.

Öğrenciler uygulamada öğretim elemanlarının kısmen rehberlik yapabildiklerini, diğerleri ise rehberlik yaptıklarını düşünmektedirler. Hayır diyenlerin sayısı azdır

4.6. Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 42. Sınav Yapma Amaçlarına İlişkin Dağılımı

	Hayır		Kısmen		Evet	
	F	%	F	%	F	%
Ders amacına ne derece ulaş.belirleme	26	10.7	90	37.0	127	52.3
Öğretim elem.kendisini değer.	100	41.2	98	40.3	45	18.4
Öğrencilerin başarı derecesini saptama	15	6.2	59	24.3	169	69.5
Yönetmelik emrini yerine getirmeye	47	19.3	84	34.6	112	46.1

Tablo 42’de görüldüğü gibi sınav yapma amacı öğrencilerin %69.5’ine göre öğrencilerin başarı derecesini saptamaya, %52.3’üne göre ders amacına ne derece ulaşıldığını belirlemeye, %46.1’ine göre yönetmelik emrini yerine getirmedir.

Öğrencilerin yaklaşık üçü sınav yapma amacını öğrencilerin başarı derecesini saptama olarak görmektedirler. Bu da gösteriyor ki öğrenciler sınavlarda yüksek not almak için çalışmaktadırlar.

Tablo 43. Sınavlarda Yer Verilen Tekniklerin Dağılımı

	Hiç		Ara sıra		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%
Yazılı yoklama	5	2.1	72	29.6	166	68.3
Sözlü yoklama	142	58.4	74	30.5	27	11.1
Çoktan seçmeli test	13	5.3	120	49.4	110	45.3
Doğru-yanlış test	83	34.2	137	56.4	23	9.4
Eşleştirmeli test	144	59.0	84	34.1	15	6.1
Doldurmalı/tamamlamalı test	110	45.1	119	48.8	14	5.7
Ödev/proje	11	4.5	76	31.3	156	64.2

Tablo 43’de görüldüğü gibi sınavlarda yer alan teknikler sorusuna öğrencilerin yazılı yoklama, %68.3 yazılı yoklama her zaman,%49.4 çoktan seçmeli test, %30.5’i sözlü yoklama ara sıra, %56.4’ü doğru-yanlış test arasına, %48.8’i doldurmalı-tamamlamalı test ara sıra, %34.1’i eşleştirmeli test ara sıra, %31.3’ü ödev/proje ara sıra maddesini işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü sınavlarda en çok yazılı yoklama şeklinde yapıldığını düşünmektedirler. Bu da öğretim elemanlarının sınavlarda klasik bir yöntem olan yazılıyı kullandıklarını göstermektedir. Öğretim elemanları ödev/proje gibi

öğrencinin aktif olduğu teknikler kullanabilir.

Tablo 44. Sınav Sorularına İlişkin Görüş Dağılımı

	Hiç		Ara sıra		Her zaman	
	F	%	F	%	F	%
Ezbere yöneliktir	2	.8	106	43.4	135	55.3
Uygulamaya yöneliktir	68	27.9	145	59.4	30	12.3
Düşünmeye yöneliktir	39	16.0	156	63.9	48	19.7

Tablo 44'te görüldüğü gibi sınav soruları öğrencilerin %55.3'üne göre ezbere yönelik, %19.7'sine göre düşünmeye yönelik, %12.3'üne göre uygulamaya yöneliktir.

Öğrencilerin dörtte ikisinden fazlası sınav sorularının ezbere yönelik olduğunu düşünmektedirler. Bu da üniversitelerde verilen eğitimin ansiklopedik bilgilerle dolu olmasından kaynaklanmaktadır.

Tablo 45. Öğrencilerin Başarı Durumu

	F	%
Çok başarılıyım	20	8.2
Başarılıyım	186	76.6
Az başarılıyım	35	14.3
Başarısızım	2	.8
TOPLAM	243	100

Tablo 45'de görüldüğü gibi öğrencilerin %8.2'si kendini çok başarılı, %76.6'si başarılı, %14,3'ü az başarılı ve %8'i kendini başarısız bulmaktadır.

Öğrencilerin çoğu kendini başarılı bulmaktadır. Kendini başarısız bulanların sayısı yok denecek kadar azdır.

Tablo 46. Başarılı Bulunmama Nedenleri

	F	%
,00	205	84,0
Sınavların çok sık yapılması	3	1.2
Derslerin teorik olarak işlenmesi	6	2.5
Derslere yeterince güdülenememe	16	6.8
Haftalık ders yükünün ağırlığı	3	1.2
Kişisel sorun ve yargılar	1	.4
Derslere olan ilgisizlik	5	2.2
Liseden iyi yetişmemiş olarak gelmemeniz	4	1.6
TOPLAM	243	100

Tablo 46’da görüldüğü gibi öğrencilerin %84’ü başarılıdır. Başarısız olma nedenine öğrencilerin %1.2’si sınavların çok sık yapılması, %2,5’i derslerin teorik olarak işlenmesi, %6,8’si derslere yeterince güdülenememe, %1.2’si haftalık ders yükünün fazlalığı, %4’ü kişisel sorun ve kaygılar, %2,2’si derslere olan ilgisizlik,%1,6’sı liseden iyi yetişmemiş olmak demiştir.

Kendini başarısız bulan öğrencilerin çoğu bunun nedenini derslere yeterince güdülenememe olarak görmektedirler. Bu da derslerde düz anlatım tekniğinin kullanılmasından dolayı öğrencinin hep dinleme durumunda yani pasif kalması sebep olabilir.

4.7. Rehberlik ve Boş Zaman Etkinliklerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Tablo 47. Akademik ve Kişisel Sorunlarla En Çok Kimlerin İlgilendiğine Dair Bulgular

	F	%
Akademik danışman	56	23.4
Okul yönetimi	2	,8
Mediko-sosyal	5	2.0
Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri öğretim elemanı	20	8.2
Rehberlik ve ruh sağlığı dersi öğretim elemanı	4	1,6
Hiçkimse ilgilenmemektedir	132	54.1
Diğer arkadaşlar.ailem.kendim.babam.ailem ve arkadaşlar.	23	9,4
TOPLAM	243	100

Tablo 47’de görüldüğü gibi akademik ve kişisel sorunlarla en çok öğrencilerin %23.4’ü akademik danışman, %8’i okul yönetimi, %2.0’ı mediko-sosyal, %8.2’si

öğretmenlik meslek bilgisi öğretmenleri, %1.6'si rehberlik ve ruh sağlığı öğretim elemanı, %54.1'i hiç kimse ilgilenmemektedir demektir.

Öğrencilerin dörtte ikisinden fazlası sorunlarıyla hiç kimsenin ilgilenmediğini düşünmektedirler. En çok öğretmenlik meslek bilgisi öğretim elemanlarının ilgilendiğini, en az ise okul yönetiminin ilgilendiğini düşünmektedirler.

Tablo 48. Kişisel ve Akademik Sorunlarla İlgilenmeme Nedenleri

	F	%
Rehberlik hizmetini yapabilecek öğretim elemanı yokluğudur	79	32,8
Öğretim elemanlarının bu konuda bilgi sahibi olmamasıdır	33	13,9
Öğrenci sayısının fazlalığıdır	34	13,9
Rehberlikle ilgili görevlerin programda açıkça belirtilmeyiş	65	26,6
Mediko-sosyal merkezinin etkin bir şekilde çalışmaması	25	10,2
Okulun ilgisizliği	6	2,5
TOPLAM	243	100

Tablo 48'de görüldüğü gibi kişisel ve akademik sorunlarla ilgilenilmeme nedenleri öğrencilerin %32.4'ü rehberlik hizmetini yapabilecek öğretim elemanı yokluğudur, %13.9'u öğretim elemanın bu konuda bilgi sahibi olmaması, %13.9'u öğrenci sayısının fazlalığıdır, %26.6'ı rehberlikle ilgili görevlerin programda açıkça belirtilmeyişi, %10.2'si mediko-sosyal merkezinin etkin bir şekilde çalışmaması, %2.5'i okulun ilgisizliği seçeneğini işaretlemişlerdir.

Öğrencilerin dörtte birinden fazlası rehberlik hizmetini yapabilecek öğretim elemanı olmadığını ve rehberlikle ilgili görevlerin programda açıkça belirtilmemesinden kaynaklandığını düşünmektedirler.

Tablo 49. Fakültede İzleme Bürosu Olup Olmadığına Dair Dağılım

	F	%
Evet	22	9,0
Hayır	55	22,5
Bilemiyorum	166	68,5
TOPLAM	243	100

Tablo 49'da görüldüğü gibi %9.0 fakültede izleme bürosu olduğunu düşünmekte, %22.5'i olmadığını düşünmekte, %68.5 bilmediğini belirtmiştir.

Öğrencilerin çoğunluğu izleme bürosunun olup olmadığını bilmemektedirler.

Tablo 50. Mezunların Sorunlarıyla İlgilenilip İlgilenilmediğine İlişkin Dağılım

	F	%
Evet	16	6.6
Kısmen	66	27.0
Hayır	161	66.4
TOPLAM	243	100

Tablo 50’de görüldüğü gibi fakültede mezunların karşılaştığı sorunlarla ilgilenip çözüm aranıp aranmadığına ilişkin şu bulgular elde edilmiştir; %6.6’sı ilgilenildiğini, %27.0’ı kısmen ilgilenildiğini, %66.4’ü ilgilenilmediğini düşünmektedirler.

Öğrencilerin çoğunluğu mezunların sorunları ile ilgilenilmediğini ve çözüm aranmadığını düşünmektedirler.

Tablo 51. Sosyal Etkinlikler

	F	%
Evet	77	31.3
Kısmen	110	45.4
Hayır	56	23.6
TOPLAM	243	100

Tablo 51’de görüldüğü gibi öğrencilerin %31.6’sı sosyal etkinliklere katılmakta, %45.4’ü kısmen katılmakta, %23.0’ı katılmamaktadır.

Öğrencilerin yarıya yakını sosyal etkinliklerin kısmen katılmaktadır, sosyal etkinliklere katılanların sayısı katılmayanlardan daha fazladır.

Tablo 52. Sosyal Etkinliklerin Yeterli Olup Olmadığına Dair Dağılım

	F	%
Yetersizdir	54	22.1
Kısmen yeterlidir	118	48.4
Yeterlidir	71	29.5
TOPLAM	243	100

Tablo 52’de görüldüğü gibi öğrencilerin %22.1’i sosyal etkinliklerin yetersiz olduğunu, %48.4’ü kısmen yeterli olduğunu, %29.5’i yeterli olduğunu düşünmektedirler.

Öğrencilerin dörtte ikisi kısmen yeterli olduğunu düşünmektedirler. Sosyal etkinlikleri yeterli bulanların sayısı, bulmayanlardan daha fazladır.



BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma problemine ilişkin bulguların sonuçları açıklanmaya ve öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak saptanan sonuçlar; kişisel ve akademik sonuçlar ile eğitim programlarına ilişkin sonuçlar olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

5.1.1. Kişisel Bilgiler İle İlgili Sonuçlar

Bu alt başlık altında; öğrencilerin kişisel bilgileri ile ilgili sonuçlarına yer verilmiştir.

1. Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin %68.4 kız öğrencilerden, %32.6 erkek öğrencilerden oluşmaktadır.
2. Sınıf öğretmenliği bölümlerine öğrencilerin çoğu genel liselerden gelmektedir. Anadolu Öğretmen Liselerinden gelenlerin sayısı %1,2'dir. Daha önce 1988'de yapılan araştırmada da öğrenciler genel liseden gelmektedirler ve Anadolu Öğretmen Lisesi Mezunu daha azdır.
3. Öğrencilerin yaklaşık yarısının “iyi” derece ile liselerden mezun oldukları görülmüştür.
4. Öğrencilerin üçte birinden fazlası sınıf öğretmenliği bölümünü ilk sırada tercih etmişlerdir. 1988'de Türkoğlu tarafından yapılan araştırmadan bunun tam tersi bir sonuç çıkmıştır. Bu araştırma da öğrenciler Sınıf Öğretmenliği Bölümünü son sıralarda tercih etmişlerdir.
5. Öğrencilerin ½'sinin sınıf öğretmenliği bölümlerini seçmesinde, “çalışma koşulları” etkili olmuştur. Hiç etkili olmayan ise “yakınlarımla öğretmen olması”dır.
6. Öğrencilerin çoğunluğunun ailesinde öğretmen vardır.

7. Öğrencilerin üçte birinin yakın akrabası ve kardeşi öğretmendir.

8. Öğrencilerin $\frac{1}{2}$ 'ye yakını öğretmenlik mesleğini saygın bulmaktadırlar. Daha önceki araştırmalarda öğrencilerin çoğu öğretmenlik mesleğini saygın bulmamaktaydı.

9. Öğrencilerin çoğunluğu atama durumunu, araç-gereç durumunu, maddi durumu öğretmenlik mesleğiyle ilgili en önemli sorunları olarak değerlendirmekteler.

5.1.2. Programla İlgili Genel Sonuçlar

10. Öğretim elemanlarının çoğunluğu derslerin amaçlarını, konularını, işleniş ve değerlendirme yöntemlerini içeren ders programı vermektedirler.

11. Öğrenciler çoğunlukla ders programlarını tamamen fakülteler arası işbirliği yapılarak hazırlanmalı ve ders öğretmenleri hazırlamalı görüşündedirler.

12. Öğrencilerin çoğunlukla ilköğretim programı ve sınıf öğretmenliği bölümü ders programı arasında ilişki olduğunu düşünmektedirler.

5.1.2.1. Programın Amaçlarına İlişkin Sonuçlar

13. Öğrencilerin çoğunluğu eğitim fakültesinin amaçları saptanırken en çok öğrencilerin temel ihtiyacı ve toplumsal faydanın dikkate alınması gerektiğini düşünmektedir.

14. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu programda ağırlıklı olarak bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alanda amaçların yer alması gerektiğini düşünmektedir.

15. Öğrencilerin çoğunluğu alınan dört yıllık eğitimde derslerin ve ders dışı etkinliklerin bilgi alanına yönelik olduğunu düşünmektedirler.

16. Öğrencilerin çoğunluğu programdaki derslerin kısmen açık ve net olarak belirtildiğini düşünmektedir.

17. Öğrencilerin çoğunluğu nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki davranışların sınıf öğretmenliği programında genellikle yer aldığını düşünmektedir.

18. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu sınıf öğretmenliği programını bitiren bir öğrencinin %73.9'u tamamen "temel eğitim çağındaki çocukların fizyolojik, psikolojik, sosyal ve gelişmelerine özelliklerinin ortaya çıkardığı sorunları bilir ve çocukların her türlü gelişmelerine yardımcı olur" davranışını kazanmaları gerektiğini düşünmektedir.

5.1.2.2. Programın İçeriğine İlişkin Sonuçlar

19. Öğrencilerin çoğunluğu sınıf öğretmenliği programında yer alan derslerini yeterli bulmaktadırlar.

20. Öğrencilerin çoğunluğu programda yer alan derslerden genel kimya, genel fizik ve canlılar bilimi gibi sayısal ağırlıklı derslerini istememektedir.

21. Öğrencilerin çoğunluğu programda yer alan seçmeli derslerden astronomi I, soyut matematik ve astronomi II derslerini istememektedir.

22. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu psikoloji derslerinin artırılmasını istemektedirler.

23. Öğrenciler sınıf öğretmenliği programında en çok toplumsal, bireysel fayda ve öğrenme-öğretme ölçütlerinin dikkate alındığını düşünmektedirler.

24. Öğrenciler programın içeriğinin önceden belirlenmesinin öğretim elemanlarının derslerde hangi bilgileri programın amacına uygun olarak vereceğini önceden planlamasını öğrencilerin öğreneceği konuları önceden bilerek bu konularda araştırma yapma yeteneği kazandırması yararı olduğunu düşünmektedirler.

25. Öğrenciler öğretim elemanlarının derslerinin içeriklerini son bilimsel gelişmelere göre bir kısmının biçimlendirdiklerini düşünmektedir.

26. Öğrenciler derslerin içeriklerinin mesleğe dönük olduğunu, uygulamaya dönük olduğuna biraz katılıyor ve araştırmaya dönük olduğuna biraz katılmaktadır.

27. Öğrenciler programın içeriği hazırlanırken çoğunlukla ilköğretim programının dikkate alındığını düşünmektedirler.

28. Programda yer alan derslerin sınıf öğretmenliği için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandıracak nitelikte olup olmadığı hakkında öğrencilerin çoğu kısmen nitelikte olduğunu düşünmektedir.

29. Öğrenciler sınıf öğretmenliği için bilgi, beceri ve tutumları kazandıracak nitelikte değilse bunun en önemli nedeninin öğretmenlik için gerekli derslerin programda bulunmayışı ve amaçlara uygun olmayan bazı gereksiz derslerin programda bulunmaması olarak değerlendirmişlerdir.

30. Öğrencilerin çoğunluğu haftalık ders saatlerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir.

31. Öğrenciler programda yer alan derslerin dönemlere göre dağılımında oranında bazı derslerin dağılımında bütünlük olmasına rağmen, bazı derslerin dağılımında bütünlük olmadığını düşünmektedir.

5.1.2.3. Programın Öğretim Süreçlerine İlişkin Sonuçlar

32. Öğrenciler derslerde anlatım yönteminin her zaman kullanıldığını düşünmektedirler.

33. Öğrenciler öğretim elemanlarının öğretme yöntemlerini seçerken çoğunlukla dersin süresini ve konunun özelliğinin dikkate alındığını düşünmektedir.

34. Öğrenciler çoğunlukla derse kısmen katılmaktadırlar. Derse aktif olarak katılanların sayısı azdır.

35. Öğrencilerin derse katılmamalarının en önemli nedeni derse yeterince güdülenememesidir.

36. Öğrenciler öğretim materyallerinden çoğunlukla temel bir ders kitabının her zaman kullanıldığını düşünmektedir.

37. Öğrencilerin derste araç-gereç kullanımına ihtiyaç duyulmadığını düşünmektedirler.

38. Öğrencilerin yarısı okul deneyimi için ayrılan sürenin kısmen yetersiz bulmaktadırlar.

39. Öğrencilerin çoğu birleştirilmiş sınıflarda uygulama yapmamışlardır.

40. Öğrencilerin çoğunluğu uygulamada öğretmen ve öğrencileriyle iyi iletişim sağlamaktadır.

41. Öğrenciler okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde üniversite öğretim elemanlarının rehberlik yaptığını düşünmektedirler.

5.1.2.4. Ölçme Ve Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

42. Öğrencilerin çoğunluğu öğrencilerin başarı derecesini saptamak için yapıldığını düşünmektedirler.

43. Öğrencilerin çoğunluğu öğretim elemanlarının sınavlarda yazılı yoklama yapmaktadırlar.

44. Öğrencilerin çoğu sınav sorularını ezbere yönelik bulmaktadırlar.

45. Öğrencilerin çoğunluğu kendini başarılı bulmaktadır.

46. Öğrencilerin kendilerini başarısız olarak görmelerinin en önemli nedeni derslere yeterince güdülenememesidir.

5.1.2.5. Rehberlik Ve Boş Zaman Etkinliklerinin Değerlendirilmesine İlişkin Sonuçlar

47. Öğrenciler akademik ve kişisel sorunlarıyla en çok akademik danışmanın ilgilendiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğrencilerinin çoğunluğu sorunlarıyla hiç kimsenin ilgilenmediğini düşünmektedirler.

48. Öğrenciler akademik ve kişisel sorunlarla ilgilenilmeme nedenlerini rehberlik hizmetini yapabilecek öğretim elemanı yokluğu ve rehberlikle ilgili görevlerin programda açıkça belirtilmeyişi olarak görmektedirler.

49. Öğrencilerin çoğunluğu fakültede izleme bürosu olup olmadığından haberdar değildir.

50. Öğrencilerin çoğu fakültede mezunların karşılaştığı sorunlarla ilgilenilmediğini düşünmektedirler.

51. Öğrencilerin çoğu ders dışı etkinliklere kısmen katılmaktadır.

52. Öğrencilerin çoğu ders dışı etkinlikleri kısmen yeterli bulmaktadır.

5.1.3. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen sonuçlara dayanarak sınıf öğretmeni yetiştiren üniversitelerin programlarının değerlendirilmesi ile ilgili şu öneriler geliştirilmiştir.

Sınıf öğretmenliği bölümlerine daha ağırlıklı olarak Anadolu öğretmen liseleri mezunları alınmalıdır. Eğitim fakülteleri ve sınıf öğretmenliği bölümüne alınacak öğrenciler ÖSS sınavında başarılı olduktan sonra mülakat sınavına da tabi tutulmalıdır.

Sınıf öğretmenliği bölümü programları; program uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı, psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı, alan uzmanı, YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı temsilcilerinin bulunduğu komisyonlar toplanarak değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir.

Sınıf öğretmenliği programı ve ilköğretim okul programı arasında paralellik sağlanmalıdır.

Sınıf öğretmenliği programlarında amaç ve davranışlar açık ve net olarak belirtilmelidir.

Sınıf öğretmenliği programındaki derslere psikoloji alanı ile ilgili dersler eklenmelidir.

Sınıf öğretmenliği eğitim programında seçimlik dersler öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda geliştirilmelidir.

Programda yer alan dersler bilimsel gelişmeler ışığında geliştirilmelidir.

Haftalık ders saat süreleri arttırılmalıdır.

Derslerde düz anlatım yönteminin yerine öğrenmeyi daha etkili ve kalıcı hale getiren deney, gösteri, rol oynama ve problem çözme gibi tekniklere yer verilmelidir.

Öğrenme-öğretme etkinliklerinin daha nitelikli yürütülmesi için sınıf öğretmenliği bölümleri yeterli fiziki kapasiteye, uygun araç-gereçlerle donatılmış laboratuara kavuşturulmalıdır.

Hizmetiçi eğitim kapsamında okul deneyimi ve uygulama için ayrılan süre dört yıllık lisans eğitiminden sonra bir yarı yıl köyde, diğer yarı yıl şehirlerdeki ilköğretim okullarında staj yaptırılmalıdır. Bunun için olanak sağlanmalıdır. Ayrıca her eğitim fakültesinin bir uygulama okulu olmalıdır.

Niteliksel değerlendirme yöntemlerine sınıf öğretmenliği bölümü programlarında ölçme ve değerlendirmeye yönelik olarak yazılı yoklamanın yanı sıra ödev-proje , eşleştirmeli test, çoktan seçmeli testlere daha fazla ağırlık verilmelidir.

Eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilere rehberlik servisi hakkında bilgi verilip, nasıl faydalanabilecekleri anlatılmalıdır.

Üniversitelerde izleme büroları kurulmalıdır.

Programda öğrencilerin ilgi ve yetenekleri göz önüne alınarak ders dışı sosyal etkinliklere katılım arttırılmalıdır.

5.1.4. Araştırmacılar İçin Öneriler

Sınıf Öğretmenliği Bölümü programının değerlendirilmesi araştırması Türkiye’deki tüm sınıf öğretmenliği bölümlerine uygulanabilir.

Bu araştırma öğretim elemanları ve mezun olmuş öğretmenlere uygulanabilir.



KAYNAKÇA

Açıkgöz, K., (1996). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. Kanyılmaz Matbaası. İzmir

Akhun, İ., (1987). “Mesleki ve Teknik Eğitimin Niteliği İle İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri.” Hacettepe Üniversitesi ve Özel Yükseliş Koleji Eğitimde Kalite Sempozyumu. Ankara.

Akyüz, Y., (1978). *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkisi (1848–1940)*, Ankara.

Atalay , M., (1996). “Bilgi Toplumu Öğretmenlerinin Sorunları” Sempozyum 96, Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler. 30-4 Ekim, s. 603-608.

Bair, R.O., (1987). “Reform of Teachers Education and Problem of Quality Assurance”, *Journal of Teacher Education* . Vol: 38, (5), s. 45-51 .

Balcı, A., (1993). *Etkili Okul Kuramı Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Yavuz Dağıtım.

Bayrak, C., (1992). *Eğitim Yüksekokullarında Örgütsel Değişme (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Basımevi.

Berkol, B., (1990). “Türkiye’de İlkokul Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Ortaya Çıkan Sorunlar ve Eğitim Yüksekokullarındaki Uygulamalar” İstanbul; *Yayınlanmamış Doktora Tezi*.

Bilen, M., (1993). *Plandan Uygulamaya Öğretim*. Ankara.

Bloom, B. S. ve ark., (1971). *Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning*. New York: Mc Grow Hill Book Co.

Bülbül, A.S., (1979). “Üniversitede Öğretmen Yetiştirme ve Hacettepe Örneği.” *Yayınlanmamış Doçentlik Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bülbül, S., Sönmez, V., Topaç, M., (1982). *Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması*, Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

Can, G., (1987). Öğretmenlik Meslek Anlayışları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, c.2, s.1., Eskişehir.

Carin , A.; Sund, B., (1985). *Teaching Modern Science*. Found Edition, Columbus, Ohio: Published by Charles E. Merrill Publishing Co. A Bell and Howell Company.

Chumkian, G. (1993). *The Policies and Models of Teacher Training in the Council of European Countries*, New York: Times Boks. Vol:15.

Clark, D.; Lotle, L.; Astutd, T., (1984). *Effective Schools and School Improvement: A Comperative Analysis of Two Lines of Inquiry*. Educational Administration Quarterly (EAQ), 20.3

Craft, A., (1998). “*Idendity and Creativity: Educating Techers for Postmodernism?*” Teacher Development , Vol: 1 , pp. 83-95.

Çağlar, D., (1987). “Öğretmen Adaylarının Seçimi İle İlgili Uygulamaların Düny Bugünü ve Yarını.” *Çağdaş Eğitim Dergisi* .127.

Doğanay, A., (1985). “İki Yıllık Eğitim Enstitülerinin Eğitim Okullarına Dönüştürülmesinin Program ve Öğretim Açısından Yarattığı Sorunlar: Program Geliştirme Açısından Yorum.” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi* . A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel, Ö., (1989; 1990). *Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yeterlilikleri*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4.

Dilaver, H., (1994). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları*, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Drucker, P., (1994). *Gelecek İçin Yönetim 1990’lar ve Sonrası*. (Çev: Fikret Üçcan) Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Erkan, S., (1996). “*Geleceğin Eğitim Sisteminde Sınıf Öğretmenliği*”, Sempozyum 96, Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler, 30 Eylül - 4 Ekim.

Ertürk, S., (1993). *Eğitimde Program Geliştirme*. Yedinci Basım. Ankara.

Ertürk, S., (1986). *On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları, Türkiye’de Bazı Eğitim Sorunları Üzerine Düzenler*, Ankara.

Gardner , H., (1978). *Development Psychology*. Boston.

Gömleksiz, M., (1991), Öğretmenlik Uygulaması ve Sorunları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 – 7.

Gözütok , F.D., (1993). *Okulda Dayak*. Ankara.

Gürkan, T., (1993). *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*. Ankara.

Hacıoğlu, F., (1991). “Öğretmenlik Uygulamalarında Öğretmen Adaylarının Değerlendirilmeleri”. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi’nce Düzenlenen Eğitim Kongresi’nde Sunulan Bildiri . İzmir: 25-27 Kasım.

Hesapçıoğlu , M., (1992). *Öğretim İlke ve Yöntemleri. Eğitim Programları ve Öğretim*. İstanbul.

Hurley, A., (1975). *An Evaluation of the Basic Elementary Teacher Certification Program at the University of Oregon*, Dissertation Abstracts International, Vo: 51, No:1, July.

Kaya, Y. K., (1993). *İnsan Yetiştirme Düzenimize Yeni Bir Bakış. Eğitimde Model Arayışı*. İkinci Basım. Ankara.

Kaptan, S., (1980). *Öğretmen Yetiştirme Üzerine Bir Araştırma*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi Eğitim Bölümü.

Karasar, N., (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Ankara, (s.77).

Kavak, Y., (1986). “Eğitim Fakültesindeki Öğretim Elemanlarının Yeterlilikleri ve Eğitim İhtiyaçları” (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*), Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Kaya, Z., (1982). Hollanda’da Temel Okul Öğretmenlerinin Hizmet Öncesi Eğitimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 182.

Kenwarthy, S., (1988). *Studying the World and the United Nations’ Sistem*. Word Affairs Materials , Box 726. P.A: 19348.

Kepenek, Y., (1994). İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Değerlendirilmesi. Ankara : *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.

Kıncal, R., (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Eser Ofset Basım, Erzurum.

Koçak, K., (1992). Türk Milli Eğitiminde Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 182. Ankara.

Koçer, H.A., (1967). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848 – 1967)*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Köseoğlu, K., (1994). “İlköğretime Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanı Yeterliklerinin Değerlendirilmesi.” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kuzgun, Y., (1982). *Mesleki Rehberliğin Bireylerin Yetenek ve İlgilerine Uygun Meslekleri Tanımlamalarına Etkisi*. A.Ü.E.B.F. Yayınları.

Küçükahmet, L., (1987). “Öğretmen Yetiştirme Düzenimizin XI. Milli Eğitim Şurası Kararları Işığında Değerlendirilmesi.” Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu. Ankara: 08-11 Haziran.

Küçükahmet, L., (1992A). *Hizmetiçi Eğitim Teori ve Uygulamaları*. Ankara.

Küçükahmet, L., (1992B). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Dördüncü Basım. Ankara.

Küçükahmet, L., (1993). *Öğretmen Yetiştirme Programları ve Uygulamaları*. Ankara.

Lawrenz, F., (1987). “Evaluation of a Teacher Inservice Training Program in Physical Science”. Science Education . 777771 (2). pp. 251-258.

Mallet, R. ve Albert, M., (1954). *Muhtelif Memleketlerde İlkokul Öğretmeni Yetiştirme* (Çeviri: Ömer Sıtkı Erdi), Ankara: Mf. V. Öğretmen Kitapları.

M.E.B., (1982). *Milli Eğitim Hizmetinde Öğretmen ve Eğitim Uzmanları (Durum ve Sorunlar)*, Ankara .

M.E.B., (1989). *Öğretmen Yetiştirme Danışma Kurulu Toplantısı (08-09 Haziran): Raporlar, Görüşmeler, Öneriler*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.

M.E.B., (1991-1992). *Öğretmen Eğitimi Genel Sorunları ve Eğilimleri Araştırması*, Ankara.

M.E.B., (1995). *Türkiye 'de Öğretmen Yetiştirme (1848-1995) Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Genel Müdürlüğü*, Ankara.

Morrison, I. (1991). "Education and Experience as Factors in Effective Classroom Management", Psychological Reports. Vol: 69, pp. 803-809.

Özder, H., (1992). "İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Konusunda Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetindeki Eğitimcilerin Görüşleri" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özdemir, S., Yalın İ., (1998). *Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.

Özer, B., (1993a). *Öğretmen Davranışlarının Uzaktan Eğitim Yaklaşımıyla Kazandırılması*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları, No: 706 Eğitim Fakültesi Yayınları.

Özer, B., (1993b). *Öğretmen Adaylarının Etkili Öğrenme ve Çalışmadaki Yeterliliği*. Eskişehir; Ankara Üniversitesi Yayınları, No: 639. Eğitim Fakültesi Yayınları.

Özyürek, L., (1981). *Öğretmenlere Yönelik Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkinliği*, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No:102.

Saracaloğlu, S. A., (1991). "Bir Öğretmen Yetiştirme Model Önerisi." Eğitimde Arayışlar I. Sempozyumu. İstanbul: 13-14 Nisan 1991.

Seremoğlu, N., (1994). *İngiltere’de İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin İngiliz Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşleri, İngiltere ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması*, İstanbul

Singh, K. (1996). “*Education for the Global Society*” in *Learning the Treasure Within*, UNESCO, Paris.

Sönmez, V., (1992). İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf İçi Etkinlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* s.8. Türkiye’de İlköğretim Sempozyumu (21 – 22 Mayıs), Ankara.

Sözer, E. (1991). “Türk Üniversitelerinin Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği” (*Yayınlanmamış Doktora Tezi*) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Tan, H., (1989). “Türk Eğitiminde Kalite Sorunu.” *M.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*.

Taş, S., (1991). “Orta Öğrenimli İlkokul Öğretmenlerinin Önlisans Eğitimlerinin Değerlendirilmesi” (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Taşdemir, M., (1988). “*İlköğretim Okulu İş Eğitimi Öğretmenlerinin Değerlendirilmesi*.” Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (*Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*).

Temel, A.; Çetin, Ş.; Karataş, N.; Gömleksiz, M.; (1992). Öğretmenlik Formasyon Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1): 5, Adana.

Thomas, M.D., (1981). *Varlobles of Educational Excellence*. The Cleaning House 54 (February)

Türkoğlu, A., (1988). *Eğitim Yüksekokulları Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar*, Adana: Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Tyler, W. R., (1950). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: The University of Chigo Oress.

Varış, F., (1973). *Cumhuriyetin 50. yılında Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Birkaç Sorun*, Ankara; Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Varış, Fatma (1998). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*. Alkım Yayınları, Ankara.

Yanpar, T., (1992). “Ankara İlkokullarında İkinci Devre Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği ve Konu Alanlarıyla İlgili Eğitim İhtiyaçları.” Ankara: Hacettepe Üniversitesi (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Yılman, M., (1991). “*Eğitim-Öğretim Niteliğinin Geliştirilmesinde Öğretmenlerin Rolü.*” Eğitimde Yeni Arayışlar I. Sempozyumu. İstanbul: 13-14 Nisan.



EK - 1

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ EĞİTİM PROGRAMINI DEĞERLENDİRME ARAŞTIRMASI

ANKET FORMU

Değerli arkadaşlar öğrenim görmekte olduğunuz sınıf öğretmenliği bölümünde uygulanmakta olan eğitim programlarını eksiklik ve aksaklıklarının olup olmadığını ve eğer varsa, bunların programın hangi öge ve öğelerinden kaynaklandığının belirlenmesine yönelik olarak “Sınıf öğretmenliği bölümü eğitim programları değerlendirilmesi” başlığı altında bir yüksek lisans tezi yapılmaktadır. Bu araştırma da siz değerli arkadaşların görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle elinizdeki anket geliştirilmiştir.

Ankete vereceğiniz cevaplar, araştırma da elde edilecek bulgular araştırma sonuçlarını etkileyeceği için, sorulara içtenlikle cevap vermeniz son derece önemlidir. Vereceğiniz cevaplar sadece bu araştırma için kullanılacak, hiçbir şekilde başka bir kişi veya kuruma verilmeyecektir.

Anket, kişisel bilgiler ve programla ilgili sorular olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Lütfen cevabınızı size en uygun olan seçeneğe ayrılan parantez içerisine çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

Zaman ayırdığınız ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Songül DURAN

A. KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz?

1 () Kız

2 () Erkek

2.En son mezun olduğunuz okul?

1 () Genel Lise

2 () Tic. ve End. Meslek Lisesi

3 () Fen Lisesi

4 () Diğer (lütfen belirtiniz)

3. Lise mezuniyet dereceniz?

- 1 () orta
2 () iyi
3 () pekiyi

4.Eğitim Fakültesi kaçınıcı sırada tercihinizdi?

- 1 () İlk
2 () İkinci
3 () Üçüncü
4 () Dördüncü
5 () Beşinci
6 () Diğer (lütfen belirtiniz)

5.Aşağıdaki faktörlerin, eğitim fakültesini seçmenizde ne derece etkili olduğunu her seçeneğin karşısına uygun yeri işaretleyerek belirtiniz.

	Çok etkili oldu	Etkili oldu	Biraz etkili oldu	Az etkili oldu	Hiç etkili olmadı
1. Öğretmen olma isteği					
2. İş garantisi					
3. Çalışma koşulları(yarım gün,yaz tatili)					
4. Ailemin isteği					
5. Bir yıl daha boşa kalmamak					
6. Üniversite diploması almak					
7. Yakınlarının öğretmen olması					
8. Öğretmenliğin saygın bir meslek olması					
9. Diğer (lütfen belirtiniz)					

6.Ailenizde öğretmen var mı?

- 1 () Evet
2 () Hayır

7.Ailenizde öğretmen varsa yakınlık derecesi nedir?

- 1 () Annem
2 () Babam
3 () Kardeş
4 () Anne, baba, kardeş
5 () Yakın akrabam

8. Size göre günümüzde öğretmenlik mesleğinin saygınlık durumu nasıldır?

- 1 () Çok saygın
 2 () Saygın
 3 () Biraz saygın
 4 () Çok az saygın
 5 () Saygın değil

9. Aşağıda öğretmenlik mesleği ile ilgili sorunlar yer almaktadır. Size göre her bir sorunun önemlilik derecesinin karşısında verilen seçeneklere göre yanıtlayınız.

	Çok önemli	Önemli	Biraz önemli	Az önemli	Hiç önemli değil
1. Maddi Durum					
2. Saygınlık					
3. Atama durumu					
4. Bina-tesis durumu					
5. Araç-gereç durumu					
6. Sınıfların kalabalık olması					
7. Çocuklarla uğraşmanın zorluğu					
8. Başka (lütfen belirtiniz)					

PROGRAMLA İLGİLİ GENEL SORULAR

10. Öğretim elemanları size verdikleri derslerin amaçlarını, konularını, işleniş ve değerlendirme yöntemlerini içeren bir ders programı veriyorlar mı?

- 1 () Hepsi veriyor
 2 () Çoğu veriyor
 3 () Yaklaşık yarısı veriyor
 4 () Çok azı veriyor
 5 () Hiç verilmiyor

11. Sınıf öğretmenliği programı hazırlanırken aşağıdaki ölçütler sizce ne kadar dikkate alınmalıdır? Karşılarında verilen seçeneklere göre yanıtlayınız.

	Tamamen dikkate alınmalı	Çoğunlukla dikkate alınmalı	Dikkate alınmalı	Çok az dikkate alınmalı	Hiç dikkate alınmamalı
1. Ders öğretmenleri (öğretim elemanları) hazırlamalı					
2. Her eğitim Fakültesi programını kendi hazırlamalı					
3. Fakülteler arası işbirliği varılarak hazırlanmalı					
4. YÖK merkezi olarak hazırlamalı					
5. YÖK ve MEB hazırlamalı					
6. Veliler					
7. Başka (lütfen belirtiniz)					

12. Aldığınız Sınıf Öğretmenliği ders programıyla ilköğretim programı arasında bir ilişki var mıdır?

1 () Evet

2 () Kısmen

3 () Hayır

I. PROGRAMIN AMAÇLARINA İLİŞKİN SORULAR

13. Eğitim Fakültesi programında amaçlar saptanırken aşağıdaki ölçütlerden hangisi daha çok dikkate alınmalıdır?

1 () Toplumsal fayda

2 () Öğrencinin temel ihtiyaçları

3 () Demokratik idealler

4 () Amaçların tutarlılığı

5 () Amaçların davranışa dönük olması

6 () Bilimsel ve teknolojik gelişmeler

7 () Diğer (lütfen belirtiniz)

14. Programda ağırlıklı olarak hangi alanlarda amaçlar yer almalıdır?

- 1 () Bilişsel alan
- 2 () Duyuşsal alan
- 3 () Psikomotor alan
- 4 () Hepsi

15. Dört yıllık eğitiminiz süresince okulda aldığınız dersler ve ders dışı etkinlikler aşağıdaki alanlardan hangisine daha çok yöneliktir?

- 1 () Bilgi
- 2 () Beceri
- 3 () Değer-tutum
- 4 () Hepsi

16. Programdaki her bir dersin amaçları açık ve net olarak belirtilmiş midir?

- 1 () Evet
- 2 () Kısmen
- 3 () Hayır
- 4 () Bilmiyorum

17. Nitelikli bir öğretmenin sahip olması gereken mesleki davranışlar Sınıf Öğretmenliği programında ne derecede yer almaktadır?

- 1 () Tamamen
- 2 () Genellikle
- 3 () Az
- 4 () Çok Az
- 5 () Hiç

18. Sınıf öğretmenliği programını bitiren bir öğrenci aşağıdaki davranışları sizce ne ölçüde kazanmalıdır? Her bir davranışın karşısında verilen seçeneklere göre yanıtlayınız.

	Tamamen	Çoğunlukla	Biraz	Çok az	Hiç
1. Temel eğitim çağındaki çocukların fizyolojik, psikolojik, sosyal gelişimlerini ve gelişim özelliklerinin ortaya çıkardığı sorunları bilir ve çocukların her türlü gelişimlerine yardımcı olur					
2. Bulunduğu çevrenin, ülkenin, dünyanın sosyal sorunlarıyla ilgilenir ve çözümüne katkıda bulunur.					
3. Boş zamanlarını en yararlı şekilde değerlendirir ve çevresini de buna teşvik eder.					
4. Uygulamada gerekli olan yıllık, ünite ve günlük planları yapma bilgi ve becerisini kazanıp, bunlardan yararlanma yollarını bilir.					
5. Öğrencileriyle, diğer öğretmen arkadaşlarıyla, okul personeli ve velilerle diyalog kurar ve onlarla işbirliği yapar.					
6. Başka (lütfe belirtiniz)					

II. PROGRAMIN İÇERİĞİNE İLİŞKİN SORULAR

19. Sınıf Öğretmenliği Programında aşağıdaki alanlarla ilgili derslerinin yeterlilik düzeylerini karşılarında belirtilen seçeneklere göre yanıtlayınız.

	Tamamen yeterli	Yeterli	Biraz yeterli	Çok az yeterli	Hiç yeterli değil
1. Genel kültür dersleri					
2. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri					
3. Alan dersleri					

20. Aşağıda Sınıf Öğretmenliği Programında yer alan ders listesi verilmiştir. Bu listede yer alan derslerden programda olmasını istemedikleriniz varsa baş tarafına (X) işareti koyunuz.

DERSİN ADI	SINIF : I	
	1. YY	2. YY
() Temel Matematik I – II	2	2
() Canlılar Bilimi	3	-
() Türk Tarihi ve Kültürü	3	-
() Coğrafyaya Giriş	2	-
() Türkçe I Yazılı Anlatım	2	-
() Türkçe II Sözlü Anlatım		2
() Yabancı Dil I – II	3	3
() Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I – II	2	2
() Genel Kimya	-	3
() Uygarlık Tarihi	-	2
() Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	-	3
() Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3	-
() Okul Deneyimi	-	5

DERSİN ADI	SINIF : II	
	3. YY	4. YY
() Genel Fizik	3	-
() Türk Dili I : Ses ve Şekil Bilgisi	2	-
() Ülkeler Coğrafyası	2	-
() Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı	3	-
() Sanat Eğitim Kuramları ve Yöntemleri	2	-
() Müzik I – II	2	2
() Beden I – II	2	2
() Bilgisayar	2	-
() Çevre Bilimi	-	2
() Çocuk Edebiyatı	-	3
() Resim İş Eğitimi	-	2
() Fen Bilgisi Laboratuvarı	-	3
() Güzel Yazı Teknikleri ve Öğretimi	-	3
() Gelişim ve Öğrenme	-	3
() Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	-	5(2'si uygulama)

DERSİN ADI	SINIF : III			
	5. YY		6. YY	
	T	U	T	U
() Müzik Öğretimi	2	2	2	2
() Fen Bilgisi Öğretimi I - II	2	2	2	2
() İlk Okuma – Yazma Öğretimi	2	2	-	-
() Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi I - II	2	2	2	2
() Matematik Öğretimi I – II	2	-	2	2
() Öğretim Teknik ve Materyal Geliştirme	2	-	-	-
() Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	-	-	2	2
() Türkçe Öğretimi	-	-	2	2
() Sınıf Yönetimi	-	-	2	2
() Seçmeli I	2	-	-	-
() Seçmeli II	-	-	2	-

DERSİN ADI	SINIF : IV			
	7. YY		8. YY	
	T	U	T	U
() Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi	2	2	-	-
() Vatandaşlık Bilgisi	2	-	-	-
() Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	-	-	-
() İlköğretimde Drama	1	4	-	-
() Okul Deneyimi II	-	-	-	-
() Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	-	-	2	-
() Sağlık ve Trafik Eğitimi	-	-	2	-
() Rehberlik	-	-	3	-
() Öğretmenlik Uygulaması	-	-	2	6
() Seçmeli III	2	-	-	-
() Seçmeli IV	-	-	2	-

21. Aşağıda Sınıf Öğretmenliği Programında okutulan seçmeli dersler yer almaktadır. Programda yer almasını istemediğiniz dersler varsa baş tarafına (X) işareti koyunuz.

5. YARIYILDAKİ SEÇMELİ DERSLER

DERSİN ADI	HAFTALIK DERS SAATİ
() Astronomi I	2
() Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Problemi	2
() Genel Matematik	2
() Soyut Matematik	2
() Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı	2
() Öğrenciyi Tanıma Teknikleri	2
() Siyasi Coğrafya	2
() Türkiye Fiziki Coğrafyası	2
() İngilizce Öğretiminde Kullanılan Yöntemler I	2
() İletişim ve Propaganda	2
() Uygulamalı Resim Teknikleri I	2
() Düşünme Eğitimi	2
() Ekoloji	2
() İnsan İlişkileri ve İletişim	2
() Diksiyon I	2
() Özel Eğitim Gereksinimi Çocuklar	2
() Baskı Teknikleri I	2
() Kişiler Arası İletişim	2
() Klasik Gitar I	2
() Sportif Oyunlar I	2
() Yüzme I	2
() Desen Eğitimi	2
() Fen Bilgisi Kimya Konuları I	2
() İlköğretimde Eğitici Çalışmalar	2

6. YARIYILDAKİ SEÇMELİ DERSLER

DERSİN ADI	HAFTALIK DERS SAATİ
() Astronomi II	2
() Kubaşık Öğrenme	2
() Cebire Giriş	2
() Öğretmenlerde Türk. Ve Başa Çık. Yol.	2
() Etkili Öğrenme ve Öğretim Yöntemleri	2
() Türkiye'nin Turizm Coğrafyası	2
() Halk Edebiyatı	2
() Halkla İlişkiler	2
() İngilizce Öğretiminde Kullanılan Yöntemler II	2
() Uygulamalı Resim Teknikleri I	2
() Bilimsel Araştırma Teknikleri	2
() Çok Kültürlük ve Eğitim	2
() Diksiyon II	2
() Geometri	2
() Konuşma Özürlü Çocukların Eğitimi ve Sağaltım Modelleri	2
() Grafik Tasarımı I	2
() Klasik Gitar II	2
() Sportif Oyunlar II	2
() Yüzme II	2
() Desen Eğitimi	2
() Verimli Ders Çalışma Yöntemleri	2
() İlköğretimde Eğitici Çalışmalar II	2

7. YARIYILDAKİ SEÇMELİ DERSLER

DERSİN ADI	HAFTALIK DERS SAATİ
() Uyum Sor. Çoc. Teş. ve Eğitimi	2
() İlköğretimde Sos. Bcc. Eğitimi	2
() Öğretmen ve Öğrenciler Özsaygı Gel. Eğt.	2
() Baskı Teknikleri II	2
() Akrilik ve Yağlıboya Resim Sanatı	2
() WEB Tasarımı I	2
() İngilizce'nin Yapısı ve Türkçe ile Kar.	2
() Türkiye Bölgesel Coğrafya	2
() Klasik Gitar III	2
() Sportif Oyunlar III	2
() Yüzme III	2
() Doğrusal Cebir	2
() Fen Bilgisi Kimya Konuları II	2
() Cumhuriyet Döneminde Eğitim	2

8. YARIYILDAKİ SEÇMELİ DERSLER

DERSİN ADI	HAFTALIK DERS SAATİ
() Analitik Geometri	2
() Öğrencilerde Problem Çözme	2
() Grafik Tasarımı III	2
() İlköğretim 6,7,8. Sınıflarda Matematik Öğr.	2
() Mitoloji	2
() Fotoğraf Sanatı ve Çekim Teknikleri	2
() WEB Tasarımı II	2
() Çeviri – Yabancı Dilden Anadile	2
() Coğrafyada Metodoloji	2
() Klasik Gitar IV	2
() Sportif Oyunlar IV	2
() Yüzme IV	2
() Baskı Resim Teknikleri	2

22. Aşağıdaki derslerden Sınıf Öğretmenliği Programında yer almasını istedikleriniz varsa baş tarafına (X) işareti koyunuz.

- () 1. Halk Eğitimi
- () 2. Okul Öncesi Eğitim,
- () 3. Araştırma Yöntemleri
- () 4. Eğitim Tarihi
- () 5. Çocuk Psikolojisi
- () 6. Eğitim Felsefesi
- () 7. Öğrenme Psikolojisi
- () 8. Sosyal Antropoloji
- () 9. Cinsel Eğitim
- () 10. Toplum Kalkınması
- () 11. Ekonomiye Giriş
- () 12. Kooperatifçilik
- () 13. Daktilografi
- () 14. İlk Yardım ve Sağlık Bilgisi
- () 15. Çevre İşleri
- () 16. Yapı İşleri
- () 17. Ağaç İşleri
- () 18. Dikiş İşleri
- () 19. Aile ve Sosyal Yaşama Hazırlık
- () 20. Başka (lütfen belirtiniz)

23. Sınıf Öğretmenliği Programının içeriğinde en çok hangi ölçüt veya ölçütler dikkate alınmıştır?

- () 1. Toplumsal fayda
- () 2. Bireysel fayda
- () 3. Öğrenme-öğretme
- () 4. Hepsi
- () 5. Başka (lütfen belirtiniz)

24. Programın içeriğinin önceden belirlenmesinin en önemli sonucu sizce ne olabilir?

() 1. Öğretim elemanlarının derslerde hangi bilgileri programın amacına uygun olarak vereceğini önceden planlaması

() 2. Öğretim elemanlarının önceden belirlenmiş olan konuların sınırlılıkları içinde kalması

() 3. Öğretim elemanlarının alanındaki gelişmeleri sınırlı bir ders programında yansıtmakta zorlanması

() 4. Öğrencilerin öğreneceği konuları önceden bilerek bu konularda araştırma yapma yeteneğini kazanması

() 5. Başka (lütfen belirtiniz)

25. Öğretim elemanları derslerinin içeriklerini son bilimsel gelişmelere göre biçimlendiriyorlar mı?

() 1. Hepsi

() 2. Çoğunluğu

() 3. Bir kısmı

() 4. Çok azı

() 5. Hiçbiri

26. Aşağıdaki derslerin içerikleriyle ilgili bir takım ifadeler yer almaktadır. Her bir ifadeye ne ölçüde katıldığınızı, uygun bir seçeneği işaretleyerek belirtiniz. Derslerin içerikleri:

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Biraz katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
a. Ansiklopedik bilgilerle dolu					
b. Mesleğe dönüktür					
c. Araştırmaya dönüktür					
d. Uygulamaya dönüktür					
e. Başka (lütfen belirtiniz).....					

27. Sizce programın içeriği hazırlanırken ilköğretim programı dikkate alınmış mıdır?

() 1. Evet

() 2. Kısmen

() 3. Hayır

28. Sizce programda yer alan dersler, sınıf öğretmenliği için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandıracak nitelikte midir?

- ☐ 1. Evet
- ☐ 2. Kısmen
- ☐ 3. Hayır

29. Programda yer alan dersler, sınıf öğretmenliği için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandıracak nitelikte değilse bunun en önemli nedeni hangisidir?

- ☐ 1. Sınıf öğretmenliği için gerekli olan bazı derslerin programda bulunmaması.
- ☐ 2. Amaçlara uygun olmayan gereksiz derslerin programda bulunması.
- ☐ 3. Bir ders için ayrılan haftalık ders süresinin yetersiz olması.
- ☐ 4. Derslerin birbirinden bağımsız olması.
- ☐ 5. Uygulamaya dönük olmaması.
- ☐ 6. Başka (lütfen belirtiniz)

30. Sizce programdaki haftalık ders saatleri fazla mıdır?

- ☐ 1. Evet
- ☐ 2. Kısmen
- ☐ 3. Hayır

31. Programda yer alan derslerin dönemlere (yarıyıllara) göre dağılımı için aşağıdaki seçeneklerden hangisini uygun buluyorsunuz.

- ☐ 1. Dersler birbirini tamamlar şekilde dönemlere dağıtılmıştır.
- ☐ 2. Dersler birbirinden kopuk dönemlere dağıtılmıştır.
- ☐ 3. Bazı derslerin dağılımında bütünlük olmasına rağmen, bazı derslerin dağılımında bütünlük yoktur.
- ☐ 4. Başka (lütfen belirtiniz)

III. PROGRAMIN ÖĞRETİM SÜREÇLERİNE İLİŞKİN SORULAR

32. Derslerinizde aşağıdaki yöntemlere ne derece yer verilmektedir?

	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Hiç
1. Anlatım	()	()	()	()
2. Soru cevap	()	()	()	()
3. Tartışma	()	()	()	()
4. Problem çözme	()	()	()	()
5. Deney – gözlem	()	()	()	()
6. Rol oynama	()	()	()	()
7. Kubaşık öğretme (grup çalışması)	()	()	()	()
8. Başka (lütfen belirtiniz).....	()	()	()	()

33. Sizce öğretim elemanları öğretme yöntemlerini seçerken aşağıdaki faktörler ne derece etkili olmaktadır? Karşılarında verilen seçeneklere göre yanıtlayınız.

	Çok etkili	Etkili	Biraz etkili	Az etkili	Hiç etkili
1. Dersin amaçları					
2. Alışıla gelen yöntemler kullanma					
3. Dersin süresini dikkate alma					
4. Dersin ve konunun özelliği					
5. Okulum fiziki olanakları					
6. Yöntemin maliyeti					
7. Öğrenci sayısı					
8. Öğrencilerde oluşturmak istenen davranış değişikliği					
9. Başka (lütfen belirtiniz).....					

34. Derslerin işlenmesine etkin olarak siz de katılıyor musunuz?

() 1. Evet

() 2. Kısmen

() 3. Hayır

35. Cevabınız “Hayır” ise, bunun en önemli nedeni nedir?

- () 1. İlgisizlik
- () 2. Sınıfın kalabalık oluşu
- () 3. Dershanelerin fiziksel yetersizliği
- () 4. Derse yeterince güdülenememe
- () 5. Verilen bilgilerin yeterince çağdaş olmaması
- () 6. Öğretim elemanın kullandığı yöntem
- () 7. Başka (lütfen belirtiniz).....

36. Öğretim materyallerinin derslerinizde ne sıklıkla kullanıldığınızı ilgili seçeneklere göre yanıtlayınız.

	Her zaman kullanıyor	Sık sık kullanıyor	Arada sırada kullanıyor	Hiç kullanmıyor
1. Temel bir ders kitabı	()	()	()	()
2. Birden çok kitap	()	()	()	()
3. Teksir dağıtma/fotokopi	()	()	()	()
4. Not tutturma	()	()	()	()
5. Tepegöz	()	()	()	()
6. Slayt makinası	()	()	()	()
7. Televizyon/video/VCD	()	()	()	()
8. Data show / projeksiyon	()	()	()	()
9. Levha	()	()	()	()
10. Harita / küre	()	()	()	()

37. Derslerinizde çeşitli araç gereçler kullanılmıyorsa, en önemli nedeni nedir?

- () 1. Araç gereçlerin çoğu okulda yok,
- () 2. Araç gereçleri kullanmada bilgi eksikliği vardır,
- () 3. Sınıf mevcutlarının fazla oluşu araç – gereç kullanımını engellemektedir,
- () 4. Derslerimizde araç – gereç kullanımına ihtiyaç duyulmamaktadır.

38. Programda, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması için ayrılan süre:

- () 1. Yeterlidir,
 () 2. Kısmen yeterlidir,
 () 3. Yetersizdir.

39. Müstakil sınıflı ilkokulların yanında, birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda uygulama yaptınız mı?

- () 1. Evet,
 () 2. Hayır

40. Uygulama sırasında, okulunuzda uygulama okullarının öğretmen ve öğrencileri arasında iyi bir iletişim sağlanabilmekte midir?

- () 1. Evet,
 () 2. Kısmen,
 () 3. Hayır

41. Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinde üniversite öğretim elemanları yeterince rehberlik yapabilmekte midirler?

- () 1. Evet,
 () 2. Kısmen,
 () 3. Hayır

IV. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN SORULAR

42. Derslerdeki sınavlar daha çok hangi amaca yönelik olarak yapılmaktadır?

	Evet	Kısmen	Hayır
() 1. Ders amacına ne ölçüde ulaşıldığını belirlemeye			
() 2. Öğretim elemanının kendisini değerlendirmesine			
() 3. Öğrencilerin başarı derecesini saptamaya			
() 4. Yönetmelik emrini yerine getirmeye			
() 5. Başka (lütfen belirtiniz).....			

43. Öğretim elemanları sınavlarda aşağıdaki tekniklere ne derece yer vermektedir?

	Her zaman	Ara sıra	Hiç
1. Yazılı yoklama			
2. Sözlü yoklama			
3. Çoktan seçmeli test			
4. Doğru / yanlış test			
5. Eşleştirmeli test			
6. Doldurmalı / tamamlamalı test			
7. Ödev / proje			
8. Başka (lütfen belirtiniz).....			

44. Sınav soruları

	Her zaman	Ara sıra	Hiç
1. Ezbere yöneliktir			
2. Uygulamaya yöneliktir			
3. Düşünmeye yöneliktir			

45. Genel olarak başarı durumunuzu nasıl görüyorsunuz?

- () 1. Çok başarılıyım
 () 2. Başarılıyım
 () 3. Az başarılıyım
 () 4. Başarısızım

46. Kendinizi yeterince başarılı görmüyorsanız, bunun en önemli nedeni aşağıdakilerden hangisidir?

- () 1. Sınavların çok sık yapılması,
 () 2. Derslerin teorik olarak işlenmesi,
 () 3. Derslere yeterince güdülenmeme,
 () 4. Haftalık ders yükünün ağırlığı,
 () 5. Kişisel sorun ve kaygılar,
 () 6. Derslere olan ilgisizlik,
 () 7. Liseden iyi yetişmemiş olarak gelmemiz,
 () 8. Başka (lütfen belirtiniz).....

V. REHBERLİK VE BOŞ ZAMAN ETKİNLİKLERİNE İLİŞKİN SORULAR

47. Akademik ve kişisel sorunlarınızla en çok kim ilgilenmektedir?

- ☐ 1. Akademik danışman
- ☐ 2. Okul yönetimi
- ☐ 3. Mediko – sosyal
- ☐ 4. Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri öğretim elemanları
- ☐ 5. Rehberlik ve ruh sağlığı dersi öğretim elemanı
- ☐ 6. Hiç kimse ilgilenmemektedir
- ☐ 7. Başka (lütfen belirtiniz).....

48. Kişisel ve akademik sorunlarınızla yeterince ilgilenilmediğini düşünüyorsanız, bunun en başta gelen nedeni sizce ne olabilir?

- ☐ 1. Rehberlik hizmetini yapabilecek öğretim elemanı yokluğudur,
- ☐ 2. Öğretim elemanlarının bu konuda bilgi sahibi olmamasıdır,
- ☐ 3. Öğrenci sayısının fazlalığıdır,
- ☐ 4. Rehberlikle ilgili görevlerin programda açıkça belirtilmeyişidir,
- ☐ 5. Mediko – sosyal merkezinin etkin bir şekilde çalışmaması,
- ☐ 6. Başka (lütfen belirtiniz).....

49. Fakültenizde mezunları izleme bürosu var mıdır?

- ☐ 1. Evet,
- ☐ 2. Hayır,
- ☐ 3. Bilemiyorum,

50. Gözlediğiniz kadarıyla, fakültenizde mezunların karşılaştıkları sorunlarla ilgilenilip, çözüm aranıyor mu?

- ☐ 1. Evet,
- ☐ 2. Kısmen,
- ☐ 3. Hayır

51. Ders dışı herhangi bir sosyal etkinliğe (spor, müzik, görsel sanatlar, vs.) katılıyor musunuz?

- ☐ 1. Evet,
- ☐ 2. Kısmen,
- ☐ 3. Hayır

EK – 2

EĞİTİM FAKÜLTESİ SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜMLERİ

1. Atatürk Üniversitesi	Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi
2. Atatürk Üniversitesi	Erzincan Eğitim Fakültesi
3. Atatürk Üniversitesi	Ağrı Eğitim Fakültesi
4. A. İzzet Baysal Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
5. A. Kocatepe Üniversitesi	Uşak Eğitim Fakültesi
6. Celal Bayar Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
7. Cumhuriyet Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
8. Çukurova Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
9. Dicle Üniversitesi	Diyarbakır Eğitim Fakültesi
10. Dicle Üniversitesi	Siirt Eğitim Fakültesi
11. Dokuz Eylül Üniversitesi	Buca Eğitim Fakültesi
12. Gazi Üniversitesi	Gazi Eğitim Fakültesi
13. Gazi Üniversitesi	Kastamonu Eğitim Fakültesi
14. Gazi Üniversitesi	Kırşehir Eğitim Fakültesi
15. Gaziantep Üniversitesi	Adıyaman Eğitim Fakültesi
16. Hacettepe Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
17. İnönü Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
18. Karadeniz Teknik Üniversitesi	Fatih Eğitim Fakültesi
19. Karadeniz Teknik Üniversitesi	Giresun Eğitim Fakültesi

20. Kırıkkale Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
21. Marmara Üniversitesi	Atatürk Eğitim Fakültesi
22. Mersin Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
23. Mustafa Kemal Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
24. Niğde Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
25. Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
26. Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Amasya Eğitim Fakültesi
27. Onsekiz Mart Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
28. Pamukkale Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
29. Selçuk Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
30. Süleyman Demirel Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
31. Trakya Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
32. Uludağ Üniversitesi	Eğitim Fakültesi
33. Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Eğitim Fakültesi

EK – 3

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

BİRİNCİ YIL**I. Yarıyıl**

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Temel Matematik I – II	2	0	2
	Canlılar Bilimi	3	0	3
	Türk Tarihi ve Kültürü	3	0	3
	Coğrafyaya Giriş	2	0	2
	Türkçe I Yazılı Anlatım	2	0	2
	Yabancı Dil I – II	3	0	3
	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi I	2	0	2
	Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3	0	3
	Kredi	20		

II. Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Temel Matematik II	2	0	2
	Genel Kimya	3	0	3
	Uygarlık Tarihi	2	0	2
	Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	3	0	3
	Türkçe II Yazılı Anlatım	2	0	2
	Yabancı Dil II	3	0	3
	Atatürk İlk. ve İnk. Tarihi II	2	0	2
	Okul Deneyimi I	1	4	3
	Kredi	20		

İKİNCİ YIL**III. Yarıyıl**

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Genel Fizik	3	0	3
	T. Dili I: Ses ve Şekil Bilgisi	2	0	2
	Ülkeler Coğrafyası	2	0	2
	Cum. Dön. Türk Edebiyatı	3	0	3
	Sanat Eğit. Kur. ve Yön.	2	0	2
	Müzik I	2	0	2
	Beden Eğitimi I	2	0	2
	Bilgisayar	2	2	2
	Gelişim ve Öğrenme	3	0	3
	Kredi	22		

IV. Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Çevre Bilimi	2	0	2
	T. Dili II: Cüm. ve Metin Bil.	2	0	2
	Çocuk Edebiyatı	3	0	3
	Resim-iş Eğitimi	2	0	2
	Müzik II	2	0	2
	Beden Eğitimi II	2	0	2
	Fen Bilgisi Laboratuvarı	1	2	2
	Güzel Yazı Tek. ve Öğretimi	1	2	2
	Öğretimde Plan. ve Değ.	3	2	4
	Kredi	21		

ÜÇÜNCÜ YIL**V. Yarıyıl**

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Müzik Öğretimi	2	2	3
	Fen Bilgisi Öğretimi I	2	2	3
	İlkokuma ve Yazma Öğr.	2	2	3
	Hayat Bil., Sosyal Bil. Öğr. I	2	2	3
	Matematik Öğretimi I	2	2	3
	Öğr. Tek. ve Mater. Gelişt.	2	2	3
	Seçmeli I	2	0	2
	Kredi	20		

VI. Yarıyıl

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Bed. Eğit. ve Oyun Öğretimi	2	2	3
	Fen Bilgisi Öğretimi II	2	2	3
	Türkçe Öğretimi	2	2	3
	Hayat Bil. Sos. Bilg. Öğr. II	2	2	3
	Matematik Öğretimi II	2	2	3
	Sınıf Yönetimi	2	2	3
	Seçmeli II	2	0	2
	Kredi	20		

DÖRDÜNCÜ YIL

VII. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi	2	2	3
	Vatandaşlık Bilgisi	2	0	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	0	2
	İlköğretimde Drama	2	2	3
	Okul Deneyimi II	1	4	3
	Seçmeli III	2	0	2
	Kredi	15		

VIII. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	2	0	2
	Sağlık ve Trafik Eğitimi	2	0	2
	Rehberlik	3	0	3
	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
	Seçmeli IV	2	0	2
	Kredi	14		
	TOPLAM KREDİ	152		

T : Haftalık teorik ders saati
U : Haftalık uygulama ders saati
K : Dersin kredisi
 Öğretmenlik Formasyonu Dersi

EK – 4

PROGRAMDA YER ALAN SEÇMELİ DERSLER

5. YARIYIL

6. YARIYIL

<i>DERSİN ADI</i>	<i>HAFTALIK DERS SAATİ</i>	<i>DERSİN ADI</i>	<i>HAFTALIK DERS SAATİ</i>
() Astronomi I	2	() Astronomi II	2
() Çoc. Ruh Sağ. ve Uy. Prob.	2	() Kubaşık Öğrenme	2
() Genel Matematik	2	() Cebire Giriş	2
() Soyut Matematik	2	() Öğret. Tük. Ve Başa Çık. Yol.	2
() Çocuk ve Ergen Ruh Sağ.	2	() Etik. Öğr. ve Öğr. Yöntemleri	2
() Öğrenciyi Tanıma Tek.	2	() Türkiye'nin Turizm Coğrafyası	2
() Siyasi Coğrafya	2	() Halk Edebiyatı	2
() Türkiye Fiziki Coğrafyası	2	() Halkla İlişkiler	2
() İng. Öğr. Kullanılan Yön. I	2	() İngilizce Öğret. Kul. Yön. II	2
() İletişim ve Propaganda	2	() Uygulamalı Resim Teknikleri I	2
() Uygulamalı Resim Tek. I	2	() Bilimsel Araştırma Teknikleri	2
() Düşünme Eğitimi	2	() Çok Kültürlük ve Eğitim	2
() Ekoloji	2	() Diksiyon II	2
() İnsan İlişkileri ve İletişim	2	() Geometri	2
() Diksiyon I	2	() Kon. Özürlü Çoc. Eğit. ve Sağ. Mod.	2
() Özel Eğitim Ger. Çoc.	2	() Grafik Tasarımı I	2
() Baskı Teknikleri I	2	() Klasik Gitar II	2
() Kişiler Arası İletişim	2	() Sportif Oyunlar II	2
() Klasik Gitar I	2	() Yüzme II	2
() Sportif Oyunlar I	2	() Desen Eğitimi	2
() Yüzme I	2	() Verimli Ders Çalışma Yöntemleri	2
() Desen Eğitimi	2	() İlköğretimde Eğitici Çalışmalar II	2
() Fen Bil. Kimya Konuları I	2		
() İlköğretimde Eğitici Çalış.	2		
7. YARIYIL		8. YARIYIL	
<i>DERSİN ADI</i>	<i>HAFTALIK DERS SAATİ</i>	<i>DERSİN ADI</i>	<i>HAFTALIK DERS SAATİ</i>
() Uy. Sor. Çoc. Teş. ve Eğ.	2	() Analitik Geometri	2
() İlköğr. Sos. Bec. Eğitimi	2	() Öğrencilerde Problem Çözme	2
() Öğr. ve Öğr. Öz. Gel. Eğt.	2	() Grafik Tasarımı III	2
() Baskı Teknikleri II	2	() İlk. 6,7,8. Sınıflarda Matematik Öğr.	2
() Akr. ve Yağ. Resim Sanatı	2	() Mitoloji	2
() WEB Tasarımı I	2	() Fotoğraf Sanatı ve Çekim Teknikleri	2
() İng Yap. ve Türkçe ile Kar.	2	() WEB Tasarımı II	2
() Türkiye Bölgesel Coğrafya	2	() Çeviri – Yabancı Dilden Anadile	2
() Klasik Gitar III	2	() Coğrafyada Metodoloji	2
() Sportif Oyunlar III	2	() Klasik Gitar IV	2
() Yüzme III	2	() Sportif Oyunlar IV	2
() Doğrusal Cebir	2	() Yüzme IV	2
() Fen Bilg Kim. Konuları II	2	() Baskı Resim Teknikleri	2
() Cum. Dönem Eğitim	2		

EK – 5

YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi – Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi

Milli Eğitim Geliştirme Projesinin Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi bölümü, 1 Aralık 1994 tarihinde, üç yıllık bir proje olarak başlamıştır. Proje, önce Aralık 1997'den Haziran 1998'e, daha sonra Aralık 1998'e ve son olarak da 30 Haziran 1999'a kadar olmak üzere üç kez uzatılmıştır. Dünya Bankası tarafından Türkiye Cumhuriyetine sağlanan bir kredi ile desteklenmekte olan proje, Kurulumuz tarafından yönetilmektedir. Projenin Teknik Yardım Anlaşması, uluslararası ihale ile İngiliz Kültür Heyetine verilmiş ve bu kurum tarafından bir Amerikan Üniversitesi olan Arizona State Üniversitesi ve bir Türk firması olan Vaktaş ile alt sözleşme yapılmıştır. Milli Eğitim Geliştirme Projesi'nin toplam değeri 90,2 milyon ABD dolarıdır. Projenin bu raporda açıklanan Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi bölümüne tahsis edilen miktar ise 23,1 milyon ABD dolarıdır.

Projenin temel amacı, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapacak öğretmenler için, öğretmen eğitiminin kalitesinin artırılmasıdır. Proje, ilk ve ortaöğretim öğretmenlerini yetiştiren eğitim fakültelerini kapsamaktadır. Projenin ilk üç yılı boyunca bu fakültelerin sayısı 34 iken, bu sayı 1997 yılında 42'ye ve 1998'de de 50'ye çıkmıştır.

Proje, öğretmen eğitiminin geliştirilmesi desteklemek için üç ana konuda çalışmaya başlamıştır. Bunlar müfredat geliştirme, burslar ve donanımdır.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

ADI SOYADI : Songül TÜRKOĞLU

DOĞUM YERİ ve YILI : Kocaeli / 29.03.1979

ADRES : Mehmet Kamuran Tekin Eğ. Uyg. Okulu ve İş Eği. Mer.
Seyhan/ADANA

TELEFON : 0322 435 20 25

ÖĞRENİM DURUMU

YÜKSEK LİSANS : Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (2001-2004)

LİSANS : Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Bölümü (1997-2001)

LİSE : Şehit Temel Cingöz Lisesi (1991-1996)

İLKÖĞRETİM : Denizli İlkokulu 1985 - 1990

CALİŞMA HAYATI

ADANA/Mehmet Kamuran Tekin Eği. Uyg. Ok. ve İş Eğ. Mer. 2004-...

MERSİN / Hüseyin Polat Eği. Uyg. Ok. ve İş Eğ. Mer. 2002-2004