

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



**FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME
PROGRAMLARINDAN MEZUN OLAN
YABANCI UYRUKLU ÖĞRETMEN
ADAYLARININ PROGRAMLAR
HAKKINDAKİ TUTUMLARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mohammed MOHAMMED TUKUR

Danışman: Prof. Dr. Raşit ZENGİN

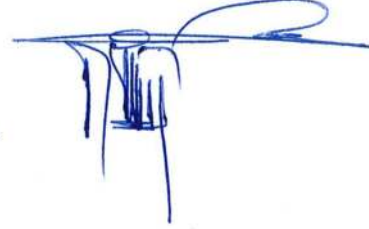
ELAZIĞ -2016

T.C.
Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı

Mohammed MOHAMMED TUKUR' un hazırlamış olduğu Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından Mezun Olan Yabancı Uyruklu Öğretmen Adaylarının Programlar Hakkındaki Tutumları başlıklı tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 31.03.2016 tarih ve 48668769/16 sayılı kararı ile oluşturulan jüri tarafından 22.04.2016 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda yüksek lisans/doktora tezini oy birliği/~~oy çokluğu~~ ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri..... İmza

- 1: Prof. Dr. Raşit ZENGİN (Danışman)
- 2: Doç. Dr. İbrahim ÜNAL
3. Yrd. Doç. Dr. Ömer YILAYAZ



Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun
tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

BEYANNAME

Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Raşit ZENGİN danışmanlığında hazırlamış olduğum Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından Mezun Olan Yabancı Uyruklu Öğretmen Adaylarının Programlar Hakkındaki Tutumları adlı Yüksek Lisans tezimin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

Mohammed MOHAMMED TUKUR

.../ .. / ..

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana inanan, güvenen, sabırlı davranan; beni cesaretlendiren, akademik hayata teşvik eden, bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım, kendime hoca olarak örnek aldığım danışman hocam Prof. Dr. Raşit ZENGİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Çalışmam sırasında görüş ve önerileriyle bana destek olan hocam Prof. Dr. Fikriye KIRBAĞ ZENGİN'e ve Gamze KIRILMAZKAYA'ya teşekkür ediyorum. Uygulamalarım ve tez çalışmam esnasında bana yardımcı olan tüm Eğitim Fakültesi öğretim üyelerine ve elemanlarına teşekkür ediyorum.

Öğrenciliğim süresince bana inanan, destek olan, bugünlere gelmemi sağlayan haklarını ödeyemeyeceğim aileme ve eşim Fatsuma MOHAMMED TUKUR'a gönülden teşekkür ediyorum.

Mohammed MOHAMMED TUKUR

Elazığ, 2016

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME PROGRAMLARINDAN MEZUN OLAN YABANCI UYUKLU ÖĞRETMEN ADAYLARININ PROGRAMLAR HAKKINDAKİ TUTUMLARI

Mohammed MOHAMMED TUKUR

**Fırat Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı
Elazığ, 2016, Sayfa: XII+77**

Öğretmenlik mesleği ve öğretmen niteliği Türkiye de olduğu gibi pek çok ülkede de sıkça gündeme gelen bir konu olmuştur. Bu da öğretmen yetiştirme sistemleri ve üniversitelerde öğretmen yetiştirme programlarının önemini ortaya koymaktadır. Farklı ülkelerde ve toplumlarda öğretmen yetiştirme ile ilgili farklı sistemler uygulanmaktadır. Uygulanmakta olan eğitim programlarının toplumun ihtiyaç ve beklentilerine, bireylerin ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine, bilim ve teknolojiye gelişmelere, konu alanındaki değişme ve gelişmelere uygun olup olmamasına göre değerlendirilmesi önemli bir araştırma konusudur. Öğretmenlik mesleği alan bilgisi, genel kültür ve pedagoji bilgi ve becerisini gerektiren bir meslektir. Öğretmenlerin eğitim sürecindeki kişisel özellikleri, öğrenme etkinliklerini yönetme kabiliyeti, öğrenme sürecini izleme ve ders vermedeki yeterliliği, özgeçmişi, öğrenci ve kişilerarası ilişkileri başarısını etkilemektedir.

Bu araştırma da, yabancı uyruklu öğretmen adaylarının sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada yabancı uyruklu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilgi duydukları, sevdikleri fakat meslekle ilgili bazı alanlarda yetersiz olduklarını düşündükleri tespit edilmiştir. Türkiye'deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından memnun olmuşlardır.

Sonuç olarak öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesi her toplum için ayrı bir öneme sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Fen Bilgisi Öğretmeni, Öğretmen Yetiştirme Programları, Öğretmen Modeli.

ABSTRACT

Master Thesis

ATTITUDES ABOUT FOREIGN TEACHERS WHO HAVE GRADUATED FROM THE PROGRAMS OF SCIENCE TEACHER TRAINING PROGRAM

Mohammed MOHAMMED TUKUR

**The University Of Firat
The Institute Of Education Science
The Department Of Science Education
Elazığ, 2016; page: XII +77**

Teaching profession and teacher quality has been a topic that is discussed frequently in many countries, such as Turkey. This also reveals the importance of teacher education systems and teacher education programs in universities. Different systems of teacher education in different countries and societies is applied. Implemented training programs to the needs and expectations of the community, their individual interests, needs, and capabilities, developments in science and technology, the Subject field is an important research subject on whether it is appropriate to changes and developments in the evaluation. The teaching profession field knowledge, general knowledge, and pedagogical knowledge and skills in a profession that requires. Personal characteristics of teachers in the educational process, the ability to manage learning activities, course characteristics and the adequacy of monitoring the learning process, resume, and interpersonal relationships affect the success of the student.

In this research, foreign teacher candidates ' socio-demographic characteristics is intended to determine. Teacher candidates interested in teaching profession they loved in foreign research, but thought that they were inadequate in some areas related to the profession, it was determined that. In Turkey, science teacher training program have been satisfied with.

As a result, has special significance for each community to be trained as qualified teachers.

Keywords: Science Teachers, Teacher Education Programs, Teacher Model.

İÇİNDEKİLER

ONAY	I
BEYANNAME	II
ÖN SÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ	X
EKLER LİSTESİ	XII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırma Problemi.....	5
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Varsayımı.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	8
2.1. Türkiye’de Geçmişten Günümüze Öğretmen Yetiştirme Sistemi	10
2.2. Öğretmen Yetiştirme Modelleri	12
2.2.1. Yetiştirilecek Öğretmen Modeli.....	14
2.3. Öğretmen Yetiştirme Programlarının Felsefesi.....	16

2.4. Fen Bilgisi Öğretim Programlarının Önemi.....	18
2.5. Fen Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programının Kapsamı.....	20
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	23
3. YÖNTEM.....	23
3.1. Araştırmanın Modeli.....	23
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi	23
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı.....	24
3.4. Araştırmanın Veri Toplama Süreci	24
3.5. Araştırma Verilerinin Analizi	24
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	24
4. BULGULAR VE YORUM.....	25
4.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	25
4.2. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi, Meslek Bilgisi ve Seçmeli Dersler Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	28
4.3. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Laboratuvar Uygulamaları Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	30
4.4. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	32
4.5. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	35
4.6. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Mezuniyet Sonrası Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	39
4.7. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Uluslararası Sınavlar Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	40

BEŞİNCİ BÖLÜM	61
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	61
5.1. Sonuç ve Tartışma	61
5.2. Öneriler	63
KAYNAKLAR	64
EKLER.....	73
ÖZGEÇMİŞ.....	76



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Yabancı uyruklu öğrencilerin demografik özellikleri	25
Tablo 2. Fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşleri	28
Tablo 3. Fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşleri	30
Tablo 4. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşleri	33
Tablo 5. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri hakkındaki görüşleri	36
Tablo 6. Fen bilgisi öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası hakkındaki görüşleri	39
Tablo 7. Fen bilgisi öğretmen adaylarının uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri.....	40

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.	Öğretmen adaylarının mezun oldukları üniversite	26
Şekil 2.	Öğretmen adaylarının mezuniyet yılı (%)	27
Şekil 3.	Öğretmen adaylarının mezuniyet süreleri (yıl)	27
Şekil 4.	Fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşleri (ortalama)	29
Şekil 5.	Fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşleri	32
Şekil 6.	Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşleri	35
Şekil 7.	Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri hakkındaki görüşleri	38
Şekil 8.	Fen bilgisi öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası hakkındaki görüşleri	39
Şekil 9.	Fen bilgisi öğretmen adaylarının uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri	41
Şekil 10.	Öğretmen adaylarının 1. soruya verdikleri cevaplar (%)	41
Şekil 11.	Öğretmen adaylarının 2. soruya verdikleri cevaplar (%)	42
Şekil 12.	Öğretmen adaylarının 3. soruya verdikleri cevaplar (%)	42
Şekil 13.	Öğretmen adaylarının 4. soruya verdikleri cevaplar (%)	43
Şekil 14.	Öğretmen adaylarının 5. soruya verdikleri cevaplar (%)	43
Şekil 15.	Öğretmen adaylarının 6. soruya verdikleri cevaplar (%)	44
Şekil 16.	Öğretmen adaylarının 7. soruya verdikleri cevaplar (%)	44
Şekil 17.	Öğretmen adaylarının 8. soruya verdikleri cevaplar (%)	45
Şekil 18.	Öğretmen adaylarının 9. soruya verdikleri cevaplar (%)	45
Şekil 19.	Öğretmen adaylarının 10. soruya verdikleri cevaplar (%)	46
Şekil 20.	Öğretmen adaylarının 11. soruya verdikleri cevaplar (%)	46
Şekil 21.	Öğretmen adaylarının 12. soruya verdikleri cevaplar (%)	47
Şekil 22.	Fen Öğretmen adaylarının 13. soruya verdikleri cevaplar (%)	47
Şekil 23.	Öğretmen adaylarının 14. soruya verdikleri cevaplar (%)	48
Şekil 24.	Öğretmen adaylarının 15. soruya verdikleri cevaplar (%)	48
Şekil 25.	Öğretmen adaylarının 16. soruya verdikleri cevaplar (%)	49

Şekil 26.	Öğretmen adaylarının 17. soruya verdikleri cevaplar (%)	49
Şekil 27.	Öğretmen adaylarının 18. soruya verdikleri cevaplar (%)	50
Şekil 28.	Öğretmen adaylarının 19. soruya verdikleri cevaplar (%)	50
Şekil 29.	Öğretmen adaylarının 20. soruya verdikleri cevaplar (%)	51
Şekil 30.	Öğretmen adaylarının 21. soruya verdikleri cevaplar (%)	51
Şekil 31.	Öğretmen adaylarının 22. soruya verdikleri cevaplar (%)	52
Şekil 32.	Öğretmen adaylarının 23. soruya verdikleri cevaplar (%)	52
Şekil 33.	Öğretmen adaylarının 24. soruya verdikleri cevaplar (%)	53
Şekil 34.	Öğretmen adaylarının 25. soruya verdikleri cevaplar (%)	53
Şekil 35.	Öğretmen adaylarının 26. soruya verdikleri cevaplar (%)	54
Şekil 36.	Öğretmen adaylarının 27. soruya verdikleri cevaplar (%)	54
Şekil 37.	Öğretmen adaylarının 28. soruya verdikleri cevaplar (%)	55
Şekil 38.	Öğretmen adaylarının 29. soruya verdikleri cevaplar (%)	55
Şekil 39.	Öğretmen adaylarının 30. soruya verdikleri cevaplar (%)	56
Şekil 40.	Öğretmen adaylarının 31. soruya verdikleri cevaplar (%)	56
Şekil 41.	Öğretmen adaylarının 32. soruya verdikleri cevaplar (%)	57
Şekil 42.	Öğretmen adaylarının 33. soruya verdikleri cevaplar (%)	57
Şekil 43.	Öğretmen adaylarının 34. soruya verdikleri cevaplar (%)	58
Şekil 44.	Öğretmen adaylarının 35. soruya verdikleri cevaplar (%)	58
Şekil 45.	Öğretmen adaylarının 36. soruya verdikleri cevaplar (%)	59
Şekil 46.	Öğretmen adaylarının 37. soruya verdikleri cevaplar (%)	59
Şekil 47.	Öğretmen adaylarının 38. soruya verdikleri cevaplar (%)	60
Şekil 48.	Öğretmen adaylarının 39. soruya verdikleri cevaplar (%)	60

EKLER LİSTESİ

Ek 1. TUTUM ÖLÇEĞİ	73
Ek 2. ETİK KURUL KARARI	75
Ek 3. YÜKSEK LİSANS TEZİ ORJİNALLİK RAPORU	77



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

Öğretmen eğitimi, öğretmenlik mesleğinin önemi dolayısıyla uzun yıllardır üzerinde önemle durulan bir konu olmuştur. Öğrenenlerin tüm gelişim alanlarında istenen düzeye gelmeleri, kendileri ve ülkeleri için yararlı birer birey olmaları, bağımsız bir düşünceye sahip olarak yetişmeleri için eğitimin kalitesi ve öğretmen yeterliliği odak noktasıdır. Toplumun ilerleyebilmesi ve ülkenin refah seviyesinin artması, okullarda verilen eğitimin kalitesiyle doğrudan ilgilidir. Bu da eğitimi verecek kişiler olarak öğretmenlerin niteliklerinin arttırılmasını gerektirmektedir. Öğretmenlik, bilgi birikimi, planlama süreci, alan bilgisi, gelişmiş dil becerisi, teknolojik gelişmelere yakınlık ve teknolojik araçları kullanabilme yeteneği, farklı seviye ve kişilikteki öğrencileri tanıma ve yönlendirme, etkili iletişim gibi bir takım yetenekleri ve becerileri gerektirir. Eğitim alacak öğrencilerin bu yeterliliklere sahip öğretmenlerin rehberliğinde olmaları, eğitim kalitesi açısından istenen noktaya ulaşmayı beraberinde getirecektir (Gürten ve Demirel, 2010).

Öğretmenlik mesleği ve öğretmen niteliği, Türkiye gibi pek çok ülkede sıkça gündeme gelen bir konu olmuştur. Bu da öğretmen yetiştirme sistemleri ve üniversitelerde öğretmen yetiştirme programlarının önemini ortaya koymaktadır. Farklı ülkelerde ve toplumlarda öğretmen yetiştirme ile ilgili farklı sistemler uygulanmakta olup, üniversiteler farklı eğitim programları uygulamaktadırlar. Öğretmenlerin yetiştirilmesi kapsamında üniversitelerin kabul koşulları, alınan eğitimin niteliği, değerlendirilme sistemleri her ülkede farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle eğitim programını geliştirme çalışmaları, programın hem kullanışlı hem de güncel kalmasına imkân sağlayabilir.

Öğretim programında dört temel öge bulunur:

1. Kazanımlar.
2. İçerik (Muhteva: Üniteler-Konular).
3. Eğitim Durumu (Öğretme-Öğrenme Yaşantıları).
4. Değerlendirme (Çelik, 2006).

Uygulanmakta olan eğitim programlarının toplumun ihtiyaç ve beklentilerine, bireylerin ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine, bilim ve teknolojideki gelişmelere, konu alanındaki değişme ve gelişmelere uygun olup olmamasına göre değerlendirilmesinin gerekliliğine vurgu yapılmaktadır (Özdemir, 2009). Bir kişiye, görevinin gerektirdiği belirli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özellikler “yeterlik” olarak tanımlanmaktadır. Mesleklerin gelişimi de yeterliklerle paraleldir (MEB, 2007a). Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken nitelikleri tanımlar. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan asgari yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavram olup bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken en düşük kapasiteyi vurgular (MEB, 2008a).

Öğretmenlerin yeterlik duygusunun öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin başarılı olması ve öğrencilerin öğrenmeye motive edilmesi açısından çok önemli olduğu ülkelerin araştırma kurumları tarafından birçok kez vurgulanmıştır (MEB, 2008b). Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir etkidir. Öğretmenlik mesleği alan bilgisi, genel kültür ve pedagoji bilgi ve becerisini gerektiren bir meslektir (Daniel ve King, 1998; Gullikson, 1984; Zhang ve Burry-Stock, 2003). Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesinin yapmış olduğu çalışmalar neticesinde öğretmenin öncelikle çağdaş bir insan olması gerektiği ve var olan şartlarda en iyisini görev bilinci içerisinde yapma gayretinde olması gerektiği tavsiye edilmektedir. Bunun yanında kendini geliştirmesi, bilgi teknolojilerinden yararlanması, eğitim kuruluşlarıyla diyalog kurması dünyayı takip etmesi ve bireyi iyi tanıyabilmesi gerektiği önerilmektedir (MEB, 2007b).

Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme lisans programlarının aksayan yönlerini gidererek, geliştirmeye yönelik bir çalışmanın gerçekleştirilmesi çerçevesinde, eğitim fakülteleri yönetici ve öğretim elemanlarıyla konuyu paylaşmış, programları bütünüyle değiştirme yerine, programlarda gerekli güncellemeleri yapmak amacıyla çalışmalar başlatmıştır. Fakültelerden gelen görüş ve öneriler “Eğitim Fakültelerini Geliştirme Komisyonu” tarafından değerlendirilerek Eğitim Fakültelerinin ilköğretime öğretmen yetiştiren bölümlerinde yürütülen öğretmen yetiştiren programlarına son şekli verilmiş, 21 Temmuz 2006 tarihli YÖK Genel Kurulunda uygulama için olur alınmıştır.

Öğretmen yetiştirme programlarındaki başlıca yenilikler şunlardır (YÖK, 2006; YÖK, 2007):

1. Programlar oransal olarak, % 50–60 alan bilgisi ve becerileri, %25–30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, % 15–20 genel kültür derslerini içermektedir.

2. Yeni programlarda, yan dal uygulamasına ihtiyacın ortadan kalkması nedeniyle son verilmiştir.

3. Öğretmen yetiştirme programlarında çakılı ders uygulaması esnetilerek; fakültelere, programların yaklaşık %30 oranında dersleri belirleme yetkisi verilmekte, seçmeli ders olanağı artırılmaktadır.

4. Öğretmen adaylarına, birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında (YİBO) okul uygulamasını yapabilme fırsatı verilmektedir.

5. Yeni programların en önemli özelliklerinden biri de genel kültür derslerinin oranlarının arttırılmasıdır. Belli düzeyde genel kültüre ve bilişim teknolojisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olan, bilimsel araştırma yapabilen ve yapılan araştırmalardan yararlanabilen, çok yönlü bir öğretmen adayı, çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmede daha başarılı olacak öğretmenin bu niteliği yetiştirdiği öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında olumlu yansımalar sağlayacaktır. Genel kültür dersleri olarak, Bilim Tarihi, Türk Eğitim Tarihi, Felsefeye Giriş gibi dersler konulmuştur. Programın esnek yapısı nedeniyle, fakülteler, farklı genel kültür dersleri de okutabilecekler ve bu dersleri zaman içinde değiştirebileceklerdir.

6. Öğretmen yetiştirme programlarına “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı yeni bir ders konulmuştur. Tüm programlar için zorunlu olan bir yarıyıllık bu derste, öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. Öğrencinin bu çalışmalardaki başarısı, “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersinde kredili olarak değerlendirilecektir.

Yeni programın önemli bir özelliğinin de AB ülkeleri öğretmen eğitimi programlarının boyutlarıyla örtüşmesidir. Bu bağlamda, yeni program, “kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten entelektüel öğretmen yetiştirmeyi” hedeflemektedir.

Öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde; öğretmenlik meslek dersleriyle ilgili olarak şu noktalar dikkati çekmektedir (YÖK, 2007);

1. Öğretmenlik meslek derslerinde bazı değişiklikler yapılmış, bazı derslerin de kredileri değiştirilmiştir. Genel olarak ders sayısı ve kredi miktarı aynı kalmakla birlikte, uygulama okulları bulmada yaşanan sorunlar nedeniyle, Eğitim Fakültesi Dekanlıklarının talepleri doğrultusunda, okul deneyimi ders saatleri azaltılmıştır.

2. Eğitimin temellerine ilişkin derslerden; eğitim psikolojisi ve eğitim tarihi dersleri zorunlu ders olarak konulmuş, eğitim felsefesi ve eğitim sosyolojisi dersleri de seçmeli dersler listesinde yer almıştır.

3. Öğretmenlik mesleğine giriş, gelişim ve öğrenme, öğretimi planlama ve değerlendirme dersleri kaldırılmıştır.

4. Eğitim bilimine giriş, eğitim psikolojisi, öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi dersleri konulmuştur.

5. Öğretmenlik meslek dersleri için programa göre bir veya iki seçmeli ders konulmuştur. Uygulama ilkesi olarak ders programlarının uygulanmasında, yeni ilköğretim programlarının yapılandırmacı felsefesinin bir gereği olarak, önce deneyim ve yaşantılardan yola çıkılması, daha sonra kavram ve tanımlamalara ulaşılması büyük önem taşımaktadır. Öte yandan ders konularının, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili kademe için hazırladığı ders programları ile ilişkilendirilmesi ve günlük yaşamdan örneklerle zenginleştirilmesi dikkate alınması gereken diğer bir husus olarak görülmektedir (YÖK, 2007).

Bu düzenlemelere bakıldığında öğretmen eğitiminde genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerine önem verildiği ve öğrencide öğretmenlik anlayışının güçlendirilmesine çalışıldığı görülmektedir. Eğitim Fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarında yapılan 2006 değişiklikleriyle öğretmenlik meslek bilgisi dersleri artırılarak mesleki (profesyonel) açıdan güçlü öğretmenler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Yüksel, 2009).

Ayrıca programa Topluma Hizmet Uygulamaları ve Özel Eğitim gibi dersler konularak öğretmen adaylarının toplumsal ilişki düzeylerini geliştirmeleri ve meslek bilgilerini kullanabilme yeterliklerinin artırılması amaçlanmıştır (Işık ve diğ., 2010).

1.1. Araştırma Problemi

Türkiye’deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından mezun olan yabancı uyruklu öğretmen adaylarının okudukları program hakkındaki düşünceleri, görüşleri ve eğilimleri arasında fark var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, Türkiye’deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından mezun olan yabancı uyruklu öğretmen adaylarının bu program hakkındaki tutumları amaç edinmiştir.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Fen bilgisi öğretmeni adayların alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşleri nelerdir?
2. Fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. Fen bilgisi öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası hakkındaki görüşleri nelerdir?
6. Fen bilgisi öğretmen adaylarının uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Fen ve teknoloji okuryazarı yetiştiren öğretmenlerin yüksek derecede alan ve meslek bilgilerine sahip olması gerekmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumlar daima öğretmenlerin ihtiyaçları doğrultusunda programlarını hazırlar ve günün getirdiği zorunluluklarla beraber programda iyileştirmeler yaparlar. Donanımlı öğretmenlere sahip olmanın koşullarının başında kaliteli bir öğretmen yetiştirme programı gelir. Donanımlı bir öğretmen donanımlı öğrenciler yetiştirebilir. Fakat donanımlı öğretmen yetiştirmek sadece o programa karar verip onu uygulamaktan ziyade o programda öğrenim gören öğrencilerinde görüşleri doğrultusunda iyileştirme yapmak

gerekmektedir. Birçok ülkedeki öğretmen yetiştirme programları kendi eğitim sistemlerinin özelliklerinden dolayı farklılık göstermektedir (Sarıboğa Alagöz, 2006). Türkiye’de 2006 yılında fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarında değişiklikler yapılmıştır. Bu da fen bilgisi öğretmen yetiştirme programı üzerinde iyileştirici düzenlemeler yapıldığını göstermektedir.

Araştırma sonunda elde edilecek verilerin yorumlanmasıyla, fen bilgisi öğretmeni yetiştiren programlara yabancı uyruklu öğrencilerin programa karşı tutumlarının ve uygulanma durumlarının analizi yapılarak, olumlu yada olumsuz durumların belirlenmesi ve programlardaki fen bilgisi eğitiminin daha verimli hale nasıl getirilebileceği üzerinde durularak bu alandaki çalışmalara katkı sağlaması planlanmaktadır.

Bu çalışma yabancı uyruklu öğrencilerin programla ilgili görüşlerini ölçmektedir. Çalışmanın bulguları hem program geliştiricileri hemde program uygulayıcıları tarafından bir çok amaçla kullanılabilir.

1.4. Araştırmanın Varsayımı

Araştırma üzerine kurulan varsayım aşağıda belirtilmiştir:

Anketin uygulanması sırasında öğretmen adaylarının psikolojik özellikleri gibi kontrol altına alınamayacak değişkenler göz önüne alınmamıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, 2009–2015 tarihleri arasında Türkiye’deki Üniversitelerin Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliğinden mezun olan 28 yabancı uyruklu öğretmen adayı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Fen Bilgisi Öğretmeni: İlköğretim okullarında öğrencilere, fizik, kimya ve biyoloji bilimleri ile ilgili temel bilgi, beceri ve tutumları kazandıran kişidir.

Öğretmen Yetiştirme Programları: Öğretmen adaylarına öğretmenlik meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür derslerinin verildiği programlardır.

Alan Bilgisi: Öğretim alanı hakkında alan bilgisi veren derslerdir.

Öğretmenlik Meslek Bilgisi: “Öğretmen adayına kim, niçin, nerede, nasıl öğretmelidir?” sorularına cevap veren derslerdir.

Genel Kültür: Küçük bilgi, olgu ve olay kategorilerinin büyük strüktüre oturtmaya yarayacak genel kültürü veren derslerdir.



İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Gelişen dünyada ülkelerin refah seviyesini en çok etkileyen, siyasi ve sosyal gidişine yön veren, gelişim ve değişim şartlarını ortaya çıkaran politikalar fen ve teknoloji kaynaklı olmuştur. Fen ve teknolojinin bu özelliği nedeniyle bütün ülkeler teknolojiyi üretmek, elde etmek, kullanmak, yaymak ve bunu mümkün olduğunca eğitim felsefelerine yansıtmak için her türlü çabayı göstermektedirler (Bayal, 1997). Fen ve teknolojinin hızla gelişimi ve artık her bireyi etkilemesi fen ve teknolojinin günlük hayattaki önemini artırmaktadır. Bu yüzden tüm ülkeler, fen ve teknoloji eğitimi konusunda kendini yeniden şekillendirme ihtiyacı hissetmektedirler (Ayas Kör, 2006).

Öğretim programlarındaki hedef davranışların gerçekleşmesini sağlamak ve bunu denetlemek öğretmenin temel görevlerinden biridir (Ayas ve diğ., 1993). Bu hedeflerin gerçekleşmesinde ilköğretim süresince bireylerin aldığı fen eğitimi, fen ve teknolojiye karşı olumlu tutum geliştirmelerinde ve nitelikli birer birey olmalarında çok önemlidir. Öğretmen, eğitimin planlı olarak gerçekleşmesini sağlayan profesyonel kişidir (Sönmez, 2003).

Bir kişiye, görevinin gerektirdiği belirli bir rolü oynayabilme gücü kazandıran özellikler “yeterlik” olarak tanımlanmaktadır. Mesleklerin gelişimi de yeterliklerle paraleldir (MEB, 2007a). Bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri başarılı olarak yapma kapasitesi yine diğer bir yeterlik tanımıdır (Bandura, 1993). Yeterlik kavramı, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken nitelikleri tanımlar. Yeterlik, bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan asgari yetenek, bilgi ve becerileri ifade eden bir kavram olup bu kavram, belirli bir görevi ya da rolü kabul edilebilir bir düzeyde yerine getirmek için sahip olunması gereken en düşük kapasiteyi vurgular (MEB, 2008a). Mansfield’e (1996) göre yeterlik alanları, işi yapan kişinin işinde etkili olabilmesi için gerek duyduğu becerilerin ve özelliklerin detaylı ve davranışsal özel tanımlarını içermelidir.

Öğretimde “yeterlik” duygusunun temelinde öğretmenin, mesleki yeterliliğini kişisel bir dünya görüşüne dayandırması ve kendisini olumlu olarak algılaması yattığı

ifade edilmektedir (Celep, 1998). Yeterlik duygusu bilişsel mekanizmalar tarafından düzenlenen ve oluşturulan bir davranış olduğu (Leyser ve Wertheim, 2002) ve öğretmenlerin yeterlik duygusunun öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin başarılı olması ve öğrencilerin öğrenmeye motive edilmesi açısından çok önemli olduğu ülkelerin araştırma kurumları tarafından birçok kez vurgulanmıştır (MEB, 2008b). Eğitim sürecinin öğretmenin yeterlikleriyle birebir ilişkisi vardır. Öğretmenin olumlu şekilde istendik davranış değişikliği meydana getirebilmesi için temel bilgi beceri ve yeterliklere sahip olması ve bunları etkili şekilde kullanabilmesi gerekmektedir (Sönmez, 2003). İdeal öğretmen, dostça ve iş birliği içinde çalışma alışkanlığına sahip olan, alan bilgisine hâkim, öğrenci ihtiyaçlarını anlayabilen, bilimsel eksikliği olmayan, saygı ve sevgi kavramlarını oturtmuş, yöntem çeşitliliğine sahip bireydir (Küçükahmet, 1999). Temelde öğretmen yeterliklerinin genel kültür, konu alanı bilgisi, meslekî beceri ve yeterlikler gibi alanları içerdiği, öğretmenin kişisel özelliklerinin; hoşgörülü, sabırlı, açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı, sevecen, anlayışlı, esprili, yüksek başarı beklentisi içinde olan, cesaretlendirici ve destekleyici olması gerekliliği belirtilmiştir (MEB, 2008a).

Öğretmen yeterliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli bir etkidir. Öğretmenlik mesleği alan bilgisi, genel kültür ve pedagoji bilgi ve becerisini gerektiren bir meslektir (Daniel, L. G. ve King, D., 1998; Gullikson, 1984; Zhang, Z. ve Burry-Stock, 2003). Öğretmenlerin eğitim sürecindeki yeterlikleri, öğretmen eğitiminde kayda değer bir konu olarak eğitim bilimcilerin ilgisini çekmektedir (Budak ve Demirel, 2003). Öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenme etkinliklerini yönetme kabiliyeti, öğrenme sürecini izleme ve ders vermedeki yeterliliği, özgeçmişi, öğrenci ve kişilerarası ilişkileri başarısını etkilemektedir (Güçlü, 2002). Öğretmenlerin yeterlik inançlarının çoğunlukla; sınıf dışındaki etkenler ve kişisel etkilerin nasıl yorumlandığının birleşiminden oluştuğu saptanmıştır (Milson ve Mehlig, 2002).

EARGED (Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi)'in yapmış olduğu çalışmalar neticesinde öğretmenin öncelikle çağdaş bir insan olması gerektiği ve var olan şartlarda en iyisini görev bilinci içerisinde yapma gayretinde olması gerektiği tavsiye edilmektedir. Bunun yanında kendini geliştirmesi, bilgi teknolojilerinden yararlanması, eğitim kuruluşlarıyla diyalog kurması dünyayı takip etmesi ve bireyi iyi tanıyabilmesi gerektiği önerilmektedir (MEB, 2007b).

Her öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar öğretmen yeterliklerinin tanımıdır. Eğitim reformunda yeterlikler; öğretimin, öğrenim çıktılarının ve liderlik kalitesini belirlemede önemli rol oynamaktadır ve öğrencilerin kaliteli eğitim alması ve okulların kaliteli yönetilmesi isteğini ortaya koymaktadır.

2.1. Türkiye’de Geçmişten Günümüze Öğretmen Yetiştirme Sistemi

Öğretmen eğitiminin sistemli hale getirilmesi süreci Türkiye için henüz yeni kabul edilmektedir. Örgün bir eğitim sistemi olarak başlangıcını da 150 yıl önce Osmanlı Devleti olarak kabul edebiliriz. Bu dönemin ilk örgün eğitim yerleri sıbyan mektepleri ve medreselerdir. Medreselerin alt düzeyinden mezun olanlar sıbyan mekteplerinde muallim, üst düzeyinden mezun olanlar ise mekteplerde müderris olabiliyordu (Ergün, 1987). Mesleğin mektep, medrese ve muallim, müderris anlayışından sanayileşen ve modernleşen dünyada ilerleyebilmek için modern bir öğretmen yetiştirme sistemine dönüşmesi, bu amaçla örgün eğitim halini alması ve günümüze kadar gelebilmesi için düzenlemeler getirilmiş, yenilikler yapılmıştır. Bunlardan 1848’ de kurulan ilk erkek öğretmen okulu Darülmualimin, 1869’da açılan ilk kız öğretmen okulu Darülmualimat ve 1877’de ise çeşitli kurumlara nitelikli muallimler yetiştirmek üzere İstanbul’da kurulan Büyük Darülmualimin öğretmenlik mesleğinde sistemleşmeye gidilen en önemli adımlar olarak kabul edilmektedir (Akyüz, 2008). 1870’de Sultani yani liselere öğretmen yetiştirmek için kurulan Darülmualimin-i Aliye ise ortaokul öğretmeni yetiştirmede yeni bir uygulamadır (Üstüner, 2004). Türkiye öğretmen yetiştirmede sistemleşme ve standartlaşmaya giderken, yapılan diğer çalışmalar ise şu şekilde özetlenebilir.

Darülmualiminler, ilerleyen yıllarda İlköğretmen Okulları adını alacaktır. 19. yüzyılın sonlarına doğru öğretmen yetiştiren kurumlar Osmanlı’nın diğer bölgelerinde de hızla yayılmaya başlamıştır. Bunun en önemli nedenleri, Osmanlı’da gerçekleştirilmek istenen yenileşme ve modernleşme çabaları sonucu yeni bir okul sistemi kurulmak istenmesi, sonrasında birçok yeni okulun açılması ve öğretmen ihtiyacının ortaya çıkması olarak gösterilebilir (Ergün, 1987; Özoğlu, 2010). Öğretmen açığını kapatmak ise uzun yıllar sürmüştür. Nicelik yönünden bu eksikliği kapatmak anlamında geçici çözümlere başvurulmuştur.

İncelenen literatürde Türkiye’deki öğretmen yetiştirme sistemi cumhuriyetin ilan edilmesiyle beraber geçirdiği köklü değişimler nedeniyle Cumhuriyetten Önce ve Cumhuriyetten Sonra olarak iki ana başlık altında incelenmiştir (Ergün, 1987; Akyüz, 2008; Özoğlu, 2010) Cumhuriyetin ilanından sonraki dönemde de öğretmen ihtiyacı devam etmektedir. Darülmualiminlerde yetişen öğrencilerin şehirde kalmak istemeleri nedeniyle köylerdeki öğretmen ihtiyacı devam etmektedir. Bunun sonucunda köyler için öğretmen yetiştirme düşüncesi ortaya çıkmıştır (Akyüz, 2008). 1926’da üç yıllık Köy Öğretmen okulları, 1936’da açılan askerliğini tamamlayan er, onbaşı ve çavuşun küçük köylere öğretmen olduğu 8 aylık eğitim kursları, 1937’de büyük köylere Köy Eğitim Yurtları açılmıştır (Ergün, 1987; YÖK, 2007; Akyüz, 2008; Özoğlu, 2010).

Bugüne kadar üzerine tartışmaların hala sürdüğü Köy Enstitüleri de Türkiye’deki köye öğretmen yetiştiren okullar olmaktan ziyade öğretmen yetiştirme sistemine getirdiği farklı uygulamalarla ayrı bir öneme sahiptir. 1940 yılında Köy Eğitim Yurtları ve Köy Öğretmen Okulları Köy Enstitüsü’ne dönüştürülmüş kuruluş amacından uzaklaştığı düşünülmüş ise 1953’te kapatılmıştır (Aydın, 2007). Daha sonra ilk öğretmen okullarına çevrilen bu kurumlarda müfredat, köy ve şehre öğretmen yetiştirecek şekilde düzenlendi. Öğretmen açığı kapatılmakla birlikte eğitimde var olan kalite sorunları ön plana çıkmaya başlamıştır.

Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 1973’te çıkartılmasıyla ilköğretimin 8 yıla çıkarılması fikri gündeme gelirken, eğitimde kaliteli öğretmen yetiştirmek üzere eski ilk öğretmen okulları öğretmen liselerine dönüştürüldü ve üzerine eklenen 2 yıllık eğitim enstitüleri ile sınıf öğretmeni olabilme imkanı sunuluyordu (Ergün, 1987). Türkiye’de cumhuriyetten sonra öğretmen yetiştirmeyi etkileyen bir diğer yenilik ise 1981’de çıkarılmış 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’dur. Bu kanunname ile tüm yükseköğrenim kurumları üniversitelere, sonuç olarak öğretmen yetiştiren kurumlardan Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı iki yıllık Eğitim Enstitüleri Eğitim Yüksekokullarına ve dört yıllık Yükseköğretim Okulları Eğitim Fakültelerine dönüştürülmüştür.

Eğitim Fakülteleri ve öğretmen niteliklerinin artırılması yönelik çalışmalar devam ederken, Türkiye’de, öğretmenlerde bulunması gereken temel nitelikler 2004 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiştir. Bu bağlamda eğitimin kalitesini arttırmak amacıyla “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” çalışmaları başlatılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ile çalışmalar yapmaya başlamış ve

alanlara özgü yeterlilik alanları belirlenmiştir. Bu projede yer alan altı ana yeterlilik şu şekilde sıralanmıştır.

1. Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim
2. Öğrenciyi Tanıma
3. Öğrenme ve Öğretme Süreci
4. Öğrenmeyi ve Gelişimi Yönlendirme ve Değerlendirme
5. Okul, Aile ve Toplum İlişkileri
6. Program ve İçerik Bilgisi (Gürten & Demirel, 2010).

2.2. Öğretmen Yetiştirme Modelleri

Öğretmenlerin yetiştirilmelerinde pek çok modeller üretilmiştir. Bu modeller içerisinde Wallace'ye (1991) göre en yaygın olanları ise; beceri, uygulanmış bilim ve yansıtma modelleridir (aktaran Ekiz, 2003; Ekiz ve Yiğit, 2007). Her biri farklı zamanlarda da olsa ülkelerin öğretmen eğitimi tarihleri incelendiği zaman görülmekte ve hatta hala günümüzde çeşitli ülkelerin öğretmen yetiştirme programlarını yönlendirmektedir (Ekiz, 2003; Ekiz ve Yiğit, 2007).

Beceri Modeli: Bu modelde, “yaparak öğrenme” prensibi bulunmakta ve öğrenme sadece uygulamaya dayanmaktadır. İkinci Dünya Savaşı'nın sonuna kadar öğretmen eğitiminde bu modelden yararlanıldığı ileri sürülmektedir. Bu model, bazı ülkelerin öğretmen eğitimi programlarında, 1970'lere kadar aktif olarak kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğinin gerekleri ve incelikleri deneyimli bir öğretmen tarafından öğretmen adayına aktarılır. Öğretmen adayı hiçbir üniversite eğitimi almadan, alanında deneyimli öğretmen tarafından gösterilen ve sınıf içerisinde kullanılacak yöntem ve teknikleri öğrenir ve onları taklit eder. Öğretmen adayı zamanını okul ve sınıf ortamlarında deneyimli öğretmenin gözetiminde geçirir. Deneyimli öğretmenin açıklamalarını, tavsiyelerini adım adım takip eder ve bunları sınıf ortamlarında uygular. Uygulama sonucunda tespit edilen amaçlar ve kazanımlar doğrultusunda performans gösterdiğinde, profesyonel yeterliliği elde eder ve öğretmen olur (Ekiz, 2003; Ekiz ve Yiğit, 2007).

Uygulanmış Bilim Modeli: Bu model özellikle eğitim psikolojisinin bilim haline getirilmesi çabalarıyla birlikte 1950'li yıllardan sonra geliştirilmeye ve uygulanmaya çalışılmıştır. Bu yıllarda pek çok bilimsel araştırmalar yapılmış ve bu

araştırmalar sonucunda eğitim-öğretim ortamlarında kullanılmak üzere bilimsel bilgiler ve kuramlar üretilmiştir. Bu bilimsel çalışmalardan, Bloom’um “eğitimsel hedeflerin taksonomisi”, Tyler’in “rasyonel planlaması: amaçların düzenlenmesi, öğrenme deneyimlerinin seçimi, organizasyonu ve değerlendirilmesi ” örnek olarak gösterilebilir. Bu modelde, bilim adamları tarafından üretilen bilimsel bilgiler öğretmen adaylarına öğretilir ve onlardan da tespit edilen amaçlara ulaşılması için kuramsal bilgileri takip etmeleri istenir. Laursen’e göre, rasyonel yaklaşım olan bu model, davranışçı psikolojinin öğrenme kuramlarının etkili öğretim için metotlar haline getirilmesine dayanmaktadır. Uzman araştırmacılar tarafından üretilen bilimsel bilginin sonuçları öğretmen adaylarına aktarılır. Öğretmen adaylarının da, bu bilimsel sonuçları kendi sınıf içi uygulamalarına geçirmeleri beklenir. Çünkü bütün uygulamalar, araştırma ile elde edilen bilimsel bilgilere dayanır. Bilimsel bilgiler ya da kuramlar her şeyi açıklamaktadır. Bilimsel bilgileri istenilen bir düzeyde uygulamaya aktardıklarında ise, profesyonel olarak yeterli görülürler. Öğretmen olduklarında ise, yeni bilimsel bilgiler üretildiğinde bunların sonuçları meslek içi eğitim programları aracılığıyla uzmanlar tarafından onlara aktarılır ve onlardan da uygulamalarını bu yönde değiştirmeleri beklenir. Bu modeli yönlendiren prensip ise, eğitim ve öğretim uygulamalarında ortaya çıkabilecek herhangi bir problemin çözümü ancak, bilimsel bilgilerin kullanılmasıyla olanaklı olabileceğidir. Bu model, Türkiye’deki öğretmen yetiştirme modeliyle hemen hemen aynıdır (Ekiz, 2003; Ekiz ve Yiğit, 2007).

Yansıtma Modeli: Bu model 1980’li yıllarda ortaya çıkmasına rağmen, aktif olarak 1990’lı yıllardan sonra yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Bu modelin çalışma prensibi John Dewey’in “Nasıl Düşünürüz” adlı eserine dayanmaktadır. Dewey’in düşünceleri Schon tarafından genişletilerek yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Daha sonraki yıllarda ise akademisyenler arasında oldukça popöler bir yaklaşım olmuştur. Günümüzde öğretmen eğitimi programlarında bu modele hükümetler tarafından olmasa da akademisyenler tarafından oldukça önem verilmektedir. Bu modelde ise diğer iki modelde belirtilenlerin aksine, öğretmen adayı öğrenmiş olduğu kuramsal bilgileri uygulama sırasında etraflıca düşünür ve uygulamaya yön verebilecek bir biçimde değiştirir. Yansıtma kelimesi, aktif, ısrarlı, bilinçli ve sistematik olarak düşünme demektir. Yansıtan bir öğretmen adayı ise yaptığı sınıf içi uygulamasını, uygulamadan önce, uygulama sırasında ve uygulamadan sonra bilinçli ve sistematik

olarak düşünür. Öğretmen eğitimi programının içeriğine göre, öğrenilen disiplinler, konular, kavramlar, araştırma sonuçları, kuramlar ve beceriler alınan bilgi içerisinde yer almaktadır. Önceki deneyimsel bilgi ise, öğretmen adaylarının mesleği uygulayarak pratiksel bilgi elde etmesidir. Ayrıca, öğretmen adayları başkalarını da izleyerek deneyimsel bilgi oluşturur. Her iki bilgi türünden (alınan bilgi, deneyimsel bilgi) yararlanılarak, öğretmen adayı herhangi bir sınıfta uygulama yapar. Uygulamayı yönlendiren ise bu iki türlü bilgidir. Herhangi bir sorunla karşılaştığı zaman (sınıf disiplini, sürenin etkin kullanımı) öğrenmiş olduğu kuramsal bilgi ve deneyimsel bilgiyi göz önüne alarak, sorunu ortadan kaldırmak için aktif, ısrarlı, sistematik bir biçimde düşünerek refleksiyon yapar. Yansıtma modeli ortaya çıkışı uygulanmış bilim modeline bir alternatif olarak düşünülmektedir. Schon'e göre yansıtma, problem oluşturma ve problem çözme gibi iki önemli unsuru içermektedir. Bu her iki unsur uygulanmış bilim modelinde bulunmamaktadır.

Problem oluşturma, kuramsal bilgilerin ya da kuralların takip edilmesiyle ortaya çıkmaz. Aksine, problemleri özel durumlar içerisinde (örneğin, sınıf içerisinde ortaya çıkan durumlar olan, öğrencilerin dersi dinlememesi ve öğrenememesi) fark etme, anlama ve bunların çözülebilmesi için sistemli olarak problem haline getirmeyi içermektedir.

Problem çözme ise, oluşturulan problemleri kuramsal bilgiler, uygulamadan ortaya çıkan bilgiler ve etraflıca düşünmeyle ortadan kaldırmaya çalışmayı içermektedir. Bu modelin altında yatan varsayım ise, anlamadan öğretimin yapılamayacağıdır. Yansıtma öğretim yapan öğretmen adaylarından, öğretim hakkında kendi bilgilerini oluşturmaları ya da yapılandırmaları beklenir (Ekiz, 2003; Ekiz ve Yiğit, 2007).

2.2.1. Yetiştirilecek Öğretmen Modeli

Öğretmenlik 19. yy'ın başlarından beri melekleşmeye çalışan bir alandır. İyi bir öğretmen olmak için yalnızca iyi eğitim almak yetmez, modern çağın gereklerini de karşılamak zorunluluğu vardır. Dünyadaki değişimler ve eğitimdeki gelişmeler öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerine yetiştirmeleri gereken öğretmenin özelliklerini de vermektedir. Eğitim Fakülteleri tarafından yetiştirilecek öğretmenlerde olması

gereken özellikler şunlardır (Güven, 2001; Mustan, 2002; Doğan, 2002; Çelikten ve diğ., 2005; Gürbüzürk, 2005; Özer ve Gelen, 2008):

1. Öğrenciyi merkeze alan öğretmenin, sınıfta düzen ve disiplin sağlama ve bilirkşi olmasının yanı sıra çocukları anlaması ve değer vermesi de mesleğinin bir gereğidir. Öğretmen, insan psikolojisi, biyolojik ve sosyal gelişim konularında bilgili, insanları anlama ve onlarla çalışma yönünde gelişmeye açık ve istekli olan kimsedir.

2. Toplumsal rol bilinci gelişmiş öğretmen, ulusal ve uluslararası düzeyde oluşan sosyal, siyasal, ekonomik, kültürel gelişmelerle yakından ilgili ve elde ettiği verileri ders içeriğine katabilen kimsedir. 21. yüzyılın toplum bilinci oluşmuş öğretmeni, artık bireysel ve toplumsal refah, öğrenim olanakları, iş olanakları ve işe girme, sosyal adalet, aile-çevre-okul işbirliği konularında bilgili ve bilgilenmeye açıktır.

3. Lider öğretmen, sınıf içindeki liderlik yetilerini toplumsal liderlik biçemleriyle besleyen kimsedir. Öğretmen, sınıfta “öğretimsel liderlik”, çevresinde de “toplumsal liderlik” rolünü tam anlamıyla oynayabilir.

4. Araştırmacı 21. yüzyılın öğretmeni, bilimsel ve bilgiye inanmış, ona ulaşmayı, kullanmayı ve yorumlamayı bilen kimsedir. Bu özellik öğretmenin araştırmacı ruhu kazanmış ve bu alanda yetişmiş olmasını gerekli kılmaktadır.

5. Profesyonel geleceğin öğretmeni, artık çok yönlü bir öğretmen ve aynı zamanda öğrenendir. Öğretmen hayat boyu öğrenen, her fırsatı bir öğrenme kaynağı olarak değerlendiren ve kendini sürekli yenileyip sınayan bir kişi olarak örnek olma durumundadır. Geleceğin öğretmeni alan bilgisi, yöntem bilgisi, öğretim yöntemleri/teknikleri vb. alanlarda geniş bir öğreticilik repertuarına sahip ve repertuarı karşılaşılan öğrenme-öğretme durumlarında ne zaman ve nasıl kullanılacağı konusunda anlayış geliştirmiş bir profesyoneldir.

6. Barış kültürünü oluşturan öğretmenler, hem günlük yaşamda hem de okul yaşamında kültürel ve bireysel farklılıkların çatışmaya yol açmasını önleyecek durumlar üzerinde çalışmalı ve farklılığın toplumun gerçeği olduğu öncülünden uzaklaşmamalıdır. Bu bağlamda öğretmenler; okullarda düşünce ayrılıkları olabileceğini kabul ederek bunun çatışma ile değil konuşma ile çözülebileceğini, her kültürün kendine özgü olduğunu, bireyler arasında etkileşim ve hoşgörünün geliştirilmesi gerekliliğini ve başkalarını ne olursa olsun geçmişte olduğundan daha fazla dinlememiz gerektiğini bilmelidirler.

2.3. Öğretmen Yetiştirme Programlarının Felsefesi

Yükseköğretim Yürütme Kurulu'nun 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı ile Eğitim Fakültelerinde yeniden yapılanma süreci başlatılmış ve bu çerçevede 1998–1999 eğitim-öğretim yılından itibaren yeniden düzenlenen öğretmen yetiştirme programları uygulamaya konmuştur. Yeniden yapılanma çalışmalarında, Eğitim Fakültelerinin ilköğretime öğretmen yetiştiren programları, 1997–1998 eğitim-öğretim yılında başlanan sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasının taleplerini karşılayacak biçimde şekillendirilmiştir. 1998–1999 öğretim yılı başından itibaren Eğitim Fakültelerinde uygulamaya konulmuştur. Yeniden yapılanma yönetim, akademik birleşme, öğretim programları değişikliklerini beraberinde getirmiştir. Bu reform ile Eğitim Fakültesi programlarında yer alan konu alanı derslerinin derinliğine ve yoğun öğretimi engellenmiş, Öğretmenlik Meslek Bilgisi derslerinin sayısı ve kredilerinde önemli değişiklikler yapılmış, bu dersler içerisinde teorik olanlar, özellikle de eğitimin temel dersleri (eğitim tarihi, eğitim felsefesi, eğitim sosyolojisi)- eğitim psikolojisi hariç- programdan kaldırılmıştır. Formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri konulmuş ve programın uygulama boyutu artırılmıştır. Tüm öğretmen yetiştirme programlarına; öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme, sınıf yönetimi, rehberlik ve bilgisayar dersleri konulmuş, “konu alanı öğretimi” ne yönelik dersin kredisi yükseltilmiştir. Öğrencilerin okullarda uygulama yapma saatleri artırılmış, eğitim fakültesi- uygulama okulu işbirliği sağlanmıştır. (Nakiboğlu ve Sağesen, 2002; YÖK, 2006; Başkan ve diğ., 2006; Kılıç ve Acat, 2007; Yüksel, 2009).

MEB tarafından 2005 yılında kuramsal temeli pragmatist felsefeye dayanan yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre yeniden hazırlanan ders programlarıyla ilişkilendirilerek yenilenen ve 2006-2007 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme programlarının felsefesi “ilerlemeci” eğitim felsefesine dayanmaktadır. İlerlemeci eğitim felsefesinin temeli de “pragmatist2” felsefedir.

Bakır'a (2006) ve Bülbül'e (2009) göre, ilerlemecilik geleneksel eğitime bir alternatif sağlayan ve hızla değişen sanayi toplumunun ihtiyaçlarına hitap etmeye çalışan çağdaş bir eğitim felsefesidir. İlerlemeci felsefenin temelini oluşturan üç fikir, deneyim teorisi, demokrasi kavramı ve bilimsel metottur. İlerlemeciliğe göre basit bir şekilde düşünerek öğrenilmez, yaparak öğrenilir. Yapılan şeylerle ilgili düşünerek

öğrenilir. İlerlemeciliğin eğitim programında geliştirmeye çalıştığı yetenek budur. İlerlemeci eğitim anlayışına göre;

- * Eğitimde içerikten çok düşünme yöntemi önemlidir.

- * İçerikte sunulan bilgilerin mutlak doğru olmadığı, yeni ortamlarda değişebileceği ve bilginin yaşantıda bir araç olduğu vurgulanmalıdır.

- * Öğrenme yaşantı yoluyla gerçekleşir.

- * Sorunlar öğrenciye sunulmalı, çözmesi ve sonuçlar çıkarması öğrenciden istenmelidir. Bu yolla öğrencinin düşünmesi gerçekleşir, çünkü eğitimde neyi düşüneceği değil, nasıl düşüneceği önemlidir.

- * Öğrenci, onu başarıya götürecek araştırma yöntemleriyle donanmak durumundadır.

- * Eğitim ortamı demokratik olmalıdır. Herkes düşüncesini, görüşünü korkmadan söylemeli, başkasınınkini de eleştirmelidir. Sınıf, demokrasi kavramının gelişimi için bir laboratuvar olmalıdır (Büyükdüvenci, 1987; Kop, 2004; Tuncel, 2004; Sönmez, 2009).

2006-2007 öğretim yılından yenilerek Eğitim Fakültelerinde uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme programları, “kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten öğretmen yetiştirmeyi” hedeflemektedir. Ekiz ve Yiğit’in (2007), “öğretmen adaylarının eğitim felsefesi akımları hakkında görüşlerinin farklı programlar açısından incelenmesi” adlı araştırmasına göre İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği programlarındaki öğretmen adaylarının ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımlarına ilişkin görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında, adayların olumlu görüşe sahip oldukları görülmektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesi her toplum için ayrı bir öneme sahiptir. MEB tarafından 2005 yılında kuramsal temeli pragmatist felsefeye dayanan yapılandırmacı öğrenme anlayışına göre yeniden hazırlanan ders programlarıyla ilişkilendirilerek yenilenen ve Eğitim Fakültelerinde 2006-2007 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan öğretmen yetiştirme programlarının felsefesi “ilerlemeci” eğitim felsefesine dayanmaktadır. İlerlemeci eğitim felsefesinin temeli de “pragmatist” felsefedir. Eğitim Fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının felsefesi olan ilerlemeci (pragmatist) felsefenin yetiştirilen öğretmenler

tarafından da benimsendiği ilgili araştırmalarla görülmektedir. Eğitim Fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının temelindeki “ilerlemeci” eğitim felsefesini benimsemiş öğretmenlerin yetiştirilmesinde, hizmet öncesi eğitimin yürütücüsü konumunda olan “öğretim elemanları”nın gerçekleştirdiği uygulamaların “ilerlemeci” eğitim felsefesi doğrultusunda olması büyük önem taşımaktadır.

2.4. Fen Bilgisi Öğretim Programlarının Önemi

Bilgi çağı olarak adlandırılan 21. yüzyılda, ülkemizin çeşitli ülkeleri yakalayabilmesi için, fen eğitimine gereken önem verilmelidir (Aydın, 2008). Ne kadar iyi ve çağdaş bir fen öğretim programı hazırlanırsa hazırlansın; Gömleksiz ve Bulut’a (2006) göre bir öğretim programında öngörülen öğretimsel uygulamaların başarılı bir şekilde gerçekleşmesinde öğretmenin de önemli bir role sahip olduğu ve öğretmenin programı uygulamadaki kararlılığı ve inancı, bilgi düzeyi ve çabası öngörülen etkinliklerin gerçekleşmesinde önemli olduğunu belirtmektedir. Çünkü öğretmen, eğitim sisteminin en önemli unsurudur (Tekin ve Ayas, 2006; Sönmez, 2008; Tekbıyık ve Akdeniz, 2008; Kaya, 2011). Bu nedenle çağdaş bir fen öğretim programı hazırlanırken; öğretmen adayları mesleğe başladıklarında bu programı daha başarılı uygulayabilmesi, bu programa hâkim olabilmesi için felsefe, amaç ve içerik bakımından ilköğretim, lisans ve lisansüstü öğretim programlarıyla uyum içinde olmalıdır. Çünkü fen öğretim programlarının okullardaki uygulayıcıları öğretmenler olduğundan, öğretmen adaylarının çağdaş bilgi, beceri ve tutumlara sahip olarak yetiştirilmeleri ve fen eğitiminde kullanılan yeni öğrenme ve öğretme yaklaşım ve kuramlarından haberdar olmaları önem taşımaktadır (Demir ve diğ., 2007). Öğretmenlerin ilköğretim Fen Bilgisi öğretim programı hakkındaki bilgilerini ve öğretim programını uygulamada karşılaştıkları güçlükleri belirlemekle fen öğretiminin amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesinde önemli bir adım atılmış olacaktır (Akdeniz ve diğ., 2002).

İlköğretim Fen Bilgisi dersi eğitim programı, eğitim sistemimizin temel felsefesi doğrultusunda hazırlanmaktadır. Eğitim sistemimizin bir felsefesi varken; Fen Bilgisi Programına yönelik olarak bir felsefenin olmadığı görülmektedir.. Türk Eğitim Sistemi’nin dayandığı eğitim felsefesi ilerlemecilik ve yeniden Kurmacılık akımlarından etkilenmektedir (Kaya, 2007). Fen Bilgisi eğitim programına amaç ve içerik yönünden bakıldığında geleneksel öğretim anlayışlarının eksikliklerinin fark

edilmesiyle birlikte yeni yaklaşımlar arayışına girilmiş ve farklı öğretim anlayışları ortaya atılmıştır (Doğan, 2011). 2000 yılı Fen Bilgisi Öğretim Programı, öğrencilerin önceden var olan bilgilerini kullanarak bilgiyi yapılandırmalarını, aktif öğrenme yöntem ve tekniklerini kullanarak bilgiye ulaşmalarını, araştırmalar ve incelemeler yoluyla da etkili ve anlamlı öğrenmeyi hedeflemektedir. 2004 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu işbirliği ile 2000 yılı fen bilgisi dersi öğretim programı çağın gerekleri ve değişime duyulan ihtiyaçtan dolayı yapılandırmacı (constructivist) yaklaşım dikkate alınarak yeniden geliştirilmiştir. 2005-2006 öğretim yılından itibaren “Fen Bilgisi Dersi”nin adı “Fen ve Teknoloji Dersi” olarak değiştirilmiş, İlköğretim Okulu Fen Bilgisi Dersi Öğretim Programı” 2004-2005 öğretim yılı sonunda uygulamadan kaldırılmıştır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2004). Ayrıca Fen programı, Fizik, Kimya ve Biyoloji alanlarından oluştuğu için çekirdek programı yaklaşımına göre şekillenmiştir. Programın içeriği ‘sarmal yaklaşım’ esas alınarak düzenlenmiştir (Gömleksiz ve Bulut, 2006).

Günlük hayatımızda da fene ilişkin bilgilerin teknolojiye yansıdığına sayısız örneklerini her gün tecrübe etmekteyiz. Bu nedenle, eski Fen Bilgisi programına teknoloji boyutu da eklenerek dersin adı Fen ve Teknoloji olarak değiştirilmiş, daha önce 3 olan haftalık ders süresi 4 saat olarak belirlenmiştir (Tüysüz ve Aydın, 2009). İlköğretim Fen Bilgisi (6, 7 ve 8. Sınıflar) Dersi Öğretim Programı”, 2006-2007 Öğretim Yılından itibaren kademeli olarak uygulamadan kaldırılmaya başlanmıştır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2005). Aynı yıl ilköğretim okullarının altıncı sınıflarında da pilot olarak uygulamaya başlamış, ardından 2006–2007 öğretim yılında program tüm ilköğretim altıncı sınıflarında resmen uygulamaya konulmuştur. 2006–2007 öğretim yılından itibaren yeni ilköğretim programlarının uygulanmasıyla birlikte katı davranışçı öğrenme anlayışından, yapılandırmacı bir yaklaşıma geçilmiştir.

Dindar ve Yangın’a (2007) göre ilköğretim Fen ve Teknoloji dersi öğretim programına eskisinden farklı olarak; Fen ve Teknolojiye dayalı meslekler hakkında bilgi, deneyim, ilgi geliştirmelerini sağlayabilme, öğrenmeyi öğrenmelerini ve bu sayede iş alanlarının değişen mahiyetine ayak uydurabilmelerini sağlama, bilme ve anlamaya istekli davranma, sorgulama, doğal çevrelere değer verme, mantığa değer verme, eylemlerin sonuçlarını düşünme gibi bilimsel değerlere sahip olma, meslek yaşamlarında bilgi, anlayış ve becerileri kullanarak ekonomik verimliliklerini artırma

gibi yeni amaçlar eklenmiştir. Fen ve teknoloji dersi ğretim programının amacı ezbere dayalı ve sadece akademik bilgiler kazandırmak olmadığı için, programın kapsam boyutuna yönelik dört (Canlılar ve Hayat, Madde ve Değişim, Fiziksel Olaylar, Dünya ve Evren), fen ve teknoloji okuryazarlığı boyutuna yönelik üç (Fen-Teknoloji-Toplum-Çevre, Bilimsel Süreç Becerileri, Tutumlar ve Değerler) olmak üzere yedi öğrenme alanı yeni programda yerini almıştır (Erdoğan, 2007). Fen ve Teknoloji Dersi ğretim Programı iki ana bölümden oluşmuştur. Programın Temelleri adı altındaki birinci bölümde programın vizyonu, teknoloji boyutu, öğrenme, öğretme ve değerlendirme ile ilgili temel felsefesi ve bunların ğretim programlarına en etkin şekilde yansıması için ğretim programlarının düzenlenmesindeki ilkeler ortaya konulmuştur. ğrenme Alanları ve Üniteler başlıklı ikinci bölümde ise “Programın Temelleri”nde anlatılan ilkelere uygun olarak hazırlanan fen ve teknoloji kazanımları, öğrenme-öğretme-değerlendirme için etkinlik önerileri ve açıklamalar sunulmuştur. Üçüncü bölümde ise fen ve teknoloji kazanımlarının ve öğrenme öğretme sürecinin sorumluluğunu alan fen ve teknoloji ğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik aldıkları ğretim programları yer almaktadır.

2.5. Fen Bilgisi ğretmenliği Lisans Programının Kapsamı

Yükseköğretim Kurulu ğretmen yetiştirme lisans programlarının aksayan yönlerini gidererek, geliştirmeye yönelik bir çalışmanın gerçekleştirilmesi çerçevesinde, eğitim fakülteleri yönetici ve ğretim elemanlarıyla konuyu paylaşmış, programları bütünüyle değiştirme yerine, programlarda gerekli güncellemeleri yapmak amacıyla çalışmalar başlatmıştır. Paydaşları geniş tutulmaya çalışılan bu sürecin, olabildiğince katılımcı ve demokratik olmasına, böylelikle yeni programların, ortak aklın ürünü olarak oluşturulmasına büyük özen gösterilmiştir. Fakültelerden gelen görüş ve öneriler “Eğitim Fakültelerini Geliştirme Komisyonu” tarafından titiz bir çalışma ile değerlendirilerek Eğitim fakültelerinin ilköğretime ğretmen yetiştiren bölümlerinde yürütölen ğretmen yetiştiren programlarına son şekli verilmiş, 21 Temmuz 2006 tarihli YÖK Genel Kurulunda uygulama için olur alınmıştır. Öğretmen yetiştirme programlarındaki başlıca yenilikler şunlardır (YÖK, 2006; YÖK, 2007):

1. Programlar oransal olarak, % 50–60 alan bilgisi ve becerileri, %25–30 öğretmenlik meslek bilgisi ve becerileri, % 15–20 genel költür derslerini içermektedir.

2. Yeni programlarda, yan dal uygulamasına, ihtiyacın ortadan kalkması nedeniyle son verilmiştir. Yeni uygulama ile öğretmen adayının kendi alanında daha derinlemesine eğitim görerek yetişmesi mümkün olabilecektir.

3. Öğretmen yetiştirme programlarında çakılı ders uygulaması esnetilerek; fakültelere, programların yaklaşık %30 oranında dersleri belirleme yetkisi verilmekte, seçmeli ders olanağı artırılmaktadır.

4. Öğretmen adaylarına; birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO' larda okul uygulaması yapabilme fırsatı verilmektedir.

5. Yeni programların en önemli özelliklerinden biri de genel kültür derslerinin oranlarının artırılmasıdır. Bu değişikliğin amacı, üniversite düzeyinde yetiştirilen öğretmen adayına aydın bir kişide bulunması gereken entellektüel donanımı kazandırmaktır. Belli düzeyde genel kültüre ve bilişim teknolojisine ilişkin bilgi ve becerilere sahip olan, bilimsel araştırma yapabilen ve yapılan araştırmalardan yararlanabilen, çok yönlü bir öğretmen adayı, çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmede daha başarılı olacak, öğretmenin bu niteliği, yetiştirdiği öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında olumlu yansımalar sağlayacaktır. Genel kültür dersleri olarak, Bilim Tarihi, Türk Eğitim Tarihi, Felsefeye Giriş gibi dersler konulmuştur. Programın esnek yapısı nedeniyle, fakülteler, farklı genel kültür dersleri de okutabilecekler ve bu dersleri zaman içinde değiştirilebileceklerdir.

6. Öğretmen yetiştirme programlarına “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı yeni bir ders konulmuştur. Tüm programlar için zorunlu olan bir yarıyılık bu derste, öğrenciler, toplumun güncel sorunlarını belirleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlayacaklardır. Ayrıca, bu ders kapsamında; öğrencilerin, panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılması özendirilecektir. Öğrencinin bu çalışmalarındaki başarısı, “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersinde kredili olarak değerlendirilecektir.

Yeni programın önemli bir özelliğinin de AB ülkeleri öğretmen eğitimi programlarının boyutlarıyla örtüşmesidir. Bu bağlamda, yeni program, “kendisine söyleneni yapan teknisyen öğretmen yerine, problem çözen ve öğrenmeyi öğreten entellektüel öğretmen yetiştirmeyi” hedeflemektedir.

Öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde; öğretmenlik meslek dersleriyle ilgili olarak şu noktalar dikkati çekmektedir (YÖK, 2007):

(1) Öğretmenlik meslek derslerinde bazı değişiklikler yapılmış, bazı derslerin de kredileri değiştirilmiştir. Genel olarak ders sayısı ve kredi miktarı aynı kalmakla birlikte, uygulama okulları bulmada yaşanan sorunlar nedeniyle, Eğitim Fakültesi Dekanlıklarının talepleri doğrultusunda, okul deneyimi ders saatleri azaltılmıştır.

(2) Eğitimin temellerine ilişkin derslerden; eğitim psikolojisi ve eğitim tarihi dersleri zorunlu ders olarak konulmuş, eğitim felsefesi ve eğitim sosyolojisi dersleri de seçmeli dersler listesinde yer almıştır.

(3) Öğretmenlik mesleğine giriş, gelişim ve öğrenme, öğretimi planlama ve değerlendirme dersleri kaldırılmıştır.

(4) Eğitim bilimine giriş, eğitim psikolojisi, öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi dersleri konulmuştur. Ayrıca, bir seçmeli ders eklenmiştir.

(5) Öğretmenlik meslek dersleri için programa göre bir veya iki seçmeli ders konulmuştur. Uygulama ilkesi olarak “ders programlarının uygulanmasında, yeni ilköğretim programlarının yapılandırmacı felsefesinin bir gereği olarak, önce deneyim ve yaşantılardan yola çıkılması, daha sonra kavram ve tanımlamalara ulaşılması büyük önem taşımaktadır.

Öte yandan (YÖK, 2007) ders konularının, Milli Eğitim Bakanlığı’nın ilgili kademe için hazırladığı ders programları ile ilişkilendirilmesi ve günlük yaşamdan örneklerle zenginleştirilmesi dikkate alınması gereken diğer bir husustur denilmektedir.

Bu düzenlemelere bakıldığında öğretmen eğitiminde genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi derslerine önem verildiği ve öğrencide öğretmenlik anlayışının güçlendirilmesine çalışıldığı görülmektedir. Eğitim Fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarında yapılan 2006 değişiklikleriyle öğretmenlik meslek bilgisi dersleri artırılarak mesleki (profesyonel) açıdan güçlü öğretmenler yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Yüksel, 2009).

Ayrıca programa Topluma Hizmet Uygulamaları ve Özel Eğitim gibi dersler konularak öğretmen adaylarının toplumsal ilişki düzeylerini geliştirmeleri ve meslek bilgilerini kullanabilme yeterliklerinin artırılması amaçlanmıştır (Işık ve diğ., 2010). Uygulamalı derslerle öğrenci merkezli yaklaşım benimsenmiştir. Seçmeli ders sayıları da artırılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

Bu araştırmanın yöntem bölümünde; araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmanın veri toplama aracı, araştırmanın veri toplama süreci ve araştırma verilerinin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Konu başlıkları ile ilgili ayrıntılı bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarından mezun olan yabancı uyruklu öğretmen adaylarının programlar hakkındaki tutumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde genellikle geniş bir kitleden araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak bilgi toplanır (Büyüköztürk ve diğ. 2011:232). Bu araştırmada mevcut durumu belirlemek amacıyla uygulanan anket yoluyla elde edilen veriler betimsel istatistik teknikleri kullanılarak değerlendirilmiştir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2009–2015 tarihleri arasında Türkiye’deki Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinden mezun olan yabancı uyruklu öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu kapsamda araştırma Türkiye’deki yükseköğrenimden mezun olan yabancı uyruklu lisans öğrenci sayısı 17’si (%60.7) kadın, 11’i (%39.3) erkek olmak üzere toplam 28 kişi ile sınırlandırılmıştır.

Evreni oluşturan bütün öğrencilere ulaşmak zaman ve ekonomik olarak güç olduğundan araştırma yabancı uyruklu toplam öğrenci sayısından örneklem alınarak yapılmıştır. Araştırılmak istenen bir olayla ilgili evrenden, belli kurallara göre seçilmiş, evreni temsil ettiği varsayılan küçük kümeye örneklem denir. Örneklem seçiminde Olasılıksız Örneklem Yöntemlerinden Gelişigüzel Örneklem Yöntemi kullanılmıştır. Gelişigüzel Örneklem araştırma konusu için en uygun kişileri seçme işlemidir. Evrende bulunan elemanların belli bir olasılık ve eşit şansla seçilme olasılığı

olmayabilir ya da buna gerek duyulmayabilir. Bu durumlarda araştırmacılar bu yöntemi kullanabilirler (Büyüköztürk, 2010). Bu bağlamda 2010–2015 tarihleri arasında Türkiye’deki Üniversitelerin Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliğinden mezun olan öğretmen adaylarıdır.

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümü araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve yabancı uyruklu öğretmen adaylarının sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu bölümde öğretmen adaylarının, cinsiyeti, mezun olunan üniversite mezuniyet yılı, öğrenim süresi faktörlerine yer verilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde ise Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarından mezun olan yabancı uyruklu öğretmen adaylarının programlar hakkındaki tutumlarını belirlemek amacıyla Avcı ve Ergün (2012) tarafından hazırlanan Cronbach alfa güvenirlik katsayısı (.784) olan tutum ölçeği uygulanmıştır. Ölçek, 5’li likert şeklinde 39 sorudan oluşmaktadır. Kullanılan ölçek, 1’den 5’e kadar olan derecelendirme ölçeği olup her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları, hiç katılmıyorum (1.00–1.80), katılmıyorum (1.81–2.60), kararsızım (2.61–3.40), katılıyorum (3.41–4.20) ve çok katılıyorum (4.21–5.00) şeklinde değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

3.4. Araştırmanın Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci 2014-2015 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.

3.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırma kapsamında yabancı uyruklu öğretmen adaylarından elde edilen verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma bulguları frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular ‘‘Bulgular ve Yorum’’ bölümünde sunulmuştur.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR VE YORUM

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular bu bölümde yer almaktadır.

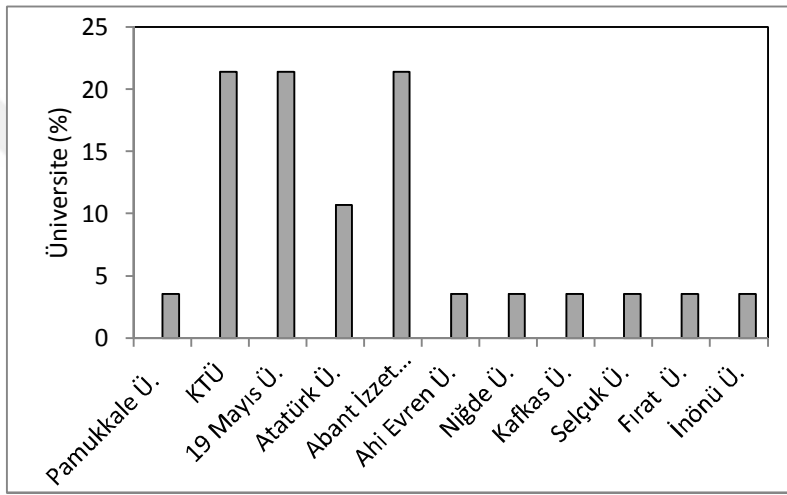
4.1. Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Anketin birinci bölümünde Yabancı uyruklu öğretmen adaylarının sosyo-demografik özelliklerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda anketin birinci bölümünden elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. Yabancı uyruklu öğrencilerin demografik özellikleri

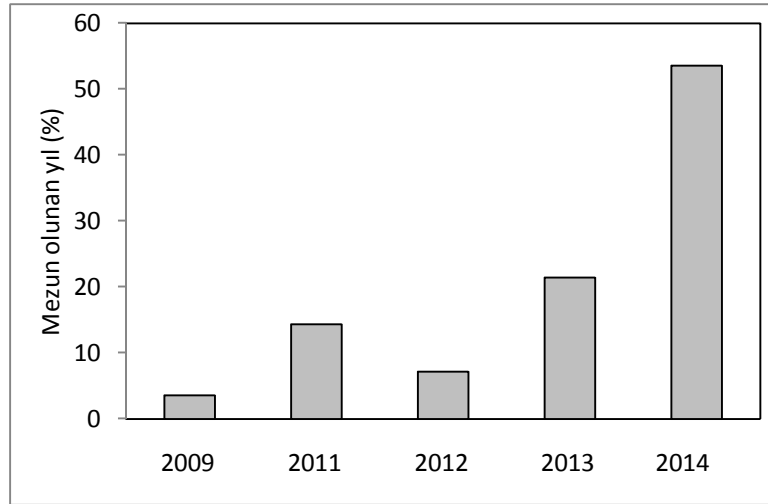
		n	%
Cinsiyet	Kadın	17	60,7
	Erkek	11	39,3
Üniversite	Pamukkale Üniversitesi	1	3,6
	Karadeniz Teknik Üniversitesi	6	21,4
	19 Mayıs Üniversitesi	6	21,4
	Atatürk Üniversitesi	3	10,7
	Abant İzzet Baysal Üniversitesi	6	21,4
	Ahi Evran Üniversitesi	1	3,6
	Niğde Üniversitesi	1	3,6
	Kafkas Üniversitesi	1	3,6
	Selçuk Üniversitesi	1	3,6
	Fırat Üniversitesi	1	3,6
	İnönü Üniversitesi	1	3,6
Mezun yılı	2008-2009	1	3,6
	2010-2011	4	14,3
	2011-2012	2	7,1
	2012-2013	6	21,4
	2013-2014	15	53,6
Mezun süresi	4 yıl	20	71,4
	5 yıl	7	25,0
	6 yıl	1	3,6

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan toplam 28 öğretmen adayının %60,7'si (n=17) kadın, %39,3'ü (n=11) ise erkeklerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üniversitelere göre dağılımı %3,5 Pamukkale Üniversitesi, %21,43'ü Karadeniz Teknik Üniversitesi, %21,43'ü 19 Mayıs Üniversitesi, %10,71'i Atatürk Üniversitesi, %21,43'ü Abant İzzet Baysal Üniversitesi, %3,57'si Ahi Evran Üniversitesi, %3,57'si Niğde Üniversitesi, %3,57'si Kafkas Üniversitesi, %3,57'si Selçuk Üniversitesi, %3,57'si Fırat Üniversitesi, %3,57'si İnönü Üniversitesi mezunlarından oluşmaktadır (Şekil 1).



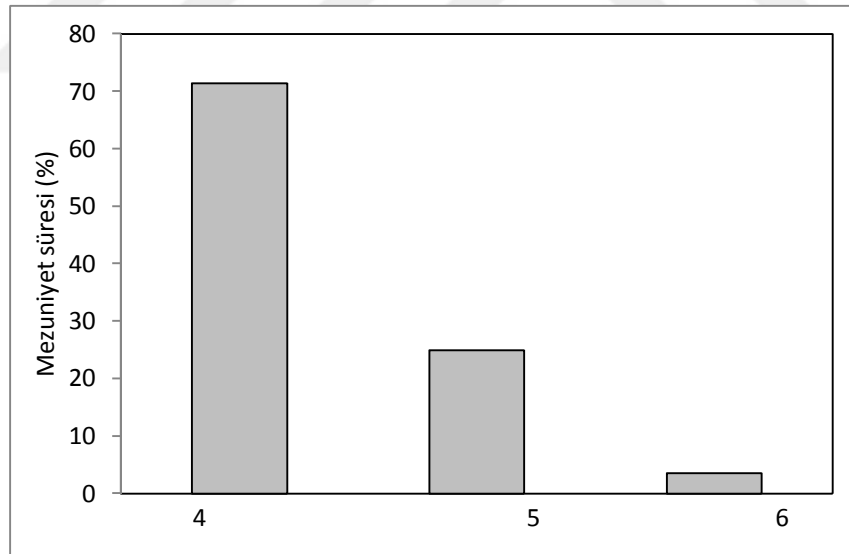
Şekil 1. Öğretmen adaylarının mezun oldukları üniversite

Öğretmen adaylarının mezuniyet yılına göre 2010-2011 eğitim öğretim yılında %14,3 (n=4); 2011-2012 eğitim öğretim yılında %7,1 (n=2); 2012-2013 eğitim öğretim yılında %21,4 (n=6); 2013-2014 eğitim öğretim yılında %53,6 (n=15); 2008-2009 eğitim öğretim yılında %3,6 (n=1) öğretmen adayının mezun durumu Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Öğretmen adaylarının mezuniyet yılı (%)

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri süre açısından incelendiğinde 4 yıl öğrenim gören öğretmen adayı sayısı %71,4 (n=20); 5 yıl öğrenim gören öğretmen adayı sayısı %25 (n=7); 6 yıl öğrenim gören öğretmen adayı ise sayısı ise %3,6 (n=1) olduğu görülmektedir (Şekil 3).



Şekil 3. Öğretmen adaylarının mezuniyet süreleri (yıl)

Türkiye’deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından mezun durumundaki yabancı uyruklu öğretmen adaylarının bu program hakkındaki tutumlarını belirlemek amacıyla anketin ikinci bölümündeki sorular öğretmen adaylarına yöneltilmiştir.

4.2. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi, Meslek Bilgisi ve Seçmeli Dersler Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının “Fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusuna verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşleri

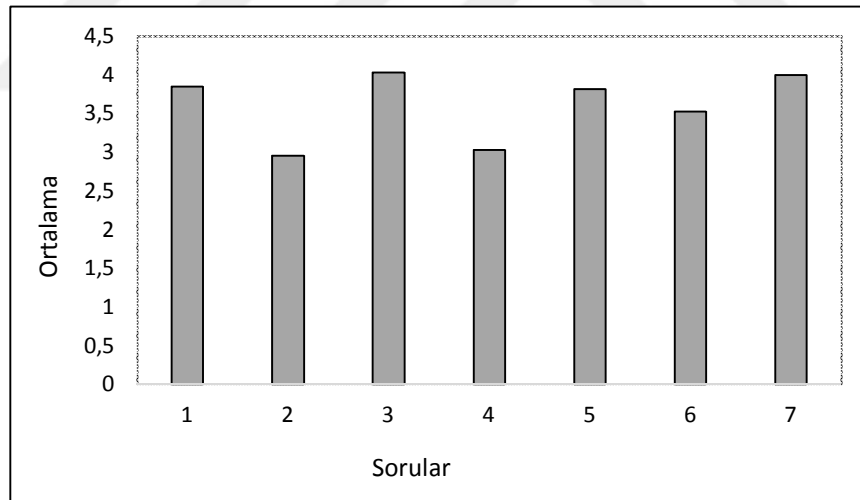
Sorular	$\bar{x}$	ss
1. Fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarına giriş koşullarının yeterli olduğunu düşünüyorum.	3,85	0,97
2. Programın süresi 4 yıldan daha uzun olmalı.	2,96	1,31
3. Alan bilgisi derslerini yeterli buluyorum.	4,03	0,92
4. Daha fazla meslek bilgisi derslerine ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.	3,03	1,20
5. Programda seçmeli derslere yeteri kadar yer verildiğine inanıyorum.	3,82	1,05
6. Üniversitede sürece dayalı değerlendirmeye notlar veriliyor.	3,53	1,07
7. Fen konularıyla ilgili gelişmeleri takip ederim.	4,00	1,05

Tablo 2 incelendiğinde “Fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarına giriş koşullarının yeterli olduğunu düşünüyorum” maddesine öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevapların $\bar{x}=3,85$ ($ss=0.97$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmen adaylarının Fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarına giriş koşullarının yeterli olduğu görüşüne ‘katılıyorum’ seviyesinde olumlu görüş belirttikleri söylenebilir. Öğretmen adaylarının ‘Programın süresi 4 yıldan daha uzun olmalı’ maddesine $\bar{x}=2,96$ ($ss=1.31$) ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının üniversite eğitimlerinin 4 yıldan fazla olup olmaması konusunda kararsız kaldıkları söylenebilir. Öğretmen adaylarının anketin 3. maddesi olan ‘alan bilgisi derslerini yeterli buluyorum’ sorusuna verdikleri cevapların ortalaması $\bar{x}=4,03$ ($ss=0.92$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının alan bilgisi derslerini yeterli buldukları sonucuna varılabilir.

Anketin ‘Daha fazla meslek bilgisi derslerine ihtiyaç olduğunu düşünüyorum’ maddesine öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevapların ortalaması $\bar{x}=3,03$ ($ss=1,20$) olduğu bulunmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının daha fazla meslek bilgisi derslerine ihtiyaç olup olmadığı konusunda kararsız oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının ‘programda seçmeli derslere yeteri kadar yer verildiğine inanıyorum’ sorusuna $\bar{x}=3,82$ ($ss=1,05$) ortalama ile cevap verdikleri bulunmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının Türkiye’deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarındaki seçmeli derslerin yeterli olduğu görüşüne ‘katılıyorum’ seviyesinde görüşleri olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının ‘üniversitede sürece dayalı değerlendirmeye notlar veriliyor’ sorusunun ortalamasının $\bar{x}=3,53$ ($ss=1,07$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının sürece dayalı değerlendirmeye ‘katılıyorum’ düzeyinde görüşlerini belirtmişlerdir. ‘Fen konularıyla ilgili gelişmeleri takip ederim’ maddesinin ortalaması $\bar{x}=4,00$ ($ss=1,05$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının fenle ilgili gelişmelere ilgi duydukları çıkarımı yapılabilir.



Şekil 4. Fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşleri (ortalama)

Yabancı uyruklu fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşlerinin incelendiği Şekil 4’de öğrencilerin genel başarı ortalaması 3,6 ($ss=1,08$) olarak hesaplanmıştır. Yabancı uyruklu öğrencilerin meslek bilgisi bakımından üniversitede aldığı eğitim ortalamasının üstünde olduğu söylenebilir. Bu öğrenciler başarılı görülmektedirler.

4.3. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Laboratuvar Uygulamaları Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci problem cümlesi olan fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşleri nelerdir? sorusuna öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevapların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşleri:

Sorular	$\bar{x}$	ss
8. Üniversitemizde fen derslerine yönelik uygun laboratuvar bulunmaktadır.	3,96	1,20
9. Üniversite öğrenimimiz boyunca laboratuvarda yeteri kadar zaman geçirebiliyoruz.	3,89	1,10
10. Üniversite öğrenimimiz boyunca her öğrenci laboratuvar uygulamalarında deneyi bizzat kendisi yaptı.	3,75	1,07
11. Fen dersleri genellikle laboratuvarda işlenmelidir.	3,92	1,05
12. Laboratuvar çalışmaları gereklidir.	4,32	1,09
13. Üniversite eğitimimiz süresince fen dersleri laboratuvarlar ve görsel materyallerle somut hale getiriliyor.	3,78	1,03
14. Üniversitedeki laboratuvar çalışmalarından sonra rapor yazılması gerektiğini düşünüyorum.	4,21	0,91
15. Fen bilgisi dersinin işlenişinde en etkili yöntem laboratuvar yöntemidir.	4,07	1,15

‘Üniversitemizde fen derslerine yönelik uygun laboratuvar bulunmaktadır.’ sorusuna öğretmen adaylarının $x=3,96$ ($ss=1,20$) ortalamayla katılıyorum seviyesinde olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının ‘Üniversite öğrenimimiz boyunca laboratuvarda yeteri kadar zaman geçirebiliyoruz’ maddesine verdikleri cevapların ortalaması $x=3,89$ ($ss=1,10$) olarak bulunmuştu. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının laboratuvarda geçirilen süreyi yeterli buldukları çıkarımı yapılabilir.

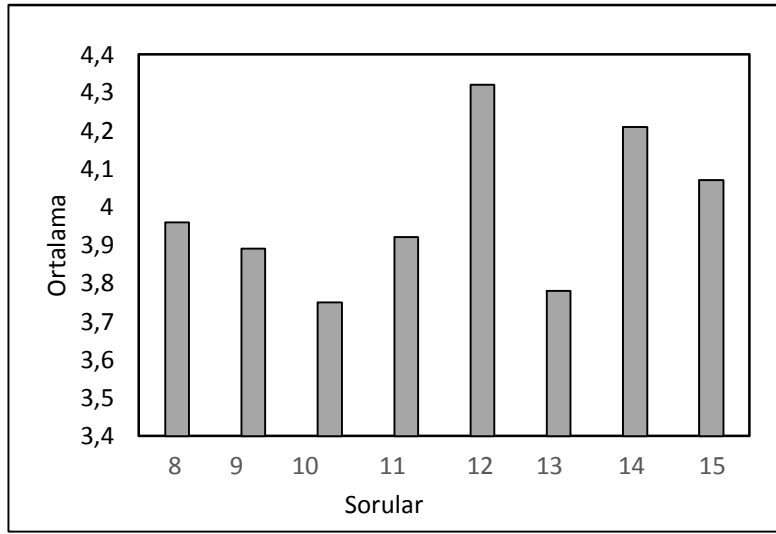
Tablo 3 incelendiğinde ‘Üniversite öğrenimimiz boyunca her öğrenci laboratuvar uygulamalarında deneyi bizzat kendisi yaptı’ maddesine yönelik vermiş oldukları cevapların ortalama ve standart sapması $\bar{x}=3,75$ ($ss=1,07$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının laboratuvar derslerine aktif katılımının sağlandığı derslerin işlendiği çıkarımı yapılabilir.

Öğretmen adaylarının ‘Fen dersleri genellikle laboratuvar ortamında işlenmelidir’ sorusuna ise verdikleri cevapların $\bar{x}=3,92$ ($ss=1,05$) ortalaması hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının fen etkinliklerinin gerçekleştirilmesi, kalıcı öğrenmenin sağlanması için, öğrencinin aktif olduğu öğrenci merkezli derslerin laboratuvar ortamında işlenmesi gerektiği görüşünü savundukları söylenebilir.

Anketin 12. maddesi olan ‘Laboratuvar çalışmaları gereklidir’ sorusundan elde edilen cevapların ortalaması $\bar{x}=4,32$ ($ss=1,09$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının fen dersinde laboratuvar ortamlarının ve deney yapmanın önemine kesinlikle katılıyorum’ seviyesinde yüksek olumlu görüş belirtmişlerdir.

‘Üniversite eğitimimiz süresince fen dersleri laboratuvarlar ve görsel materyallerle somut hale getiriliyor’ sorusuna $\bar{x}=3,78$ ($ss=1,03$) ortalama ile cevap verdikleri bulunmuştur. Buna göre öğretmen adaylarının laboratuvar derslerinde fen gibi bazı soyut konuların içerdiği fen disiplinlerinde soyut olayları somutlaştırıldığını belirtmişlerdir. Buna göre soyut olayların somutlaştırılarak etkin ve kalıcı öğrenmenin sağlandığı çıkarımı yapılabilir.

‘Üniversitedeki laboratuvar çalışmalarından sonra rapor yazılması gerektiğini düşünüyorum.’ sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevapların $\bar{x}=4,21$ ($ss=0,91$) ortalaması hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının yapılan deneyleri raporlaştırmanın gerekli olduğunu ‘kesinlikle katılıyorum’ seviyesinde görüş belirttikleri şeklinde değerlendirilebilir. ‘Fen bilgisi dersinin işlenişinde en etkili yöntem laboratuvar yöntemidir.’ Sorusunun ortalama puanı $\bar{x}=4,07$ ($ss=1,15$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının laboratuvar yönteminin en etkili yöntem olduğu görüşüne ‘katılıyorum’ düzeyinde yüksek olumlu görüş olduğu söylenebilir.



Şekil 5. Fen bilgisi öğretmen adaylarının laboratuvar uygulamaları hakkındaki görüşleri

Yabancı uyruklu öğrencilerin laboratuvar uygulamaları dersinde aldıkları eğitimin öğrenciler açısından ne kadar verimli geçtiğini öğrenmek amacıyla kendilerine yöneltilen sorulara verilen cevaplar değerlendirilerek, öğrencilerin eğitimi başarı açısından değerlendirmeleri sonucunda 3,98 (ss=1.075) genel olarak olumlu yanıt alınmıştır. Bu da eğitim laboratuvar çalışmalarının iyi derecede olduğunu göstermektedir.

4.4. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın fen bilgisi öğretmeni adayların öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşlerini almak amacıyla verilen sorular ve öğretmen adaylarının her biri soruya vermiş oldukları cevapların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşleri

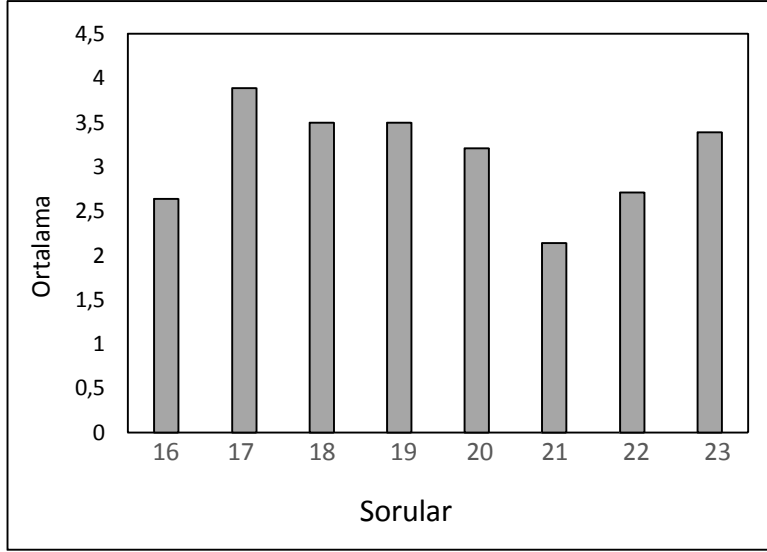
Sorular	$\bar{x}$	ss
16. Staj yaptığım okullarda laboratuvar bulunmamaktadır.	2,64	1,44
17. Staj yaptığım okullarda öğretmenler bu laboratuvarları sıklıkla kullanıyorlar.	3,89	0,99
18. Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvarı kullanmama nedeni olarak materyal eksikliğini ileri sürmektedirler.	3,50	1,40
19. Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvar kullanmama nedeni olarak fiziki şartların uygunsuzluğunu ileri sürmektedirler.	3,50	1,50
20. Staj uygulamamı istediğim zaman laboratuvarda yapabiliyorum.	3,21	1,39
21. Stajda, öğrencilerin fen bilgisi ile ilgili soru sormaları beni rahatsız ediyor.	2,14	1,32
22. Stajda öğrencilerin sordukları sorulara yanlış cevap vermekten korkuyorum.	2,71	1,41
23. Üniversitede almış olduğum staj uygulamalarını yeterli buluyorum.	3,39	1,03

Tablo 4 incelendiğinde fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi hakkındaki görüşlerini almak amacıyla sorulan sorulardan ‘Staj yaptığım okullarda laboratuvar bulunmamaktadır.’ Sorusuna öğretmen adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $\bar{x}=2,64$ ($ss=1,44$) olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının staj yaptıkları okullarda kısmen laboratuvar bulunduğu söylenebilir. ‘Staj yaptığım okullarda öğretmenler bu laboratuvarları sıklıkla kullanıyorlar’ Sorusuna öğretmen adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $\bar{x}=3,89$ ($ss=0,99$) olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre yabancı uyruklu öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki öğretmenlerin fen bilgisi derslerinde laboratuvarı kısmen kullandıkları yorumu yapılabilir. ‘Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvarı kullanmama nedeni olarak materyal eksikliğini ileri sürmektedirler’ sorusuna öğretmen

adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $x=3,50$ ($ss=1,40$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre yabancı uyruklu öğretmen adaylarına göre staj yaptıkları okullarda öğretmenlerin materyal eksikliği yaşadıkları görüşüne katıldıkları ileri sürülebilir.

‘Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvar kullanmama nedeni olarak fiziki şartların uygunsuzluğunu ileri sürmektedirler’ sorusuna öğretmen adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $x=3,50$ ($ss=1,50$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre yabancı uyruklu öğretmen adaylarına göre staj yaptıkları okulların fiziki şartları eksiklikler olduğu konusunda görüş birliğine sahip oldukları söylenebilir. ‘Staj uygulamamı istediğim zaman laboratuvarda yapabiliyorum.’ sorusuna öğretmen adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $x=3,21$ ($ss=1,39$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre yabancı uyruklu öğretmen adaylarının laboratuvarları kısmen kullanabildikleri çıkarımı yapılabilir. ‘Stajda, öğrencilerin fen bilgisi ile ilgili soru sormaları beni rahatsız ediyor’ sorusuna öğretmen adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $x=2,14$ ($ss=1,32$) olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre yabancı uyruklu öğretmen adaylarını, öğrencilerin fen bilgisi ile ilgili soru sormaları rahatsız etmediği çıkarımı yapılabilir.

Anketin 22. sorusu olan ‘Stajda öğrencilerin sordukları sorulara yanlış cevap vermekten korkuyorum’ sorusuna öğretmen adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $x=2,71$ ($ss=1,41$) olarak bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre yabancı uyruklu öğretmen adaylarının sorulan sorulara yanlış cevap vermekten kısmen korktukları söylenebilir. ‘Üniversitede almış olduğum staj uygulamalarını yeterli buluyorum.’ sorusuna öğretmen adayının vermiş olduğu cevapların ortalaması $x=3,39$ ($ss=1,03$) olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre yabancı uyruklu öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersini kısmen yeterli buldukları söylenebilir.



Şekil 6. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşleri

Şekil 6 incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğrenciler açısından ne kadar verimli geçtiğini öğrenmek amacıyla kendilerine yöneltilen sorulara verilen cevaplar değerlendirilerek, öğrencilerin öğretmenlik uygulaması başarısı açısından değerlendirmeleri sonucunda $\bar{x}=3,12$ ($ss=1,31$) gibi genel bir yanıt alınmıştır. Bu da öğretmenlik uygulaması çalışmalarının orta derecede olduğunu göstermektedir.

4.5. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırma sorularından fen bilgisi öğretmeni adaylarının öğretim teknolojileri hakkındaki görüşleri nelerdir? Sorusuna cevap aramak amacıyla sorulan sorular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Fen bilgisi öğretmeni adayların öğretim teknolojileri hakkındaki görüşleri

Sorular	$\bar{x}$	ss
24. Fen bilgisi derslerinde kullanılan öğretim teknolojilerini (video projektörü, slâyt projektörü, tepegöz, akıllı tahta) derslerimde kullanabilirim.	4,28	1,18
25. Ortaöğretimde bilgisayar kullanmayı biliyordum.	4,00	1,21
26. Bilgisayar derslerinin alanım için gerekli olduğuna inanıyorum.	4,21	1,03
27. Üniversitede almış olduğum bilgisayar dersini yeterli buluyorum.	3,78	1,10
28. Fakültede bilgisayar derslerimize bir öğretmen girmektedir ve bir öğretmenin bu ders için yeterli olduğuna inanıyorum.	3,28	1,32
29. Bilgisayar teknolojisindeki gelişimleri takip etmiyorum.	2,96	1,59
30. Ders yazılımını yaş grubuna göre değerlendirebiliyorum.	3,03	1,17
31. Bilgisayar destekli eğitimin geleneksel yöntemin eksikliklerini tamamlayacağına inanıyorum.	3,42	1,31
32. Ders dışında bilgisayar kullanmak zaman kaybıdır.	2,07	1,27
33. Derslerde bilgisayar kullanmak, öğretmenlerin öğrencilerle olan sosyal ilişkilerini azaltacağına inanıyorum.	2,89	1,34
34. Bilgisayar insanların sosyal ilişkilerini azaltıyor olmasına rağmen, kattıkları ile bu olumsuzluğu giderdiğine inanıyorum.	4,17	1,02
35. Fen öğretiminde en etkili yöntemin bilgisayar destekli öğretim olduğuna inanıyorum.	3,92	0,94

Tablo 5 incelendiğinde, fen bilgisi derslerinde kullanılan öğretim teknolojilerini (video projektörü, slâyt projektörü, tepegöz, akıllı tahta) derslerimde kullanabilirim' sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri cevapların $\bar{x}=4,28$ ($ss=1,18$) ortalama puanı hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini

derslerinde kullanmada kesinlikle katılıyorum düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu bağlamda yabancı uyruklu öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini kullanmada kendilerine çok güvendikleri çıkarımı yapılabilir. ‘Ortaöğretimde de bilgisayar kullanmayı biliyordum’ sorusunun ortalama puanı $x=4,00$ ($ss=1,21$) hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının geçmiş öğrenim yıllarında bilgisayar kullandıkları söylenebilir.

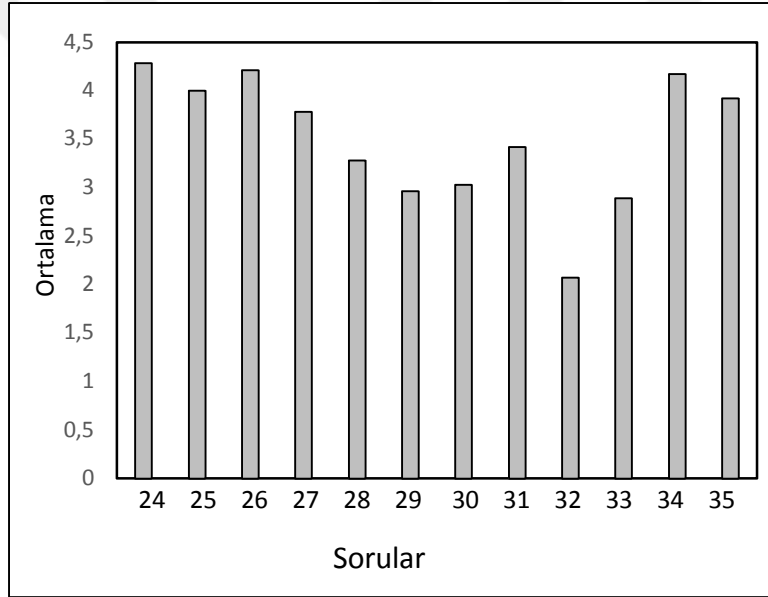
‘Bilgisayar derslerinin alanım için gerekli olduğuna inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $x=4,21$ ($ss=1,03$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının fen bilgisi dersi için önemli olduğunun farkında oldukları söylenebilir. Üniversitede almış olduğum bilgisayar dersini yeterli buluyorum’ sorusunun ortalama puanı $x=3,78$ ($ss=1,10$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının üniversite öğrenimleri süresince almış oldukları bilgisayar dersini katılıyorum seviyesinde yeterli buldukları belirlenmiştir.

‘Fakültede bilgisayar derslerimize bir öğretmen girmektedir ve bir öğretmenin bu ders için yeterli olduğuna inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $x=3,28$ ($ss=1,32$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının bilgisayar dersini bir öğretmenin işlemesi konusunda kararsız kaldıkları söylenebilir. ‘Bilgisayar teknolojisindeki gelişimleri takip etmiyorum’ sorusunun ortalama puanı $x=2,96$ ($ss=1,59$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının bilgisayar teknolojisindeki yenilikleri kısmen takip ettikleri söylenebilir.

‘Ders yazılımını yaş grubuna göre değerlendirebiliyorum’ sorusunun ortalama puanı $x=3,03$ ($ss=1,17$) olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmen adaylarının uygun olan ders yazılımını değerlendirme konusunda kısmen yeterli oldukları çıkarımı yapılabilir. ‘Bilgisayar destekli eğitimin geleneksel yöntemin eksikliklerini tamamlayacağına inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $x=3,42$ ($ss=1,31$) olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının bilgisayar destekli eğitimi geleneksel eğitimin tamamlayıcısı olarak gördükleri çıkarımı yapılabilir. ‘Ders dışında bilgisayar kullanmak zaman kaybıdır.’ sorusunun ortalama puanı $x=2,07$ ($ss=1,27$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının bilgisayar kullanmayı zaman kaybı olarak görmedikleri çıkarımı yapılabilir.

‘Derslerde bilgisayar kullanmak, öğretmenlerin öğrencilerle olan sosyal ilişkilerini azaltacağına inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $x=2,89$ ($ss=1,34$) olarak

hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının derslerde bilgisayar kullanımının öğrenci öğretmen ilişkilerini zayıflattığı görüşünde kararsız kaldıkları söylenebilir. ‘Bilgisayar insanların sosyal ilişkilerini azaltıyor olmasına rağmen, kattıkları ile bu olumsuzluğu giderdiğine inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $\bar{x}=4,17$ ($ss=1,07$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının bilgisayarların yararlarının olduğu görüşüne yüksek katılım gösterdiği söylenebilir. ‘Fen öğretiminde en etkili yöntemin bilgisayar destekli öğretim olduğuna inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $\bar{x}=3,92$ ($ss=0,94$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının bilgisayar destekli öğretime karşı görüşlerinin kesinlikle katılıyorum seviyesinde yüksek olumlu görüş belirttikleri söylenebilir.



Şekil 7. Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri hakkındaki görüşleri

Şekil 7 incelendiğinde yabancı uyruklu öğrencilerin öğretim teknolojileri hakkındaki görüşleri ve öğrenciler açısından ne kadar verimli geçtiğini öğrenmek amacıyla kendilerine yöneltilen sorulara verilen cevaplar değerlendirilerek, öğrencilerin öğretim teknolojilerinin başarı açısından değerlendirmeleri sonucunda $\bar{x}=3,50$ ($ss=1,20$) gibi genel bir yanıt alınmıştır. Bu da öğretim teknolojileri çalışmalarının iyi derecede olduğunu göstermektedir.

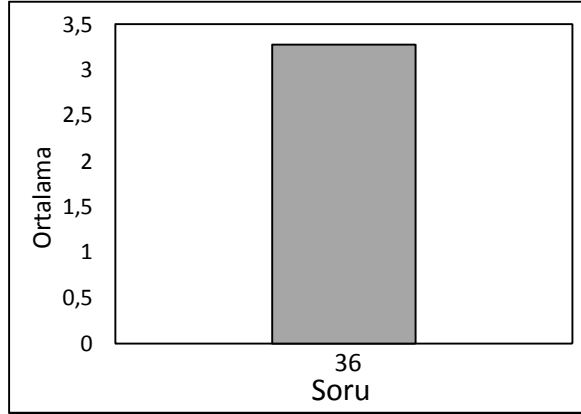
4.6. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Mezuniyet Sonrası Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırma sorularından Fen bilgisi öğretmeni adayların mezuniyet sonrası hakkındaki görüşleri nelerdir? sorusuna cevap aramak amacıyla sorulan soru Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Fen bilgisi öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası hakkındaki görüşleri

Sorular	$\bar{x}$	ss
36. Mezun olunca öğretmenliğimin ilk yılında konulara hâkim bir öğretmen olacağıma inanıyorum.	3,28	1,08

Tablo 6 incelendiğinde ‘mezun olunca öğretmenliğimin ilk yılında konulara hâkim bir öğretmen olacağıma inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $\bar{x}=3,28$ ($ss=1,08$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre mezun öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini gerçekleştirirken alan bilgilerine güvenmede kararsız oldukları sonucuna ulaşılabilir.



Şekil 8. Fen bilgisi öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası hakkındaki görüşleri

Şekil 8 incelendiğinde Yabancı uyruklu öğretmen adaylarına yöneltilen mezuniyet sonrası üniversitede almış oldukları eğitim ile öğretmenlik yapmaya başladığı ilk sene konulara hakimiyetinin ne kadar iyi bir şekilde olabileceği sorusuna alınan yanıtlar sonucunda orta seviyede olabilecekleri şeklinde görüş bildirmişlerdir.

4.7. Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Uluslararası Sınavlar Konusundaki Görüşlerinden Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırma sorularından Fen bilgisi öğretmeni adayların uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri nelerdir? sorusuna cevap aramak amacıyla sorulan sorular Tablo 7’de sunulmuştur.

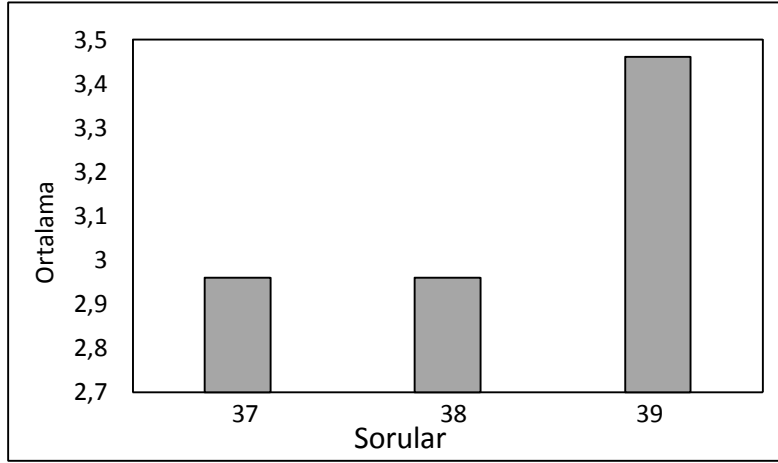
Tablo 7. Fen bilgisi öğretmen adaylarının uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri

Sorular	$\bar{x}$	ss
37. TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Araştırmasında Eğilimler) sonuçlarını takip ederim.	2,96	1,42
38. Yapılan uluslararası sınavlarda öğrenciler en düşük netleri fen bilimlerinden yaparlar.	2,96	1,17
39. Yapılan uluslararası sınavlarda öğrencilerin düşük netler yapmalarının nedenini öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunlardan kaynaklandığına inanıyorum	3,46	1,37

Tablo 7 incelendiğinde ‘TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Araştırmasında Eğilimler) sonuçlarını takip ederim.’ sorusunun ortalama puanı $\bar{x}=2,96$ ($ss=1,42$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının uluslar arası TIMMS sınavlarını takip etmede kararsız oldukları söylenebilir.

‘Yapılan uluslararası sınavlarda öğrenciler en düşük netleri fen bilimlerinden yaparlar’ sorusunun ortalama puanı $\bar{x}=2,96$ ($ss=1,17$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının uluslararası sınavlarda öğrenciler en düşük netleri fen bilimlerinden yaptıkları konusunda kararsız olduğu çıkarımı yapılabilir.

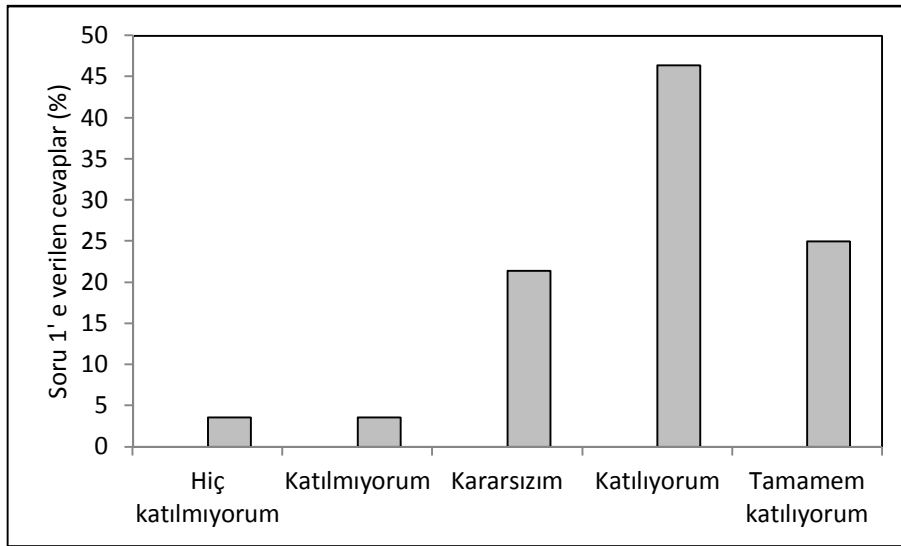
‘Yapılan uluslararası sınavlarda öğrencilerin düşük netler yapmalarının nedenini öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunlardan kaynaklandığına inanıyorum’ sorusunun ortalama puanı $\bar{x}=3,46$ ($ss=1,37$) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuca göre öğretmen adaylarının uluslararası sınavlarda öğrencilerin düşük netler yapmalarının sebebi olarak öğretmen yetiştirme programını gördükleri söylenebilir.



Şekil 9. Fen bilgisi öğretmen adaylarının uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri

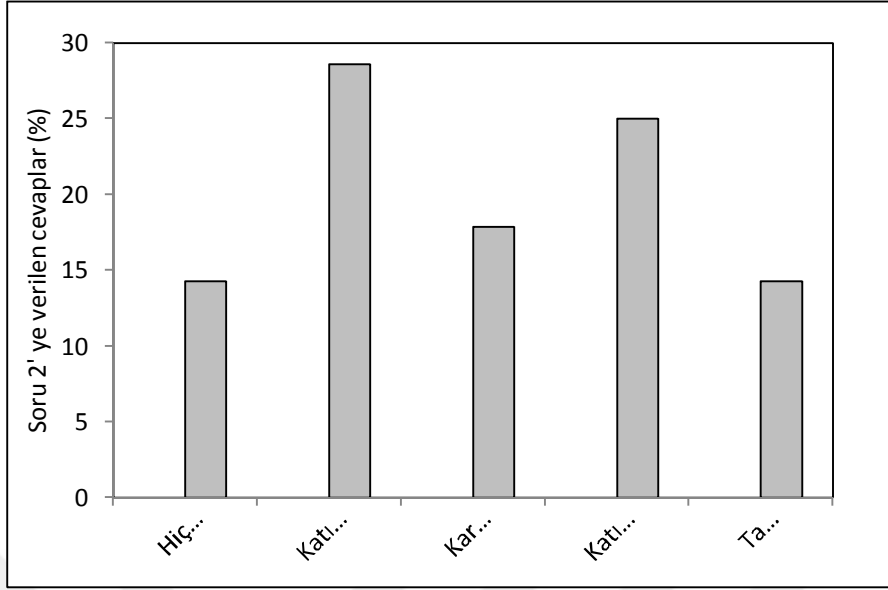
Şekil 9 incelendiğinde yabancı uyruklu öğretmen adaylarına yöneltilen öğretmen adaylarının uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri ile ilgili kendilerine yöneltilen sorular sonucunda bu öğrencilerin fen bilgisi bilgilerinin ölçülme ve başarılı olabilme durumlarının değerlendirmesinin ortalama değeri $x=3,12$ ($ss=1,31$) olarak bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının anket maddelerinin her birine verdiği cevap seçeneklerinin ayrıntılı analizi sonucu elde edilen verilerin % dağılımı da incelenmiştir.



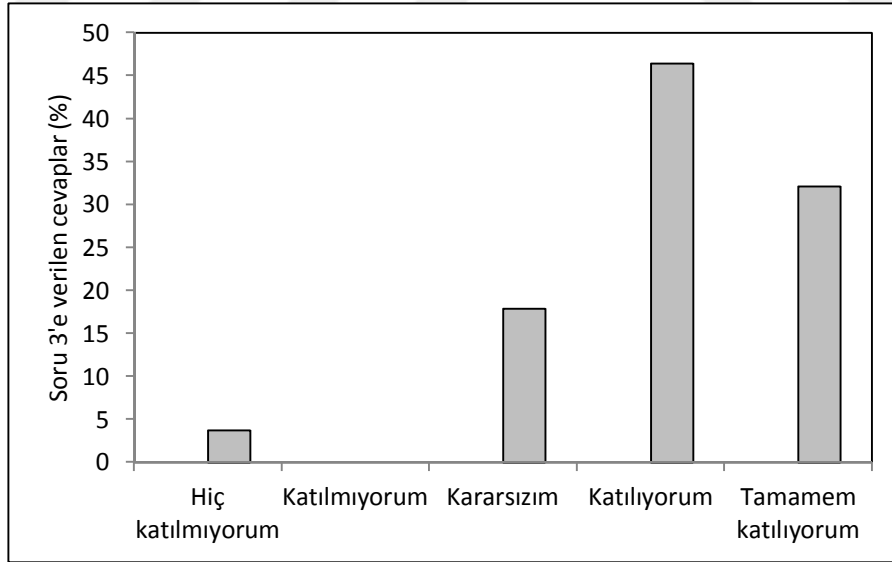
Şekil 10. Öğretmen adaylarının 1. soruya verdikleri cevaplar (%)

Şekil 10 incelendiğinde öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarına giriş koşullarını yeterli olduğunu düşünüyorum sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %3,57'si katılmıyorum, %21,43'ü kararsızım, %46,43'ü katılıyorum, %25,00'i tamamen katılıyorum yanıtlarını verdiği görülmektedir.



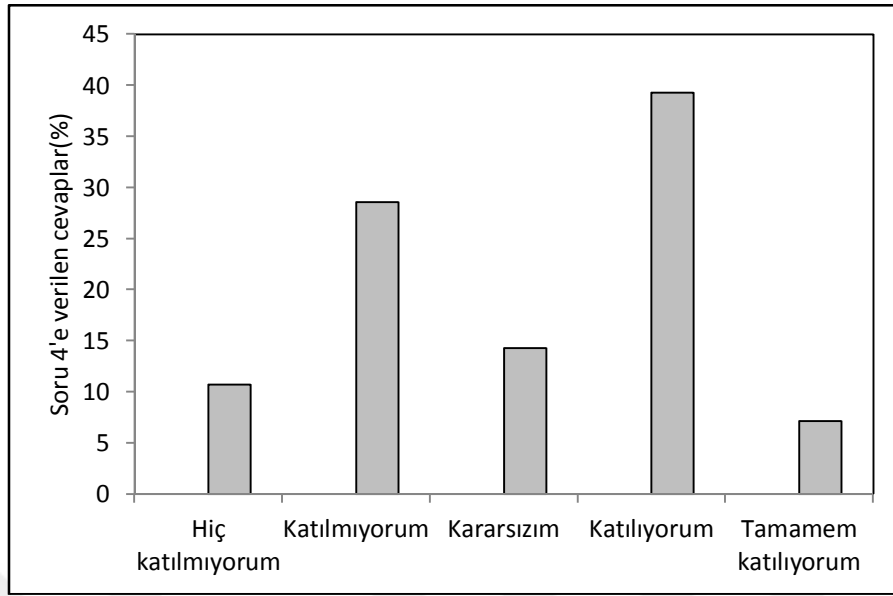
Şekil 11. Öğretmen adaylarının 2. soruya verdikleri cevaplar (%)

Programın süresi 4 yıldan daha uzun olmalı sorusuna %14,29'u hiç katılmıyorum, %28,57'si katılmıyorum, %17,86'sı kararsızım, %25,00'i katılıyorum, %14,29'u tamamen katılıyorum yanıtları verilmiştir.



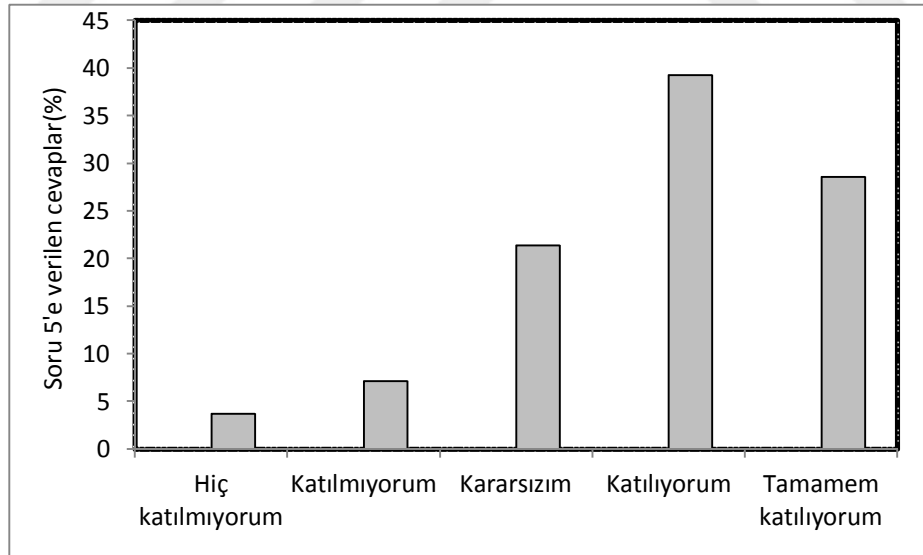
Şekil 12. Öğretmen adaylarının 3. soruya verdikleri cevaplar (%)

Alan bilgisi derslerini yeterli buluyorum sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %0,00'ı katılmıyorum, %17,86'sı kararsızım, %46,43'ü katılıyorum, %32,14'ü tamamen katılıyorum yanıtları verilmiştir.



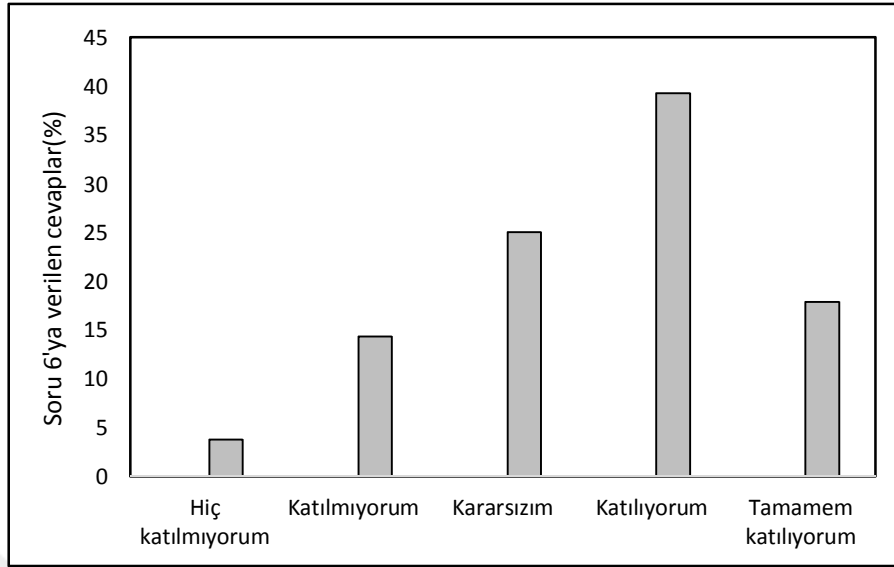
Şekil 13. Öğretmen adaylarının 4. soruya verdikleri cevaplar (%)

Daha fazla meslek bilgisi derslerine ihtiyaç olduğunu düşünüyorum sorusuna %10,71'i hiç katılmıyorum, %28,57'si katılmıyorum, %14,29'u kararsızım, %39,29'u katılıyorum, %7,14'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



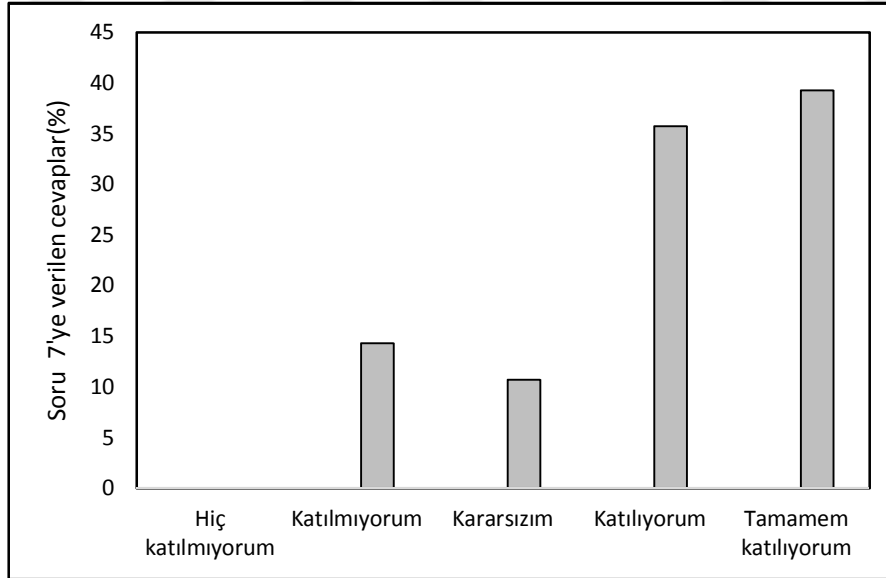
Şekil 14. Öğretmen adaylarının 5. soruya verdikleri cevaplar (%)

Programda seçmeli derslere yeteri kadar yer verildiğine inanıyorum sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %7,14'ü katılmıyorum, %21,43'ü kararsızım, %39,29'u katılıyorum, %28,57'si tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



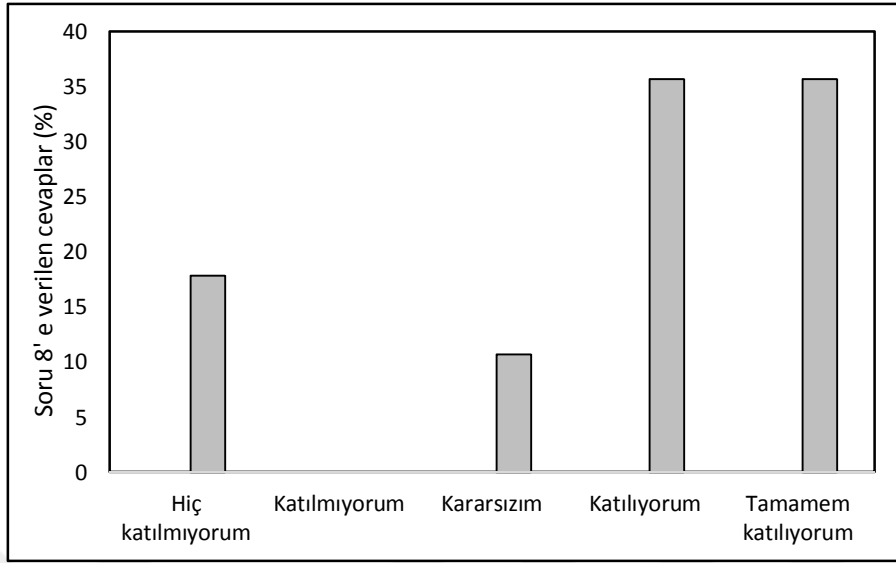
Şekil 15. Öğretmen adaylarının 6. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversitede sürece dayalı değerlendirmeyele notlar veriliyor sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %14,29'u katılmıyorum, %25,00'i kararsızım, %39,29'u katılıyorum, %17,86'sı tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



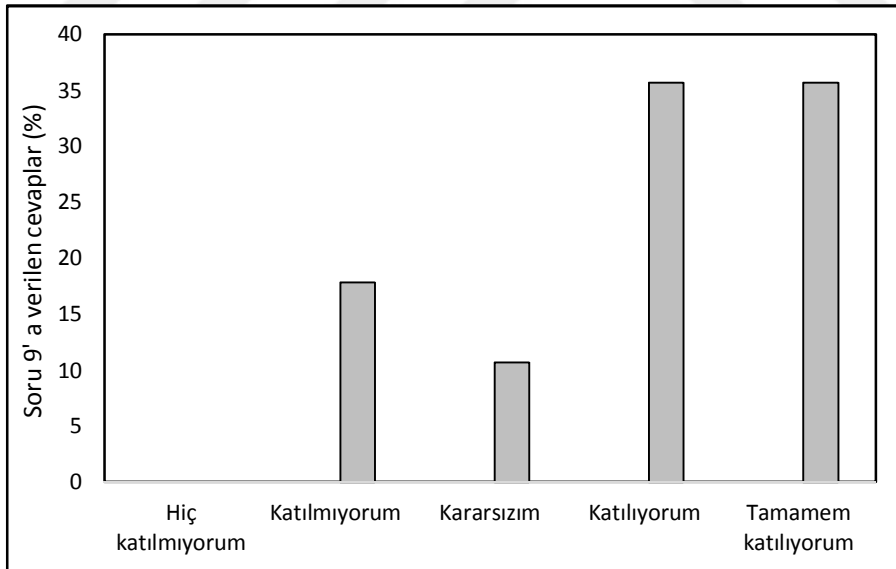
Şekil 16. Öğretmen adaylarının 7. soruya verdikleri cevaplar (%)

Fen konularıyla ilgili gelişmeleri takip ederim sorusuna %00,00'ı hiç katılmıyorum, %14,29'u katılmıyorum, %10,71'i kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %39,29'u tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



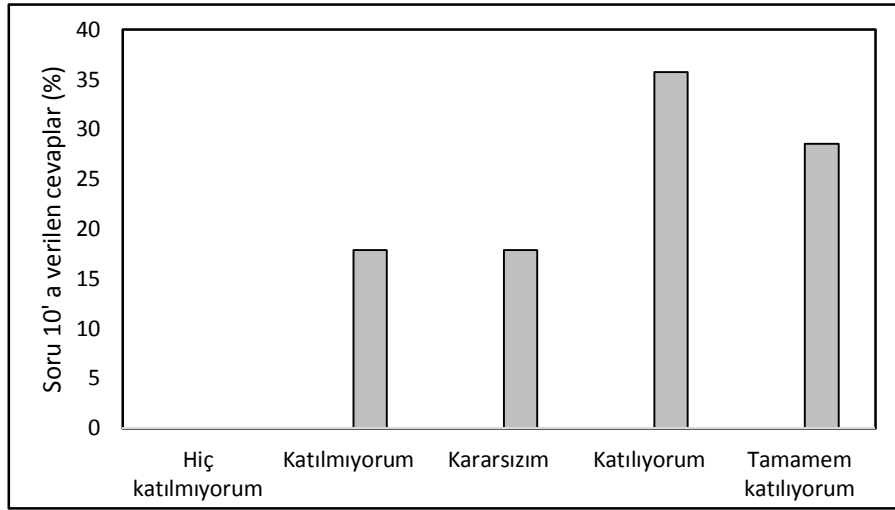
Şekil 17. Öğretmen adaylarının 8. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversitemizde fen derslerine yönelik uygun laboratuvar bulunmaktadır sorusuna %17,86'sı hiç katılmıyorum, %00,00'ı katılmıyorum, %10,71'i kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %35,71'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



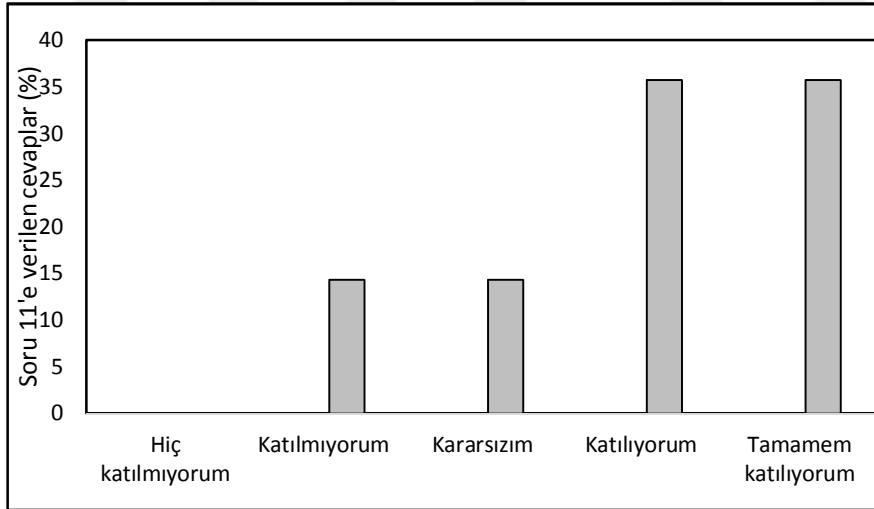
Şekil 18. Öğretmen adaylarının 9. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversite öğrenimimiz boyunca laboratuvar da yeteri kadar zaman geçirebiliyoruz sorusuna %00,00'ı hiç katılmıyorum, %17,86'sı katılmıyorum, %10,71'i kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %35,71'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



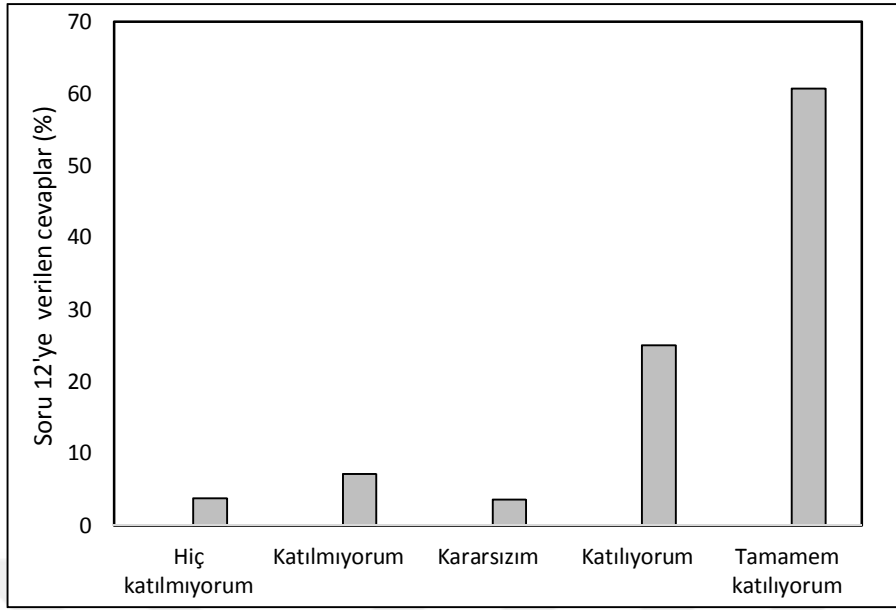
Şekil 19. Öğretmen adaylarının 10. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversite öğrenimimiz boyunca her öğrenci laboratuvar uygulamalarında deneyi bizzat kendisi yaptı sorusuna %00,00'ı hiç katılmıyorum, %17,86'sı katılmıyorum, %17,86'sı kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %28,57'si tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



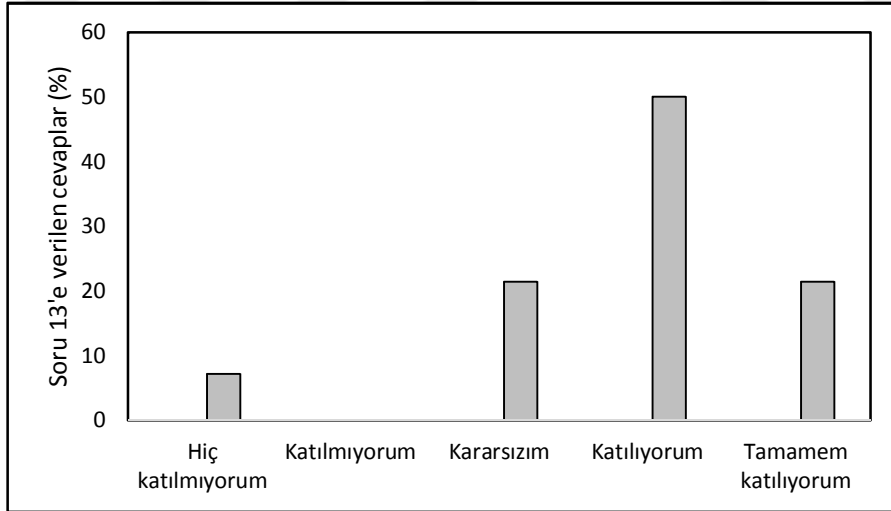
Şekil 20. Öğretmen adaylarının 11. soruya verdikleri cevaplar (%)

Fen dersleri genellikle laboratuvarda işlenmelidir sorusuna %00,00'ı hiç katılmıyorum, %14,29'u katılmıyorum, %14,29'u kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %35,71'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



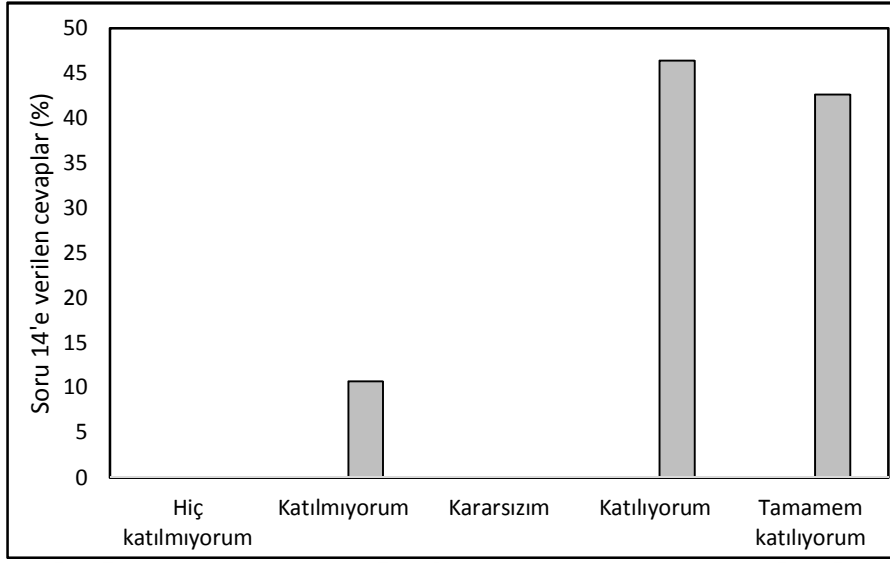
Şekil 21. Öğretmen adaylarının 12. soruya verdikleri cevaplar (%)

Laboratuvar çalışmaları gereklidir sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %7,14'ü katılmıyorum, %3,57'si kararsızım, %25,00'i katılıyorum, %60,71'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



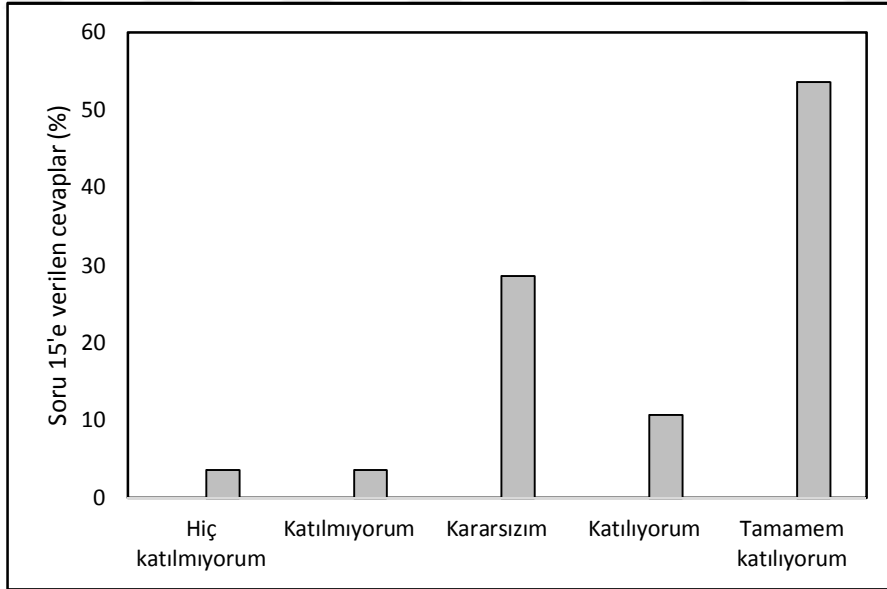
Şekil 22. Öğretmen adaylarının 13. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversite eğitimimiz süresince fen dersleri laboratuvarlar ve görsel materyallerle somut hale getiriliyor sorusuna %7,14'ü hiç katılmıyorum, %00,00'ı katılmıyorum, %21,43'ü kararsızım, %50,00'ı katılıyorum, %21,43'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



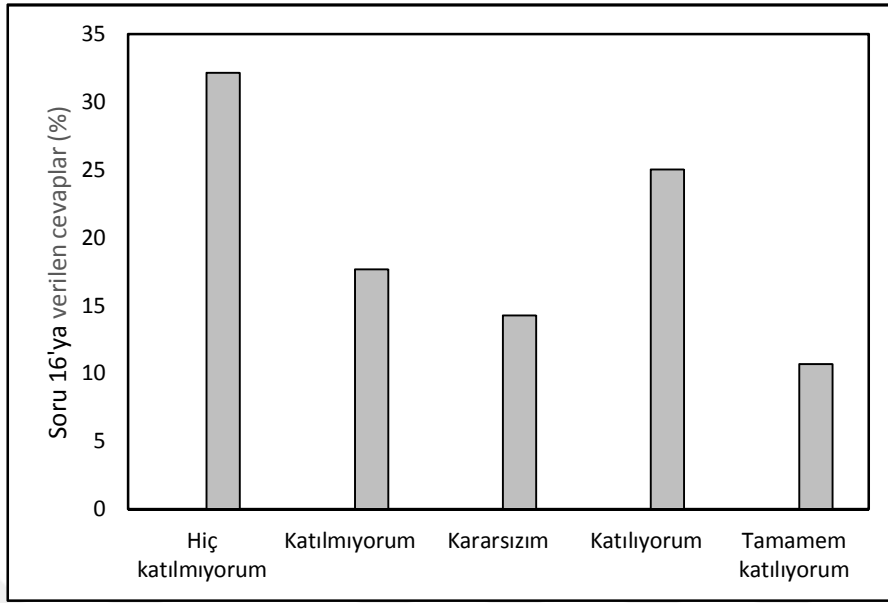
Şekil 23. Öğretmen adaylarının 14. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversitedeki laboratuvar çalışmalarından sonra rapor yazılması gerektiğini düşünüyorum sorusuna %00,00'ı hiç katılmıyorum, %10,71'i katılmıyorum, %00,00'ı kararsızım, %46,43'ü katılıyorum, %42,86'sı tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



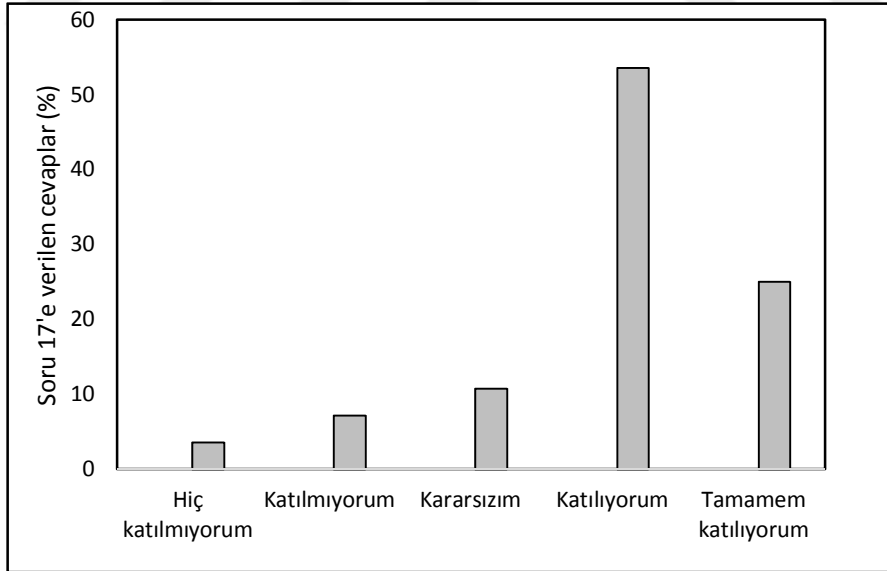
Şekil 24. Öğretmen adaylarının 15. soruya verdikleri cevaplar (%)

Fen bilgisi dersinin işlenişinde en etkili yöntem laboratuvar yöntemidir sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %3,57'si katılmıyorum, %28,57'si kararsızım, %10,71'i katılıyorum, %53,57'si tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



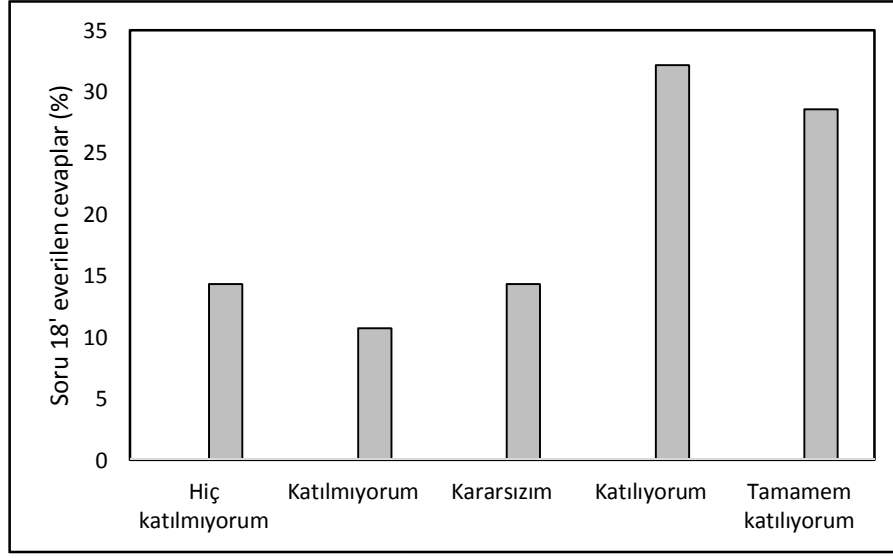
Şekil 25. Öğretmen adaylarının 16. soruya verdikleri cevaplar (%)

Staj yaptığım okullarda laboratuvar bulunmamaktadır sorusuna %32,14'ü hiç katılmıyorum, %17,86'sı katılmıyorum, %14,29'u kararsızım, %25,00'i katılıyorum, %10,71'i tamamen katılıyorum yanıtları verilmiştir.



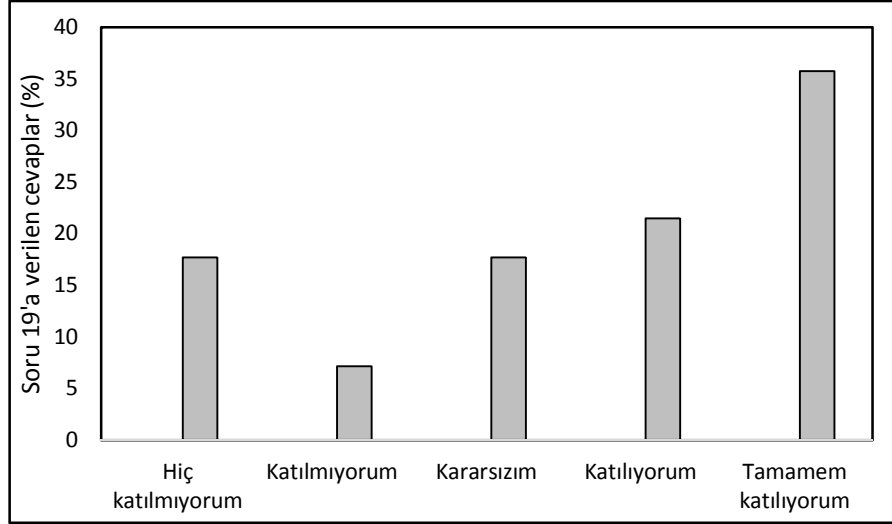
Şekil 26. Öğretmen adaylarının 17. soruya verdikleri cevaplar (%)

Staj yaptığım okullarda öğretmenler bu laboratuvarları sıklıkla kullanıyorlar sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %7,14'ü katılmıyorum, %10,71'i kararsızım, %53,57'si katılıyorum, %25,00'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



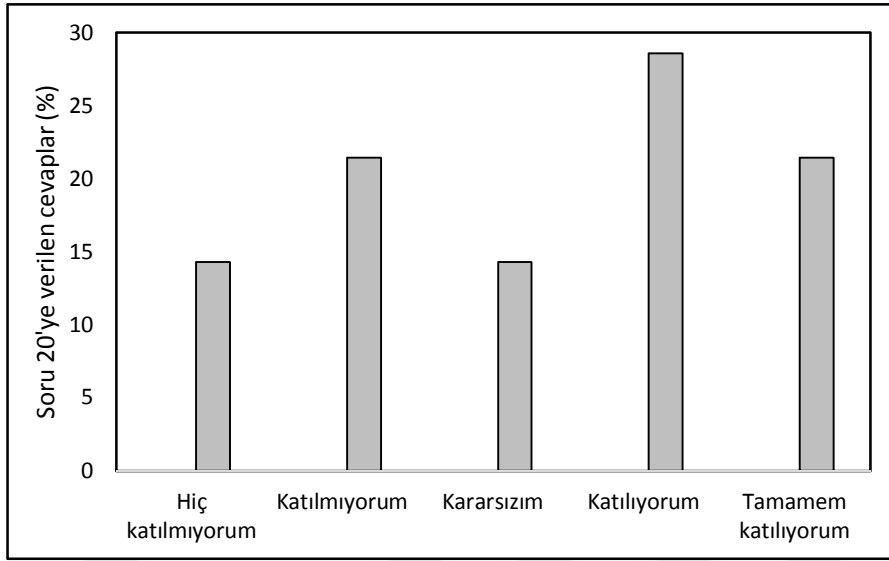
Şekil 27. Öğretmen adaylarının 18. soruya verdikleri cevaplar (%)

Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvarı kullanmama nedeni olarak materyal eksikliğini ileri sürmektedirler sorusuna %14,29'u hiç katılmıyorum, %10,71'i katılmıyorum, %14,29'u kararsızım, %32,14'ü katılıyorum, %28,57'si tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



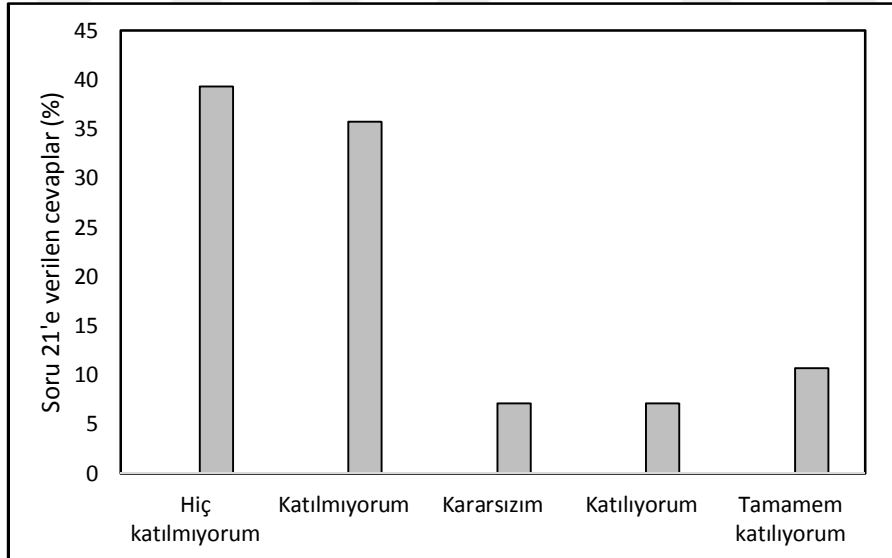
Şekil 28. Öğretmen adaylarının 19. soruya verdikleri cevaplar (%)

Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvar kullanmama nedeni olarak fiziki şartların uygunsuzluğunu ileri sürmektedirler sorusuna %17,86'sı hiç katılmıyorum, %7,14'ü katılmıyorum, %17,86'sı kararsızım, %21,43'ü katılıyorum, %35,71'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



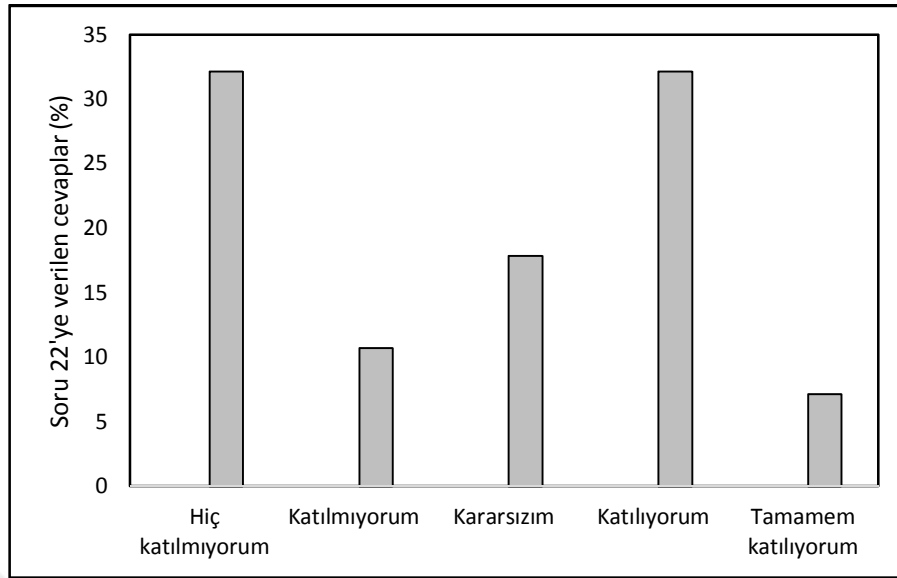
Şekil 29. Öğretmen adaylarının 20. soruya verdikleri cevaplar (%)

Staj uygulamamı istediğim zaman laboratuarda yapabiliyorum sorusuna %14,29'u hiç katılmıyorum, %21,43'ü katılmıyorum, %14,29'u kararsızım, %28,57'si katılıyorum, %21,43'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



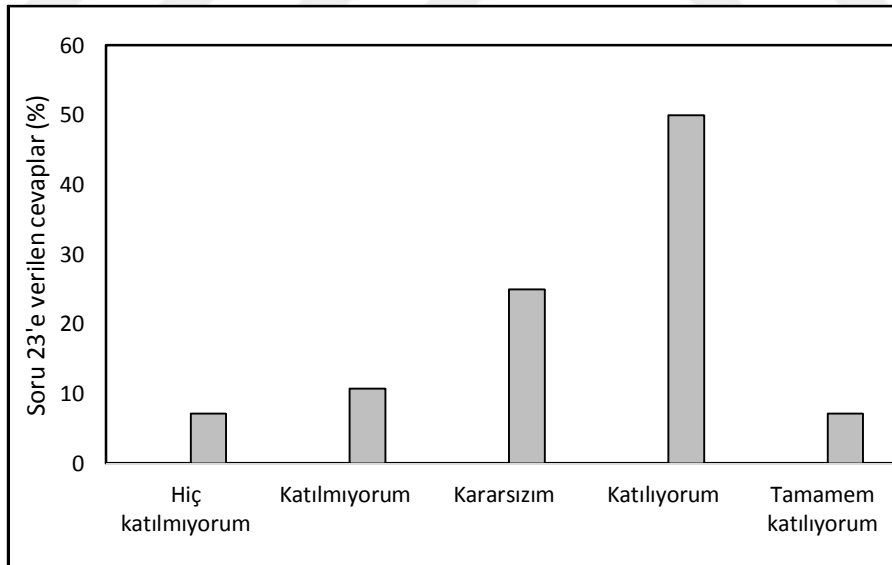
Şekil 30. Öğretmen adaylarının 21. soruya verdikleri cevaplar (%)

Stajda, öğrencilerin fen bilgisi ile ilgili soru sormaları beni rahatsız ediyor sorusuna %39,29'u hiç katılmıyorum, %35,71'i katılmıyorum, %7,14'ü kararsızım, %7,14'ü katılıyorum, %10,71'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



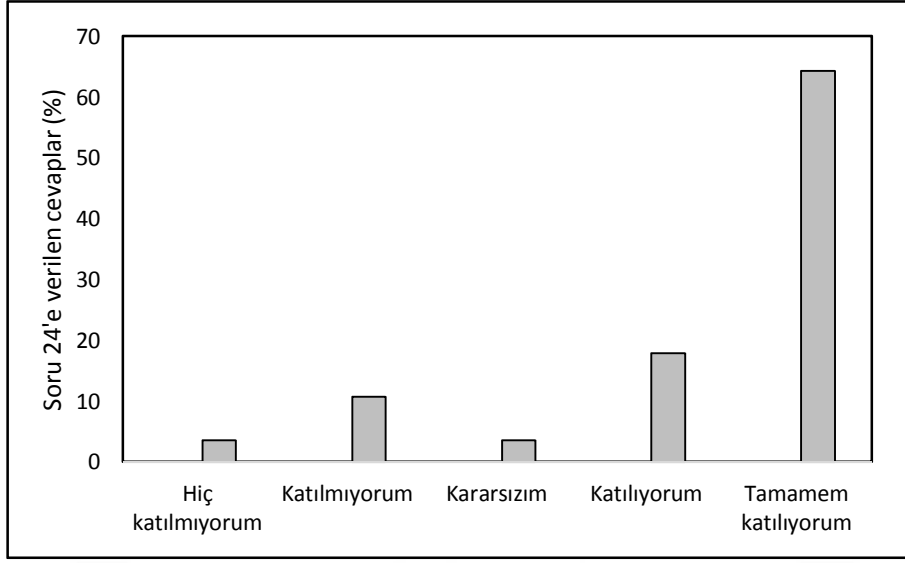
Şekil 31. Öğretmen adaylarının 22. soruya verdikleri cevaplar (%)

Stajda öğrencilerin sordukları sorulara yanlış cevap vermekten korkuyorum sorusuna %32,14'ü hiç katılmıyorum, %10,71'i katılmıyorum, %17,86'sı kararsızım, %32,14'ü katılıyorum, %7,14'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



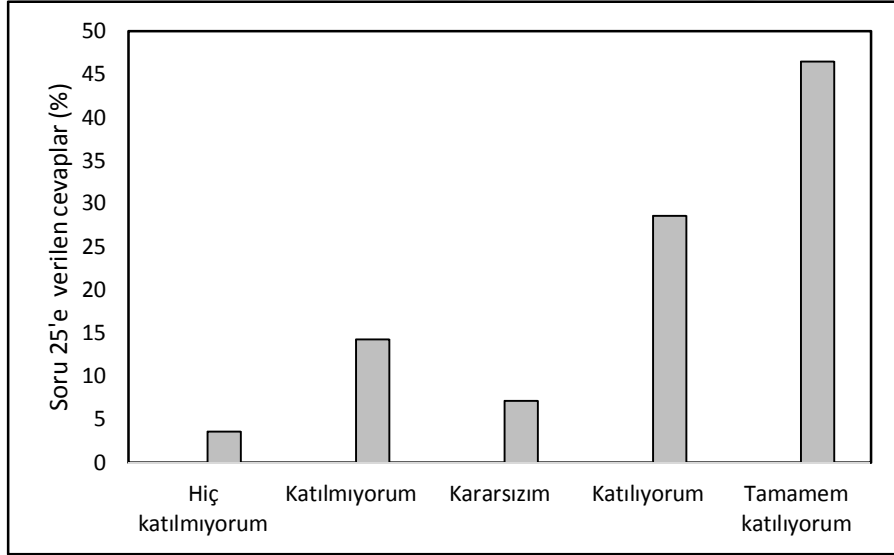
Şekil 32. Öğretmen adaylarının 23. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversitede almış olduğum staj uygulamalarını yeterli buluyorum sorusuna %7,14'ü hiç katılmıyorum, %10,71'i katılmıyorum, %25,00'i kararsızım, %50,00'i katılıyorum, %7,14'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



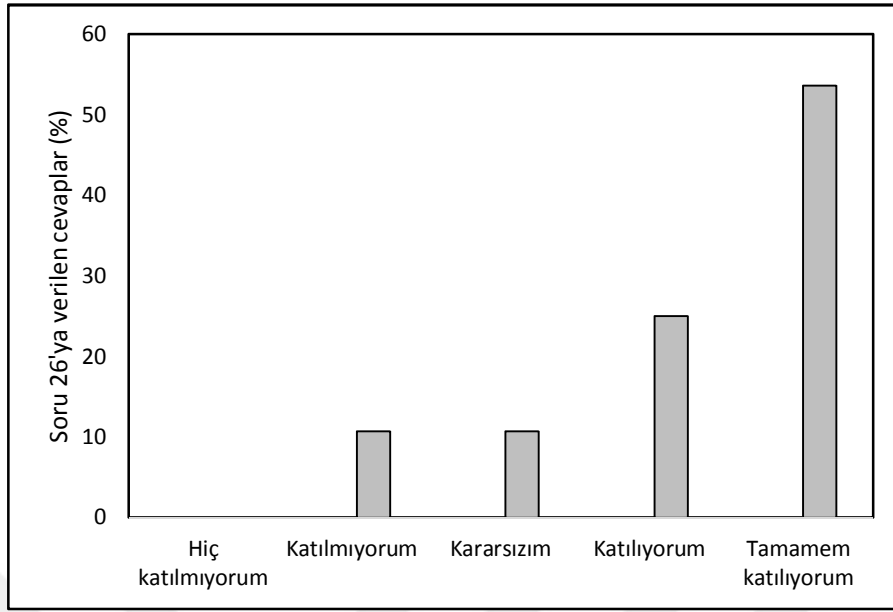
Şekil 33. Öğretmen adaylarının 24. soruya verdikleri cevaplar (%)

Fen bilgisi derslerinde kullanılan öğretim teknolojilerini (video projektörü, slâyt projektörü, tepegöz, akıllı tahta) derslerimde kullanabilirim sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %10,71'i katılmıyorum, %3,57'si kararsızım, %17,86'sı katılıyorum, %64,29'u tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



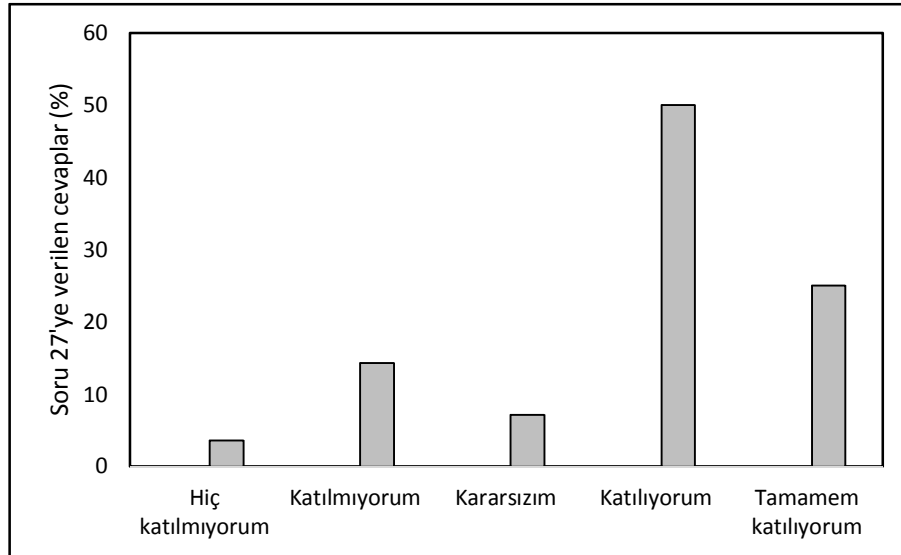
Şekil 34. Öğretmen adaylarının 25. soruya verdikleri cevaplar (%)

Ortaöğretimde de bilgisayar kullanmayı biliyordum sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %14,29'u katılmıyorum, %7,14'ü kararsızım, %28,57'si katılıyorum, %46,43'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



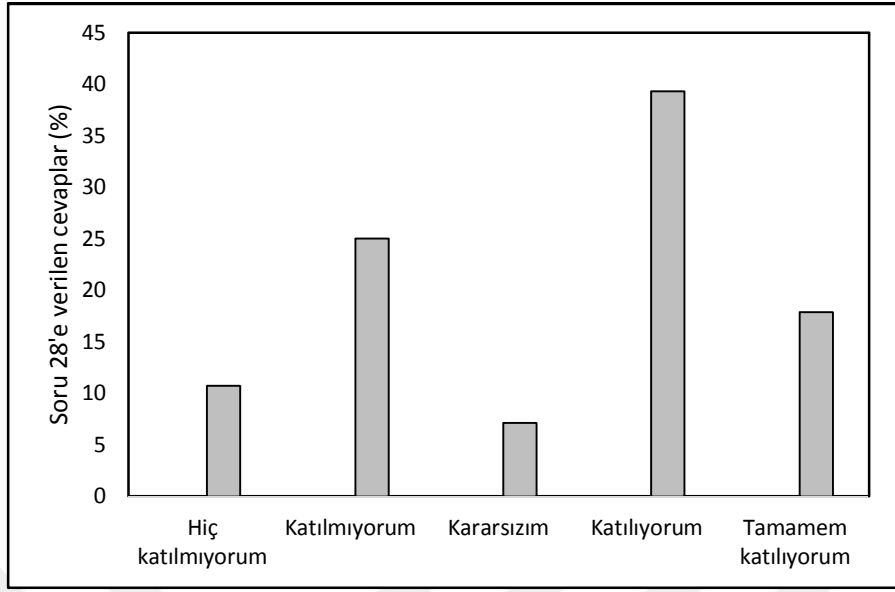
Şekil 35. Öğretmen adaylarının 26. soruya verdikleri cevaplar (%)

Bilgisayar derslerinin alanım için gerekli olduğuna inanıyorum sorusuna %00,00'i hiç katılmıyorum, %10,71'i katılmıyorum, %10,71'i kararsızım, %25,00'i katılıyorum, %53,57'si tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



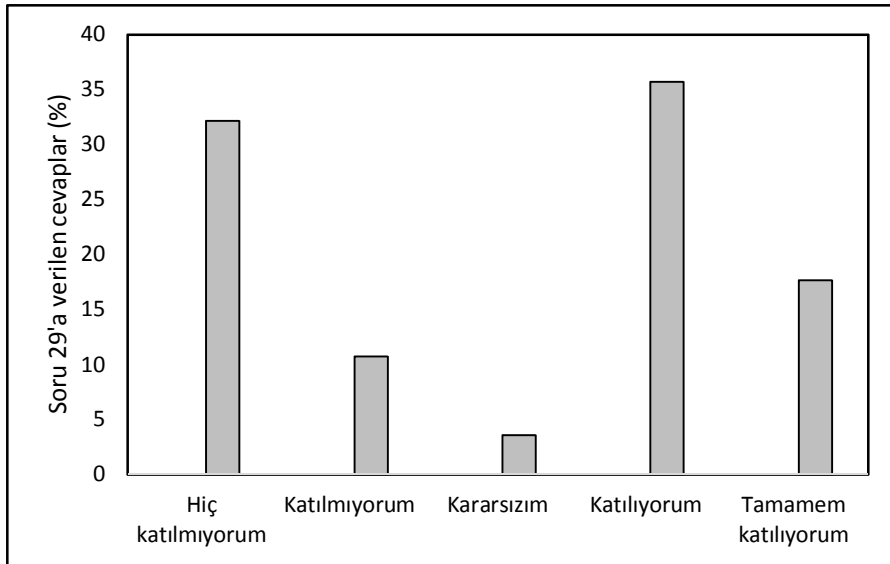
Şekil 36. Öğretmen adaylarının 27. soruya verdikleri cevaplar (%)

Üniversitede almış olduğum bilgisayar dersini yeterli buluyorum sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %14,29'u katılmıyorum, %7,14'ü kararsızım, %50,00'i katılıyorum, %25,00'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



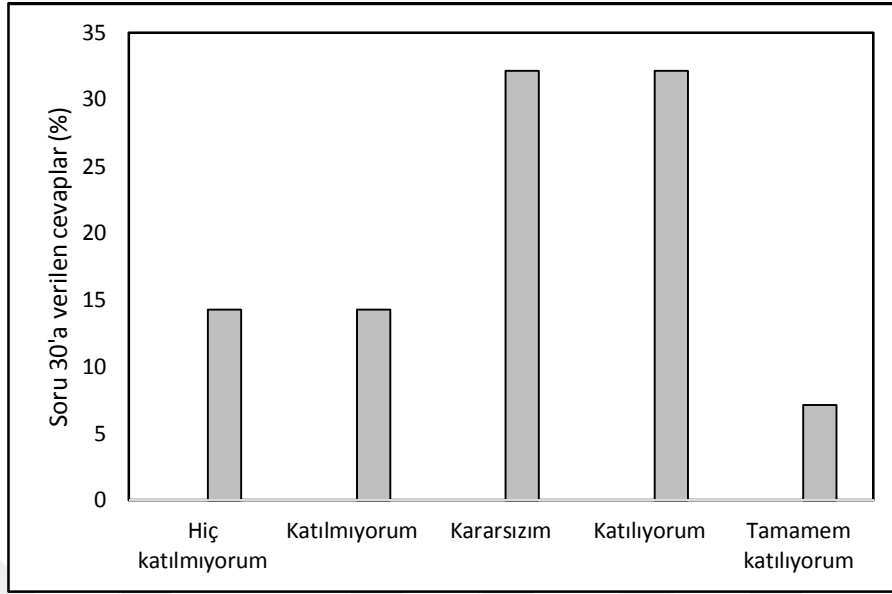
Şekil 37. Öğretmen adaylarının 28. soruya verdikleri cevaplar (%)

Fakültede bilgisayar derslerimize bir öğretmen girmektedir ve bir öğretmenin bu ders için yeterli olduğuna inanıyorum sorusuna %10,71'i hiç katılmıyorum, %25,00'i katılmıyorum, %7,14'ü kararsızım, %39,29'u katılıyorum, %17,86'sı tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



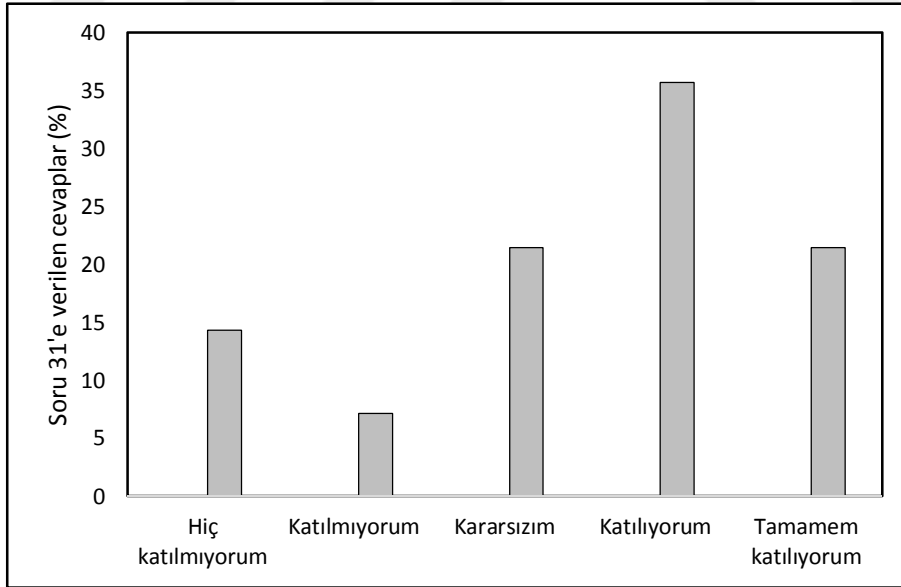
Şekil 38. Öğretmen adaylarının 29. soruya verdikleri cevaplar (%)

Bilgisayar teknolojisindeki gelişimleri takip etmiyorum sorusuna %32,14'ü hiç katılmıyorum, %10,71'i katılmıyorum, %3,57'si kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %17,86'sı tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



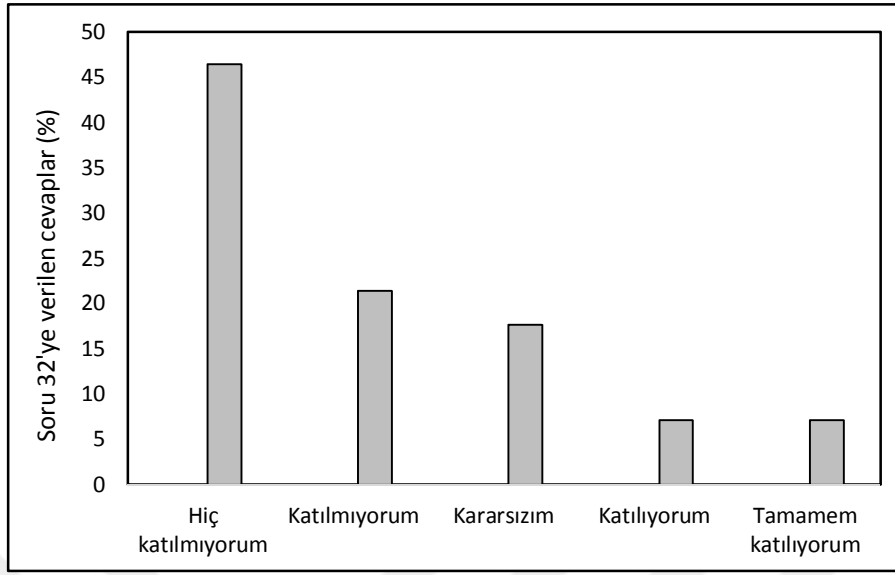
Şekil 39. Öğretmen adaylarının 30. soruya verdikleri cevaplar (%)

Ders yazılımını yaş grubuna göre değerlendirebiliyorum sorusuna %14,29'u hiç katılmıyorum, %14,29'u katılmıyorum, %32,14'ü kararsızım, %32,71'ü katılıyorum, %7,14'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



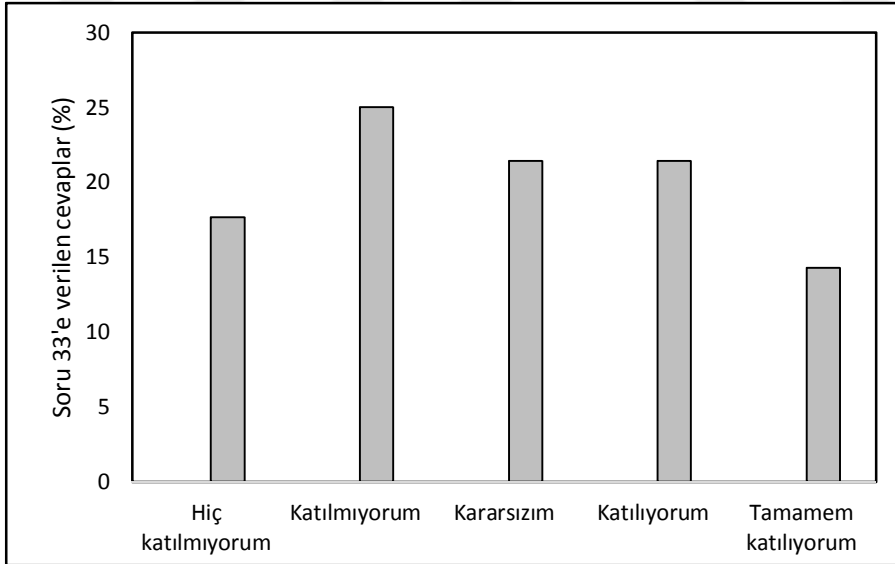
Şekil 40. Öğretmen adaylarının 31. soruya verdikleri cevaplar (%)

Bilgisayar destekli eğitimin geleneksel yöntemin eksikliklerini tamamlayacağına inanıyorum sorusuna %14,29'u hiç katılmıyorum, %7,14'ü katılmıyorum, %21,43'ü kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %21,43'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



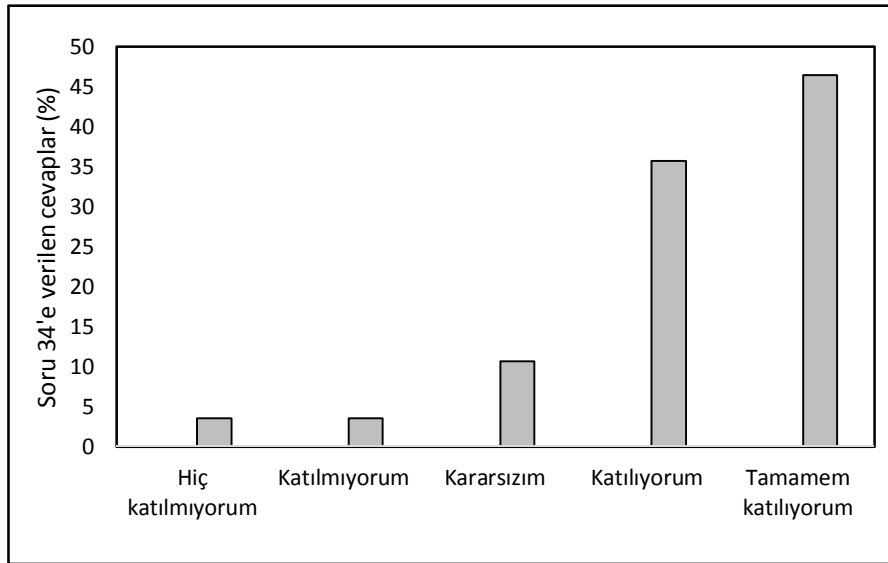
Şekil 41. Öğretmen adaylarının 32. soruya verdikleri cevaplar (%)

Bilgisayar destekli eğitimin geleneksel yöntemin eksikliklerini tamamlayacağına inanıyorum sorusuna %46,43'ü hiç katılmıyorum, %21,43'ü katılmıyorum, %17,86'sı kararsızım, %7,14'ü katılıyorum, %7,14'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



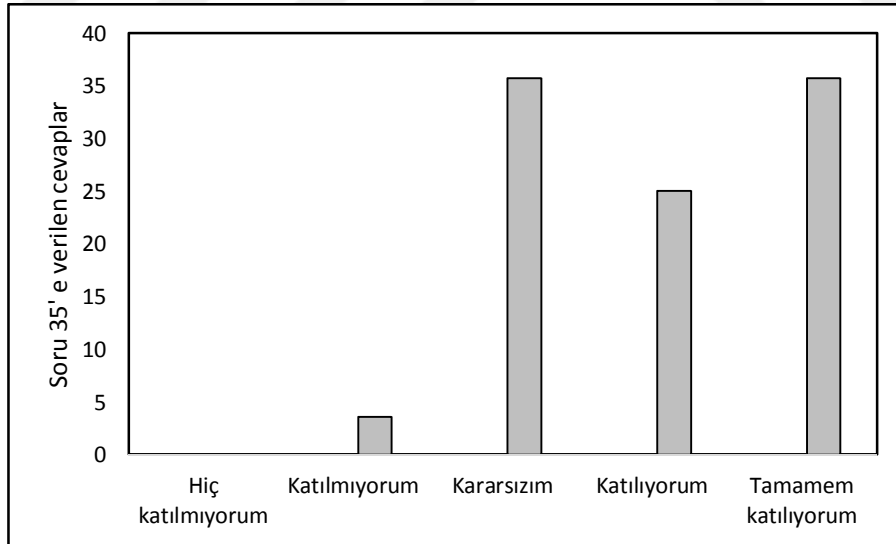
Şekil 42. Öğretmen adaylarının 33. soruya verdikleri cevaplar (%)

Derslerde bilgisayar kullanmak, öğretmenlerin öğrencilerle olan sosyal ilişkilerini azaltacağına inanıyorum sorusuna %17,86'sı hiç katılmıyorum, %25,00'i katılmıyorum, %21,43'ü kararsızım, %21,43'ü katılıyorum, %14,29'u tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



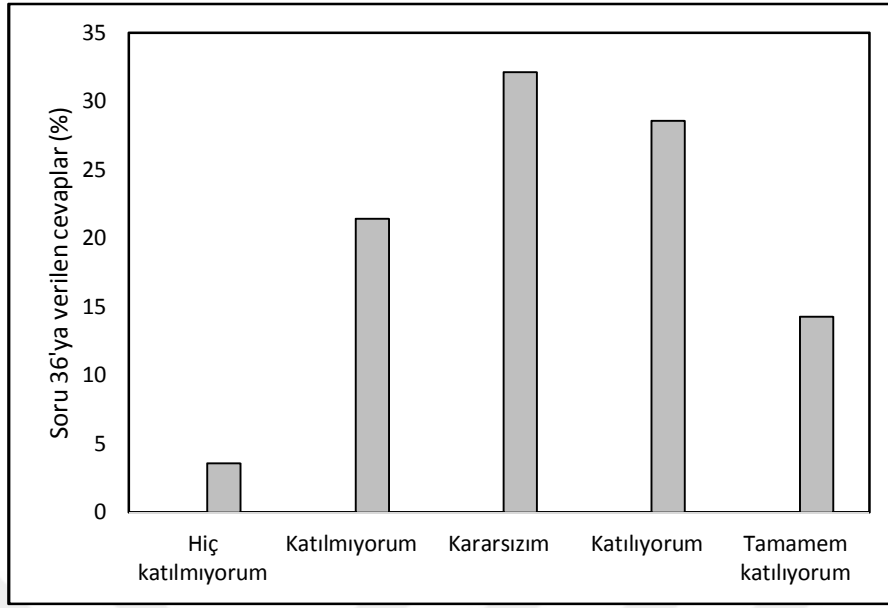
Şekil 43. Öğretmen adaylarının 34. soruya verdikleri cevaplar (%)

Bilgisayar insanların sosyal ilişkilerini azaltıyor olmasına rağmen, kattıkları ile bu olumsuzluğu giderdiğine inanıyorum sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %3,57'si katılmıyorum, %10,71'i kararsızım, %35,71'i katılıyorum, %46,43'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



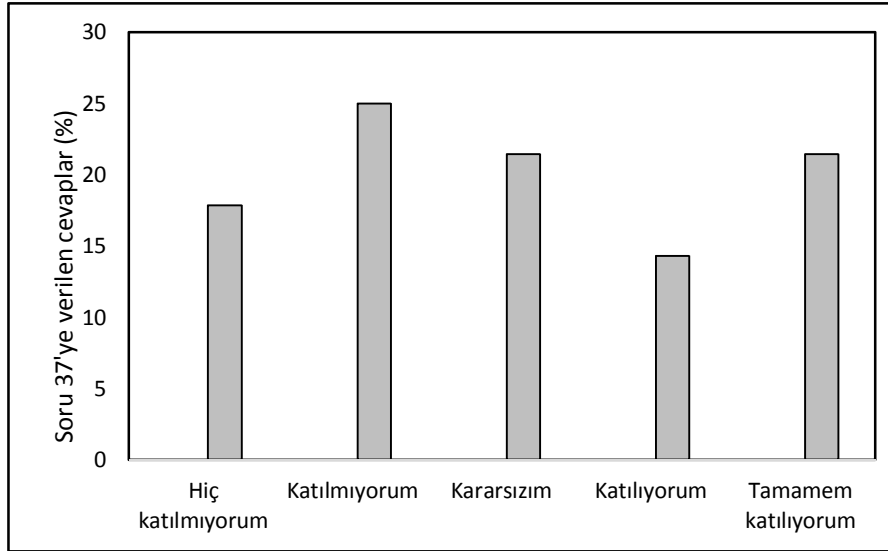
Şekil 44. Öğretmen adaylarının 35. soruya verdikleri cevaplar (%)

Fen öğretiminde en etkili yöntemin bilgisayar destekli öğretim olduğuna inanıyorum sorusuna %00,00'ı hiç katılmıyorum, %3,57'si katılmıyorum, %35,71'i kararsızım, %25,00'i katılıyorum, %35,71'i tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



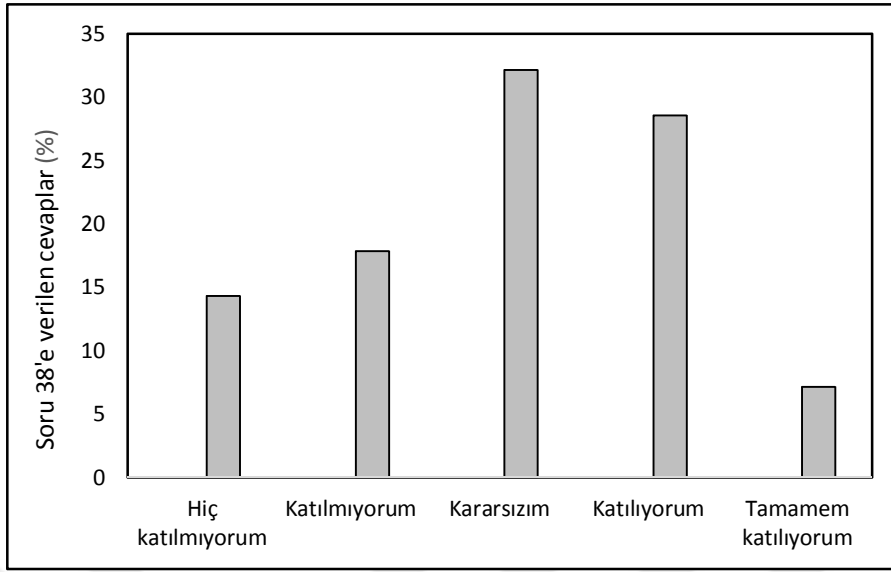
Şekil 45. Öğretmen adaylarının 36. soruya verdikleri cevaplar (%)

Mezun olunca öğretmenliğimin ilk yılında konulara hâkim bir öğretmen olacağıma inanıyorum sorusuna %3,57'si hiç katılmıyorum, %21,43'ü katılmıyorum, %32,14'ü kararsızım, %28,57'si katılıyorum, %14,29'u tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



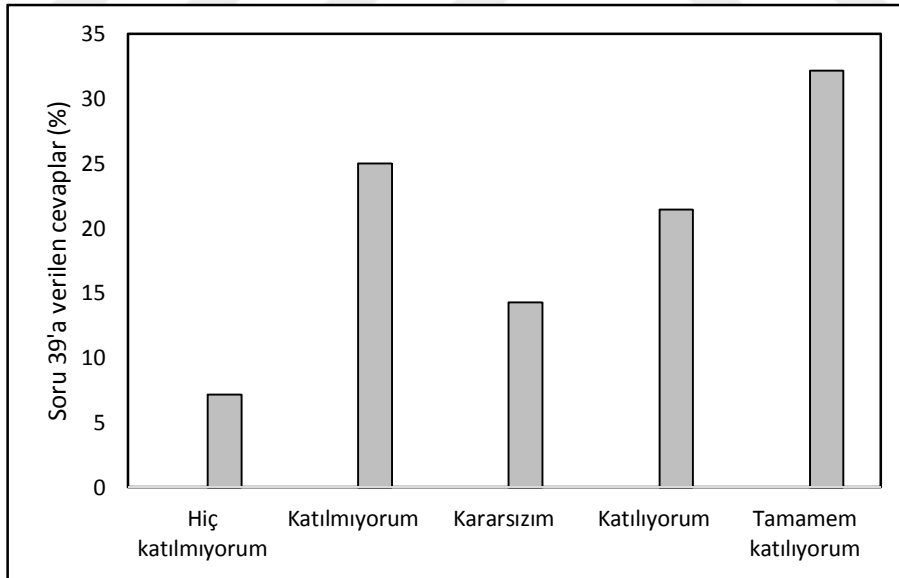
Şekil 46. Öğretmen adaylarının 37. soruya verdikleri cevaplar (%)

TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Araştırmasında Eğilimler) sonuçlarını takip ederim sorusuna %17,86'sı hiç katılmıyorum, %25,00'i katılmıyorum, %21,43'ü kararsızım, %14,29'u katılıyorum, %21,43'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



Şekil 47. Öğretmen adaylarının 38. soruya verdikleri cevaplar (%)

Yapılan uluslararası sınavlarda öğrenciler en düşük netleri fen bilimlerinden yaparlar sorusuna %14,29'u hiç katılmıyorum, %17,86'sı katılmıyorum, %32,14'ü kararsızım, %28,57'si katılıyorum, %7,14'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.



Şekil 48. Öğretmen adaylarının 39. soruya verdikleri cevaplar (%)

Yapılan uluslararası sınavlarda öğrencilerin düşük netler yapmalarının nedenini öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunlardan kaynaklandığına inanıyorum sorusuna %7,14'ü hiç katılmıyorum, %25,00'i katılmıyorum, %14,29'u kararsızım, %21,43'ü katılıyorum, %32,14'ü tamamen katılıyorum yanıtlarını vermiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı Türkiye'deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından mezun olan yabancı uyruklu öğretmen adaylarının bu program hakkındaki tutumlarını belirlemektir. Bu temel amaçla birlikte araştırmanın alt problemlerine cevap aranmıştır. Fen bilgisi öğretmen adaylarının alan bilgisi, meslek bilgisi ve seçmeli dersler hakkındaki görüşleri nelerdir? sorusuna öğretmen adaylarının genel olarak olumlu görüşlerinin olduğu bulunmuştur.

Öğretmen yetiştirme programlarında alan bilgisine önem verilmektedir. Öğretmenlerin alanlarına hakim olmalarının yanında öğretim yöntem ve teknikleri kullanma konusunda yeterli pedagojik bilgi ve becerilerle donatılmış olması gerekir. Araştırmada yabancı uyruklu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilgi duydukları, sevdikleri fakat meslekle ilgili bazı alanlarda yetersiz olduklarını düşündükleri tespit edilmiştir.

Türkiye'deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından memnun olmaları yabancı öğrencilerin Türkiye'ye gelmesine olanak sağlayacağı düşünülmektedir. Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) bu bağlamda çeşitli programlarla (ERASMUS, çeşitli burslar vb.) yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'ye gelmesini sağlamaktadır.

Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarında pratik ve dersin teoriğine bağlı olarak laboratuvar uygulaması dersleri bulunmaktadır. Bu durum Türkiye'deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarında laboratuvar uygulamalarına önem verildiğini göstermektedir. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmen adaylarının laboratuvar ortamlarını ve deney yapmayı önemsedikleri bulunmuştur. Laboratuvar yöntemi fen öğretiminde etkili bir yöntem olmasına rağmen, istenen başarının sağlanması için malzeme yetersizliği, kalabalık sınıflar, yeterli derslik olmayışı, zaman

ve basılı kaynak yetersizliği gibi bir takım engellerle karşılaşmaktadır. Birçok çalışmada bu engellerin başlıcalarından bahsedilmiştir (Ekici ve diğ., 2002; Ekici, 2002; Ekici, 2006; Bayrak, 2005). Tüm bu engellerden dolayı öğretmenler laboratuvar yöntemini yeterince kullanmadıklarını ifade etmektedirler (Webb, 1993; Kocakulah ve Kocakulah, 2001; Chin ve Chia, 2006; Howit, 2007; Zion ve diğ., 2007). Araştırmada yabancı uyruklu öğrencilerin laboratuvar uygulamaları dersinde aldıkları eğitimin öğrenciler açısından ne kadar verimli geçtiğini öğrenmek amacıyla kendilerine yöneltilen sorulara verilen cevaplar değerlendirildiğinde de öğretmen adaylarının benzer görüşlerde olduğu görülmüştür.

Çalışmanın alt amaçlarından biri de fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre yabancı uyruklu öğretmen adayları, genel olarak öğretmenlik uygulaması dersi hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Araştırmada yabancı uyruklu öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilgi duydukları, sevdikleri fakat meslekle ilgili bazı alanlarda yetersiz olduklarını düşündükleri tespit edilmiştir.

Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretim teknolojileri hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına yöneltilen sorular bağlamında, öğretmen adaylarının teknolojiyi öğretim amaçlı kullanabilmede kendilerini yeterli hissettikleri tespit edilmiştir. Yabancı uyruklu öğretmen adaylarının bilgisayarı iyi seviyede kullanmada özgüvenlerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

‘Fen bilgisi öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası hakkındaki görüşleri nelerdir?’ sorusuna öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevaplar neticesinde öğretmen mesleğini yapmada kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bu bağlamda yabancı uyruklu öğretmen adaylarının gelecekle ilgili kaygı yaşamadıkları sonucuna varılabilir.

Fen bilgisi öğretmeni adayların uluslararası sınavlar hakkındaki görüşleri nelerdir?’ sorusuna öğretmen adaylarının vermiş olduğu cevaplar değerlendirildiğinde öğretmen adaylarının uluslararası sınavları kısmen takip ettikleri belirlenmiştir. Yabancı uyruklu öğretmen adaylarına göre uluslararası sınavlarda öğretmen niteliğinin başarıyı etkilediği düşüncesinde olduğu söylenebilir. Literatür incelendiğinde benzer sonuçların olduğu çalışmalara rastlanılmaktadır.

5.2. Öneriler

Yapılan bu araştırma bağlamında eğitimciler ve araştırmacılar için şu öneriler söylenebilir:

Benzer çalışmalara örnek teşkil etmesi ümit edilen bu çalışmada sadece nicel verilere yer verilmiştir. Başka araştırmalarda nicel ve nitel verilerin olduğu karma araştırma yönteminin kullanılması önerilmektedir. Diğer araştırmalar daha büyük bir örneklemle gerçekleştirilebilir. Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'ye gelmesi için mevcut programların araştırıldığı çalışmalar yapılması önerilebilir.



KAYNAKLAR

- Akdeniz, A. R., Yiğit, N. ve Kurt, Ş. (2002). Yeni Fen Bilgisi Öğretim Programı İle İlgili Öğretmenlerin Düşünceleri, V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 16 - 18 Eylül 2002, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ), Ankara.
- Akyüz, Y. (2008). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmüallimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış.<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/19/1335/15452.pdf>.
- Avcı, S. ve Ergün, M. (2012). Hollanda ve Türkiye’deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programları Hakkında Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Karşılaştırılması, Necatibey Eğitim Fakültesi Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 6, 1 151-170.
- Ayas, A., Çepni, S. ve Akdeniz, A.R. (1993). Development of The Turkish Secondary Science Curriculum, 77, 4, 433-440, Science Education.
- Ayas Kör, S. (2006). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinde Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinde Görülen Kavram Yanılgılarının Giderilmesinde Bütünleştirici Öğrenme Kuramına Dayalı Geliştirilen Materyallerin Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTÜ, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Aydın, B. M. (2007). Köy Enstitüleri ve Toplum Kalkınması (Birinci basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, A. (2008). Ortaöğretim Öğretmenlerinin 1992’den Beri Uygulanan Ortaöğretim Kimya Müfredatları Hakkındaki Görüşleri, *Eğitim ve Bilim*, 33, 148.
- Bakır, K. (2006). Pragmatizm ve Eğitime Yansımaları, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14, 49-68.

- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. Educational Psychologist. 28, 117.
- Başkan, G. A., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye’deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine karşılaştırmalı bakış, C.U. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15 (1), 35-42.
- Bayal A. (1997). İlk ve Orta Öğretimde Fen-Fizik Eğitimi Sempozyum’97. Ankara: Türk Fizik Vakfı yayınları, 24-32.
- Bayrak, H., (2005). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kimyasal Bağlar Konusundaki Başarılarına, Öğrendikleri Bilgilerin Kalıcılığına, Tutum ve Algılamalarına Çoklu Zeka Kuramına Dayalı Öğretimin Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Budak, Y. Demirel, Ö. (2003). Öğretmenlerin Hizmet içi Eğitim İhtiyacı. Kuramda ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi. 9,33 (2003) 62-81. Ankara, Pegem Yayınları.
- Bülbül, M. (2009). 2000’li Yılların Eğitim Problemlerine 1920’lerden Çözüm Önerileri: Dewey’den bugüne ne değişti?, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7 (3), 667-689.
- Büyükdüvenci, S. (1987). Pragmatizm ve Eğitim, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 20 (1), 323-339.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

- Celep, C. (1998). Öğretmen Yeterlik Duygusu, Öğretmenlerin Yönetim, Çalışma Grubu ve Öğrenci Hakkındaki İnancı ve Öğrenci Kontrol Yönelimi. 7. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı, 9-11 Eylül 1, Konya.
- Chin, C., & Chia, L. (2006). Problem-Based Learning: Using Ill-Structured Problems in Biology Project Work, *Science Education*, 90(1), 44-67.
- Çelik, F. (2006). Türk Eğitim Sisteminde Hedefler ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler, *Burdur Eğitim Fakültesi*, 11, 1- 15.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (2), ss. 207-237.
- Çermik, H. ve Turan, E. (1997). Geleceğin Öğretmeni: Filozof Sosyal İç, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 105-107.
- Daniel, L. G. ve King, D. (1998). A Knowledge and Use of Testing and Measurement Literacy of Elementary and Secondary Teachers. *Journal of Educational Research*, 91, 6, 331-344.
- Demir, Y., Sipahi, S., Kahraman, S. ve Yalçın, M. (2007). Fen Bilgisi Programı Öğrencilerinin İlköğretim İkinci Kademe Fen Bilgisi (Fen ve Teknoloji) Müfredatındaki Ünite, Konu Ve Kavramlara Dair Farkındalık Düzeyleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, 1, 231-240.
- Dindar, H. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına Geçiş Sürecinde Öğretmenlerin Bakış Açılarının Değerlendirilmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, 1, 185-198.
- Doğan, E. (2002). Eğitimde Küreselleşme, *Eğitim Araştırmaları*, 2 (6), 87-98.
- Doğan, Y. (2011). Fen ve Teknoloji Derslerinde Yapılması Öngörülen Yapılandırmacı Etkinliklerin Uygulanma Sıklığı, *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (1), 18-37.

- Ekici, E. ve Taşkın, S., (2002). Fen Laboratuvarının İçinde Bulunduğu Durum. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Kongresi Bildiriler Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ekici, G. (2002). Biyoloji Öğretmenlerinin Laboratuvar Dersine Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Kongresi Bildiriler Kitabı, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ekici, G., (2006). Biyoloji Öğretmenlerinin Laboratuvar Kullanımı Öz-Yeterlilik Algıları. VII. Ulusal Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Ekiz, D. (2003). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Düşünceleri, Milli Eğitim Dergisi, 158, 146-160.
- Ekiz, D. ve Yiğit, N. (2007). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Eğitimindeki Modeller Hakkında Görüşlerinin Program ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5 (3), 543-55.
- Erdoğan, M. (2007). Yeni Geliştirilen Dördüncü ve Beşinci Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının Analizi; Nitel Bir Çalışma, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(2), 221-254.
- Ergün, M. (1987). Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10-18. [http://www.egitim.aku.edu.tr/oytarihce](http://www.egitim.aku.edu.tr/oytarihce.pdf) .pdf sitesinden alınmıştır.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006). Yeni Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16, 2, 173-192.

- Gullikson, A. R. (1984). Teacher perspectives of their instructional use of tests. *Journal of Educational Research*, 77(4), 244-248.
- Güçlü, N. (2002). *Sistem Yaklaşımı ve Eğitim Örgütleri*. (Editör: Leyla Küçükahmet) Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Gürbüztürk, O. (2005). Öğretmen Adaylarının Nasıl Bir Öğretmen Olmak İstediklerine İlişkin Görüşleri, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 45-64.
- Gürten, E., & Demirel, Ö. (2010). Avrupa Birliği ve Türkiye'deki öğretmen yeterliklerin karşılaştırmalı incelenmesi (in Turkish). *Proceedings of International Conference on Teacher Training Policies and Problems II*, 396-401.
- Güven, İ. (2001) Öğretmen Yetiştirme Uluslararası Boyutu (UNESCO 45. Uluslararası Eğitim Kongresi), *Milli Eğitim Dergisi*, 150, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/150/guven.htm>.
- Howit, C. (2007). Pre-Service Elementary Teachers' Perceptions of Factors in A Holistic Methods Course Influencing Their Confidence in Teaching Science. *Research in Science Education*, 37(1), 41-58.
- <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/MEGEP> Kapsamında MEB ve YÖK Tarafından Belirlenen Öğretmen Yeterlikleri 5 Ekim 2007a.
- <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/EARGED> Çağdaş Öğretmen Profili (Öneriler) 2 Ekim 2007b.
- <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/sayi58/sahin.htm> Öğretmen Yeterliklerinin Belirlenmesi 3 Mart 2008a.
- <http://oyegm.meb.gov.tr/yet/raporlar.html> Çalışma Raporları 14 Mart 2008b.

- Işık, A., Çıltaş, A. ve Baş, F. (2010). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14 (1), 53-62.
- Kaya, S. (2007). İlk ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Eğitim Felsefesi Akımlarına Karşı Eğilimlerinin Değerlendirilmesi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Kaya, V. H. (2011). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Profesyonel Gelişimlerini Etkileyen Etkenlere Yönelik Görüşler, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Kılıç, A. ve Acat, B. (2007). Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Öğretmen Yetiştirme Programlarındaki Derslerin Gerekliklik ve İşe Vurukluk Düzeyi, Kırgızistan Türkiye Manasa Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17, 21-37.
- Kocakulah, M. S. ve Kocakulah, A. (2001). İlköğretim Fen Eğitiminde Yapılan Deneysel Çalışmalar ile İlgili Öğretmenlerin Görüşleri, Yeni Binyılın Başında Türkiye’de Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Kitapçığı, 7-8 Eylül 2001, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kop, Y. (2004). Progressivism ve Progressivisme Eleştirel Bir Yaklaşım, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 270-288.
- Küçükahmet, L. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (Ed.Küçükahmet, L.) Alkım Yayınevi.
- Leyser Y. ve Wertheim C. (2002). Efficacy Beliefs, Background Variables and Differentiated Instruction of Israeli Prospective Teachers. The Journal of Educational Research. 96, 1, 54.
- Mansfield, R. S. (1996). Building Competency Models: Approaches for HR Professionals. Human Resource Management. 35,1, 7-18.

- Milson A. J. ve Mehlig L. M. (2002). Elementary School Teachers' Sense of Efficacy for Character Education. *The Journal of Educational Research*. 96,1, 47.
- Mustan, T. (2002). Dünyada ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Yeni Yaklaşımlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8 (29), 115–127.
- Nakiboğlu, C. ve Sağesen, O. (2002). Eğitim Fakültelerinin Yeni Yapılanmasının Öğrenci Boyutu Açısından Değerlendirilmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10 (2), 309-316.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:VI, Sayı:II, Sayfa 126-149.
- Özer, B. ve Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Sahip Olma Düzeyleri Hakkında Öğretmen Adayları ve Öğretmenlerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9), 39-55.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. SETA websitesi: www.setav.org/ups/dosya/20275.pdf’nden alınmıştır.
- Sarıboğa Alagöz, N. (2006). Türkiye’deki ve Hollanda’daki İngilizce Öğretmenliği Programlarının Karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Sönmez, V. (2003). “Eğitimin Tarihsel Temelleri” Öğretmenlik Mesleğine Giriş. (Ed. Sönmez, V.). Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V. (2008). Program Geliştirmede Öğretmen Elkitabı (14. Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.

Sönmez, V. (2009). Eğitim Felsefesi, 9. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2004). Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Sayı 2563, 23.08.2011 tarihinde, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3.htm> adresinden edinilmiştir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2005). Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Sayı 2575, 23.08.2011 tarihinde, <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/index-arsiv3.htm> adresinden edinilmiştir.

Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programını Kabullenmeye ve Uygulamaya Yönelik Öğretmen Görüşleri, Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), 2, 2, 23-37.

Tekin S. ve Ayas, A. (2006). Kimya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Trabzon Örneği, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31, 169-178.

Tuncel, G. (2004). Öğretmenlerin Kendi Eğitim Felsefelerini İnşa Etmeleri Üzerine, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10, 223-242.

Tüysüz, C. ve Aydın, H. (2009). İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersi Öğretmenlerinin Yeni Fen ve Teknoloji Programına Yönelik Görüşleri, G.Ü., Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 1, 37-54.

Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5(7), 63-82.

Webb, C. (1993). Teacher Perceptions of Professional Development Needs and The Implementations of The K- 6 Science and Technology Syllabus, Research in Science Education, 23, 327- 336.

- YÖK, (2006). Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama, <http://www.yok.gov.tr>. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- YÖK. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007), <http://www.yok.gov.tr>. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- Yüksel, S. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Görüşleri, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42 (1), 435-455.
- Zhang, Z. & Burry-Stock, J. A. (2003). Classroom assessment practices and teachers' self- perceived assessment skills. Applied Measurement in Education, 16, 4, 323-342.
- Zion, M., Cohen, S., & Amir, R. (2007). The Spectrum of Dynamic Inquiry Teaching Practice. Research in Science Education, 37(4),423-447.

EKLER

Ek 1: Anket Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet: K () E ()
2. Mezun Olduğunuz Üniversite: ()
3. Mezun Olduğunuz Yıl / süresi: () / ()
4. Uyuğunuz: ()

FEN BİLGİSİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME PROGRAMLARINDAN MEZUN OLAN YABANCI UYRUKLU ÖĞRETMEN ADAYLARININ PROGRAMLAR HAKKINDAKİ TUTUMLARI

Açıklama: Bu test, sizin Türkiye’deki Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programı ile ilgili düşüncelerinizi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla aşağıda bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi dikkatlice okuduktan sonra inandığınız veya düşündüğünüz yargıyı “1: Hiç Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Kararsızım, 4: Katılıyorum, 5: Tamamen Katılıyorum” şeklinde (X işareti koyarak) işaretleyiniz. Her bir yargı için yalnızca bir seçenek işaretleyiniz.

İçten ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Mohammed Mohammed TUKUR

İlköğretim Bölümü

Fen Bilgisi Eğitimi

Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

Prof. Dr. Raşit ZENGİN

Eğitim Fakültesi

İlköğretim Bölümü Başkanı

İFADE	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Fen bilgisi öğretmen yetiştirme programlarına giriş koşullarının yeterli olduğunu düşünüyorum.					
2. Programın süresi 4 yıldan daha uzun olmalı.					
3. Alan bilgisi derslerini yeterli buluyorum.					
4. Daha fazla meslek bilgisi derslerine ihtiyaç olduğunu düşünüyorum.					
5. Programda seçmeli derslere yeteri kadar yer verildiğine inanıyorum.					
6. Üniversitede sürece dayalı değerlendirmeye notlar veriliyor.					
7. Fen konularıyla ilgili gelişmeleri takip ederim.					
8. Üniversitemizde fen derslerine yönelik uygun laboratuvar bulunmaktadır.					
9. Üniversite öğrenimimiz boyunca laboratuvar da yeteri kadar zaman geçirebiliyoruz.					
10. Üniversite öğrenimimiz boyunca her öğrenci laboratuvar uygulamalarında deneyi bizzat kendisi yaptı.					
11. Fen dersleri genellikle laboratuvar da işlenmelidir.					
12. Laboratuvar çalışmaları gereklidir.					
13. Üniversite eğitimimiz süresince fen dersleri laboratuvarlar ve görsel materyallerle somut hale getiriliyor.					
14. Üniversitedeki laboratuvar çalışmalarından sonra rapor yazılması gerektiğini düşünüyorum.					
15. Fen bilgisi dersinin işlenişinde en etkili yöntem laboratuvar yöntemidir.					
16. Staj yaptığım okullarda laboratuvar bulunmamaktadır.					
17. Staj yaptığım okullarda öğretmenler bu laboratuvarları sıklıkla kullanıyorlar.					
18. Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvarı kullanmama nedeni olarak materyal eksikliğini ileri sürmektedirler.					
19. Staj yaptığım okullarda öğretmenler, laboratuvar kullanmama nedeni olarak fiziki şartların uygunsuzluğunu ileri sürmektedirler.					
20. Staj uygulamamı istediğim zaman laboratuvar da yapabiliyorum.					
21. Stajda, öğrencilerin fen bilgisi ile ilgili soru sormaları beni rahatsız ediyor.					
22. Stajda öğrencilerin sordukları sorulara yanlış cevap vermekten korkuyorum.					
23. Üniversitede almış olduğum staj uygulamalarını yeterli buluyorum.					
24. Fen bilgisi derslerinde kullanılan öğretim teknolojilerini (video projektörü, slâyt projektörü, tepegöz, akıllı tahta) derslerimde kullanabilirim.					
25. Ortaöğretimde de bilgisayar kullanmayı biliyordum.					
26. Bilgisayar derslerinin alanım için gerekli olduğuna inanıyorum.					
27. Üniversitede almış olduğum bilgisayar dersini yeterli buluyorum.					
28. Fakültede bilgisayar derslerimize bir öğretmen girmektedir ve bir öğretmenin bu ders için yeterli olduğuna inanıyorum.					
29. Bilgisayar teknolojisindeki gelişimleri takip etmiyorum.					
30. Ders yazılımını yaş grubuna göre değerlendirebiliyorum.					
31. Bilgisayar destekli eğitimin geleneksel yöntemin eksikliklerini tamamlayacağına inanıyorum.					
32. Ders dışında bilgisayar kullanmak zaman kaybıdır.					
33. Derslerde bilgisayar kullanmak, öğretmenlerin öğrencilerle olan sosyal ilişkilerini azaltacağına inanıyorum.					
34. Bilgisayar insanların sosyal ilişkilerini azaltıyor olmasına rağmen, kattıkları ile bu olumsuzluğu giderdiğine inanıyorum.					
35. Fen öğretiminde en etkili yöntemin bilgisayar destekli öğretim olduğuna inanıyorum.					
36. Mezun olunca öğretmenliğimin ilk yılında konulara hâkim bir öğretmen olacağıma inanıyorum.					
37. TIMSS (Uluslararası Matematik ve Fen Araştırmasında Eğilimler) sonuçlarını takip ederim.					
38. Yapılan uluslararası sınavlarda öğrenciler en düşük netleri fen bilimlerinden yaparlar.					
39. Yapılan uluslararası sınavlarda öğrencilerin düşük netler yapmalarının nedenini öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunlardan kaynaklandığına inanıyorum					

Ek 2: Etik Kurul Kararı

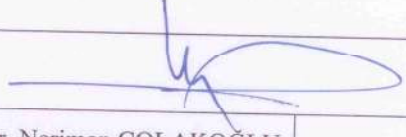
T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACININ ADI SOYADI
02.06.2015	11	05	Prof. Dr. Raşit ZENGİN

KARAR

“Fen Bilgisi Öğretmeni Yetiştirme Programlarından Mezun Olan Yabancı Uyruklu Öğretmen Adaylarının Programlar Hakkındaki Tutumları” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa KAPLAN (Başkan)			
Prof. Dr. Engin ŞAHNA (Üye)	Bulunmadı	Prof. Dr. Neriman ÇOLAKOĞLU (Üye)	İmza
Prof. Dr. Sefa KAZANÇ (Üye)	İmza	Prof. Dr. Süleyman Serdar KOCA (Üye)	İmza
Doç. Dr. Erdal TAŞKIN (Üye)	İmza	Doç. Dr. Demet ÇİÇEK (Üye)	İmza
Doç. Dr. Fatih FİRDOLAŞ (Üye)	Bulunmadı	Doç. Dr. Yalın Kılıç TÜREL (Üye)	İmza
Doç. Dr. Ertan EVİN (Üye)	Bulunmadı	Doç. Dr. Alper Osman ÖĞRENMİŞ (Üye)	İmza
Doç. Dr. Murat SUNKAR (Üye)	İmza	Doç. Dr. Yüksel SAVUCU (Üye)	İmza
Doç. Dr. Funda GÜLCÜ BULMUŞ (Üye)	İmza	Yrd. Doç. Dr. Nurhan HALİSDEMİR (Üye)	Bulunmadı

Ek 3: YÜKSEK LİSANS TEZİ ORJİNALLİK RAPORU

30.03.2016

iThenticate Control Panel | Folder: My Documents

Folders

Settings

Account Info

Welcome Fikriye Kabağ Zengir | Logout

Help

Search

Trash

My Folders

My Folders

My Documents

Trash

My Documents

Documents

Sharing

Settings

page 1 of 1

Title	Report	Author	Processed	Actions
Fen bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarından mezun olan yabancı uyruklu öğretmen adaylarının programlar hakkındaki tutumları 1 part - 5,884 words	23%	Mohammed MOHAMMED TUKUR	March 30, 2016 2:59:58 PM EEST	 

page 1 of 1

Submit a document

26,794 Pages remaining

[Upload a File](#)

[Zip File Upload](#)

[Cut & Paste](#)

View: [Recent Uploads](#)

New folder

[New Folder](#)

[New Folder Group](#)

Folder Info

Name: My Documents

Shared with: [nobody](#)

First Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlk Öğretim ana Bilim Dalı
Fen Bilgisi Eğitim Bilim Dalı
Mohammed Mohammed Tukur


[Usage Policy](#) [Privacy Policy](#) [Contact Us](#)

Copyright © 1998-2016 Turnitin, LLC. All rights reserved.

ÖZGEÇMİŞ

1988 yılında, Nijerya da doğdum. 2010 yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Öğretmenliğini kazanarak 2014 yılında mezun oldum. 2014 yılında İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı'na Yüksek Lisansa başladım.

