

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

1997 YILINDA YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TARAFINDAN
BAŞLATILAN EĞİTİM FAKÜLTELERİNDEKİ YENİDEN
YAPILANMA UYGULAMASININ DEĞERLENDİRİLMESİ

122 0 89

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı:

Doç. Dr. Mehmet ARSLAN

Hazırlayan

Şeref ALGUR

KAYSERİ 2002

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANİSYON MERKEZİ**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne

...../...../2002

Üye : Prof. Dr. M. Şevki Aydın

18 / 02 / 2002

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Prof. Dr. Ersoy TAŞDEMİRÇİ

ÖZET

Bu araştırmada, 1997'de Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliği ile yeniden yapılanan eğitim fakülteleri ile ilgili, fakülte idarecileri (dekan, dekan yardımcısı) ve öğretim üyelerinin görüşleri incelenmiştir.

Toplumun sürekli değişen ve gelişen değerleri karşısında; öğretmenlerin mevcut nitelik, davranış, yetiştirme ve sorunlarını incelemek durumundayız. Bunlardan en önemlisi ve her geçen gün yeni arayışları gerektireni ise; öğretmen yetiştirme konusudur. Öğretmen yetiştiren okullarımızın yakın geçmişine şöyle bir baktığımızda, batılı anlamda öğretmen yetiştirme işinin Tanzimat Dönemine dayandığı ve bu dönemde öğretmen yetiştirme konusunda çeşitli çabaların olduğunu görmekteyiz. Cumhuriyet döneminde ise bu çabalar köy enstitüleri ile başlayıp, daha sonra bu enstitülerin kapatılıp ilk öğretmen okullarına dönüştüğü, ilköğretmen okullarının 1974 yılında öğretmen liseleri haline getirilerek, bu okullarda lise programı uygulanmaya başlandığını, liseye öğretmen yetiştiren yüksek öğretmen okullarının 1978 yılında kapatıldığını, nihayet 1982 yılından itibaren 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun çıkması ile öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştirme görevinin yüksek öğretim kurumlarına verildiğini görmekteyiz.

Öğretmen yetiştirme işinin yüksek öğretim kurumlarına verilmesi öğretmen eğitime üniversiter bir nitelik kazandırmış, fakat bunun yanında bir takım sorunları da beraberinde getirmiştir. Özellikle ülkemizde ilköğretimin (8 yıl) zorunlu olması ve bu alanda yeterince öğretmen yetiştirilememesi, öğretmen istihdamını sağlayan Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasında yeterince işbirliğinin sağlanamaması, ihtiyaç olmadığı halde, ihtiyaç dışı branş öğretmenlerinin yetiştirilmesi gibi sorunlardan dolayı 1997 yılında, Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliğiyle eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır.

Araştırmanın amacı, yeniden yapılanma ile ilgili dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin görüşlerinin belirlenmesidir.

Araştırmanın başında öğretmen yetiştirme ve yeniden yapılanma ile ilgili literatür taraması yapılmış, eğitim fakültelerinin yeniden yapılanması ile birlikte oluşturulan sistemler incelenmiş, bu yeniliklere ilişkin görüşlerin belirleneceğine inanılan 40 madde oluşturulmuş, bu maddeler oluşturulurken de Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi'nde öğretim üyeleriyle yüz yüze görüşmeler yapılmış, önerileri alınmıştır. Oluşturulan bu maddeler uzman görüşü almak için çeşitli üniversitelere gönderilmiştir. Bunun sonucunda ölçek 20 maddeye indirgenmiş ve “Yeniden Yapılanma” ve “Program” adı altında yapılandırılmıştır.

Oluşturulan likert tipi anket, posta yoluyla 34 eğitim fakültesine gönderilmiştir. 14 eğitim fakültesinden cevap gelmiş, toplam 105 kişilik örneklem grubuna ulaşılmıştır.

Veriler SPSS programıyla analiz edilmiş, yönetici (dekan, dekan yardımcısı) ve öğretim üyeleri görüşleri arasında anlamlı farklar olup olmadığına Ki Kare (X^2) yöntemiyle bakılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir.

1. “Fen – edebiyat fakülteleri ile eğitim fakülteleri arasında yeniden yapılanmayla birlikte öğretmen yetiştirme konusunda yeterli işbirliği sağlanmıştır” maddesine, fakülte yöneticileri ve öğretim üyeleri katılmamaktadırlar.
2. “Yeni yapının gereksindiği öğretim elemanı, fiziksel kapasite ve finansman sağlanmıştır” maddesine, örneklem grubunun büyük çoğunluğu katılmamıştır.
3. “Psikolojik danışma ve rehberlik dışındaki eğitim bilimleri bölümlerinin yüksek lisans düzeyine çekilmesi, eğitim sistemini önemli bir hizmetten yoksun bırakmıştır” görüşüne, öğretim üyeleri kararsız bir tutum sergilerken dekanların büyük çoğunluğu katılmamışlardır.
4. “Tezsiz yüksek lisans öğreniminin yabancı dil, güzel sanatlar ve beden eğitimi dışındaki programları kapsamaması, bu alanlarla diğer alanlar arasında personel işlemleri (mesleki saygınlık, özlük hakları) açısından ciddi sorunlar

oluşturabilir” maddesine, 6rneklem grubunun 6oğunluğu katılmış,fakat dekanların b6y6k 6oğunluğu katılmamıştır.

5. Gurubun b6y6k 6oğunluğu; yeni b6l6mlerin a6ılmasının, temel eğitimin 6–8. yıllarına 6ęretmen yetiştiren b6l6mlerin şimdiye kadar a6ılmamasından kaynaklanan boşluğu doldurduğuna inanmaktadır.
6. Gurubun b6y6k 6oğunluğu, formasyon derslerini, 6ęretmenlik meslek bilgisi kazandırmada yeterli bulmaktadır.

Yukarıdaki bulguların da ışığında şu temel 6nerilerde bulunmak m6mk6nd6r:

1. Fen – edebiyat fak6lteleri ile eğitim fak6lteleri arasında etkin bir işbirliği sağlanmalıdır.
2. Yeni yapının başarısı alt yapısının oluşturulmasına bağlıdır. Onun i6in fak6ltelerin 6ęretim elemanı, fizik kapasite ve finansman gereksinimleri karşılanmalıdır. Alt yapılar oluşturulmadan 6niversitelere eğitim fak6ltesi a6ılmamalıdır.
3. 6ęretmenlik lisans programlarından mezun adayların eğitim bilimleri alanında lisans 6st6 6ęrenimine alınmaları şeklindeki bir model benimsenmeli, g6n6n koşullarına g6re yeniden d6zenlenerek, y6r6rl6ęe konmalıdır.
4. Master yapan 6ęretmenlere, “Uzman 6ęretmen” 6nvanı verilmeli, 6zellikle de 6ęretmenlerin 6ęretim y6ntemleri veya eğitim bilimleri alanında y6ksek lisans yapmaları teşvik edilmelidir.

SUMMARY

In This research, it is examined the education of faculties which are reorganized by High Instruction Association (YÖK) in 1997 and their decans, decans assistants, instructions whose options and researches are deeply analyzed carefully.

The society values that rapidly change and improve, we have to investigate teacher who have some behaviours, qualifications and problems. The most important problems of these and is also needed to find a new solution is the subject of education of a teacher. The schools of teachers when we examine the new past time this duty was only the period of Tanzimat but also we could get some works about this subject in the period of ottoman Empire Time. In Republic period these works was continued firstly village Institutions which were closed later and turned into first Teachers school also these schools rebuilt as teachers high school in 1974 and they carried out high school's programmes. In 1978 High Teachers schools were closed at last in 1982 the duty of education of teachers are given to High Instruction Association (YÖK)

Giving the duty of the education of teachers to High Instruction Association (YÖK) are gained academic way but also carried out lots of problems beside especially in our country compulsory education (eight) 8 years in primary schools which aren't gained sufficient teachers in this area, Education Deputy of Ministry which trains teachers and High Instruction Association (YÖK) don't work together and also not to be educated in need of teachers for all these problems in 1997 Education Faculties are reorganized by High Instruction Association (YÖK)

The main target of the research is carried out about reorganization of faculties and about this subject decans and decans assistants ideas.

The beginning of the research we do lots of literature works about teachers training and reorganization of some systems which are rebuilt with the reorganization of education faculty are reanalyzed and also they create forty matters which are going to define new ideas. When these matters are created they also did some investigations face to face with the member of teachers and faculty teachers from Gazi University,

Marmara University and Hacettepe University. At last 20 matters are omitted and others are constructed as named “re constructions” and “programme”

The survey which is done the type of likert are sent to 34 education faculty by mail. 15 Education Faculty answered this survey and totaly is reached 150 examples groups. Datums are analyzied with SPSS programmes it is investigated whether or not some important differences about the opinions of administrators (a faculty decan and decan’s assistants) teacher instructors with using Ki Kare (X^2)

We can summary of the diagnosis that are gained from the research.

1. Some of the teachers instructors and faculty administrators donit agree that enough and sufficent collaboration arenit gained between Science Literature Faculty and Educatron Faculty about the reconstruction of teachers training.
2. Examples groups donit agree that the matter which is mentroned about new reconstruction of teachers, physic capacity and eceonomic programmes.
3. The idea of the drawing of high bacchclorls degree branch of educations are caused the importanrt works lack of education duty except psychological counselor arenit supported by lots of faculty decans and some teachers instructors are undecided.
4. Without thesis bachelor’s degree which is included foreign language, art and physical educations may cause serious problems about the other areas and personal duties (respect of the accupation and personal rights) The example groups are declared that are supported but the large number of the facultres decans dontt agree about this.
5. Large number of group members donit believe that new re constructions are filled the lack of teacher traning courses in which are gained 8 – 6 years.
6. Large number of group members find that teacher formation lessons are enough for gaining professional knowledge.

All these given informatron above it is possible to say some main advices;

1. We have to rebuild enough and sufficient collaboration between Science Literature and Education Faculties.
2. The success of reconstructions are related to rebuilt of lower constructions. Therefore Without doing firm matter we don't build and open new faculties.
3. We don't accept a new model which are normal Teacher bachelor's degree programmes which will be redesigned. We have to gain education units which will be redesigned. We have to gain education units which are forced to be ended Because of closing the Bachelor's degree education.
4. Masters Degree Teachers must be given expert degree. We have to encourage teachers to do Bachelor's degree in the area of teachers methods and education units.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	II
SUMMARY.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar.....	XI
KISALTMALAR.....	XIV
ÖNSÖZ.....	XIV

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Tarihi Gelişim.....	4
1.2.1. Cumhuriyet Öncesi.....	5
1.2.2. Cumhuriyet Dönemi.....	8
a) İlk Öğretime Öğretmen Yetiştirme.....	8
b) Temel Eğitimin İkinci Kademesine (Ortaokul) Öğretmen Yetiştirme.....	14
c) Liseye Öğretmen Yetiştirme.....	16
1.3. Problem Cümlesi.....	20
1.4. Alt Problemler.....	20
1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	20
1.6. Sayıtlar.....	22
1.7. Sınırlılıklar.....	22
1.8. Tanımlar.....	23

1.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	25
1.10. YÖNTEM	29
1.10.1. ARAŞTIRMA MODELİ	29
1.10.2. DENEKLER.....	30
1.10.3. ÖLÇME ARACI VE GELİŞTİRİLMESİ (Veri Toplama Aracı)	33
1.10.4. İŞLEM BASAMAKLARI	36
1.10.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	37

II. BÖLÜM

2. EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE 1997 YILINDA BAŞLATILAN YENİDEN YAPILANMA UYGULAMASI.....	39
2.1. Yeniden Yapılanma Nedenleri.....	39
2.2. Yeni Düzenlemenin Getirdikleri	43
2.2.1. Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları (İlköğretim).....	43
2.2.2. Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme.....	53
2.2.3. Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Bilimleri Programları	62
2.2.4. Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi (ÖYMK).....	66
2.2.5. Sertifika Programları.....	70
2.2.6. 20 Mart 1997 Tarihli Eğitim Fakülteleri Dekanları Toplantı Kararları	72

BÖLÜM III

3.1. BULGULAR VE YORUM.....	78
3.1.1 “Yeni Yapı” Bölümü Maddelerine İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	78

3.1.2. “Program” Bölümü Maddelerine İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	93
---	----

BÖLÜM IV

4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	108
4.1. SONUÇLAR.....	108
4.2. ÖNERİLER.....	112
4.3. BU KONUDA ARAŞTIRMA YAPACAKLARA ÖNERİLER	113
KAYNAKÇA.....	115
EKLER.....	126
EK-1. Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanması.....	126
2. Dört Yıllık Lisans Programı İçinde Yer Alan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri.....	127
3. Yan Alanı Olan Öğretmenlik Programları.....	128
4. Orta Öğretimde Branş Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı Dersleri.....	129
5. Anket Gönderilen Fakülteler.....	130
6. 1997 Eğitim Fakültelerinin YÖK Tarafından Yeniden Yapılanmasıyla İlgili Görüş Anketi.....	133
7. Eğitim Fakültesi Dekanlıklarına Gönderilen Dilekçe.....	136
8. Araştırmacıya Eğitim Fakültelerinden Gönderilen Anketle İlgili Resmi Yazı Örnekleri.....	137

TABLÖLAR

Tablo 1.1	Örnekleme Grubunu Oluşturan Eğitim Fakültesi İdareci ve Öğretim Üyelerinin Üniversitelere Göre Dağılımı.....	31
Tablo 1.2	İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyelerinin Dağılımı.....	32
Tablo 1.3	Eğitim Fakültesi İdareci ve Öğretim Üyelerinin Dağılımı.....	33
Tablo 1.4	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Getirilen Yeni Düzenlemeyle Fen – Edebiyat Fakültesi ile Eğitim Fakültesi Arasında Etkin Bir İşbirliği Sağlanmıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	79
Tablo 1.5	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Yapının Gereksindiği Öğretim Elemanı, Fizik Kapasite ve Finansmanı Sağlamıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	80
Tablo 1.6	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Rehberlik ve Psikolojik Danışma Dışındaki Eğitim Bilimleri Bölümlerinin Yüksek Lisans Düzeyine Çekilmesi, Eğitim Sistemini Önemli Bir Hizmetten Yoksun Bırakmıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	82
Tablo 1.7	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeniden Yapılanma ile Öğretmen Eğitiminin Standardize Edilmesi Sağlanmıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	83
Tablo 1.8	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Tezsiz Yüksek Lisans Öğreniminin Yabancı Dil, Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi Dışındaki Programları Kapsaması, Bu Alanlar ile Diğer Alanlar Arasında Personel İşlemleri Açısından Ciddi Sorunlar Oluşturabilir” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	84
Tablo 1.9	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Eğitim Fakültesinde Aynı Bölüm ve Anabilim Dallarının Bulunması, Kurumların İnsan gücü Kapasitesi ile Örtüşmemektedir” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	86

Tablo 1.10	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Yapılanma Temel Eğitimin 6-8 Yıllarına Öğretmen Yetiştiren Bölümlerin Şimdiye Kadar Açılmamasından Kaynaklanan Boşluğun Doldurulmasını Sağlamıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	87
Tablo 1.11	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Üniversite Kurmanın Önkoşulu olan Fen – Edebiyat Fakültesi Mezunlarına İş Olanığı Açmak Üzere Ortaya Konmuş Bir Uygulamadır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı	89
Tablo 1.12	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “İlköğretim Öğretmenliği İçin İhtiyaç Duyulan Alanların Lisans Düzeyinde Açılması Sağlanmıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	90
Tablo 1.13	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Türkçe Öğretmenliği Programının Tek Başına Bir Bölüm Olarak Yapılanması Resim ve Müzik Öğretmenliği Dallarının Bir Bölümde Toplanması Yönetimde Sıkıntılara Yol Açacaktır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	92
Tablo 1.14	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Formasyon Dersleri Öğretmenlik Meslek Bilgisi Kazandırmada Yeterli Değildir” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	94
Tablo 1.15	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Formasyon Programında Derslerde Uygulama Olması, Nitelikli Öğretmen Yetiştirmeye Katkıda Bulunmuştur” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	96
Tablo 1.16	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Formasyon Derslerinde Öğretim Üyelerinin Uygulama Saatlerinin 10 Saati Geçtiğinde Ücret Alamamaları Bu Derslere Yönelimi Engellemiştir” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	97
Tablo 1.17	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretmen Adayının Çağdaş Öğretim Teknolojisini Bilmesi ve Kullanması Konuları	

	Öğretmenlik Formasyon Programı Kapsamında Yer Almıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	98
Tablo 1.18	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretmen Yetiştirme Programlarını Yürütmekle Görevli Öğretim Elemanlarının Öğretim Yöntemleri Üzerinde Yoğunlaşması Sağlanmıştır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	99
Tablo 1.19	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Eğitim Fakültelerindeki Bilimsel Çalışmalar Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Konularına Yönelmiştir” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	101
Tablo 1.20	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretmen Eğitiminde Kuramdan Çok Uygulamaya Önem Verilmiştir” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	102
Tablo 1.21	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “ Okul Deneyimi Dersi Öğretmen Adayına Gerekli Pratiği Kazandırmaktadır” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	103
Tablo 1.22	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Eski Formasyon Programında Yer Alan Eğitim Tarihi, Eğitim Felsefesi, Eğitim Teknolojisi, Ölçme Değerlendirme Gibi Derslerin Yeni Programda Yer Almaması Önemli Bir Eksikliktir” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı	105
Tablo 1.23	İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretim İlke ve Yöntemleri, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme, Program Geliştirme Derslerinin Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Adı Altında Birleştirilmesi Olumlu Olmuştur” Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.....	106

KISALTMALAR

Bkz.	: Bakınız
f.	: Frekans
Fak.	: Fakülte
ÖYMK	: Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi
SPSS	: Verilerin çözümlenmesinde kullanılan bilgisayar Programı
Ün.	: Üniversite
v.b.	: Ve benzeri
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurulu
agm.	: Adı geçen makale
age.	: Adı geçen eser
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri.

ÖNSÖZ

Bu araştırma, 1997'de Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın işbirliği ile yeniden yapılandırılan eğitim fakülteleri ile ilgili, fakülte yöneticileri (dekan, dekan yardımcısı)ve öğretim üyelerinin görüşlerini almak amacıyla yapılmıştır.

Bilimsel ve teknolojik gelişim süreci içerisinde bulunan bir ülkenin, gereksinim duyduğu yetişmiş insan gücünün sağlanmasında eğitim sistemi etkin bir göreve sahiptir. Gelişen ülkeler, yenileşme çalışmalarına eğitim sistemlerini yenilemekle, bu yenileşme sürecinde öğretmen yetiştirme sorunlarını çözmekte başarılı oldukları, zaman gelişmeleri daha kolay olabilecektir. Öğretmen yetiştirme sisteminde günü kurtaracak politika değil, sağlam, kalıcı, aynı zamanda değişmeye açık, gerçekçi politikalar üretilmelidir.

İyi bir eğitim sisteminin göstergeleri, öğretmen eğitime ve öğretmenlerin mesleki formasyonlarına bağlıdır.

Nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amacına ulaşılabilmesi için öğretmen eğitimi veren öğretim elemanlarının, akademik ve pedagojik formasyon sahibi olmaları, çok önemlidir.

Bir eğitim sisteminin en önemli ögesi, öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı, farklı etmenlerin yanında, temelde sistemi işletip, onu uygulayacak olan öğretmenlerin niteliğine de bağlıdır.

Yeniden yapılanmanın uygulayıcıları olan dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin bakış tarzı çok önemlidir. Çünkü yeni yapının başarısı uygulayıcıların bakış açıları ile orantılıdır. Onun için bu çalışmada uygulayıcıların bakış açılarının öğrenilmesi ve yeni yapı ile ilgili eksikliklerinin giderilmesi açısından katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Böyle bir çalışmaya beni yönlendiren, destekleyen ve çalışmamın her aşamasında elinden gelen yardımı esirgemeyen insanlara teşekkürlerimi bir borç biliyorum.

Bu araştırmanın planlanmasında ve görüşleri ile bana yardımcı olan yüksek lisans tez danışmanım değerli hocam, Sayın Doç. Dr. Mehmet Arslan'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tezimin konusunun belirlenmesinde ve Atatürkçü düşüncüyü bilimsel olarak daha iyi kavramamı sağlayan değerli hocam, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü, Sayın Prof. Dr. Ersoy Taşdermirci'ye çok teşekkür ederim.

Araştırmanın her aşamasında görüş ve desteklerini aldığım ve bana her konuda yardımcı olan, Yrd. Doç. Dr. Mustafa Çelikten'e, Araştırma Görevlisi Mustafa Şanal'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Bu arada bilimsel bilginin paylaşılarak büyüyeceğine inanan ve bana görüş ve önerilerini ileten çok değerli öğretim üyelerinden, Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Doç. Dr. Cemil Öztürk'e, Gazi Üniversitesi Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi Dekan'ı Sayın Doç. Dr. Tayyip Duman'a, Gazi Üniversitesi, Mesleki ve Teknik Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Sayın Doç. Dr. Binnur Yeşilyaprak'a ve Dr. Yücel Gelişli'ye yürekten teşekkür ediyorum.

Bunun yanında gönderdiğim anketleri doldurarak, araştırmamda bana yardımcı olan, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Erzincan Eğitim Fakültesi, Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi, Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Gaziantep Üniversitesi Adıyaman Eğitim Fakültesi, Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi, 19 Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi, Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, dekan, dekan yardımcılara ve öğretim üyelerine büyük minnet ve şükran borçluyum.

Araştırmamın verilerinin kaydedilmesinde ve istatistiksel analizinde bana yardımcı olan Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı Ahmet Öztürk'e çok teşekkür ederim.

Son olarak tezimin her aşamasında bana manevi destek olan eşime, çocuklarıma, tarih öğretmenini Nezir Yıldız'a, edebiyat öğretmenleri Ahmet Efe'ye, Mevhibe

Özdalkıran'a, Uygur Orhan'a, Psikolojik Danışman Meltem Kaşıkçı'ya ve burada adını anamadığım pek çok arkadaşına teşekkür eder, araştırmamın uygulayıcılara yararlı olmasını dilerim.

Ağustos 2001, KAYSERİ

Şeref ALGUR



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu açıklanmış, problem cümlesi ortaya konmuş, araştırmanın amacı, önemi, alt problemler ve tanımlara yer verilmiştir. Ayrıca sayıtlar ve araştırmanın sınırlılıkları belirlenmiştir.

1.1. Problem Durumu

Toplumların, hem biyolojik hem de sosyo – kültürel açıdan kendilerini sürekli yenilemeleri, varlıklarını, temel belirleyici özellik ve değerleriyle birlikte geleceğe taşıma ihtiyacını ihmal etmeleri düşünülemez. Sosyo – kültürel bir organizma olan toplum, değişmez yönlerini tekrarlayabilme ve kimi durumlarda ortaya çıkan değişme isteğini olabildiğince sağlıklı bir biçimde, öğeleri arasında kopukluk ve çatışmalara meydan vermeksizin gerçekleştirme zorunluluğu duyar. Eğitim, bu zorunluluğun sonucunda ortaya çıkan bir sistemdir.¹ Bu sistemin en önemli unsuru, öğretmendir. Eğitim sisteminin başarısı, temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlıdır. Hiçbir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin üzerinde hizmet üretemez. Bundan dolayı, bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir.²

Gelişen ülkeler, yenileşme çalışmalarına eğitim sistemlerini yenilemekle ve bu iyileşme sürecinde öğretmen yetiştirme sorunlarını çözmeye başladıkları ölçüde başarılı olmaktadır. Çünkü, bir eğitim sisteminin başarısı, sistemi işletecek öğretmenlerin

¹ Safran, Mustafa: Eğitim Sistemi İçinde Öğretmenin Yeri, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.80.

² Safran, Mustafa: a.g.m., s.81.

nitelik ve niceliğine bağlıdır. Eğitim sisteminin başarısının öğretmen yetiştirmeye dayandığı kanısında olan ülkeler, geleneksel yaklaşımların dışında, çağın gereklerine uygun öğretmen yetiştirme modelleri geliştirme çabasındadırlar.³

Öğretmenlik, özellikle Türkiye’de eğitim sihirli değneğini maharetle kullanarak ülkenin, ekonomik, sosyal, kültürel, konularda gelişmesini sağlaması beklenen bir meslektir. Türkiye’de öğretmen yetiştiren okulların, ilk olarak Osmanlı Devleti’nin gerileme döneminde ciddiyetle ele alınmaları ve her türlü problemin karşısında kendilerine yapıılan bir “hal çaresi” olarak düşünölmeleri anlamlıdır. İstiklal savaşı yılları hariç, Cumhuriyet Döneminde öğretmene büyük önem verilmiştir.⁴

Cumhuriyetimizin kurucusu Atatürk, “Öğretmenler, yeni nesil sizlerin eseri olacaktır” derken, Türk insanının eğitiminde en önemli görevi öğretmenlere yüklemiştir. 78 yıllık Cumhuriyet tarihimizde, köy enstitülerinden başlayarak, öğretmen yetiştirme konusunda önemli adımlar atılmasına rağmen, zaman zaman öğretmen yetiştirme konusundaki yenilik ve reform girişimlerinde geç kalınmıştır.⁵ Türk eğitimi incelemek üzere davet edilen yabancı uzmanlar öğretmen okulları ders programlarında, öğretmenlik formasyonu derslerine ağırlık verilmesini, ders programlarının içinde öğretmenlik formasyon derslerinin ağırlığının en az 1/3 olmasını önermişlerdir. Ancak 1915 tarihli ilköğretmen okulları ders programı, 1924 yılına kadar yürürlükte kalmış, içeriğinde öğretmenlik formasyon derslerine ayrılan pay % 3,67 olmuş, 1960 yılına gelindiğinde ise %18,10’luk bir orana ulaşmıştır.⁶

1970’lere gelindiğinde, öğretmenin kalitesi üzerindeki tartışmalar daha çok artmış ve sorun, daha belirgin bir hale gelmeye başlamıştır.⁷ 1982 yılındaki değişiklik

³ Çoban, Ahmet 21 Yüzyıla Girerken Öğretmen Eğitiminin Boyutları, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.84.

⁴ Safran Mustafa: a.g.m., s.82

⁵ YÖK; Eğitim Fakölteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, 1998, Ankara, s.1.

⁶ Şahin, Mustafa: Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Politikalarında Yabancı Eğitim Uzmanlarının Etkisi, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.93

⁷ Bınbaşıoğlu, Cavit: Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi Araştırmaları, Tarihsel Boyutuyla Öğretmen Kalitesini Etkileyen Bir Etken olarak”Meslek Dersleri”, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.110

ile öğretmen yetiştirme görevini üstlenen eğitim fakültelerimiz anılan yıldan itibaren eğitim sistemimizin ihtiyacı olan nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine önemli katkı getirirken, bazı alanlarda yanlış yapılanma ve eğilimler nedeniyle hızla değişen ülkemiz koşullarına ayak uyduramaz hale gelmişlerdir.⁸ Eğitim sistemimizde bazı alanlarda gereksinim fazlası öğretmen yetiştirilirken, özellikle sınıf öğretmenliği alanında açık büyümüştür.

Bunun sonucunda zorunlu olarak Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim fakültesi dışından ziraat mühendislerini, veterinerleri, işletmecileri vb. meslek gruplarını, eğitim için çok kritik alan olan ilköğretim okullarına öğretmen olarak atamıştır. Fakültelerde öğretmen yetiştirme işi ikinci plana itilmiştir. Oysa öğretmen herşeyden önce hem bilgi yönüyle, hem de mesleğin sanat yönüyle iyi yetişmiş olmalıdır. Öğretmenlik bir bilgi ve sanat işidir. Biri diğerine tercih edilmemelidir. Bundan dolayı öğretmen yetiştirmenin kendine özgü bir sistem ve modeli olmalıdır.⁹

Günümüzün hızlı teknolojik gelişmelerine rağmen, öğretmenin sınıf ortamı içinde önemi artacaktır (öğretim liderliği). Onun için günümüzde öğretmen olabilmek için artık lisans eğitimi de yeterli görülmemekte, dünyada hukuk ve tıp eğitiminde görülen uygulamalara benzer biçimde, bir lisans eğitiminden sonra öğretmenlik eğitimi görüşü daha çok taraftar bulmaktadır.¹⁰ Öğretmen, alanında yeterli, öğretim yöntem ve tekniklerine hakim olmalıdır.¹¹ Her şeyden önce tüm fakülte mezunları değil, öğretmenlik eğitimi görmüş fakülte mezunları kendi branşlarında öğretmen olarak atanmalıdır. Ayrıca öğretmeni lisansüstü bir eğitimle yetiştirdiğimiz ve istihdam politikalarıyla onur ve itibarını sürekli koruduğumuz takdirde, öğretmenin statüsü

⁸ YÖK: a.g.e., s.1

⁹ Celkan Y. Hikmet: Öğretmen Yetiştirme Modelinde Yeni bir Boyut, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.31

¹⁰ Başar, Hüseyin: Öğretmen Eğitiminde Yenilikler, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.32

¹¹ Şahin Cemalettin: Öğretmen Yetiştirme ile İlgili Görüşler, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.29

yükselecek ve bu sosyal konum çok sayıda zeki, yetenekli ve başarılı öğrencinin bu mesleğe ilgi duymasını sağlayacaktır.¹²

Buradan hareketle, Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme sistemimizde bazı yenilik ve değişikliklerin gerekli olduğuna karar vermiş ve 1996 yılında bu konuda bir çalışma başlatmış, Yükseköğretim Kurulu, eğitim fakültesi dekanları da dahil olmak üzere Yükseköğretim Kurulu, Rektörler Komitesi, Üniversitelerarası Kurul gibi organlardan geçirerek resmîyet kazandırmıştır.¹³ Ayrıca bu yapılanmanın esas unsurları olan ve uygulayıcıları, fakülte yöneticilerinin (dekan, dekan Yrd.) öğretim üyelerinin görüşleri de çok önemlidir. Çünkü yeni yapının başarısı, uygulayıcılarının yapıya olan bakışıyla ilişkilidir. Aşağıda, öğretmen yetiştirmenin tarihsel boyutu, (Osmanlı Dönemi ve Cumhuriyet Dönemi) ve bu boyuta ilişkin olarak yeniden yapılanma ele alınacaktır. Yeniden yapılanma nedenleri, Yeniden yapılanmanın öğretmen eğitime getirdikleri, Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi, eğitim bilimleri alanında meydana gelen gelişmeler ve ihtiyaç duyulan alanlarda açılan sertifika programları üzerinde durulacaktır.

1.2. Tarihi Gelişim

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sorununun daha iyi anlaşılabilmesi için düünden bugüne gelişimi hakkında bilgi verilmesi, uygun olacaktır. Çünkü bugünü daha iyi anlayabilmek için, geçmişe kısa da olsa bir göz atmak gerekmektedir.

Türkiye’de öğretmen yetiştirme çabalarının yaklaşık 140 yılı aşkın bir geçmişi bulunduğu düşünülürse az da olsa geçmişten söz etmenin önemi kendiliğinden ortaya çıkacaktır.

¹² Akyüz, Hüseyin: Öğretmen Eğitimi Konusunda Bir Öneri; Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.36

¹³ YÖK: a.g.e., s.2

Öğretmen yetiştirmenin tarihi gelişimi aşağıda Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası olarak incelenecektir.

1.2.1. Cumhuriyet Öncesi

Bir genel eğitim kurumu olan medreseler, Osmanlı'ların Selçuklular'dan aldıkları temel öğretim kurumu olarak görevini Cumhuriyet'in ilk yıllarına kadar sürdürmüşlerdir. Tanzimat öncesinde ilk büyük medrese İstanbul'un alınmasından sonra Fatih tarafından kurulmuştur. Fatih döneminde, kurulan bu medreseden başka yönetici ve devlet adamı yetiştirmek amacı ile Enderun adında bir okul da açılmıştır. 17. yüzyıl sonlarına kadar söz konusu iki öğretim kurumu, birbirlerine önemli katkılarda bulunarak devletin devamlılık ve büyüklüğünün sürdürülmesinde önemli rol oynamışlardır. Fatih döneminden sonra medreselerde bir parça öğrenim görmüş olanlar ve çevrelerine kendilerini beğendirenler, ilkokullara öğretmen olarak atanmışlardır. Bütün bunlara rağmen,¹⁴ Osmanlılarda Tanzimat Dönemine kadar, özellikle bir "öğretici" "öğretmen" yetiştiren herhangi bir öğretim kurumu, okul yer almamaktadır. Öğretici ya da öğretmen Jurumunda bulunanlar ya medreseden, yahutta kendi kendine yetişmiş kimselerdir. Genellikle medreseden yetişen hoca (öğretmen)lar için burada özel program uygulanmamaktadır. Onun için Tanzimat Dönemi, özellikle konumuz açısından ilişkili olduğu üzere, öğretmen yetiştirme konusunda ileri adımların atıldığı dönem olması itibarıyla önem arz etmektedir.¹⁵

Bu öneminden başka Tanzimat Döneminde batı örneğine uygun bir çok okul kurulmuş, toplumun modernizasyonuna çalışılmıştır. Toplumun bu modernizasyon çalışmaları çerçevesinde, batı örneğine göre kurulan okullardan beklenen sonucu

¹⁴ Kaya, Kemal: İnsan Yetiştirme Düzenimiz, 4. Baskı, Ankara 1984, s.184 – 185.

¹⁵ Yılman, Mustafa: Türkiye'de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Pedagojik Temelleri (Yayınlanmamış Doktora Tezi), 9 Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İzmir 1987, s.49.

alabilmek için bu okulların öğretmen ihtiyacının karşılanması ve bu öğretmen ihtiyacını gideren medreselerden kurtarılması gerektiği anlaşılmıştır.¹⁶

1839 yılında, ortaöğretim düzeyindeki ilk sivil okul olan rüşdiye açılmış; bu okuldan başarılı sonuçlar alınması üzerine ertesi yıl, beş yeni rüşdiye daha açılmıştır. Bu suretle geleneksel Osmanlı eğitim sisteminin dışında yeni bir eğitim ve öğretim sisteminin doğmaya başlaması, bu tarihe kadar ülkenin öğretmen ihtiyacını karşılayan medreseler dışında, öğretmen yetiştiren yeni bir kurumun açılmasını kaçınılmaz hale getirmiştir.¹⁷ Bütün bu nedenlerden dolayı devrin ortaöğretim kurumları olan rüşdiyelere öğretmen yetiştirmek amacıyla 16 Mart 1848 tarihinde “Darülmuallimîn” adıyla bir öğretmen okulu kurulmuştur. Bu okul, 1868 yılında Darülmuallimîn-i sıbyan açıldıktan sonra “Darülmuallim-i Rüşdi” adını almıştır.¹⁸ Cevdet Paşa’nın hazırladığı nizamnameye göre, okulun öğrenim süresi üç yıl olmuştur.¹⁹ Tanzimat Döneminde öğretmen yetiştiren kurumların açılmasına rağmen, bu dönemde değişik düzey ve türlerde açılan öğretmen okullarının mezunlarına öğretmen atamalarında öncelik hakkı verilmekle yetinilmiş, öğretmenlik herkese açık bir meslek olma özelliğini bu dönemde sürdürmüştür.²⁰

Milli eğitim alanındaki iyileştirme çalışmaları Mutlakiyet Döneminde de (1876 – 1908) devam etmiş, öğretmen yetiştirilmesi işi devlet tarafından yürütülmüştür. Mutlakiyet Döneminde, öğretmen yetiştirilmesi alanında, daha ziyade ilkokul öğretmeni yetiştirilmesine önem verilmiştir. Bu dönemde öğretmenliğin meslekleşmesi için çok önemli talimat çıkarılmış bu talimatname ile öğretmenlik mesleğine giriş için şartlar konulmuştur.²¹ Daha önce sadece İstanbul’da bulunan öğretmen okulları taşrada da

¹⁶ Taşdemirci, Ersoy: Cumhuriyet Dönemi Türk Milli Eğitim Politikasının Ana Devrelerinin Üzerine Tahlili Ve Mukayeseli Bir Araştırma, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 1984, Ankara, s.118

¹⁷ Öztürk, Cemil: Türkiye’de Öğretmen Yetiştiren Kurumların Doğuşu, Darülmuallimin Rüşdi (1848 – 1877), Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.75

¹⁸ Taşdemirci, Ersoy: a.g.e., s.119.

¹⁹ Öztürk, Cemil: a.g.m., s.76.

²⁰ Arslan, Aysu: Öğretmen Formasyonunda Yeniden Yapılanma Sürece Endeksli Formasyon, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.137

²¹ Akyüz, Yahya: Türk Eğitim Tarihi, Alfa yayınları, 7. Baskı, İstanbul, 1999, s.216

kurulmaya başlanmış, nitekim 1300 (1882) senesi öğretmen yetiştirmenin, İstanbul dışına taşmaya başladığı yıl olmuştur. Edirne Öğretmen Okulu'nun açılması da bu yıla rastlamaktadır. Yalnız bu müesseseler ile İstanbul'daki öğretmen okulları arasında Cumhuriyet Devrine kadar, gerek teşkilat, gerek bina, gerek öğretmen vs. hususlarda daima büyük farklar bulunduğunu ve bunlarında İstanbul Öğretmen Okulu'na göre çok zayıf kalmış müesseseler oldukları görülmektedir.²² İkinci Meşrutiyet'in ilanından sonra taşra öğretmen okullarını hem nicelik hem de nitelik yönünden önemli adımlar atılmış, fakat bu çabalarda yeterli olmamıştır. Özellikle, Birinci Dünya Savaşı yıllarında öğretmen maaşlarının sürekli düşmesi, öğretmen okullarına yeterli öğrenci bulunamaması, okulların araç gereç yönünden gelişme çabaları da yetersiz kalınca öğretimin niteliği tamamen düşmüştür.²³

Mart 1909'dan sonra Darülmuallimin'e müdür olarak atanan Satı Bey köklü yeniliklere girişmiştir.²⁴ Satı Bey, herkesin öğretmenlik yapabileceği zihniyetine karşı çıkmış, öğretmenliğin kendine özgü yetenekler ve bilgiler gerektiren bir meslek olduğunu savunmuştur. Satı Bey'e göre, bu bilgilerin en önemlileri Fenn-i Terbiye ve Pedagoji Dersleri olarak görülmüştür. Bunlar esas olarak genel ve özel öğretim ilke ve yöntemleri ile ilgili bilgilerdir. Ayrıca, Satı Bey, öğretmen olmak için "uygulama" ya da çok önem verilmesi gerektiğini savunmuştur.²⁵ Yine 1913 – 1914'te, öğretmen adaylarının uygulamalı eğitim yapmalarını sağlamak amacıyla bir Tatbikat Mektebi açılmıştır.²⁶

İlköğretmen okullarının süreleri 1915 yılında 3 yıldan 4 yıla çıkarılmıştır.²⁷ Meşrutiyet Döneminde, Bakanlık, hizmetiçi eğitimi sürekli bir hale getirmek için, her vilayetten ikişer öğretmeni İstanbul Öğretmen Okulu'na getirip burada yetiştirmeye

²² Koçer Hasan Ali: Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu, Uzman Yayınları, Ankara 1987, s.148.

²³ Öztürk, Cemil: Türkiye'de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul 1998, s.13.

²⁴ Akyüz, Yahya: a.g.e., s. 242.

²⁵ Akyüz, Yahya: Öğretmen Okulu Dışından İlk kez Öğretmen Atanmasına İlişkin Orijinal Belgeler ve Tarihi Gelişim (1860 – 1861 – 1861), Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.7

²⁶ Öztürk, Cemil, a.g.e., s.17.

²⁷ Binbaşıoğlu, Cavit: Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi, M.E. Yayınları, M.E. Basımevi, İstanbul 1995, s.77

başlamıştır.²⁸ Öğretmen okulları Osmanlı Döneminden, Cumhuriyet Devrine “Darülmuallim’in ve Darülmuallimat Nizamnamesi” ile 46 adet intikal etmişlerdir.²⁹

1.2.2. Cumhuriyet Dönemi

a) İlk Öğretime Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyet Dönemi eğitimi ve onun gelişim çizgisi; feodal ve teokratik Osmanlı İmparatorluğu’nun çöküntüleri üzerinde yükselen yeni bir ulusun, yeni bir kültürün, yani Cumhuriyet ideolojisinin oluşum sürecinin ve onun geleceğe özleminin; gelecekteki çağdaş dünyaya taşıyıcı nitelikteki ulusal devrimci kültür politikasının ürünüdür.³⁰

Kurtuluş Savaşının sürdüğü dönemde (1919 – 1922), Meşrutiyet Dönemindeki sistem, siyasal ve ekonomik nedenlerle aynen devam ederken öğretmen yetiştiren kurumların sayısında azalmalar olmuştur. Savaşın zaferle sonuçlanması ve 1923’de Cumhuriyet’in ilan edilmesiyle öğretmen yetiştirme sistemi de, genel eğitim sistemi içinde hızlı bir gelişme sürecine girmiş ve çağdaş bir sistemin yerleştirilmesine olanak sağlamıştır. Cumhuriyet Döneminin başlangıcında, eğitime yapılan en önemli katkılardan biri, öğretmenliğin yasal olarak “meslek” durumuna getirilmesidir.³¹

Cumhuriyet Döneminin başlarında öğretmen okullarından mezun olan öğretmen sayısı ülkemizin öğretmen gereksinimini karşılayamıyordu. Mezun olan öğretmenler de, taşra okullarına gitmiyordu. Bu amaçla genel Türk eğitimi konusunda incelemeler yapmak üzere Amerikalı eğitim bilimci John Dewey ülkemize davet edildi. Eğitimle ilgili rapor hazırladı

²⁸ Ergün, Mustafa: İkinci Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908 – 1914), Ocak Yayınları, Ankara 1996, s.318.

²⁹ Taşdemirci, Ersoy: a.g.e., s.120.

³⁰ Topses, Gürsen: Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Gelişimi, 75. Yılda Eğitim, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul Haziran 1999, s.9.

³¹ Sözer, Ersan: Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 1989, s.27.

Türkiye’de çok az süre kalmasına karşın, kısa zamanda hazırlanan bu rapor dönemin Maarif Vekili Mustafa Necati’yi etkilemiş ve John Dewey’in tavsiyeleri doğrultusunda, 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu ile Muallim Mektepleri; İlk Muallim Mektepleri ve Köy Muallim Mektepleri olmak üzere ikiye ayrılmıştır³² Adı geçen bu okullar 1933 yılında kapatılmıştır.³³

3238 sayılı Kanunla 1937 yılında “Köy Eğitimcileri Kanunu” çıkarılmış ve bu kanunla askerde başarılı olan çavuşlar 6 – 8 aylık kurslardan sonra köylere öğretmen olarak gönderilmişlerdir. Tarım ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın ortak girişimiyle yürütülen bu çalışmanın amacı ülkemizin acil öğretmen gereksinimini karşılamaya yöneliktir. Böyle bir amaçla başlatılan köy eğitimcileri uygulaması bir bakıma köy enstitülerinin temelini oluşturmuştur.³⁴

Atatürk’ün ve Maarif Vekili Mustafa Necati Bey’in düşündükleri öğretmen, yalnızca okulda ders vermekle yetinmeyen, müsamereler, konferanslar, oyunlar, kurslar tertipleyen, halkı Cumhuriyet ülküsüne ısındıracak ideal bir tipti. Köylere gidecek öğretmenler köylüyü cehaletten kurtarmayı iş ve öğünç nedeni bilecek, köylüye önder olabilecek aydınlar olabilmeliydi.³⁵ Bütün bunların yanında arka arkaya süren savaşlar, kıtlık, felaketler, salgın hastalıklar, vergilerle çöküşü hızlanan köylüler; kökten bir çözümle diriltilip üretken hale getirilmedikçe ve eğitim düzeyi yükseltilip çağdaşlaşmadıkça Cumhuriyet devrimlerinin yerleşip kökleşmesi mümkün değildi.³⁶ Eğitimlik deneyiminin olumlu sonucu ve 11 Haziran 1935’te İlköğretim Müdürü olarak atanan İsmail Hakkı Tonguç’un da çabaları ile 17 Nisan 1940 tarihinde 3803 sayılı “Köy Enstitüleri Kanunu” kabul edildi.³⁷

³² Kepenek, Yüksel: 1923 – 1993 Döneminde Uygulanan İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Değerlendirilmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1995, s.21.

³³ Kepenek, Yüksel: a.g.e., s.22.

³⁴ Kepenek, Yüksel: a.g.e., s.24.

³⁵ Sakaoglu, Necdet: Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İletişim Yayınları, Nisan 1992, İstanbul, s.83.

³⁶ Şahin, Mustafa: Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri (1923 – 1996). (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, İzmir 1996, s.18

³⁷ Şahin, Mustafa: a.g.e., s.19.

Adı geçen Kanunla, köye öğretmen yetiştirme modeline uygun olarak, köy enstitüleri hayata geçmiştir. Enstitülerin öğrenim süreleri beş yıl olmuştur. Köy enstitülerinin eğitimimize en büyük katkısı o güne kadar yalnızca eğitim kitaplarında görülen fakat geleneksel eğitimin etkisiyle okula ve sınıflara girmeyen eğitim ilke ve yöntemlerini, tabiatın içinde hayata geçirmek olmuştur. Bu amaçla köy enstitüleri eğitim programı üç bölümden oluşmuştur. Bunlar; genel eğitim, tarımsal uğraşlar ve teknik çalışmalardır.³⁸ Daha sonra köy enstitülerini Şehir Muallim Mektepleriyle aynı seviyeye getirmek amacıyla öğrenim süreleri beş yıldan altı yıla çıkarılmış, programlarında da değişiklikler yapılarak kırsala özgü niteliklerini neredeyse yitirmişlerdi.³⁹

1946'dan itibaren Cumhuriyet Halk Partisi'ni yıpratmanın araçlarından biri olarak köy enstitüleri komünistlik ile suçlanmış, Maarif Vekili Hasan Ali Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç görevden alınmıştır. 1950'de iktidara gelen Demokrat Parti ile köy enstitüleri işlevini yitirmiştir.⁴⁰ İlköğretime öğretmen yetiştiren bütün kurumlar "İlköğretmen Okulu" adı altında toplanmıştı.⁴¹ Osmanlı döneminde olduğu ve o dönemde bahsedildiği gibi, Cumhuriyet Döneminde de, öğretmen yetiştiren kurumların dışında, başka kaynaklardan da öğretmen gereksinimi giderilmeve çalışılmış bu amaçla, 1960'ların başlarında, üniversite ve yüksekokulların dışındaki eğitim kurumlarından mezun olan yedek subaylar, bir kurstan geçirildikten sonra, askerliğini öğretmen olarak yapmışlar, bunlardan arzu edenler, 1963 yılında çıkarılan bir yasayla, daimi öğretmenliğe geçirilmiştir. Yalnız öğretmenliğe geçişte öğretmen okulu sınavlarına girme koşulu aranmış başarılı olanlar öğretmenlik mesleğine alınmışlardır.⁴²

³⁸ Krabacak, Nesrin: Altaş, Seyithan: Köy Enstitülerinin Öğretmen Yetiştirmedeki Yeri, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.83.

³⁹ Ilgan, Deniz: Köy Enstitüleri, 75 Yılda Eğitim, Türkiye İşbankası Kültür Yayınları, Haziran 1999, s.312.

⁴⁰ Şahin, Mustafa: a.g.e., s.20.

⁴¹ Kepenek, Yüksel: a.g.e., s.23

⁴² Öztürk, Cemil: Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme, 75. Yılda Eğitim, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul Haziran 1999, s.300.

1970 – 1971 öğretim yılına kadar, ilkokul öğretmenleri lise gibi üç yıllık ilk öğretmen okullarında yetiştirilmiş ve 1970 – 1971 öğretim yılında süreleri dört yıla çıkarılmıştır. 1974 – 1975 öğretim yılından itibaren liseden sonra iki yıllık “Eğitim Enstitüleri”nde öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır.⁴³

04.11.1981 tarihinde kabul edilen 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu ile, öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere verilmiş, ⁴⁴ öğretmen yetiştiren kurumlarda büyük değişimler meydana gelmiştir. İlkokula öğretmen yetiştiren eğitim enstitüleri eğitim yüksekokuluna dönüştürülmüş üniversitelere bağlanmıştır. Bu okulların öğretim süresi iki yıldır ⁴⁵

Yine bu yıllarda öğretmen eğitiminde kestirme çözümler uygulanmış bu amaçla 1974 – 1975 yılında mektupla öğretim uygulamasıyla öğretmen yetiştirilmeye çalışılmıştır. Öğretmen yetiştiren okullarda 72 haftalık öğrenime karşılık, bu uygulamada ancak 15 haftalık bir öğretim yapılabilmiş, süre % 20 civarında kalmıştır. 1975 – 1976 yılından sonra öğrenci alımı durdurulan bu uygulamanın sonucu 70 bin civarında öğretmendir.⁴⁶ Bu dönemde sadece öğretmen yetiştirme işi ele alınmamış çeşitli milli eğitim şuralarında eğitim sistemimiz için gerekli olan eğitim uzmanı yetiştirme konusu da ele alınmıştır. Özellikle 1981 yılında toplanan XI. Milli Eğitim Şurasında “Öğretmen ve Eğitim Uzmanı, Yetiştirme Sistemi” konusu ele alınmış ve bununla ilgili ilkeler belirlenmiştir.⁴⁷ Eğitim uzmanlık alanları tek tek irdelenmiştir.

XI. Milli Eğitim Şurası’nda eğitim uzmanlarının eğitimi konusu 3. Komisyonda ele alınmış ve eğitim uzmanlık ünvanları aşağıda olduğu gibi saptanmıştır.⁴⁸

⁴³ Şahin, Mustafa: Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Politikalarında Yabancı Eğitim Uzmanlarının Etkisi, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.93.

⁴⁴ Kırbıyık, Halil: Öğretmen Yetiştirme, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1998, sayı:137, s.38.

⁴⁵ Akyüz, Hüseyin: Öğretmen Eğitimi Konusunda Bir Öneri, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.35.

⁴⁶ Kepenek, Yüksel: a.g.e., s.27.

⁴⁷ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü: Türkiye’de Öğretmen Eğitimi, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.41.

⁴⁸ 11. Milli Eğitim Şurası (8 Haziran 1982), M.E. Basımevi, İstanbul 1991, s.108.

- a) Eğitim Yönetmeni
- b) Eğitim Denetmeni
- c) Eğitim Planlama Uzmanı
- d) Okul Danışmanı
- e) Program Geliştirme Uzmanı
- f) Özel Eğitim Uzmanı
- g) Eğitim Teknolojisi Uzmanı
- h) Beslenme Eğitimi Uzmanı
- i) Halk Eğitimi uzmanı
- j) Ölçme ve Değerlendirme Uzmanı

1989 yılında, 89.22.876 sayılı YÖK kararıyla iki yıllık eğitim yüksekokulları süreleri 1989 – 1990 öğretim yılından itibaren 4 yıla çıkarılmıştır. Çağdaş literatür, öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenim süresinin 4 yıl olmasını zorunlu kılmıştır.⁴⁹

Milli Eğitim Bakanlığının önerisi ve YÖK'ün kararıyla eğitim fakültelerine “Eğitim Bilimleri” dersleri konmuş ve bu derslerin verilebilmesi için YÖK'ün 15.10.1982 tarih ve 4584 sayılı genelgesiyle bütün eğitim fakültelerinde birer eğitim bilimleri bölümü kurulmuştur.⁵⁰ 1998 – 99 öğretim yılına kadar eğitim fakültelerinin eğitim bilimleri bölümüne,

- a) Eğitim Programları ve Öğretim

⁴⁹ Küçükahmet, Leyla: Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkim Yayınları, Geliştirilmiş 2. Baskı, s.39.

⁵⁰ Sözer Ersan: a.g.e., s.45.

- b) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
- c) Eğitim Yöneticiliği ve Deneticiliği
- d) Halk Eğitimi
- e) Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme gibi

alanlarda uzman yetiştirilmek üzere öğrenci alınmıştır.⁵¹

1992 – 1993 Öğretim yılından sonra Yükseköğretim Kanunu’nun 43/b maddesine karşın programın esaslarının saptanmasında Milli Eğitim Bakanlığı ile gerekli işbirliği yapılmadan yalnızca YÖK’ün genel çerçevesini çizdiği programlar üniversiteler tarafından doğrudan hazırlanmış,⁵² fakat 8 üniversitede uygulanan programlar çok farklı olmuştur.⁵³ 1992 – 1993 öğretim yılından sonra sadece eğitim yüksek okullarında değil okul öncesi öğretmeni yetiştiren okullarda da değişimler olmuş, bu değişimle anaokulu öğretmenliği 4 yıla çıkarılmış, bunun ilk uygulaması da Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi’ne bağlı Anaokulu Öğretmenliği Bölümü’nde gerçekleştirilmiştir.⁵⁴

3 temmuz 1992 tarihinde yayımlanan 3837 sayılı “Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında 41 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair 2809 sayılı Kanun ile 78 ve 190 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” ile öğretmen yetiştiren kurumların teşkilatlandırılmasında tekrar bir değişiklik yapılmış, bu kanuna göre (4 yıllık) eğitim yüksek okulları, eğitim fakülteleri (tek bölümlü – sınıf öğretmenliği) ismini almıştır.⁵⁵

⁵¹ Küçükahmet, Leyla: a.g.e., s.45

⁵² Ataüinal, Aydoğan: Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923 – 1994) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya’da Çağdaş Uygulama ve Eğilimler, Ankara 1994, s.101.

⁵³ Ataüinal, Aydoğan: a.g.e., s.102.

⁵⁴ Öztürk, Cemil: Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme 75. Yılda Eğitim, Türkiye İşbankası Kültür Yayınları, Haziran 1999, s.287.

⁵⁵ Küçükahmet, Leyla: a.g.e., s.40.

Sınıf öğretmeni yetiştiren programların 4 yıla çıkarılması ilköğretim öğretmenin daha kaliteli yetiştirilmesine yönelik önemli bir çaba olarak görülmekle birlikte aynı zamanda önemli bir sorunu da beraber getirmiştir. Önceden iki yılda yetişen ilköğretim öğretmeni bu değişiklikle 4 yılda yetişmeye başlamış ve böylece sınıf öğretmenliği bölümlerinin mezun ettiği öğretmen sayısı yarıya düşmüştür.⁵⁶ Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1996 yılında toplam sınıf öğretmeni ihtiyacı 22.075 olarak belirtilirken üniversitelerden mezun olan sınıf öğretmeni sayısı 3.910 seviyesinde kalmıştır. Görüldüğü gibi, üniversiteler, sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılamaktan çok uzak kalmışlardır.⁵⁷

b) Temel Eğitimin İkinci Kademesine (Ortaokul) Öğretmen Yetiştirme.

Eğitim sürecine 12 yaşında son vermek, 12 yaşında ölmek kadar doğaya aykırıdır; biri bedensel ölüm, diğeri düşünsel ölümdür.⁵⁸ İngiliz düşünürü Richard Livingstone, ilköğretimin küçük yaşta sona ermesinin, sakıncalarını daha 1941 yılında böyle belirtmiştir.

1924 yılında “Tevhid –i Tedrisat Kanunu” ile eğitim ikiliği, uhrevi hayata hitap eden eğitim anlayışı gibi önemli bir eğitim sorunu çözümlenmişse de kapsamlı bir eğitim reformu zorunluluğu halen gerekli görülmekteydi. Eğitim sisteminin iyi kurulması ve programların iyi hazırlanmasının sonuç için yeterli olmayacağı, sistemin başarısının onu işletecek ve programları uygulayacak öğretmenlere bağlı olduğu gerçeği devlet adamları ve eğitimciler tarafından yeterince anlaşılmıştı.⁵⁹ Cumhuriyet Döneminde sadece ilköğretim öğretmeni yetiştirme sorunu üzerinde durulmamıştır. Ortaöğretim öğretmenlerini yetiştirme politikası, Cumhuriyet eğitiminin en önde tuttuğu

⁵⁶ YÖK: Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara 1998, s.6.

⁵⁷ YÖK: a.g.e., s.7

⁵⁸ Kaya, Kemal: a.g.e., s.150.

⁵⁹ Duman, Tayyip: Türkiye’de Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim), Ankara 1991, s.21.

konulardan biri haline gelmiştir.⁶⁰ Bu amaçla Cumhuriyetin ilanından sonra 13.3.1924’de ortaöğretime öğretmen yetiştirme ile ilgili olarak, 439 sayılı “Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu” çıkartılmış, bu kanun ile ortaöğretim okullarında kimlerin görev alabileceği sıralanmıştır.⁶¹

Orta öğretime öğretmen yetiştirecek olan, eğitim enstitülerinde 1946-1947 öğretim yılında edebiyat ve fen gurubuna giren bütün dersleri okutabilecek öğretmenleri yetiştirecek toplu dersler bölümü, açılmıştır. Bu bölümden mezun olanlar ortaokul programlarındaki tarih, coğrafya, yurttaşlık bilgisi, matematik, tabiat bilgisi, fizik ve kimya derslerinin tamamını okutmuşlardır. Aynı yıl Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü’nün adı, Gazi Eğitim Enstitüsü; Necati Bey Terbiye Enstitüsü ve Orta Muallim Mektebi’nin adı, Balıkesir Eğitim Enstitüsü olarak değiştirilmiş, ayrıca İstanbul’da Eğitim Enstitüsü ve İzmir’de Kız Eğitim Enstitüsü açılmıştır. Ancak, ortaöğretimdeki öğretmen sayısından tasarruf etmeye yönelik bu uygulamadan, öğretmen adaylarının zayıf yetiştikleri gerekçesiyle 2 yıl sonra vazgeçilerek, toplu dersler bölümü kapatılmıştır. Bunun yerine fen ve edebiyat bölümleri kurulmuş, böylece enstitüler eski biçimine dönmüştür.⁶²

Ayrıca köy enstitülerine öğretmen, bölge okullarına yönetici, gezici başöğretmen ve ilköğretim müfettişi yetiştirmek amacıyla 1942 – 1943 yılında Ankara’da Hasanoğlu Köy Enstitüsü içinde Yüksek Köy Enstitüsü açılmış, kuruluş amacı yönetmenliğinde açıklanmış,⁶³ ancak adı geçen Enstitü, köy enstitülerinin kapanmasından çok önce 5.4.1947’de kapanmıştır.⁶⁴

1960’lı yılların sonuna doğru eğitim enstitülerinin sayısı iki katına çıkmış, 1970’te bu sayı 12, 1973’te 16 ve 1978’de 18 olmuştur. Kısa sürede enstitülerin artan sayıları ortaokul öğretmeni ihtiyacının 1960’tan sonra planlı dönemde hızlı artmış

⁶⁰ Yücel, Hasan Ali: Türkiye’de Orta Öğretim, Ankara 1994, 1. Baskı, s.83.

⁶¹ Şahin, Mustafa: a.g.e., s.36.

⁶² Duman, Tayyip: a.g.e., s.95.

⁶³ Şahin, Mustafa: a.g.e., s.44.

⁶⁴ Şahin, Mustafa: a.g.e., s.45.

olmasından kaynaklanmış, bu artış öğretmen ihtiyacını karşılamaya yetmemiş, ortaokul öğretmeni yetiştiren kurumların dışında kestirme çözümler gündeme gelmiş, bu nedenle 1974 yılında “Gece Öğretimi”(toplam mezun 15.000), “Mektupla Öğretim”(toplam mezun 42.141), “Hızlandırılmış Eğitim”(toplam mezun 70.557) gibi kaliteyi önemsemeyen uygulamalar yapılmıştır.⁶⁵

1978 – 79 öğretim yılında önemli bir değişiklik geçirerek enstitülerin süreleri 4 yıla çıkmış, 1978’de de “Yüksek Öğretmen Okulu” adı altında yapılandırılan enstitüler, 1982 yılında eğitim fakültesi adını almışlardır. Bu düzenleme ile ihtisaslaşma iyice belirginleşmiş, bunun sonucunda “yan alanda yetişmenin yok edilmesi”, kırsal kesimde az sayıda öğrenciye sahip ortaokulların öğretmen ihtiyacının karşılanmasında önemli güçlüklerle neden olmuştur. Bu durum aynı zamanda ülkenin ekonomik ve sosyal boyutuyla da örtüşmemiştir. Nitekim, bunun sonucu olarak, orta okulların öğretmen ihtiyacı, liseye özgü derslerle yetişmiş eğitim fakültesi mezunları tarafından karşılanmaya çalışılmış, sadece bir branşta yetişen öğretmenin ortaokulda öğretildiği ders sayısı düşük düzeyde kalmış ve her ders için ayrı öğretmene ihtiyaç duyulmuştur. Bu durum ülkenin öğretmen yetiştirme gerçeği ile uyuşmamıştır.⁶⁶

Yukarıda bahsedildiği gibi Cumhuriyet hükümetleri önce ilköğretim ve sonra da ortaöğretime belirli ölçütlere göre öğretmen yetiştirmek için büyük çaba harcamışlardır.⁶⁷

c) Liseye (Ortaöğretime) Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyet Dönemi’nde “Yüksek Öğretmen Okulları” ve Üniversitelerin “Fen” ve “Edebiyat” Fakülteleri liselerin öğretmen ihtiyacını karşılamada önemli rol oynamışlardır. Ancak liselerin öğretmen ihtiyacını tümüyle bu kurumların mezunlarıyla

⁶⁵ YÖK: a.g.e., s.9.

⁶⁶ YÖK: a.g.e., s.10.

⁶⁷ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü: Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme, Milli Eğitim, Aralık 1993, sayı:125, s.69.

karşılandığı söylenemez. Ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan eğitim enstitüleri mezunlarının yanı sıra, üniversitelerin ilgili diğer bölüm mezunlarına da ihtiyaç ortaya çıktıkça liselerde öğretmen olma imkânı bulmuşlardır.⁶⁸

1924 – 1925 öğretim yılında Yüksek Muallim Mektebi; daha sonrada Yüksek Öğretmen Okulu adını alan ve dört yıl öğretim veren okulun öğrencileri, Maarif Vekaleti hesabına parasız yatılı olarak okutulmuşlardı. Bu okulda öğretim süresini ilk üç yılı üniversitede ilgili bölümden alınan alan dersleri ile son bir yılını yüksek öğretmen okulunda uygulama ve meslek dersleri oluşturmaktaydı.⁶⁹

Ülkedeki liselerin ve lisede öğrenim gören öğrenci sayısının artmasına rağmen, öğretmen sayısında bir azalma vardı. Bu kadar az mezun vermesi bir yana, bu öğretmenlerden bir kısmının bakanlık merkez örgütünde ve liselerde yöneticilik görevi yapması, bazılarının da başka alanlara kayması öğretmen sayısının iyice azalmasına neden oluyordu.⁷⁰

Cumhuriyet Döneminde 1959 yılına kadar faaliyet gösteren tek yüksek öğretmen okulu Osmanlı'dan “Darülmuallimîn-i Âliye” adıyla devralınıp, 1924 yılında Yüksek Muallim Mektebi adını alan ve 1930'ların ortalarından itibaren “Yüksek Öğretmen Okulu” diye anılmaya başlanan kurumdu. 1937 – 1938 Öğretim yılı boyunca, ülkenin artan lise öğretmeni ihtiyacı göz önünde bulundurularak, öğrenci kapasitesi artırılan okul, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra dünyada olduğu gibi Türkiye'de de öğretmenlik mesleğinin statü kaybına uğramasına paralel olarak, fazla rağbet görmemeye başladı ve bu yüzden kapanma tehlikesiyle karşı karşıya kaldı.⁷¹

Milli Eğitim Bakanlığı, 1959'da bu soruna çözüm bulmak için yaptığı çalışmalardan sonra, İlköğretmen okullarından mezun olanlar arasından seçilecek

⁶⁸ YÖK: a.g.e., s.11.

⁶⁹ Kavcar, Cahit: “Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli:Yüksek Öğretmen Okulu”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt 15, sayı 1. (1982), s.198.

⁷⁰ Şahin, Mustafa: a.g.e., s.41 – 42.

⁷¹ Öztürk, Cemil: Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme, 75 Yılda Eğitim, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, Haziran 1999, s.302.

öğrencilerin, bir hazırlık devresinden geçirilip lise imtihanına tabi tutulmalarından sonra, yüksek öğretmen okulu'na kabul edilmelerini sağlayan bir projeyi yürürlüğe koydu. Bu proje, aynı yıl hizmete sokulan Ankara Yüksek Öğretmen Okulu'nda denendi. Hazırlık devresi için hazırlık sınıfları oluşturuldu. Bu modelin başarılı olması üzerine, 1964'te İzmir'de de bir yüksek öğretmen okulu açıldı. Okul sayısındaki bu artışa paralel olarak, bu kurumlardan mezun olanların sayısı da çoğaldı. Ancak bu okullar 1968'den itibaren, özellikle yatılı olmalarının da etkisiyle, hızla terör hareketlerinin yörüngesine girdi. Ayrıca 1974 - 1975 öğretim yılında, ilköğretmen okulları lise statüsüne kavuşturulup, mezunlarına istedikleri üniversiteye gitme hakkı tanınınca, yüksek öğretmen okullarının hazırlık sınıfları işlevini yitirdi. Bu ve başka sorunlar yüzünden 1975 yılından itibaren, zaman zaman faaliyeti kesintiye uğrayan ve her geçen gün önemini biraz daha kaybeden bu kurumlar, 1978 - 1979 öğretim yılında tamamen kapatıldı.⁷²

Cumhuriyet Döneminde ortaöğretimin tüm öğretmen ihtiyacı, öğretmen yetiştiren kurumlarca karşılanamamıştır. Bu nedenle fen, edebiyat, fen - edebiyat, güzel sanatlar fakülteleri gibi yüksek öğretim kurumlarından mezun olanlar çoğunlukla pedagojik formasyon alarak, bazen de almaksızın, liselere öğretmen olarak atanmışlardır. Özellikle fen - edebiyat fakülteleri, kendi eğitim bilimleri bölümlerini açıp öğrencilerine pedagojik formasyon vererek, adeta bir eğitim fakültesi işlevi görmüşlerdir.⁷³

Üç yıllık eğitim enstitülerinin öğretim süresi 4 yıla çıkarılıp; programlarının liselere de öğretmen yetiştirecek biçimde düzenlenmesi sonucu, tarihi yüksek öğretmen okullarının, öğretmen yetiştirme işlevine 4.8.1978 gün ve 37 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Müdürler Komisyonu kararınca fiilen son verildi.⁷⁴

⁷² Öztürk, Cemil: a.g.m., s.303.

⁷³ Öztürk, Cemil: a.g.m., s.305.

⁷⁴ Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü: Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme, Milli Eğitim, sayı:135, Aralık 1993, s.70.

1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversite çatısı altında toplanmasının, öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükselmesi, öğretmen eğitiminin üniversiter düzeyde bilimsel olarak araştırılması ve gelişmiş ülkelerdeki öğretmen eğitimi uygulamalarından yararlanılması, öğretmen eğitimcilerinin akademik düzeyde yetiştirilmeleri gibi alanlarda bir takım katkılarının da bulunduğu açıktır.⁷⁵ Hiç şüphesiz çağdaş, bilimsel ve teknolojik gelişmeler, öğretmen eğitiminde izlenen yaklaşım ve yöntemlerin sürekli olarak gelişmeye açık tutulmasını zorunlu kılmaktadır.⁷⁶ Bütün bu olumlu gelişmelere rağmen 1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversite çatısı altında toplanması beraberinde bir takım sorunları da getirmişti.

1989 yılı sonunda “Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü” kurulmuş, kısa zamanda kuruluşunu tamamlamaya çalışan bu dairenin asli görevlerinin başında; öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştiren yükseköğretim kurumları arasında koordinasyon, işbirliğini sağlamak ve 3580 sayılı kanun uyarınca ÖYS giriş sınavında ilk on tercihinde öğretmen ve eğitim uzmanı yetiştiren yükseköğretim programlarına yer verip kazanan öğrencilere bakanlığın hesabına mecburi hizmet karşılığı verilen burslarla ilgili işlemlerin yürütülmesi, gelmektedir. Öğretmen yetiştirme konusunun bu kadar geniş kapsamlı ele alındığı bir dönemde; okullarımızın, öğretmen ve öğrencilerinden sorumlu olan bakanlık ile öğretmen yetiştirme görevini üstlenen yükseköğretim kurumları arasında sıkı ve sürekli bir işbirliği planlama ve koordinasyon yapılmasının gerekliliği kendiliğinden ortaya çıkmıştır.⁷⁷ Öğretmen yetiştirmede çok önemli olan bu gerekliliğe rağmen işbirliği, koordinasyon ve öğretmen ihtiyacının karşılanmasına yönelik yeniden yapılanma çalışmaları zamanında yapılamamıştır. Eğitim fakülteleri, uzmanlaşmanın etkisiyle eğitimi her geçen gün biraz daha akademik hale getirmişler ve öğretmenin okulda kullanacağı öğretmenlik becerilerini ihmal etmeye başlamışlar, fen – edebiyat fakültelerine benzeme yarışı içine girmişlerdir.⁷⁸ Bu etkenlerden dolayı

⁷⁵ YÖK: a.g.e., s.12.

⁷⁶ Ataunal, Aydoğan: “İlköğretim Okullarına Öğretmen Yetiştirme”, Milli Eğitim, sayı:116, Temmuz 1992, s.26.

⁷⁷ Yazıcıoğlu, M. Necmi: “2000’li Yılların Öğretmenini Yetiştirmek Zorundayız”, Milli Eğitim, sayı:116, Temmuz 1992, s.25.

⁷⁸ YÖK: a.g.e., s.13.

Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile eğitim fakülteleri yeniden yapılandırılmıştır. Bu konu “Yeni Yapılanma” bölümünde detaylı olarak anlatılacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

1997’de Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanmasının, öğretmen yetiştirme sistemine getirdikleri ve fakülte yöneticileri (dekan,dekan yardımcısı) ile öğretim elemanlarının bu yapılanmaya ilişkin görüşleri nelerdir? Bu problemle ilgili alt problemler aşağıda verilmiştir.

1.4. Alt Problemler

- 1- Öğretmen yetiştirme sisteminde, eğitim fakültelerinin yapılanmasına neden ihtiyaç duyulmuştur?
- 2- Yeni yapılanma, ilköğretime ve ortaöğretime öğretmen yetiştirme ile eğitim bilimleri alanına ne gibi yenilikler getirmiştir?
- 3- Getirilen yenilikler konusunda fakülte, idareci (dekan, dekan yardımcısı) ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın problem durumunda da açıklanmaya çalışıldığı gibi, toplumların hem biyolojik hem de sosyo-kültürel açıdan kendilerini sürekli geliştirmeleri, varlıklarını, temel belirleyici özellikleri ve değerleriyle birlikte geleceğe taşıma ihtiyacını ihmal etmeleri düşünülemez. Sosyo-kültürel bir organizma olan toplum,

değişmez yönlerini tekrarlayabilme ve kimi durumda ortaya çıkan değişme zarureti olabildiğince sağlıklı bir biçimde, öğeleri arasında kopukluk ve çatışmalara meydan vermeksizin gerçekleştirme zorunluluğu duyar. Eğitim, bu zorunluluğun sonucunda ortaya çıkan bir sistemdir. Bu sistemin en önemli unsuru öğretmendir. İyi bir eğitim sisteminin göstergeleri, öğretmen eğitime ve öğretmenlerin performanslarına bağlıdır.

Türkiye, öğretmen yetiştirme konusunda zengin bir deneyime sahiptir. Cumhuriyet'in kuruluşundan bu yana öğretmen yetiştirme konusunda sürekli çalışmalar yapılmaktadır. Ancak, masa başında, komisyonlarca söylenen, yazılan ve çizilenler, genellikle daha önce yapılan çalışmaların tekrarı olmaktadır. Bu çalışmalar gittikçe yüzeyselleşmekte ve uygulamada devam eden aksiyon planlarından yoksun bulunmaktadır. Bunun sonucu olarak, öğretmen yetiştirmede, bilimsel araştırma bulgularının ve uygulayıcılarının görüşlerinin, toplumun gereksinimlerinin, bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır.

Eğitim sistemimizde uzun yıllar birbirine paralel olarak süre gelen öğretmen eğitiminin nicelik ve nitelik boyutu, günümüzde nitelik boyutunun önem kazandığı bir noktaya gelmiştir. Toplumun mimarları olan öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin, çağın gereksinimlerine cevap verecek düzeyde olması yeterli değildir. öğretmenlerin, bugünün olduğu kadar geleceğin eğitim ihtiyaçlarının da dikkate alınarak yetiştirilmeleri, toplumumuzun sağlıklı gelişimi ve geleceği açısından çok önemlidir.

Bu nedenle, 1997'de yeniden yapılanan eğitim fakültelerine ilişkin fakülte yöneticileri ve öğretim üyelerinin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın, öğretmen yetiştirme konusunda ilgili birimlere (YÖK, Milli Eğitim Bakanlığı) yol göstermesi beklenmektedir.

Bunun yanında, araştırmanın öğretmen yetiştirme gibi, toplumumuz için çok

büyük önem taşıyan ve bu kaynağın temelini oluşturan eğitim fakültelerinin yeniden yapılanması üzerine yapılmış olması, ayrıca sistemin başarısı için en önemli öge olan uygulayıcıların görüşlerinin alınması ve yeniden yapılanmayla getirilen yeniliklerin araştırılması, bu araştırmanın önemini ortaya çıkarmaktadır.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmanın temelinde aşağıdaki sayıtlar yer almaktadır.

1. 1997 Eğitim Fakültesinin YÖK tarafından yeniden yapılandırılması ile ilgili görüş anketinin kapsam geçerliliğini saptamada yararlanılan uzmanların görüşleri yeterlidir.
2. Öğretim üyeleri ve fakülte yöneticileri YÖK tarafından yeniden yapılanması hakkında yeterli bilgiye sahip oldukları varsayılmıştır.
3. Öğretim üyeleri ve fakülte yöneticileri anketle ilgili olarak gerçek düşüncelerini ortaya koydukları var sayılmıştır.
4. Kontrol edilemeyen değişkenler bütün araştırma grubunu eşit şekilde etkilemiştir.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Bu araştırma, sadece eğitim fakülteleri, dekan, dekan yardımcıları ve öğretim üyeleri ile,
2. 14 eğitim fakültesi ve toplam 105 kişilik dekan, dekan yardımcıları ve öğretim

üyeleri ile,

3. Eğitim fakültelerinin yönetici, yönetici yardımcıları ve öğretim elemanlarının yeni yapının getirdiklerine ve öğretmen yetiştirme programlarının değişimine ilişkin görüşleriyle,
4. Yeni yapılanmanın öğretmen yetiştirmede getirdiği yeniliklerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan terim ve kavramların anlamları aşağıda verilmektedir.

Cumhuriyet Dönemi: 1920 Milli Mücadele yıllarından 1997 yeniden yapılanma dönemini kapsayan süreç ifade edilmektedir.

Pedagojik Formasyon Dersleri: Öğretmen adayının, öğretmenlik mesleğinin gereği olarak öğretme ve eğitim sanatını yapabilmesi için gerekli olan derslerdir. Psikoloji, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Yönetimi, Genel Öğretim Yöntemleri, Özel Öğretim Yöntemleri, Rehberlik gibi.⁷⁹

2547 Sayılı “Yükseköğretim Kanunu”: 4.11.1981 tarihinde çıkan, Öğretmen yetiştiren okul ve kuruluşların üniversitelere devredilmesini sağlayan kanunu ifade etmektedir.

Yeniden Yapılanma: 1997’de Eğitim Fakültesinin yapı ve programı yönünden, YÖK tarafından ilköğretim, ortaöğretim ve eğitim bilimleri alanındaki yenilikleri ifade etmektedir.

Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi: Yükseköğretim Genel Kurulu’nun 19.9.1997 tarih ve 97.8.144 sayılı kararı ile kurulan, görevi temelde, YüksekÖğretim

⁷⁹ Binbaşı oğlu, Cavit: a.g.e., s.2.

Kurulunun öğretmen yetiştirme ile ilgili alacağı kararları oluşturmada danışma organı olarak faaliyet gösterecek kurumu ifade etmektedir.

Yükseköğretim : Ortaöğretime dayalı ve en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim öğretim kurumudur.

Lisans : Ortaöğretime dayalı en az sekiz yarıyılık (4 yıllık) programı kapsayan öğretimi ifade etmektedir.

Yüksek lisans : Bir lisans öğretimine dayalı en az iki yarı yıl süren 12 kredilik eğitim – öğretim ve alanla ilgili araştırmanın sonuçlarını ortaya koyacak bir tez gerektiren yükseköğretimdir.

Üniversite : Yükseköğretim kurumlarının temel birimi olan üniversite kendisine bağlı fakülte, yüksek okul, konservatuvar, meslek yüksek okulları ve enstitülerle bunların alt bölümlerinden oluşmaktadır.

Fakülte: Bir üniversiteye bağlı olarak yüksek düzeyde eğitim – öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan bir yükseköğretim kurumudur.

Enstitü: Birbirleriyle ilgili bilim dallarından oluşan ve lisans üstü düzeyde eğitim öğretim veren bir yükseköğretim kurumudur.

Öğretim Üyeleri: Profesör, doçent ve yardımcı doçentler öğretim üyesi olarak ifade edilmektedir.

Dekan : Fakülte yöneticisi

Dekan Yardımcısı : Fakülte yönetici yardımcısı

1.9. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu araştırmanın temel amacı; 1997’de YÖK tarafından yeniden yapılanan eğitim fakültelerine ilişkin dekan, dekan yardımcıları ve öğretim üyelerinin görüşlerini belirlemek ve yeni yapılanmanın öğretmen yetiştirme boyutuna getirdiği yenilikleri araştırmaktır. Araştırmamızın bu amacına hizmet eden Harmandar ve diğerleri tarafından (2000) Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde “Okul Deneyimi” uygulaması ve sonuçlarının değerlendirilmesi konulu araştırma yapılmıştır. Araştırma yeniden yapılanmanın programda getirdiği okul deneyimi, dersi ile ilgilidir.

Okul deneyimi uygulamasının, öğretmen adaylarında meydana getirdiği davranış değişikliklerini belirlemek, başka bir ifadeyle süreci değerlendirmek amacına yönelik olarak, 9 haftanın sonunda uygulamanın yapıldığı 40 okula gidilerek uygulamadan sorumlu koordinatör öğretmen ve rehber öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde; koordinatör ve rehber öğretmenlere “Uygulamanın başlangıcından bugüne kadar geçen süre içerisinde, öğretmen adaylarımızda – öğretmenlik meslek bilgisi açısından – ne gibi davranış değişiklikleri gözledikleri” sorusu yöneltilmiş ve uygulama hakkındaki görüşlerini belirtmeleri istenmiştir.⁸⁰

Bu araştırmada koordinatör öğretmen ve rehber öğretmenlerden uygulama hakkında elde edilen bulgular özetle aşağıda verilmiştir.

1. Kısa sürede okul iklimine alıştılar, okulun nasıl işletildiği ve ihtiyaçlarının nasıl karşılandığı konusunda bilgi sahibi oldular
2. Öğretmen adayları, öğrencinin seviyesine inmenin önemini anladılar, derse hazırlanma ve dersi sunma konularında ilerleme kaydettiler. Okulumuza ilk geldiğinde öğretmenlik mesleğini sevmediğini ve öğretmenlik yapmayı düşünmediğini söyleyen bazı adaylar, uygulama ilerledikçe, artık başka bir

⁸⁰ Harmandar, Mansur ve Diğerleri: “Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde Okul Deneyimi Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi”, Milli Eğitim, Ekim Kasım Aralık 2000 Sayı:148, s.4 – 5.

meslek düşünmediklerini ifade etmeye başladılar.

3. Bu uygulama, okullarımızda eğitim – öğretimi aksatmayıp, tam aksine eğitim sürecine dinamizm kazandırdı, fakülte – okul işbirliğinin, uygulamanın verimi açısından son derece faydalı olduğu görüşündeyiz, öğrenci velilerimiz okula gelerek, uygulamaya katılan öğretmen adaylarının, okula heyecan getirdiğini, çocuklarının bu durumu evde ifade ettikleri yönünde düşünceler belirtmişlerdir.

İlgili araştırmada, aynı soru öğretmen adaylarına da yöneltilmiş olup, araştırmanın bu bölümünden elde edilen bulgular maddeler halinde ve özetle aşağıda belirtilmiştir.

1. Değişik öğretmen tiplerini tanıdık ve birbirleriyle karşılaştırma olanağı bulduk, öğretmenlerin yeterli öğretmenlik bilgi ve becerisinin yanı sıra alanı ile ilgili gelişmeleri de yakından takip etmesi gerektiğini öğrendik.
2. Bu uygulamada kazandığımız deneyimi, öğretmenliğe başladıktan sonra edinme durumunda kalsaydık, büyük bir zaman israfı olacaktı. Bu deneyim öğretmenliğe başladığımız, uyum süresini kısaltacak ve verimimizi artıracaktır.
3. Bir öğretmenin sınıfa nasıl hakim olacağını ve sorunlu öğrencilerle nasıl ilgilenileceğini öğrendik, öğrencileri gözlemleyerek; onların nelerle ilgilendiklerini, nelerden sıkıldıklarını ve derslere ilgisizliklerinin sebeplerini irdelemeye çalıştık, bir öğretmen için en çok gerekli olan, yıllık planın, ünite planının, günlük planın nasıl yapıldığını ve bunların eğitim süreci üzerindeki önemini kavradık ifadelerini dile getirmişlerdir.

Bu araştırma sonucundan da görüldüğü üzere ilgili taraflar, formasyon programında yer alan okul deneyimi dersinin işlevsel olduğu üzerinde birleşmektedirler.

Bülbül⁸¹; Yeni modelin olumsuz yanının; temel eğitim öğretmenleri ile, orta eğitim öğretmenlerinin arasında, eğitim süresi yönünden farklılık yarattığını bu uygulamanın ilerde problem yaratacağını, formasyon programlarında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan genel kültür alanının tüm kademelerde hiç dikkate alınmaması olduğunu vurgulamaktadır.

Yeni modelin olumlu yanının ise; temel eğitim öğretmenliği alanlarında ek branş ihtiyacını dikkate almakta, okul öncesi ve temel eğitim düzeyine öğretmen yetiştirmenin eğitim fakültelerimizin asli görevi haline gelmesi olduğunu vurgulamaktadır.

Açıkalın⁸²; öğretmenlerin hizmet öncesi eğitiminde yer alan uygulama-staj sürelerinin artırılmasının olumlu olduğunu, ancak bu yetiştirme sorumluluğunu yerine getirecek okul yöneticilerinin öğretim lideri, en azından yöneticilik, yeterliliklerinin tartışmaya açık olduğu görüşündedir.

Öz⁸³; Yeni uygulamada, 150 yıllık öğretmen yetiştirme deneyiminden faydalanılmadığını, öğretmenler için hazırlanan mesleki yayınların zenginleştirilerek devam ettirilmesinin başılamadığı görüşünü ileri sürmüştür.

Tekışık⁸⁴ Dünya Bankası'nın Eğitimi Geliştirme Projesinden ve devlet bütçesinden sağlanacak ödeneklerle, eğitim fakültelerinin öğretim elemanı yetiştirmek için eğitim bilimleri enstitülerinin bir an önce faaliyete geçirilmesi, yeni yapılanma uygulamasının başarısını yükselteceği görüşünü savunmaktadır.

⁸¹ Bülbül, A. Sudi: Öğretmen Yetiştirmede Yeni Yapılanma, Eğitimde Yansımalar 521. y.y. Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu, 1999, s.254-255

⁸² Açıkalın, Aytaç: Kırk Yıl Önce Kırk Yıl Sonra, Milli Eğitim, Ocak-Şubat-Mart 1998, sayı:137, s.17-19.

⁸³ Öz, Fevzi: Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Güçlükler, Çağdaş Eğitim, Mart 1998, sayı:241, s.42

⁸⁴ Tekışık, Hüseyin Hüsnü: Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları, Çağdaş Eğitim, Ocak-Şubat 1996, sayı:7, s.394

Tutkun⁸⁵; yeni yapılanmayla, ilk öğretimde görev alacak öğretmenlerin yetiştirilmesine “yan alan uygulaması” ile, değişik alanlarda ortaya çıkabilecek,  ğretmen ihtiyacını giderecek, tedbirler alındığını ifade etmektedir.

Aky z⁸⁶ ; yeniden yapılanma sürecini, öğretmenlik formasyon programları yönünden eleştirmekte, öğretmenlik formasyon programında eğitim tarihi, dersinin çıkarılmasının çok büyük eksiklik olduğu görüşünü ileri sürmekte, bunun ikibin yıllık birikimi dikkate almamak olduğunu söylemektedir.

Kırbıyık⁸⁷; yeniden yapılanmanın 9-11. sınıf  ğretmeni olabilmek için en az 5 – 5,5 yıllık bir öğrenim zorunluluğu getirdiğini, bu sürenin yüksek puanlı öğrencilerin  ğretmenliği tercih etmemelerine neden olacağı fikrini ileri sürmekte, bu yönüyle yeni yapıyı eleştirmektedir.

Oktay⁸⁸; Araştırmasında, eğitim fakültelerinin kadrolarını hem alan bilgisi, hem de öğretmenlik mesleği konusunda bilgili ve becerili elemanlarla doldurulması gerektiği, bunu başaramazlarsa, iyi  ğretmen yetiştirme konusundaki, çabaların istenen sonuçlara ulaşamayacağını dile getirmektedir.

Sa lı⁸⁹, tezsiz yüksek lisans programının içerik olarak yetersiz olduğunu, içeriklerinin zenginleştirilmesi gerektiğini savunmakta, ayrıca  ğretmen yetiştirilmesi konusunda Mill  Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu arasında sıkı işbirliği yapma lüzumuna işaret etmektedir.

⁸⁵ Tutkun, Ömer Faruk: Yeniden Yapılanma Sürecinde Fakülte Uygulama Okulu işbirliği ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar, II. Ulusal  ğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, Mayıs 2000, Çanakkale 18 Mart  niversitesi, s.2

⁸⁶ Akyüz, Yahya: Panel “Cumhuriyet’in 75. Yılında  ğretmen Yetiştirme”, Mill  Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.18

⁸⁷ Kırbıyık, Halil: “ ğretmen Yetiştirme” Mill  Eğitim, Ocak-şubat-Mart, 1998 Ankara, sayı:137, s.39

⁸⁸ Oktay, Ayla: “Türkiye’de  ğretmen Eğitimi”, Mill  Eğitim, Ocak-şubat-Mart, 1998, sayı:137, s.27

⁸⁹ Saçlı, Ömer Asım: “ ğretmen Yetiştirmede Yeni Yaklaşımlar”, Mill  Eğitim, Ocak-şubat-Mart, 1998, sayı:137, s.66

1.10. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, denekler, ölçme aracının geliştirilmesi, işlem basamakları ile verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

1.10.1. ARASTIRMA MODELİ

Bu araştırma, Görüşme – Tarama, Anket modeline göre düzenlenmiştir. Görüşme tekniği, bireyler arasındaki doğrudan sözlü ilişkiler, görüşme tekniğinin en kuvvetli ve aynı zamanda en zayıf yönüdür. Görüşme tekniğinin, belli başlı kuvvetli yönleri arasında; değişik ve anında değişen koşullara uyabilme esnekliği; okuma yazma bilmeyenler dahil, hemen hemen herkese uygulanabilirliği; geri besleme (feedback) mekanizmasının anında işleyebilmesi; derinliğine bilgi elde edebilme, alınan ilk tepkilere göre izleyici ve zaman zaman da onları kontrol edici soruların sorulabilmesi ile yanlış anlamaların azaltılması; cevaplarda bireyselliğin korunması (kaynak kişi yada deneğin başkalarına danışmadan cevap verme olanağının sağlanması); soruların, cevapların oranını yüksek tutabilme ile özellikle, karmaşık ve duygusal ağırlıklı kişisel soruların ortaya çıkarılmasında uygun bir teknik oluşu sayılabilir.⁹⁰

Karasar'a göre görüşme tekniğinin zayıf yanları ise şöyle sıralanabilir.⁹¹ Görüşme, yanlılığa çok açık bir tekniktir ve görüşmecinin iyi niyet ve yetişmişliği sayılılarıyla sınırlıdır. Görüşme pahalı ve zaman alıcı bir süreci gerektirir. Bu ise araştırmacıların, yeterli (temsil yeteneği olan) sayıda kaynak kişi ile görüşmeden sonuca gitme eğilimlerini artırarak araştırmayı sınırlandıran önemli bir etken olabilmektedir.

Ölçme aracını oluşturmada önceki süreçte, farklı eğitim fakültelerindeki

⁹⁰ Karasar, Niyazi: Bilimsel Araştırma Yöntemi, Bilim Yayınları, 3. Baskı, Ankara, 1986, s.184.

⁹¹ Karasar, Niyazi: a.g.e., s.184.

öğretim üyeleriyle görüşme tekniği kullanılmıştır. Tarama modeli, var olan durumu aynen resmetmeyi esas alır.⁹² Araştırmaya konu olan, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır, her hangi bir şekilde -değiştirme etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır.⁹³ Bu amaçla tarihsel boyuta bakılmış, daha sonra 1997'de yeniden yapılanan ilköğretim, ortaöğretime öğretmen yetiştirmede yapılan değişiklikler, eğitim bilimlerindeki gelişmeler, Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi ve sertifika programları tarama yöntemiyle incelenmiştir.

Daha sonra 1997 Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanmasına ilişkin dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin görüşlerini belirlemek amacıyla Likert tipi ölçme aracı geliştirilmiştir.

1.10.2. DENEKLER

Araştırmanın deneklerini toplama 14 Eğitim Fakültesi ve 105 kişiden oluşan, dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyeleri oluşturmuştur.

⁹² Karasar, Niyazi: Araştırmalarda Rapor Hazırlama, Alkim Yayınları, 8. Basım, Ankara 1995, s.34.

⁹³ Karasar, Niyazi: Bilimsel Araştırma Yöntemi, Bilim Yayınları, 3. Baskı, Ankara 1986, s.80.

Tablo 1.1. Örneklem Gurubunu Oluşturan Eğitim Fakültesi İdareci ve Öğretim Üyelerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite Adları	İdareci ve Öğretim Üyeleri	
	F	%
Anadolu Ün. Eğitim Fak.	12	11,4
Atatürk Ün. Erzincan Eğitim Fak.	7	6,7
Atatürk Ün. Ağrı.Eğitim Fak.	7	6,7
Celal Bayar Ün. Eğitim Fak.	6	5,7
Cumhuriyet Ün. Eğitim Fak.	6	5,7
Kırıkkale Ün. Eğitim Fak.	8	7,6
Pamukkale Ün. Eğitim Fak.	8	7,6
Gaziantep Ün. Adıyaman Eğitim Fak.	9	8,6
Dicle Ün. Eğitim Fak.	8	7,6
İnönü Ün. Eğitim Fak.	4	3,8
Dokuz Eylül Ün. Buca Eğitim Fak.	8	7,6
19 Mayıs Ün. Amasya Eğitim Fak.	6	5,7
Gazi Ün. Kırşehir Eğitim Fak.	7	6,7
Mustafa Kemal Ün. Eğitim Fak.	9	8,6
Toplam	105	100

Araştırma başlangıcında, Türkiye genelindeki eğitim fakülteleri belirlenmiş, bunun sonucunda 34 eğitim fakültesine (Bkz. Ek 5) anket gönderilmiştir. Tablo 1.1. de görüldüğü gibi 14 eğitim fakültesinden anket doldurularak tekrar araştırmacıya geri gönderilmiştir. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinden geri dönüşüm % 11,4 olup, en yüksek orana sahiptir. Gaziantep üniversitesi Adıyaman Eğitim Fakültesi % 8,6, Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi % 8,6, Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi % 7,6 geri dönüşüm oranıyla orta düzeyde bir geri dönüşüm oranına sahiptirler.

Tablo1.1'e göre en düşük oranda örneklem Gurubunu oluşturan eğitim

fakültesi, % 3,8'le İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi olduğu görülmektedir. Böylece örneklem gurubunu 14 Eğitim Fakültesi ve 105 kişiden oluşan dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyesi oluşturmuştur. Ayrıca Tablo 1.1 'e göre örneklem gurubunun önemli bir bölümünü (%39.1) Doğu Anadolu Bölgesi'ndeki eğitim fakülteleri oluşturmaktadır.

Tablo 1.2. İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyelerinin Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyeleri	F	%
Dekan	9	8,6
Dekan Yardımcısı	24	22,9
Öğretim Üyesi	72	68,6
Toplam	105	100

Tablo 1.2'de de görüldüğü gibi araştırma veri toplama aracının uygulandığı Gurubun % 68,6'sını öğretim üyeleri, % 22,9'unu dekan yardımcıları, % 8,6'sını ise dekanlar oluşturmaktadır.

Bilindiği gibi örneklem Gurubumuzu 14 eğitim fakültesi oluşturmaktadır. Tablo 1.2'de görüldüğü üzere 9 dekan araştırmaya katılmış, 5 dekan katılmamıştır. İdareci (dekan ve dekan yardımcısı) olarak düşünüldüğünde, idarecilerin araştırmaya katılım düzeyi % 31,5 (% 8,6 + %22,9) olmuştur.

Tablo 1.3. Eğitim Fakültesi İdareci ve Öğretim Üyelerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	F	%
Erkek	90	85,7
Kadın	15	14
Toplam	105	100

Tablo 1.3'te ise eğitim fakültesi idareci ve öğretim üyelerinin cinsiyete göre dağılımları verilmiştir. Buna göre söz konusu Gurubun % 85,7'sini erkek, % 14'ünü de kadın idareci ve öğretim üyelerinden oluşmaktadır. Görüldüğü üzere kadın idareci ve öğretim üyelerinin araştırmamıza katılım düzeyleri düşüktür. Bu durum araştırmamızda önem arzetmemektedir.

1.10.3. ÖLCME ARACI GELİŞTİRİLMESİ (Veri Toplama Aracı)

Araştırmanın başlarında ilk önce literatür taraması yapılmıştır. Bu amaçla Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi kütüphaneleri ile, Yükseköğretim tez dokümantasyon merkezine gidilmiş. Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılanmasına ilişkin literatür taraması yapılmıştır. Bunu yanında yapılan deneysel araştırma olup olmadığı araştırılmış ve öğretmen yetiştirmeyle ilgili alan uzmanlarıyla bizzat görüşülerek araştırmanın kuramsal temelleri oluşturulmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın amacı olan, 1997 yılında YÖK tarafından yeniden yapılandırılan eğitim

fakülteleri ile ilgili dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin görüşlerini almak üzere işe koşulan aracın geliştirilmesinde izlenen aşamalar aşağıda sırasıyla açıklanmıştır.

- 1) İlk önce ilgili literatür taranmış, yeniden yapılanmayla ilgili öğretim üyeleriyle görüşmeler yapılmıştır. Literatür taraması ve görüşmelerde öğretmen yetiştirmenin dünü, bugünü, yeni yapının neler getirdiği, yeni yapılanmaya neden ihtiyaç duyulduğu, bu konuda uzmanların görüşlerini belirten makaleler, tezler ve ilgili eserler taranmış, yukarıda belirtilen sorulara cevap aranmıştır. Bu sorulara cevap aramak için öncelikle İstanbul ve Ankara'daki üniversitelere gidilmiş elde edilen kaynaklar yukarıda belirtilen sorular açısından incelenmiştir.
- 2) Yeniden yapılanma ile ilgili Yükseköğretim Kurulu kaynakları ve makaleler incelendikten sonra, oluşturulan yeni yapının neler getirdiğine ilişkin maddeler bir grupta toplanmış, diğer grupta da yeni yapılanmayla oluşturulan formasyon programındaki değişikliklerde başka bir grupta toplanmıştır. Toplam 40 madde (20 madde, yeni yapının getirdiği yenilikler, 20 madde program) oluşturulmuştur.
- 3) Oluşturulan bu maddelerin kapsam geçerliliğini ölçmek amacıyla yine Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesine gidilerek, oluşturulan maddeler hakkında öğretim üyeleriyle fikir alışverişinde bulunulmuş, sonra iki bölümde gruplanan maddelerin kapsam geçerliliğini sınamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuş, bunun için 15 kişilik öğretmen yetiştirme ve eğitimi alanında uzman öğretim üyelerine 40 maddeden oluşturulan anket gönderilmiş, uzman görüşünün sonucu, ölçme aracı çoğunluğun katıldıkları 20 maddeye indirgenmiştir. Bu 20 maddenin 10

adedini yeniden yapılanma, 10 adedini de program bölümüne ait maddeler oluşturmuştur.

- 4) Bu aşamada belirlenen maddelerin ölçülmesi sorununa eğinilmiştir. Bu amaçla likert tipi anket geliştirilmiştir (bkz. Ek 6). Likert tipi anket geliştirilme sürecinde öncelikle, ölçek maddelerinin birbirinden kolayca ayırt edilebilecek aralıklarla olmasına dikkat edilmiş, ölçme aracı için bir yönerge hazırlanmıştır. Yönergede; ölçeğin amacı, ölçekteki madde sayısı, cevaplama biçimi, tahmini cevaplama süresi gibi bilgiler yer almıştır. Olumlu ve olumsuz anlam yüküne sahip maddeler ölçek içinde rasgele bir biçimde dağıtılmış, düzenli bir sıra izlememiş ve gruplandırılmamıştır.
- 5) Ölçek 5'li (Kesinlikle Katılmıyorum, Katılmıyorum, Karasızım, Kısmen katılıyorum, Tamamen Katılıyorum) şekilde yapılandırılarak son şekli verilmiştir.

Günümüze dek tek boyutlu ölçeklemeden başlayarak çok boyutlu ölçeklemeye kadar çeşitli ve daha karmaşık işlemlere dayanan teknikler geliştirilmiş bulunmaktadır. Bu tekniklerden yaygın olarak kullanılan Rensis Likert'in (1932) "dereceleme toplamlarıyla ölçekleme" modelidir. Çünkü bu model, ölçek oluşturmadaki işlemler bakımından diğer modellerden daha ekonomiktir.⁹⁴

Kendini açığa vurmaya gerektiren teknikler soru listeleri veya ölçeklerinde bulunan maddelerin denekler tarafından farklı anlaşılması ile ilgili sorun yaşarlar. Çoğu soru listesinde bulunan maddelerde yoklanmak istenen " tipik davranış" her cevaplayıcı tarafından aynı şekilde anlaşılabilir ve cevaplayıcı genel davranış eğilimini kestiremeyebilir.⁹⁵ Likert tipi anket, araştırma kapsamında araştırmanın güvenilirliğini etkileyecek yukarıda bahsedilen sınırlılığı ortadan kaldırmıştır.

⁹⁴ Tezbaşaran, A. Ata: Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, s.5.

⁹⁵ Tezbaşaran, A. Ata: a.g.e., s.8

Çünkü Likert'in ölçek geliştirme işlemleri "cevaplayıcı merkezlidir". Tutum maddelerinin değil, cevapların ölçülmesi amacını güder. Likert'in ölçek geliştirme yönteminde, uyarıcılara gösterilen tepkilerdeki bütün sistematik değişmeler, cevaplayıcıların tutumları arasındaki farklılıklara atfedilir.⁹⁶ Bütün bu nedenlerden dolayı dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin görüşlerini almak için likert tipi anket geliştirilmiştir.

1.10.4. İŞLEM BASAMAKLARI

Araştırmada, 1997'de yeniden yapılanan eğitim fakültelerine ilişkin dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen anket uygulanmak üzere 34 eğitim fakültesine (bkz. Ek. 5) gönderilmiş, gönderilen eğitim fakülteleri ÖYS kılavuzundan taranarak sıralanmıştır.

Anket araştırmacı tarafından direk dekanlara yazılan bir dilekçeyle birlikte (bkz.Ek7) her fakülteye; dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerine uygulanmak üzere gönderilmiştir. İlgili dilekçeden anlaşılabacağı üzere, araştırmacı kendini tanıtmış, araştırmanın konusu ve uygulanacak kişiler belirtilmiştir. Gönderilen anket ve dekanlıklara gönderilen dilekçenin ilgili fakültelere ulaşmasının kesinliğini sağlamak için iadeli taahhütlü olarak belirlenen 34 eğitim fakültesine gönderilmiştir.

Fakültelerden, dilekçede belirtilen adrese anketlerin geri dönüşümleri farklı zamanlarda başlamış, gelen anketler resmi yazıyla araştırmacıya ulaşmıştır. (bkz Ek 8) Üniversitelerden gelen anketler, üniversitelere göre gruplanarak saklanmışlardır. 1 Temmuz 2001 tarihine kadar toplam 14 eğitim fakültesinden 105 kişilik dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinden oluşan örneklem grubu oluşturulmuştur.

⁹⁶ Tezbaşaran, A. Ata: a.g.e., s..

1.10.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Verilerin çözümlenmesinde, her cevaplayıcının ölçek puanı, maddelere gösterdiği tepki puanlarının toplamından oluşmaktadır. Bunun için, her bir cevaplayıcının her bir maddeye verdiği cevap puanlanmıştır. Seçeneklere birden beşe doğru bir puan dağılımı verilmiş, her ifadede üç puan kararsızlığı ifade etmiştir. Bir puan olumsuz uçtaki tutumun derecesini, beş puan ise olumlu uçtaki tutumun derecesini temsil etmiş, puanlama yolu ölçek boyunca aynı kalmıştır. SPSS programına maddeler bu şekilde işlenirken, dekan olma durumuna 1, dekan yardımcısı olma durumuna 2, öğretim üyesi olma durumu 3'le kodlanmış, yine araştırma Curubumuzu oluşturan eğitim fakülteleri, guruplanarak her birine kod numaraları verilmiştir. Elde edilen anket sonuçları bu kodlamalar çerçevesinde teker teker SPSS programına işlenmişlerdir. İşlenen ham veriler tablolaştırılarak maddelere katılım düzeylerinin frekansları ve yüzdelikleri bulunmuş, yorumlamaya hazır hale getirilmiştir.

Değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek bilimin temel uğraşlarından biri olmuştur. İstatistiğin, değişkenler arası ilişkiyi incelemede yararlı bazı teknikler geliştirmesi de bu uğraşı hem kolaylaştırmış hem de anlamlı hale getirmiştir. Değişkenler arası ilişkiyi incelemede korelasyon olarak bilinen yöntem büyük önem taşır. Günlük yaşamımızda sık sık korelasyon deyiminin kullanıldığına rastlarız. Belirli bir değişken ile bir başkası arasında düşük yada yüksek korelasyon olduğundan söz edildiğini duyarız. Bütün bunlara bir anlam verebilmemiz için “korelasyon” teriminden ne kastedildiğinin bilinmesi gerekir.

Korelasyon, iki, bazen de daha çok sayıda, değişken arasındaki ilişkiyi gösterir. İlişkinin miktarı bir sayı ile belirtilir.⁹⁷

Özellikle, sınıflama ölçeği ile ifade edilen verilerle ve normal dağılımdan

⁹⁷ Arıcı, Hüsnü: İstatistik Yöntem ve Uygulamalar, Geliştirilmiş Yeni Baskı, Ankara 1998, s.94.

sapmaların olduğu durumlarda kay kare(X^2) kullanılır.⁹⁸

Örnekleme gurubunda, fakülte yöneticisi (dekan, dekan yardımcıları) ve öğretim üyesi olma durumuna göre, dağılımlar arası manidarlık çözümlemelerinde, yani elde edilen bulgularda, normal dağılımdan sapmalar olup olmadığının belirlenmesinde, Kay Kare (X^2) yöntemiyle bakılmıştır. Araştırmacı elde edilen bulgularda Kay Kare yöntemiyle baktığı sonuçlara da yorumlarında yer vermiştir.



⁹⁸ Karasar, Niyazi: Bilimsel Araştırma Yöntemi, Bilim Yayınları, 3. Baskı, Ankara 1986, s.255.

II. BÖLÜM

2. EĞİTİM FAKÜLTELERİNDE 1997 YILINDA BAŞLATILAN YENİDEN YAPILANMA UYGULAMASI

Bu bölümde Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile gerçekleşen eğitim fakültelerinin yeniden yapılanma uygulaması hakkında bilgi verilecektir.

2.1. YENİDEN YAPILANMA NEDENLERİ

1982 yılında öğretmen yetiştiren kurumların üniversite çatısı altında toplanması, öğretmenlik mesleğinin statüsünü yükseltilmesine ve üniversiter bir nitelik kazandırılmasına neden olduğu söylenebilir. Buna rağmen 1982'deki düzenleme birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir. Belli öğretmenlik alanları dışında eğitim fakülteleri, asli görevlerinden birisi olan öğretmen yetiştirme işini ihmal etmeye başlamışlardır.⁹⁹ Bu sorunların temelini; fakültelerin, Milli Eğitim'deki istihdam gerçeklerine rağmen, liselere öğretmen yetiştirilmek üzere branş öğretmeni yetiştirilmesi açmazı oluşturmaktadır. Bu uygulama üç önemli sorunu birlikte getirmiştir. Bunlar;¹⁰⁰

- a) Okul öncesi ve sınıf öğretmenliğindeki acil öğretmen ihtiyacına karşılık mevcut fiziki mekan imkanları, istihdamına imkan olmadığı halde branş öğretmenliğine kaydırılarak ülke ihtiyaçlarına aykırı bir yapılanmaya neden olmuştur.
- b) Yetersiz kadro ve yetersiz fiziki imkanlara rağmen alan eğitimi yapılmasındaki ısrar, bu dallardaki eğitimde kalitesizliği getirmiştir.

⁹⁹ YÖK: Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara 1998, s.12.

¹⁰⁰ Eşme, İsa: Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz 1998, sayı:15, s.360.

c) Eğitim fakülteleri, Milli Eğitim'in gereksinimlerine göre yapılanmamış, bunun yerine özellikle alan eğitimi dallarında fen – edebiyat fakültelerine benzeme yarışına girmiştir. Sırf bu nedenle 8 yıllık kesintisiz eğitimin gündeme geldiği 1973 yılından 2000'li yıllara gelindiğinde, temel eğitimin ikinci kademesine öğretmen yetiştiren bölümler açılmamıştır.

Eğitim fakülteleri ihtisaslaşmanın etkisiyle, eğitimi her geçen gün biraz daha akademik hale getirmişler ve öğretmenin okulda kullanacağı öğretmenlik becerilerini ihmal etmeye başlamışlardır.

Eğitim fakültelerine fen – edebiyat fakültelerinden gelen öğretim elemanları, lise branşlarını kendi çalışma alanlarına daha yakın gördükleri için lise öğretmenliğine yönelik programların açılması için çaba göstermişler, ilköğretim ikinci kademeye gerekli olan öğretmeni yetiştirme işini gözardı etmişlerdir. Eğitim fakülteleri kapasitelerinin önemli bir bölümünü lise öğretmeni yetiştirmede kullanmaya devam etmişlerdir. 1990'lı yılların başlarında kendini gösteren ve 1990'lı yılların ortalarına doğru daha kesin bir biçimde ortaya çıkan, ilköğretim öğretmeni gereksinimi Milli Eğitim Bakanlığı'nı ilerde doğabilecek muhtemel sonuçları düşünülmeden pedagojik yanlışları olan bir takım önlemler almaya zorlamıştır. Eğitim çevrelerince halen tartışma konusu olan uygulamayla Bakanlık, öğretmen açığını kapatmak amacıyla öğretmenlik sertifikası bile olmayan binlerce kişiyi eğitim sistemine dahil etmek zorunda kalmıştır.¹⁰¹ Zira 1996 yılında, Bakanlık tarafından 22.075 sınıf öğretmeni ihtiyacı bildirildiği halde, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen sayısı sadece beş bindir.¹⁰²

Ayrıca öğretmen yetiştirme programlarında; teorik, pratik dengesi bozulmuş, öğretim tamamen teorik alana kaymıştır.¹⁰³ Yine 1982 yapılanmasından sonra eğitim

¹⁰¹ Demirci, Cavide: "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi", Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.112.

¹⁰² Günc̈er, Barbaros: Panel "Cumhuriyet'in Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme", Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.50.

¹⁰³ Günc̈er, Barbaros: a.g.m., s.50

fakültelerinde alan eğitimi ile uğraşan akademik personelin büyük çoğunluğu fen – edebiyat fakültelerinden gelen personel tarafından yürütülmüştür. Bu personel yeteri derecede bir oryantasyondan geçmediği için eğitim fakültelerindeki özel öğretim yöntemleri dersleri; içerik olarak, alan bilgisi öğretimine kaymıştır. Öğretmenlik meslek bilgisi ihmal edilmeye başlanmıştır.¹⁰⁴

Oysa, öğretmenlerimizi 21. yüzyıla hazırlarken, alanda iyi yetişmeleri ve öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerini iyi kazanmış olmaları beklenmektedir. Bununla birlikte sadece alan bilgisi veya sadece meslek bilgisi yeterli değildir.¹⁰⁵ Sorun sadece, öğretmenlerin kazanmaları gereken beceriler konusunda kalmamış bunun yanında öğretmen yetiştiren kurumların içinde yer aldığı üniversitelerde eğitim fakülteleri ve fen – edebiyat fakülteleri arasında etkili bir işbirliği gerçekleştirilememiş, pek çok durumda eğitim fakülteleri ile fen – edebiyat fakülteleri arasında yapılanış açısından tekrarlar (duplication) ortaya çıkmıştır.¹⁰⁶ Eğitim fakülteleri fen – edebiyat fakültelerinin işlevini yerine getirir hale gelmişler, hatta bazı üniversitelerde fen – edebiyat fakülteleri neredeyse eğitim fakültesi içinde örgütlenmiştir. Herhangi bir alan fakültesinden mezun olan adaylara yönelik olarak düzenlenen öğretmenlik sertifikası programları içerik ve süreç açılarından yetersiz kalmış,¹⁰⁷ eğitim bilim alanında yetişmiş elemanı bulamayan üniversite ve fakültelere bile öğretmen yetiştirme ve “öğretmenlik formasyonu” kazandırma yetkisi verilmiştir. Artık her üniversite, adaylardan aldıkları harçlarla, fabrika misali öğretmen üretip yetiştirmiş, kuşkusuz bu tutum ciddiyyetenden uzak bir uygulama olmuştur.¹⁰⁸

Ayrıca, 1982 düzenlemesiyle her fakültedeki akademik kadroların farklılığı nedeniyle, kurumlar arasında programlarda % 20’ye varan farklılıkların olmasına olanak sağlanmıştı. Bu farklılaşma o kadar artmıştır ki, programlar arasındaki paralellikler

¹⁰⁴ Demirci, Cavide: a.g.m., s.113.

¹⁰⁵ Demirel, Özcan: Panel “Cumhuriyet’in Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme”, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.53

¹⁰⁶ YÖK: a.g.e., s.15.

¹⁰⁷ YÖK: a.g.e., s.17.

¹⁰⁸ Altunya, Niyazi: “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Deneyimleri”, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.76

azalmaya ve başta belirlenen standarttan uzaklaşmaya başlanmış,¹⁰⁹ zaman zaman fakülteler arasında program ve bilgi alışverişi yapılmışsa da, bu sistemli bir haberleşme ve işbirliğinden çok, bireysel veya idari düzeyde ilişkilerle gerçekleşmiştir. Oysa, bu fakültelerin aralarında oluşturacakları her düzeydeki işbirliği, sorunları benzer bölümler ve aynı dersleri veren öğretim elemanları düzeyinde paylaşımları, ortak çözümler üretmeleri ve öğretmen yetiştirme konusunda standartların oluşmasına katkıda bulunabilirdi. Ama bu ilişki ve işbirliği gerçekleşmemiştir. Bu işbirliği Milli Eğitim Bakanlığı ile eğitim fakülteleri arasında da gerçekleşmemiştir. Başlıca görevlerinden biri öğretmen yetiştiren kurumlar arasında eşgüdümü sağlamak olan Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü daha çok Milli Eğitim Bakanlığı içinde öğretmen liselerinden sorumlu bir birim olarak görev yapmıştır.¹¹⁰ Oktay'a göre, eğitim fakültelerinin içinde yer aldıkları üniversitelerdeki prestijleri her zaman yüksek olmamıştır. Öğrenci sayısı bakımından kalabalık olan bu fakülteler, mekân ve kadro kaynaklarının paylaşımı konusunda da zaman zaman bir çok fakültenin gerisinde kalmıştır.¹¹¹

Eğitim sistemimizde zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılması 1973'ten beri gündemde olmuş, ancak ilköğretimin 5 + 3 biçiminde olmayıp, sekiz yıl kesintisiz olması imam hatiplerin orta kısımlarının kapatılması anlamına gelmekte olup bu yüzden ideolojik bir anlam kazanan bu uygulama pratiğe konulamamıştır. Nihayet Onbeşinci Milli Eğitim Şurası'ndan sonra sık sık gündeme gelmiş olan 8 yıllık zorunlu eğitim konusu, Milli Güvenlik Kurulu'nun 28 Şubat 1997 tarihinde yapılan toplantısında ele alınmış, bu toplantıdan beş ay sonra aynı konu gündeme gelmiş ve 55. Hükümet konu ile ilgili yasa tasarıları hazırlayarak Kanunun uygulamaya konulması kararlılığını göstermiştir.¹¹² Bu sebeple ilköğretim 6, 7, 8. sınıflarına branş öğretmeni ihtiyacı artmıştır. Yukarda

¹⁰⁹ Ataman, Ayşegül: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz 1998 Ankara, Sayı:15, s.266.

¹¹⁰ Oktay, Ayla: Türkiye'de Öğretmen Eğitimi, Milli Eğitim, Ocak, Şubat, Mart, İstanbul 1998, sayı:137, s.23.

¹¹¹ Oktay, Ayla:

¹¹² Tertemiz, Neşe Işık: Sekiz Yıllık Zorunlu İlköğretim; Hedefler ve Uygulamalar, 75 Yılda Eğitim, İş Bankası Kültür Yayınları, Haziran 1998 İstanbul, s.174.

bahsedilmeye çalışılan nedenlerden dolayı,¹¹³ Yükseköğretim Yürütme Kurulu'nun 4.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı ile, öğretmen yetiştiren kurumlarda yeni düzenlemelere gidilmiştir.

2.2. YENİ DÜZENLEMENİN GETİRDİKLERİ

Bu başlık altında; yeni yapılanmanın ilköğretime öğretmen yetiştirme, ortaöğretime öğretmen yetiştirme, eğitim bilimleri alanında getirilen yeniliklerle öğretmen yetiştiren kurumlar arasında koordinasyon sağlaması düşünülen Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi ve sertifika programları hakkında bilgi verilmiştir.

1- Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları (İlköğretim)

Yeniden yapılandırma olarak nitelendirilen bu çalışmayla eğitim fakültelerinde lisans ve lisansüstü düzeylerde yürütülen programlarda bir takım değişiklikler yapılmıştır. Eğitim fakülteleri teşkilat yapısı yeniden oluşturulmuştur (Bkz.Ek 1).

Teşkilat şemasında da görüldüğü üzere ilköğretim bölümünde;

- a) Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği
- b) Sınıf Öğretmenliği (1 – 5. sınıflar)
- c) Fen Bilgisi Öğretmenliği (6 – 8. Sınıflar)
- d) İlköğretim Matematik Öğretmenliği (6 – 8. Sınıflar)
- e) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, anabilim dalları açılmıştır.

Türkçe öğretmenliği, Türkçe Eğitimi Bölümü içinde ayrı anabilim dalı olarak

¹¹³ Cordan, Bener: Panel “Cumhuriyet’in Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme”, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.9 –10.

yapılandırılmıştır. Jeopolitik öneme sahip ülkemizde temel iletişim aracı olan ana dil Türkçe'nin öğrencilere en iyi ve en doğru bir şekilde öğretilmesi çok önemli bir olgudur. Bundan dolayı sadece ilköğretim II. kademeye öğretmen yetiştiren Türkçe öğretmenliği programının, diğer bütün alanlardaki programlara yan alan olarak hizmet vermesi amaçlanmaktadır.¹¹⁴ Bu proje kapsamında gerçekleştirilen en önemli gelişmelerden biri, eğitim fakültelerindeki program alanlarının, milli eğitim sistemindeki okul yapılaşmasına uygun hale getirilmesidir. Böylece eğitim fakülteleri, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde öğretmen yetiştirecektir.¹¹⁵ Başka bir deyişle fakültelerde yeni yapılanmayla kurulan ilköğretim bölümünde uygulanacak programlar yoluyla sekiz yıllık zorunlu eğitime gerekli olan öğretmenlerin yetiştirilmesi öngörülmektedir Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanmasında, öğretmenlik meslek bilgisi dersleri de yeniden düzenlenmiştir (Bkz.Ek 2).Yeni programda, Eğitim Tarihi, Eğitim Felsefesi, Eğitim Teknolojisi, Ölçme ve Değerlendirme gibi dersler kaldırılmış, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme ve Değerlendirme Dersleri "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme" adı altında birleştirilmiştir. Öğretmenlerin güçlü bir alan bilgisi yanında, öğretmen yetiştirme alanındaki en etkin yaklaşımları içeren öğretmenlik meslek bilgisi programından geçmeleri esas alınmış bu nedenle; Özel öğretim yöntemlerine verilen önem ve ayrılan süre artırılmış, Programa Özel Öğretim yöntemleri I ve Özel Öğretim Yöntemleri II olmak üzere iki ders konmuştur.¹¹⁶

Ayrıca öğretmen eğitimi programındaki yeni düzenlemeler, eğitim fakültelerinin uygulama okulları ile olan ilişkilerini daha sistematik ve sürekli hale getirmek ve öğretmen adaylarına uygulama aşamasından önce okulu daha yakından tanımaları amacıyla yeni dersler konmuştur. Bu dersler, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde öğretmen adaylarının okullarda geçirecekleri süreyi uzatmak ve onlara okullarda yapılacak etkinliklere ilişkin ayrıntılı bilgiler vermek amacıyla programa konmuştur.

¹¹⁴ Aydın, Ayhan: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz, 1998, sayı:15 s.278.

¹¹⁵ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.276

¹¹⁶ Küçükahmet, Leyla: Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkim Yayınları, 2. Baskı, s.53.

Yeni formasyon programında, okullarda uygulama çalışmaları okul deneyimi I (3 Kredi), okul deneyimi II (3 Kredi), öğretmenlik uygulamaları (5 Kredi) yer almaktadır. Okul deneyimi aday öğretmenin okullarda yaptığı çalışmalardır. Okul deneyimi dersleri sayesinde öğretmen adaylarının kendi deneyimlerini özümsemesi, ders dışı çalışmalarını fakültedeki çalışmalarıyla ilişkilendirmesi, bunları üniversite öğretim elemanları, uygulama öğretmenleri ve arkadaşları ile tartışabilmesi mümkün olabilecektir. Eğitim Fakültesi – Uygulama Okulu işbirliğinin özel amaçları şunlardır.

- a) Planlama, uygulama ve değerlendirmede belirlenen ilkeler çerçevesinde ulusal bir standart oluşturmak.
- b) Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki işbirliğini geliştirecek bilgi alışverişini sağlamak.
- c) Eğitim fakültesi ile uygulama okulu arasındaki eğitim öğretim sürecindeki etkileşimi en üst düzeye çıkarmak.¹¹⁷ (Bkz. Ek 2).

Okul deneyimi I dersi; haftada bir gün olmak koşuluyla bir dönem sürmekte ve öğretmen adayının okulda yaşamı ve öğretimi amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının bu derste yaptıkları görev ve etkinlikler onlara deneyimli öğretmenleri görev başında gözleme, okul öğrencilerini tanıma fırsatı sağlamaktadır. Okul deneyimi I dersi tamamlandığında adayların, okulun örgütsel yapısını, işleyişini, okulun yönetimi ve okuldaki işler ile okulda bulunan kaynaklara ilişkin bilgi sahibi olma, okulu gözlem yoluyla tanıma özelliklerini kazanmış olmaları beklenmektedir.¹¹⁸ Okul deneyimi II dersi ise, haftada bir gün olmak koşuluyla bir dönem sürmekte ve öğretmen adayının öğretime planlı bir şekilde katılmasını amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının bu derste yaptıkları görev ve etkinlikler, onlara öğrencilerle bireysel olarak ve küçük gruplar halinde çalışma, sınırlı sorumluluklarla da olsa kısa sürede öğretmenlik deneyimi

¹¹⁷ Fakülte – Okul İşbirliği: YÖK – Dünya Bankası Milli Eğitim Geliştirme Projesi, Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi, Ankara 1998, s.1.

¹¹⁸ Fakülte – Okul İşbirliği: a.g.e., s.33.

sağlanması amaçlanmaktadır. Okul deneyimi II dersi tamamlandığında öğretmen adaylarından; sınıf içi öğretimde kullanılabilecek kısa süreli etkinlikler planlayabilme uygulayabilme, öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıyabilme, okuldaki diğer personelle uyumlu çalışma becerilerini elde etmeleri beklenmektedir.¹¹⁹

Programda yer alan ve uygulamaya dönük diğer bir ders ise “Öğretmenlik Uygulaması”dır. Öğretmenlik uygulaması, lisans öğreniminin 4. yılının 2. döneminde alınmaktadır. Öğretmen adayından bir öğretmene verilen haftalık ders saatinin en az üç saatinde sınıflara girerek ders yapması, kalan üç saatindeyse, ders araç ve gereçlerini hazırlamak, verdiği ders ile ilgili değerlendirmeler yapması istenmektedir. Öğretmenlik uygulaması, öğretmen adayının kazanmış olduğu bilgi ve becerilerini bir okul ortamında deneyip geliştirebilmesi ve mesleğin gerektirdiği özellikleri kazanabilmesi için planlanan bir derstir. Bu dersin sonunda öğretmen adayı öğretmenlik mesleğinin yeterliliklerini görme, ders kitaplarını değerlendirme, ölçme ve değerlendirme yapabilme gibi becerileri edinmesi beklenmektedir.¹²⁰

Ayrıca, yeni formasyon programında; öğretmenlik mesleğinin özellikleri ve ilkeleri, eğitimin sosyal, psikoiojik, felsefi ve tarihi temellerini içeren “Öğretmenlik Mesleğine Giriş”, çeşitli yönlerden insan gelişimi (bilişsel, sosyal, psikolojik v.b) öğrenme süreçleri ve biçimlerini içeren “Gelişim ve Öğrenme”, öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı, öğretim teknolojileri yoluyla öğretim materyallerinin (slayt, video, bilgisayar temelli ders materyali v.b) geliştirilmesi ve değerlendirilmesini içeren “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme”, öğrenci davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler, sınıf ortamı ve grup etkileşimi, sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kuralları geliştirme ve uygulama, olumlu öğrenmeye ortam yaratma gibi becerileri içeren “Sınıf Yönetimi” dersleri konmuştur.

Bu derslere ilaveten programda “Rehberlik” dersi yer almıştır. Bu derste,

¹¹⁹ Fakülte – Okul İşbirliği: a.g.e., s.35.

¹²⁰ Fakülte – Okul İşbirliği: a.g.e., s.37

öğrenci kişilik hizmetlerinin amaçları, rehberliğin temel ilkeleri, öğrenciyi tanıma, yönlendirme, bilgi toplama ve yayma psikolojik danışma, yerleştirme, izleme, özel eğitime muhtaç öğrencilerin saptanması gibi becerilerin öğretmen adayına kazandırılması amaçlanmaktadır.

Yeni düzenlemede dikkati çeken bir diğer husus, özellikle ilköğretim okullarında görev alacak öğretmenleri yetiştirirken yan alan uygulamasını etkin bir biçimde işletmek yoluyla çeşitli alanlarda ortaya çıkabilecek öğretmen ihtiyacını giderecek tedbir alınmaya çalışılmıştır. Bu amaçla eğitim fakültelerinde ilköğretim branş öğretmenliği (6 – 8) programlarında mevcut öğretim elemanı kapasitesi dahilinde öğrencilere en az bir yan alan seçme imkanı verilmektedir. Türkçe öğretmenliği programındaki öğrenciler sosyal bilgileri, sosyal bilgiler öğretmenliği programındakiler Türkçe'yi, fen bilgisi öğretmenliği programındaki öğrenciler matematiği, matematik öğretmenliği programındaki öğrenciler ise fen bilgisini öncelikle yan alan olarak seçeceklerdir¹²¹ (Bkz.Ek 3). Böylece yan alan uygulamasına yer verilmekle öğretmenlerin birden fazla alanın derslerini öğretebilecek şekilde yetiştirilmeleri öngörülmektedir. Bu durumda her öğretmen adayı, kendi alanının dışında, birde yan alanı okutacak donanımına sahip olarak yetiştirilmesi öngörülmektedir.¹²² Görüldüğü gibi yeni programlarda öğretmen adaylarının ilk yıllardan itibaren okullara uygulama amacıyla gitmeye başlaması ve okullarda kazanılan gözlem ve tecrübelerin fakültede öğrenilen bilgi ve becerilerle anlamlı bir biçimde bütünleşmesi öngörülmekte, en az bir yan alanı okutacak bilgi ve donanımına sahip olması hedeflenmektedir.¹²³

Yine YÖK, dokümanlarına göre¹²⁴ yeni düzenlemede uygulama ve okul deneyimine ayrılan zaman önemli ölçüde artırılmaktadır. YÖK tarafından hazırlanan ve 9.12.1997 tarihinde eğitim fakültelerine gönderilen yazı aynı görüşü dile getirmektedir. Bu yazıya göre¹²⁵; öğretmen yetiştirme programlarının önemli bir bölümü okullarda

¹²¹ Küçükahmet, Leyla: a.g.m., s.52.

¹²² Demirci, Cavide: a.g.m., s.113.

¹²³ Küçükahmet, Leyla: a.g.m., s.54

¹²⁴ YÖK: a.g.e., s.16

¹²⁵ Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi: Milli Eğitim, Milli Eğitim Basımevi, Ocak – Şubat – Mart 1998, s.109.

uygulamaya ayrılmakta ve aday öğretmenlerin bizzat okul ve sınıf içi uygulamalar yoluyla öğretmenlik becerisi ve tecrübesi kazanması amaçlanmaktadır. Sonuç olarak yeni yapılanma ülkenin öğretmen ihtiyacını etkili ve verimli karşılama ve daha nitelikli öğretmen yetiştirmeyi öngörmektedir.

Eşme'ye göre¹²⁶ yeni model, 8 yıllık kesintisiz temel eğitime öğretmen yetiştirme hazırlığı açısından olumlu yenilikler getirmekte ve temel eğitimin 6 – 8. yıllarına, öğretmen lisans programlarının şimdiye kadar açılmamasından kaynaklanan boşluğun doldurulmasını sağlamıştır. Bu durum yeni yapılanmanın en olumlu taraflarından biridir. Ancak yeni modelin tamamı için aynı şeyi söylemek mümkün değildir. Yeni modelin gerek ana ilkeleri, gerekse ayrıntıları ile beraberinde bir çok olumsuzlukları bulunmaktadır.

Bu olumsuzluklar;

- a) Fen – Edebiyat fakültelerinin, kendi öğrenci kontenjanlarına ek olarak eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitimini yapmakla yükümlü tutulması, aşırı yığılmaya neden olacak ve eğitimi olumsuz etkileyecektir.
- b) Branş öğretmenliği dallarında 3 – 5 yıllık alan eğitiminin fen – edebiyat fakültelerine bırakılması ile eğitim fakülteleri alan dersleri eğitiminden devre dışı bırakmakta, alan eğitimi konusunda bilgi birikimi olan eğitim fakülteleri devre dışı kalmaktadır.
- c) Modelde öğrencilerin lisans eğitiminde asıl dallarının yanında alması önerilen yan alanlar, gerek öğretmen istihdamı gerekse dalların özelliği açısından çelişkiler içermektedir.
- d) Eğitim fakültesi öğrencilerinin kendi fakülteleri dışında fen – edebiyat

¹²⁶ Eşme, İsa: Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma, Eğitim Yönetimi, sayı:15, s.363.

fakültelerinde ve enstitülerde olmak üzere 3 ayrı yerde eğitim almaları, aynı işin 3 ayrı birime yaptırılması bu birimlere gereksiz bir külfet getirecek, kurumlar arasındaki bürokratik bilgi alışverişinde doğacak gelişmeler işleyişte büyük sıkıntılara yol açacaktır.

Bütün bu olumsuzluklara rağmen eğitim fakültelerindeki bölüm yapılanması, Milli Eğitim Sistemimizdeki okul yapılaşmasına paralel hale getirilmiştir. Bir başka deyişle, fakültelerde her okul düzeyine uygun öğretmen yetiştiren bölüm ve programlar açılması öngörülmektedir.¹²⁷ Yeni yapılanma bir çok yönden de alan uzmanları tarafından eleştirilmiştir.

YÖK'ün öğretmen yetiştirmeye ilişkin yeni düzenlemesinde, 'okul deneyimi I, okul deneyimi II, öğretmenlik uygulaması, gibi dersler, öğretmenlerin hizmet öncesinde eğitimde yer alan uygulama – staj sürelerinin artırılmasına, yoğunlaştırılmasına yöneliktir. Ancak iyi öğretmenlerin okulda, yetkin müdürlerin rehberliğinde yetişeceği giderek daha çok kabul görmektedir. Bu yetiştirme sorumluluğunu yerine getirecek okul yöneticilerinin öğretim liderliği, en azından yöneticilik yeterlilikleri tartışmaya açıktır.¹²⁸ Bununla birlikte, yöneticilerin yeniliğe açık olması gerekli bilgi donanımına sahip olması öğretmen adaylarını yetiştirme açısından bir zorunluluktur. Fakat Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde "Okul deneyimi" ve uygulaması konusunda yapılan bir araştırmada; öğretmen adaylarının, okul deneyimi uygulaması hakkındaki görüşlerinin bir çok bakımdan; koordinatör öğretmen ve rehber öğretmenlerin görüşleriyle önemli ölçüde örtüştüğü görülmektedir. Her iki kesimde, bazı aksaklıkları kabul etmekle birlikte, bu uygulamanın öğretmenlik bilgi ve becerisinin kazandırılması açısından son derece yararlı olduğu noktasında birleşmektedirler.¹²⁹

¹²⁷ YÖK: a.g.e., s.20.

¹²⁸ Açıkalın, Aytaç: Kırk yıl önce, Kırk yıl sonra, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.18

¹²⁹ Harmandar, Mansup; Bayrakçıken, Semih; Kıncal, Remzi; Büyükkasap, Erdoğan; Kızılkaya, Selahattin: Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde "Okul Deneyimi", Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi, Milli Eğitim, Ekim – Kasım – Aralık 2000, sayı: 148, s.6.

Öğretmen adaylarının iyi Türkçe bilmeleri çok önemlidir.¹³⁰ Yeni düzenlemede Türkçe öğretmenliği programının (6 – 8) Türkçe öğretmenlerini yetiştirme yanında, diğer programlara da ortak yan alan derslerini vermek üzere ayrı bir bölüm halinde yapılandırılmasının gerekçesi açıklanmıştır.¹³¹ (Ek 1)'de görüldüğü gibi yeni yapıda Türkçe öğretmenliği programı Türkçe eğitimi bölümü isminde ayrı bir bölüm olarak yapılanmıştır. Eşmeye göre¹³², Türkçe öğretmenliği programının tek başına bir bölüm olarak yapılması, resim ve müzik öğretmenliği dallarının bir bölümde toplanması, yönetimde sıkıntılara yol açacaktır.

Yeni formasyon programında, (Bkz. Ek 2) eski formasyon programında yer alan eğitim tarihi, eğitim sosyolojisi, gelişim psikolojisi, öğrenme psikolojisi, genel öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme vb. dersler kaldırılmıştır.

Akyüz'e göre¹³³ YÖK'ün Kasım 1997'den beri uygulamaya koyduğu yeni yapılanma, programlar bakımından yeterli görülmemektedir. Türk eğitim tarihinin programdan çıkarılması, ikibin yıllık birikimi hiçe saymak anlamına gelmektedir. Tıp fakültelerinde, tıp tarihi, veterinerlik fakültelerinde veteriner hekimliği tarihi bulunduğu halde, eğitim fakültelerinde türk eğitim tarihi dersi çıkarılmıştır. Türk eğitim tarihi öğretmenlik formasyon programından çıkarılmamalıdır.

Doğan'a göre¹³⁴, akademik alanlarda istihdam sorunu kaygısı olsa olsa üçüncü dünya ülkelerinin eğitim ve bilim anlayışına denk düşer. İleri akademik anlayış ise bir bilim dalının tekbir öğrencisi olmasa da, üniversitede yerini koruma duyarlılığını öngörür. Öğretmen açığı var diye, eğitim felsefesine, eğitim tarihine, eğitim sosyolojisine ihtiyaç yoktur anlayışı sorunu nitelikte değil de, nicelikte aramaktır.

¹³⁰ Haddat, Nevin: Öğretmen Adayı ve Öğretmen Eğitimi, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.63.

¹³¹ Küçükahmet, Leyla: a.g.m., s.53.

¹³² Eşme, İsa: a.g.m., s.360.

¹³³ Akyüz, Yahya: Panel "Cumhuriyet'in Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme", Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.18.

¹³⁴ Doğan, İsmail: Vizyon ve Geometri, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz 1998, Ankara, sayı:15, s.371.

Boztaş'a göre¹³⁵ yeni öğretmenlik formasyon programında iki tane okul deneyimi (okul deneyimi I, okul deneyimi II) dersine gerek yoktur. (Bkz. Ek 2) Bir tanesi yeterlidir, çünkü ayrıca bir de öğretmenlik uygulaması dersi vardır.

Bireyin eğitiminde gerçek fırsat eşitliği ve şansını ilköğretim sırasında yakaladığı görüşü, günümüzde hemen hemen herkes tarafından paylaşılmaktadır. Bu şans ve fırsat eşitliğinden yoksunluk bireyin yaşantısının ileriki safhalarında giderilemeyecek türden olumsuzluklar yaratmaktadır. Onun için gelişmiş veya gelişmemiş, zengin veya fakir bütün ülkelerde bu eğitim kademesi "Temel Eğitim" olarak nitelendirilmekte ve kaçınılmaz bir hak olarak görülmektedir.¹³⁶

Arslan, yeni düzenlemeler yapılırken ilköğretime öğretmen yetiştirme konusunda sahip olduğumuz engin deneyimin dikkate alınmadığını belirtmektedir.¹³⁷

Arslan'a göre¹³⁸ söz konusu düzenleme ile eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği bölümlerinde okutulacak derslerde ağırlığın, her bir dersin özel öğretimine (dal didaktiği) yönelik olması önemli bir gelişmedir. Killerman'ın da belirttiği gibi, didaktik:öğretme ve öğrenmenin diğer bir ifadeyle dersin bilimidir. Dal didaktiği ise, ilgili bilim alanı ile eğitim bilimi arasında bir köprü görevi üstlenmektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenleri, bu sistemde hem alan bilgisine hem de o dersin özel öğretimine vakıf olarak yetiştirilmiş olacaklardır. Bu uygulamanın eğitsel ve kurumsal olarak eleştirilecek yanı yoktur. Fakat YÖK'ün eğitim fakültelerindeki yeniden yapılandırma süreci özde katkı sağlamayacak, YÖK tarafından eğitim fakülteleri dışında yapılmış bir uygulamadır.

¹³⁵ Boztaş, İsmail: Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye - Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.121.

¹³⁶ Arslan, Mehmet: İlköğretim Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye - Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.98.

¹³⁷ Arslan, Mehmet: a.g.m., s.103

¹³⁸ Arslan, Mehmet: a.g.m., s.104-105.

YÖK ilköğretim alanına din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştirmek amacıyla, ilköğretim, lise ve dengi okullara öğretmen yetiştirme modeline uygun olarak ilahiyat fakültelerini de yeniden yapılandırmıştır (YÖK, 11.07.1997 tarih ve 97.23.1660 sayılı kara / 10.09.1997 tarih ve 97.30.2248 sayılı karar). Bu kararlara göre onbir İlahiyat Fakültesi'nde iki bölüm oluşturulmuştur.¹³⁹

- a) İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü
- b) İlahiyat Bölümü

İlköğretim Din kültürü ve Ahlak Bilgisi programından mezun olanlar ilköğretim programlarına din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni olarak atanacaklardır.

Aydın'a göre¹⁴⁰ ilk kez ilköğretim içinde din öğretmeni yetiştirmeye başlanmış olması ve bunu ilahiyat fakültelerinin üstlenmesi, ilköğretim öğretmenliği programında Türkçe ve sosyal bilgiler alanlarına yer verilmesi, hem din öğretimi öğretmenlerinin daha iyi yetişmeleri, hem de ülkemizin öğretmen ihtiyaçlarını karşılayabilme açısından kayda değer bir gelişmedir.

Bugün 49 eğitim fakültemizde görevli, 3248 öğretim elemanı ile 99690 öğretmen adayına, Milli Eğitim Temel Kanunu'ndaki amaçlara uygun eğitim verilmeye çalışılmaktadır. Ancak bu eğitimin söz konusu amaçları ne derecede gerçekleştirdiği şüphelidir ve tartışmalıdır. Çünkü öğretmenlik mesleği, sadece genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon olmakla sahip olunacak bir meslek değildir. Bunun yanında bu üç niteliğe sahip öğretmen adayı, diğer ülkeler ve toplumlar için yeterli olabilir. Ancak Türkiye'de görev yapacak bir Türk öğretmenin, bu niteliklerden daha önemli bir dördüncü niteliğe sahip olması şarttır. Biz bu niteliğe "Öğretmenliğin Dördüncü Boyutu" diyoruz. Bu da ülkemizin jeopolitik durumu ve toplumsal yapısı gereği, Türk öğretmenin Atatürk İlke ve Devrimlerine, demokrasiye, laiklik ilkesine ve Türkiye

¹³⁹ Aydın, Muhammet Şevki: Din Öğretimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.170.

¹⁴⁰ Aydın, Muhammet Şevki: a.g.m., s.171.

Cumhuriyeti'ne sahip çıkacak, onları koruyup kollayacak davranışları edinmiş, birer öğretmen adayı olarak yetiştirilmeleri, eğitim fakültelerimizin ve eğitim sistemimizin birincil görevi olmalıdır.¹⁴¹ Bu durum, ilköğretimin zorunlu olması, çocuk gelişimi ve psikolojisi açısından, ilköğretim öğretmenliğinde daha büyük önem arz etmektedir.

Ayrıca eğitim fakültelerinin, yeniden yapılanması kapsamında 1998 – 1999 öğretim yılında, eğitim fakülteleri ortak bir anaokulu öğretmen yetiştirme programı önermişlerdir. Anaokulu öğretmeni yetiştirme programında dersler sayı olarak azaltılarak uygulamaya ağırlık verilmiş,¹⁴² öğretmenlik dersleri 21 krediden 27 krediye çıkarılırken, alan dersleri, 81 kredi de tutulmuş, 12 kredilik seçmeli ders olanağı getirilmiş, 9 kredilik ders kapsamında alanda uygulama yapılması uygun bulunmuştur. Programa teknolojik gelişmeler dikkate alınarak, inkılap tarihi ve yabancı dil derslerinin yanı sıra, bilgisayar dersleri konmuştur.¹⁴³

Öğretmen eğitiminde öncelikle, toplumun gereksinimleri, değişen özellikleri ve eğitim alanındaki mesleki gelişmeler göz önünde tutulmalı¹⁴⁴, öğretmen mesleği ile ilgili yeterli bilgi, beceri ve tutuma sahip olmalı ayrıca bu bilgi ve becerileri uygulayacak yeterliliği kazanmalıdır. Çünkü sadece bir şeyi bilmek yeterli değildir.¹⁴⁵

2- Orta Öğretime Öğretmen Yetiştirme.

1998'de YÖK, eğitim fakültelerindeki yeniden yapılanma çerçevesinde, liseye öğretmen yetiştirecek programları; yeni oluşturduğu (Bkz. Ek 1)

1. Yabancı Diller Eğitimi,

¹⁴¹ Karagözoğlu, Galip: Panel "Cumhuriyet'in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.29.

¹⁴² Beydoğan, H. Ömer: Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.94.

¹⁴³ Beydoğan, H. Ömer: a.g.m., s.95

¹⁴⁴ Çoban, Ahmet: 12. Yüzyıla Girerken Öğretmen Eğitiminin Boyutları, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.87.

¹⁴⁵ Ural, Mehmet: Öğretmen Yetiştirme Meselemiz: Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.90.

2. Güzel Sanatlar Eğitimi,
3. Beden Eğitimi ve Spor,
4. Özel Eğitim,
5. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi,
6. Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi,
7. Orta Öğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi.

bölümlerinin bünyesinde toplanmıştır.¹⁴⁶ Orta öğretim alan öğretmenliği için, Yabancı Diller, Güzel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Spor ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri dışındaki alanlar yüksek lisans düzeyinde yetiştirilecektir.¹⁴⁷ Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi ve Orta öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümleri çeşitli branşlarda orta öğretime branş öğretmeni yetiştireceklerdir. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Eğitimi Bölümü; Matematik Eğitimi, Fizik Eğitimi, Kimya Eğitimi ve Biyoloji Eğitimi anabilim dallarından oluşacak; Orta öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü ise Tarih Eğitimi, Coğrafya Eğitimi, Felsefe Gurubu Eğitimi ve Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi anabilim dallarından oluşacaktır.¹⁴⁸ İlgili bu iki bölüm tezsiz yüksek lisans programlarıyla orta öğretime öğretmen olarak yetişeceklerdir.

Yükseköğretim Kurulu; tezsiz yüksek lisans programlarının, bünyesinde “Eğitim Bilimleri Enstitüsü” bulunan üniversitelerde, bu enstitüler tarafından düzenlenmesini, bünyesinde eğitim bilimleri enstitüsü bulunmayan üniversitelerde, bu programların eğitim bilimleri enstitüleri kuruluncaya kadar, fen bilimleri ve sosyal bilimler enstitülerince sürdürülmesini öngörmektedir.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Öztürk, Cemil: Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme, 75.Yılda Eğitim, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul, Haziran 1999, s.304.

¹⁴⁷ YÖK: Eğitim Fakülteleri Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara 1998, s.40.

¹⁴⁸ YÖK: a.g.e., s.40.

¹⁴⁹ Küçükahmet, Leyla: a.g.m., s.56.

Eğitim fakültelerinde açılan tezsiz yüksek lisans programları iki şekilde düzenlenmektedir;¹⁵⁰

a) 3.5 + 1.5 Seçeneği:

İlgili alanın bulunduğu fakülte (alan fakültesi) ile eğitim fakültelerince ortak yürütülen birleştirilmiş lisans artı tezsiz yüksek lisans programları düzenlenebilir. Bu programların lisans kademesindeki öğrenciler ilk yedi yarıyıldaki derslerini alan fakültelerinden alırlar. Bu derslerin tümünü başarıyla tamamlayan öğrenciler lisans kademesinin son yarıyılında o alanın nasıl öğretileceğine ilişkin ders ve uygulamalarını eğitim fakültesinden alırlar ve bunları da başarı ile tamamlayan öğrencilere o alanın adını anadal, eğitimini de yandal olarak belirten lisans diploması verilir.

Lisans düzeyini tamamlayan öğrenciler, eğitim fakültesince ilgili enstitüye bağlı bir enstitü anabilim dalı olarak yürütülen tezsiz yüksek lisans kademesine doğrudan geçirilirler. İki yarıyla eşdeğer bir süre içinde mezuniyet için öngörülen tüm şartları tamamlayan öğrencilere ilgili alan öğretmenliğinin adını taşıyan yüksek lisans diploması verilir.

b) 4 + 1.5 Seçeneği:

YÖK'unca belirlenen programlarda lisans diploması almış öğrencileri, lisans diploması almış oldukları programla ilgili orta öğretim alanında öğretmen olarak yetiştirmek amacıyla, üç yarıyla eşdeğer bir süreyi kapsayan yüksek lisans programları düzenlenebilir. Bu tür yüksek programlarına, usul ve esasları YÖK'unca tespit edilen sınavla öğrenci seçilir. (LES sonucu ile mezuniyet ortalaması göz önüne alınmaktadır.) eğitim fakülteleri bu seçeneklerden (3.5 + 1.5 veya 4 + 1.5) ya birini yada her ikisini birden uygulayabilmektedir. Ancak kapasitesi yeterli olmayan eğitim

¹⁵⁰ YÖK: a.g.e., s.40 –41.

fakülteleri yalnızca ilköğretim düzeyine öğretmen yetiştiren lisans programlarını uygulamaktadırlar.

Orta öğretim branş öğretmenliği için tezsiz yüksek lisans programları dersleri, bu derslerin sömestrilere göre dağılımı, kredileri (tezsiz yüksek lisans programı 45 krediliktir) YÖK tarafından belirlenmiştir.¹⁵¹(Ek 4)

Bu modelde, 9 – 11. sınıflara öğretmen olabilmek için en az 5 – 5.5 yıl gibi bir eğitim süresi öngörülmektedir. Liseye öğretmen olabilmek için üniversitelerde bu kadar süre gerekecektir. Ülkemizdeki ekonomik koşullar, toplumumuzda öğretmene verilen, daha doğrusu verilmeyen değer ve düşük ücret uygulaması göz önüne alındığında yukarda sözü edilen sürenin olumsuz etkilerini görmemek mümkün değildir.¹⁵² Bu olumsuzluklardan en önemlisi, Modelin, 9 – 11 sınıf öğretmeni olabilmek için en az 5 – 5.5 yıl gibi bir süre getirmesi, ilköğretim öğretmenliği ile farklılık oluşturacak, yüksek puanlı öğrencilerin öğretmenliği tercih etmemelerine neden olacak, bu öğrenciler başlangıçta eğitim fakültesine girmeyecekse öğretmen olacağını da başta düşünmeyebilecek ve mesleğe psikolojik hazırlığı yapmamış olacaktır.¹⁵³

Oysa Akyüz bu konuda tam tersi bir görüş ileri sürmektedir. Akyüz'e göre¹⁵⁴, öğretmeni lisansüstü bir eğitimle yetiştirdiğimiz ve istihdam politikalarıyla, onur ve itibarını sürekli geliştirdiğimiz takdirde, öğretmenin statüsü yükselecek ve bu sosyal konum çok sayıda zeki, yetenekli ve başarılı öğrencinin bu mesleğe ilgi duymasını sağlayacak, böyle bir oluşumun sağlanması bir yandan öğretmenin, bir yandan eğitimin, hem de toplumsal değer üretiminin kalitesini yükseltecektir.

Bu uygulama fen edebiyat fakülteleri için de içinden çıkılmaz bir zorluk getirecek, zaten kalabalık sınıflar ve yetersiz alt yapıya sahip bu fakülteler yeni yüklerle

¹⁵¹ Küçükahmet, Leyla: a.g.m., s.57.

¹⁵² Kırkıbyık, Halil: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Üzerine, Pegem Yayınları, Yaz 1998, sayı:15, s.272.

¹⁵³ Kırkıbyık, Halil: Öğretmen Yetiştirme, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.39.

¹⁵⁴ Akyüz, Hüseyin: Öğretmen Yetiştirme Konusunda Bir öneri, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.36

iyice zorlanacaklar ve kaliteyi düşürmek zorunda kalacaklardır. Ayrıca tezsiz yüksek lisans programı içerik olarak yetersizlikler içermektedir. (Bkz. Ek 4)'de görüldüğü gibi, öğretmenlik formasyon derslerine (Bkz. Ek 2) çok az bir ekleme ile 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans çalışmasına dönüştürülmüştür. Bu 2000'li yılların öğretmenini yetiştirmek için yetersizdir.¹⁵⁵ Bu modelin “ esas olarak eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme programlarında yer alan alan derslerinin fen – edebiyat fakültesi kodu ile verilmesi öngörülmektedir” ifadesine karşılık yabancı diller ve Bilgisayar konularında uygulanmamıştır.¹⁵⁶

Getirilen yeni düzenlemeyle yabancı dil, güzel sanatlar ve beden eğitimi alanlarında öğretmen ihtiyacı nedeniyle söz konusu dallarda lisans öğrenimi görmüş olmak yeterli sayılmakta, bu alanlarda orta öğretim alan öğretmenliği için, yüksek lisans öğrenimi görme koşulu aranmamaktadır. Fakat bu alanların dışında diğer dal öğretmenlikleri için yüksek lisans koşulu aranmaktadır.

Aydın'a göre ¹⁵⁷ üç program dışında bütün alanlarda orta öğretim dal öğretmenliği için yüksek lisans öğrenimi koşulunun aranmasının, ilerde öğretmenlerin, meslek saygınlıkları, özlük hakları ve benzer personel işlemleri açısından ciddi sorunlar oluşturabilir.

Öztürk'e göre, tezsiz lisans uygulaması ile eğitim fakültelerinin bölümlerinin özel öğretim üzerine yoğunlaşmasını getirmekte,¹⁵⁸ ayrıca yeni düzenleme ile alan öğretmenliklerinin önemli bir kısmını mezuniyet sonrasına çekilmektedir. Yeni yapılanmadan önce bazı üniversitelerde fen – edebiyat fakültesi neredeyse eğitim fakültesi içinde örgütlenmiş, bu durum kurumlar arasında amaç ve hedef karmaşası

¹⁵⁵ Saçlı, Ömer Asım: Öğretmen Yetiştirmede Yeni Yaklaşımlar, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.66.

¹⁵⁶ Okçabal, Rıfat: “Eğitim Fakültelerinin Derdi Belli, YÖK'ün Derdi Ne?”, 5 Aralık 1997, Cuma, Cumhuriyet, s.2.

¹⁵⁷ Aydın, Ayhan: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Eğitim Yönetimi, sayı:15, yaz 1998, s.278.

¹⁵⁸ Öztürk, Cemil: a.g.m., s.304.

yaratmış, birçok alanlarda branş öğretmeni yetiştirilmeye başlanmış, alan öğretmenliklerinin mezuniyet sonrasına çekilmesi, bu sorunu çözmeyi hedeflemiştir.¹⁵⁹

Bu modelde tezli ve tezsiz yüksek lisans derecelerine doktora geçişte aynı haklar verilmektedir. Fen Edebiyat'ta 3.5 – 4 yıl öğrenim görenler 9 formasyon dersi olarak tezsiz yüksek lisans sahibi olurken, aynı dersleri okuyan, örneğin yabancı diller bölümü mezunu lisans derecesinde kalmaktadır. Yabancı diller bölümünden mezun olan kişi “ tezsiz yüksek lisans yapmak istiyorum” derse ne yapılacağı belli değildir. Aynı 9 dersi bir kez daha mı alacaktır. Başka 9 ders alacaksın denirse, tezsiz yüksek lisansla nasıl eşdeğer olacak, bu düşünülmemektedir.¹⁶⁰ Bu yönlerden tezsiz yüksek lisans programının belirli alanlar dışındaki, alanları kapsamı beraberinde bir takım sorunları da getirmektedir.

Bugün fen – edebiyat fakültelerinden mezun öğretmenleri incelediğimizde alan bilgisi olarak tam bir hakimiyet söz konusu iken, meslek bilgisi alanında ise tam tersi bir durum söz konusudur. Zira 4 yıl herhangi bir bilim dalının eğitimini alırken, mezuniyet sonrası 1.5 yıl süren bir eğitim formasyonu meslek bilgisi olarak yeterli donanımı sağlamaktan uzaktır.¹⁶¹ Ayrıca tezsiz yüksek lisans yapan öğrenciler daha sonra akademik kariyer yapmak istediklerinde muhtemelen yeniden yüksek lisans yapmak durumunda kalacaklardır.¹⁶²

Saçlı'ya göre¹⁶³ öngörülen tezsiz yüksek lisans eğitiminin dersleri ve bu derslerin içerikleri zenginleştirilmelidir. Tüm lise öğretmenlerinin bilgisayar okur – yazarı olmaları, en az bir yabancı dil bilmeleri, vatandaşlık bilgisi, devlet mevzuatı, demokrasi ve insan hakları dersleri işlenmelidir. Fakat öngörülen haliyle, mevcut uygulama eğitim formasyonunu ön plana çıkarmıştır. Oysa öğretmen çağa ayak uydurabilecek nitelik ve becerilerle donatılmalıdır.

¹⁵⁹ YÖK: a.g.e., s.15

¹⁶⁰ Okçabal, Rıfat: a.g.m., s.2.

¹⁶¹ Taş, Ali: “İki Yanlış Bir Doğru Eder mi?” Cumhuriyet Bilim Teknik, Cumartesi 30 Aralık 2000, sayı:719, s.17.

¹⁶² Ataman, Ayşegül: a.g.m., s.268.

¹⁶³ Saçlı, Ömer Asım: a.g.m., s.66.

Çünkü, 21. yüzyılın öğretmeni bilgiyi aktaran değil, bilgiye ulaşmanın yollarını gösteren öğretmen olacağına göre, çağdaş öğretmenlerimizin, bilişim teknolojisi alanında çok iyi yetişmeleri gerekmektedir. Bu nedenle her öğretmenin bilgisayar okur – yazarı olması, internette dünya iletişim ağına girebilmesi ve en az bir yabancı dili iyi bilerek yetişmesi en temel nitelikler olarak karşımıza çıkmaktadır.¹⁶⁴ Kuşkusuz 21. yüzyılda diğer bütün alanlarda olduğu gibi, eğitimde de çok büyük değişmelerin beklenmesi doğaldır.

Yeni eğitim teknolojileri öğretme – öğrenme sürecine çok önemli katkılar getirmektedir. Bilim evreni hızla büyüüp gelişmekte yeni bilim dalları, yeni disiplinler ortaya çıkmaktadır. Bilim evrenindeki bu hızlı değişme eğitim programlarının içeriğinin de değişmesini gerektirmektedir. Bu değişime bağlı olarak öğretmen adaylarının yetiştirilmesi ve istihdamı konusunda da yeni politikaların geliştirilmesi zorunluluğu doğurmaktadır. Bu bağlamda öğretmenin “bilgi kaynağı” olma yeterliliğini, büyük ölçüde, bilgisayar ve benzeri eğitim teknolojilerine bırakması, bilimin ürününden çok süreçlerini örnekleyebilir olması ve özellikle çağın gerektirdiği tutumların öğrencilere kazandırılması bakımından eğitim ortamında doğru örnekler sunarak, öğrenim yaşantıları cluştırması temel görevi olmalıdır.¹⁶⁵

YÖK dokümanına göre¹⁶⁶ her öğretmenin çağdaş öğretim teknolojilerini bilmesi ve derslerinde kullanması, öğretmen niteliğinin yükseltilmesine olumlu katkılarda bulunacağından, bu alanlarda yeni öğretmenlik formasyonu programı kapsamında yer verilecektir. Özellikle bilgisayar okur yazarlığı, bilgisayar yoluyla bilgiye erişim (internet), bu yolla materyal geliştirme, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme de temel hedeflerden biri görülmektedir.

Ancak YÖK’ün bu temel hedefine rağmen hemen hemen bütün eğitim fakültelerinde teknoloji hala içi doldurulmamış, iyice tanımlanmamış, geleneksel ders

¹⁶⁴ Demirel, Özcan: Panel “Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.61.

¹⁶⁵ Bilgen, Nihat: Öğretmen ve Eğitimi, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.62.

¹⁶⁶ YÖK: a.g.e., s.24

yöntemleri ve tecrübeler ile iyice kaynaşmamış bir çalışma alanı olarak görülmektedir. Bazı üniversitelerde teknoloji derslerini veren öğretim elemanlarının teknoloji bilgileri ve teknolojinin eğitimde kullanılması konusunda ciddi eksiklikleri bulunmaktadır. Ayrıca bu dersleri genellikle eğitim bilimlerinin herhangi bir bölümünden bir elemanda verebilmektedir.¹⁶⁷

Zülküf'e göre¹⁶⁸ yeniden yapılanma çerçevesinde, eğitim fakültelerinde, yeni teknoloji aktarılmakta, ancak öğretim elemanlarının bu teknolojileri uygun bir şekilde kullanmalarını sağlayacak sürekli bir destek programı da bulunmamaktadır. Öğretim elemanları yeni teknolojilerin kullanımı konusunda haberdar edilmesi gereken ilk insanlardır. Üniversitelerin, eğitim fakültelerinin teknolojiyi bünyelerine entegre etmeleri konusundaki bütçe ve malzeme desteğini sürekli ve düzenli hale getirmeleri gerekmektedir.

Öğretmen yetiştirmede en önemli sorun öğretim elemanı, mekan sorunları ve henüz oturmamış sistemdir. İlköğretim ve okul öncesi alanlarında öğretmen yetiştirme işi sayısal açıdan yetersizdir. Yeni reform hareketinde bu soruna çare aranmaktadır.¹⁶⁹ Yeni yapının gereksindiği başta öğretim elemanı, fizik kapasite, finansman, teknoloji vb. gibi önemli sorunlar çözülmedikçe yapısal düzenlemelerin beklenen yararı sağlamayacağı açıktır. Bu nedenle öğretim elemanı ihtiyacının yanı sıra eğitim fakültelerinin yapı ve donanım giderlerinin karşılanması için ek kaynakların sağlanması gerekli görülmektedir.¹⁷⁰ Öte yandan; Aydın'a göre¹⁷¹ bütün eğitim fakültelerinde aynı bölüm ve ana bilim dallarının bulunmasının, kurumların insan gücü kapasiteleri, eğitim bilim ölçütleri ve ülke gerçekleri ile ne ölçüde örtüştüğü de önemli bir tartışma konusudur. Bu durumun uygulamada fakültelerin gereksiz ölçülerde genişlemesine neden olacağı açıktır. Ayrıca farklı olanaklara sahip kurumların prototipleştirilmesi ile,

¹⁶⁷ Altan, Mustafa Zülküf: Eğitim Fakülteleri, Teknoloji ve Değişim, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz 1998 Ankara, sayı:15, s.298.

¹⁶⁸ Altan, Mustafa Zülküf: a.g.m., s.299.

¹⁶⁹ Özdemir, Mustafa: Öğretmen Yetiştirme Reformu, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.60.

¹⁷⁰ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.277.

¹⁷¹ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.277.

ancak görünürde benzer, gerçekte ise işlevsiz yeni birimlerle donatılan yapılar ortaya çıkabilir. Bu yüzden ileride eğitim fakültelerinin yapı ve yönetim sorunları, yeni ve daha karmaşık bir görüntü içinde karşımıza çıkabilir.

YÖK tarafından hazırlanan ve 9.12.1997 tarihinde eğitim fakültelerine gönderilen yazıya göre¹⁷² yeni düzenleme eğitim fakültelerindeki bilimsel çalışmaların öğretmen yetiştirme ve eğitimi konularına yönelmesini, temel bilimler alanındaki araştırmaların fen – edebiyat fakültelerinde yapılmasını öngörmektedir. Böylece yüksek lisans ve doktora çalışmaları, eğitim fakültelerinin asli görevlerinden biri olan öğretmen eğitiminin niteliğini artırmaya dönük bilimsel çalışmalara yönelmiştir.

Eğitim fakülteleri, kendi öğrencilerine 10 yarı yıllık öğretim sürecinin sadece 1 yarıyılında eğitim verebileceklerdir. Eşme'ye göre¹⁷³ 10 yarı yıllık eğitimin sadece 1 yarı yılını eğitim fakültelerinde geçirecek öğrenciye meslek motivasyonunun nasıl kazandırılacağı tezsiz yüksek lisans modelinin en çok eleştirilecek yönlerinden biridir.

Yeni yapılanmaya kadar, öğretmen yetiştirme sorumluluğu lisans ve öğretmenlik sertifikası programları ile eğitim fakültelerinde idi. Bu yapılanma ile yetki, fen edebiyat fakülteleri ile eşit ağırlıkta paylaşılıyor izlenimi vermektedir.¹⁷⁴ Mevcut yapılanma 2547 sayılı Yasa'nın yürürlüğe girmesi ile üniversite kurmanın ön koşulu olan fen – edebiyat fakültelerinin mezunlarına iş olanağı açmak üzere desenlenmiş izlenimi veren bir uygulama yaklaşımı görüntüsündedir.¹⁷⁵

Yeni yapılanmanın, öğretmen sağlamada ve yetiştirmede nasıl bir sonuç vereceğini şu anda kestirmek pek kolay görünmemekle birlikte, yüksek lisans konumunda okullara gidecek öğretmenlerin yönetici ve deneticilerinin ön lisans yada lisans düzeyinde öğrenim gördükleri düşünülürse, sistemin nasıl bir sıkışıklık yaşayacağını kestirmek olasıdır. Ayrıca, yıllardan beri süre gelen “sınıf öğretmeni”,

¹⁷² Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart, İstanbul 1998, s.109.

¹⁷³ Eşme, İsa: a.g.m., s.361.

¹⁷⁴ Ataman, Ayşegül: a.g.m., s.268

¹⁷⁵ Ataman, Ayşegül: a.g.m., s.269.

“branş öğretmeni” ayırımı bu kez lisans, yüksek lisans düzeyinde daha bir keskin duruma getirilmiştir. Bu anlamda sistemin, eğitim, yönetim ve denetim boyutunun yeni yapılandırılmasında yer almamış olması uygulamada önemli sıkıntılar yaratacaktır.¹⁷⁶

Akyüz’e göre¹⁷⁷ fakültelerde, öğretim elemanlarının haftada 30 – 40 saat derse girmeleri, bilimsel çalışma yapmalarını engellediği gibi, fakültelerin çoğu için öğretim elemanlarının uzmanlaşması da mümkün değildir. Bugün taşra eğitim fakültelerinde uzmanlık diye bir şey yoktur. Öğretim üyeleri sadece bir ders işiyle ilgilenmektedir.

Okçabal’a göre¹⁷⁸, “branş öğretmeni yetiştirmede, uygulamaya giren yeni YÖK modeli, derhal durdurulmalıdır. Öğretmen adaylarının alan bilgisi ile öğretme bilgi ve becerisi edinilmeleri yanında genel kültüre sahip birer “eğitimci” olmalarına çalışılmalıdır. Özellikle öğretmen adaylarının orta öğrenimdeki öğrenciye istenilen nitelikleri kazandırabilecek bir biçimde yetiştirilmesine özen gösterilmelidir.” Öğretmenin sadece alan bilgisi ve meslek bilgisi bilmesi yeterli değildir. unutulmaması gereken bir nokta vardır ki oda öğretmenlik bir ruh ve gönül işidir, öğretmenin yetişmesi özellik arz eder.¹⁷⁹

3 – Eğitim Fakülteleri ve Eğitim Bilimleri Programları

1997, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması çerçevesinde, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık dışındaki eğitim bilimleri programları, 1998 – 1999 öğretim yılından itibaren lisans düzeyinde öğrenci alamayacaklardır.¹⁸⁰ Başka bir anlatımla

¹⁷⁶ Açıkalın, Aytaç: Daha Bir, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz Ankara 1998 sayı:15, S.258.

¹⁷⁷ Akyüz, Yahya: Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme Paneline sunulan bildiri, Milli eğitim basımevi Ankara 1999, s.18.

¹⁷⁸ Okçabal, Rıfat: Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Ortaöğretim Sistemiz, 75 Yılda Eğitim, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul Haziran 1999, S.192.

¹⁷⁹ Celkan, Hikmet Y.: Öğretmen Yetiştirme Modelinde Yeni bir Boyut, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart, İstanbul 1998, sayı:137, s.31.

¹⁸⁰ YÖK: a.g.e., s.26.

eğitim fakültelerinde yer alan, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi, Halk Eğitimi, Eğitim Programları ve Öğretim, Ölçme ve Değerlendirme gibi bölümler ancak lisans üstü düzeyde etkinlik gösterebileceklerdir.¹⁸¹

Uzmanlaşma, sistemlerin teknolojik yanlarını güçlendiren, verim düzeylerini artıran buna karşın, yanlıgı paylarını azaltan bir faktördür.¹⁸² 1965 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin kurulmasıyla (bugünkü adı Eğitim Bilimleri Fakültesi), ülkemizde eğitim bilimleri çağdaş bir boyut kazanmıştır.¹⁸³ XI. Milli Eğitim Şurasında Türkiye'de eğitim sektöründe 12 dalda 46.000 civarında uzmana ihtiyaç olduğu ifade edilmiş,¹⁸⁴ buna rağmen 1970'li yıllardan bu yana üniversite bünyelerinde lisans programlarıyla yetiştirilmeye çalışan uzmanlar bakanlıkça istihdam edilmemiş ve eğitim alanında ayrı bir israfa neden olunmuştur.¹⁸⁵ Eğitim sistemi içinde öğretmenlerin en büyük yardımcısı, eğitim uzmanlarıdır. Başka bir anlatımla, öğretmen ne kadar iyi yetiştirilirse yetiştirilsin, eğitim sorunları karşısında tek başına güçsüz kalmaktadır. Dolayısıyla eğitimin sisteminin, verimli ve yeterli olarak işletilebilmesi için, öğretmenin yanı sıra iyi yetişmiş yönetici, denetici, programcı ve benzer uzmanlık hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca eğitim bilimleri alanında, ülkemiz, önemli sayılabilecek bir kurumsal geleneğe ve bilgi birikimine sahiptir.¹⁸⁶

¹⁸¹ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.279.

¹⁸² Baloğlu, Nuri: Eğitim Sisteminde Yönetici, Müfettiş ve Uzmanların Yetiştirilmesi, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.187.

¹⁸³ Adem, Mahmut: "YÖK, Eğitim Bilimlerine Neden Karşı?", Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz Ankara 1998, Sayı:15, s.367.

¹⁸⁴ Baloğlu, Nuri: a.g.m., s.190.

¹⁸⁵ Baloğlu, Nuri: a.g.m., s.187.

¹⁸⁶ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.280.

Adem'e göre; eğitim bilimleri lisans programlarının YÖK tarafından kapatılmasıyla ülkemizde 70 yıllık bir tarihi olan eğitim bilimleri tümüyle katledilmiştir.¹⁸⁷ Yeni yapılanma neticesinde Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinin 5 bölümü de kapatılmıştır. Anılan fakültenin kapatılan bölümlerinin yerine dört yeni bölüm açılmıştır. Okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, sosyal bilimler öğretmenliği lisans programı bulunan ilköğretim bölümü, zihinsel engelliler öğretmenliği programı bulunan özel eğitim bölümü, rehberlik ve psikolojik danışmanlık programı bulunan eğitim bilimleri bölümü, bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği programı bulunan bölümler açılmıştır. 32 yıldır halk eğitimi, eğitim teknolojisi, eğitim planlaması, eğitim hukuku, eğitim denetimi vb. dersler okutan öğretim üyelerine bundan böyle sosyal bilimler öğretmenliği programında coğrafya, ortaçağ ya da yakınçağ tarihi, yada sınıf öğretmenliği programında hayat bilgisi öğreteceksin demek; anayasa hukuku profesörüne mühendislik fakültesinde temel bilgiler okut demekle eş anlama gelmektedir.¹⁸⁸

Aydın'a göre,¹⁸⁹ bugüne kadar eğitim kurumlarında uzman istihdamında beklenen başarı sağlanamamıştır. Ancak, istihdam güçlüklerini çözmek yerine, sorunu yok saymayı çağrıştıran söz konusu uygulama ile, eğitim sistemi önemli bir sistemden yoksun bırakılmaktadır. Oysa bir ölçüde öğretmenlik programlarına dayalı bir yaklaşım benimsenerek eğitim uzmanı yetiştirme sistemi yeniden yapılandırılmalıdır

YÖK ise olaya çok farklı açıdan bakmakta, bazı bölümlerin yüksek lisans düzeyine çekilme gerekçesini şu şekilde açıklamaktadır.¹⁹⁰ Eğitim fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri lisans programlarının belirli istihdam alanları

¹⁸⁷ Adem, Mahmut: "YÖK, Eğitim Bilimlerine Neden Karşı?", Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz Ankara 1998, Sayı:15, s.368.

¹⁸⁸ Adem, Mahmut: "YÖK Dyatmacılığı", Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz Ankara 1998, Sayı:15, s.364.

¹⁸⁹ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.280.

¹⁹⁰ YÖK: a.g.e., s.18.

yoktur. Bu alanlar öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeyde açılması gereken programlardır.

Bu alanlardan lisans eğitiminden geçen öğrenciler mezun olduklarında çoğunlukla ya işsiz kalmakta, ya da kendi alanları dışındaki işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Böylece eğitim fakültelerinin önemli bir öğretim elemanı kapasitesi verimsiz bir şekilde kullanılmaktadır. Yeni uygulama var olan kapasitenin lisans düzeyinde öğretmen yetiştirmede, lisansüstü düzeyde ise eğitim bilimleri alanında yapılacak bilimsel çalışmaların bulgularını, öğretmen yetiştirmeyi, iyileştirme yönünde kullanılmasını öngörmektedir.

Adem'e göre,¹⁹¹ YÖK'ün bu bölümlerden mezun olanların öğretmenlik yapmadığı gibi alanlarına uygun başka iş bulamadıkları yönündeki açıklamaları önemli bir yanlışlık içermektedir. Çünkü kapatılan bu bölümler, kesinkes öğretmen yetiştirmemektedir. Başta ABD, Kanada olmak üzere dünyanın bir çok ülkesinde lisans ve lisansüstü düzeyde öğretim veren eğitim bilimleri bölümleri vardır.

1998 – 1999 öğretim yılından itibaren fakültelerin eğitim bilimleri bölümüne, yalnızca psikolojik danışma ve rehberlik programına öğrenci almaktadır. İlk dönemlerde Milli Eğitim Bakanlığı'nın bugün ise alan uzmanlıklarının çabaları sonucu psikolojik danışma ve rehberlik alanında bir bilgi birikiminin oluşmaya başladığı ve alanla ilgili Türkçe literatürde giderek bir artış gözlenmektedir. Çağdaş eğitim anlayışı olan öğrenci odaklı eğitimin gerçekleştirilmesinde psikolojik danışmanlık ve rehberlik gerekli, dahası vazgeçilmez yardımcı hizmetlerdir. Bu önemi nedeniyle eğitim fakülteleri öğretmen yetiştirme programları yeniden düzenlenirken öğretmen adaylarını alması zorunlu dersler arasına rehberlik de (Bkz. Ek 2) konmuştur.¹⁹²

¹⁹¹ Adem, Mahmut: "YÖK, Eğitim Bilimlerine Neden Karşı?", Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz Ankara 1998, Sayı:15, s.367

¹⁹² Ercan, Leyla: Rehber Öğretmenlerin Yetiştirilmesi, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB yayınları, Ankara 2000, s.195

Eğitim uzmanlıkları alanlarındaki gereksinim, eğitim uzmanlarının lisansüstü eğitim programlarında yetiştirilmesiyle karşılanamayacak boyutlardadır. Gereksinimlerin belirli ölçülerde giderilmesine değin, eğitim uzmanlıkları lisans programlarının ivedilikle yeniden açılması gerekmektedir.¹⁹³ Adem, YÖK'ün asıl kuruluş gerekçesi ve yasal görevinin¹⁹⁴; ülkemizin yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmek amacıyla yükseköğretimi planlamaktır, demektedir. Bir tarafta on binlerce diplomalı işsiz ziraat mühendisi, veteriner hekim vb. varken, öte yandan 12 –15 bin Psikolojik Danışman açığı vardır. Bu durum ülkemizde gerçekçi insangücü planlaması yapılmadığını göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı valiliklere gönderdiği 15.04.1198 tarihli bir genelgeyle okul müdürü olarak atayacaklarında eğitim yönetimi alanında lisans yada lisans üstü eğitim görme koşulunu getirmektedir. (Günümüzdeki uygulamada bu genelgeye uyulmadığı görülmektedir) Bütün bunlara rağmen YÖK'ün bu alanları kapatması ve lisans üstü düzeye çekmesi düşündürücüdür. Çünkü eğitim sistemimizin en önemli yardımcı unsuru olan eğitim uzmanlığı alanlarının işe koşulması, eğitimimizi daha yararlı kılacaktır. Bu gerçeğe rağmen Yükseköğretim Kurulu yeni yapılanmayla bu alanları lisans düzeyinde kapatmıştır.

4 – Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi (ÖYMK)

Yeniden yapılanma nedenleri başlığı altında açıklandığı gibi yeniden yapılanmaya kadar, Türkiye genelinde öğretmen yetiştiren kurumlar arasında yeterli bir ilişki ve standardizasyon sağlanmaması olumsuzluk olarak değerlendirilebilir.¹⁹⁵ Bu

¹⁹³ Okçabal, Rıfat: "Cumhuriyet'in 75. Yılında Ortaöğretim Sistemimiz", 75 Yılda Eğitim, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul Haziran 1999, s.192.

¹⁹⁴ Adem, Mahmut: "YÖK, Eğitim Bilimlerine Neden Karşı?", Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz Ankara 1998, Sayı:15, s.369.

¹⁹⁵ Şahin, Cemalettin: "Öğretmen Yetiştirme İle İlgili Görüşler", Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.28.

nedenle, yeni düzenlemelerin daha kalıcı ve etkin bir şekilde işlemlerini sağlamak üzere bu yönde etkili tedbirlerin alınması gerekli görülmüştür. YÖK bünyesinde Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi'nin kurulması yukarıda adı geçen tedbirlerin en acil ve önemlisi olarak değerlendirilmiştir.

19.9.1997 tarih ve 97.8.144 sayılı Yükseköğretim Genel Kurulu kararı ile kurulan Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi, temelde YÖK'ün öğretmen yetiştirme ile ilgili alacağı kararları oluşturmada danışma organı olarak faaliyet gösterecektir. Milli Komitede, eğitim fakülteleri, YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimlerinin temsilcilerinin yer alması öngörülmektedir.¹⁹⁶

Türkiye'de öğretmen yetiştirmede ilgili tarafların (YÖK, eğitim fakülteleri, Milli Eğitim Bakanlığı) öğretmen üzerinde uzlaştıkları "kalite" ölçütleri belirlenmiştir.¹⁹⁷ Kanaatimizce ilgili birimlerin uzlaşabilecekleri kalite ölçütlerinin belirleneceği kurum, Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi olacaktır. Öğretmen eğitiminde standardizasyon sağlayacaktır. Ayrıca, öğretmen yetiştirmede her zaman, Milli Eğitim Bakanlığı ile eğitim fakülteleri arasında sağlıklı bir iletişim için her iki kurum temsilcilerinden oluşan bir komisyona ihtiyaç duyulmuştur.¹⁹⁸

Öğretmen yetiştirme konusunda Yükseköğretim Kurulu'na önerilerde bulunmak amacıyla oluşturulan Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi'nin başlıca görevleri şunlardır.¹⁹⁹

¹⁹⁶ YÖK: a.g.e., s.26.

¹⁹⁷ Turan, Refik: İyi Öğretmen ve Öğretmen Eğitimi, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.67.

¹⁹⁸ Uzunçarşılı, Ülkü: Öğretmen Yetiştirme Konusu, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.83.

¹⁹⁹ Aydın, Ayhan: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu,?, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz 1998, Sayı:15, s.279

- a) Öğretmen yetiştiren kurumların yeterlik ölçütlerini belirlemek, ulusal düzeyde program geliştirme çalışmalarını başlatmak
- b) Mevcut programları uygulamak ve denetlemek
- c) Öğretmen ihtiyacının ve bu ihtiyaca bağlı olarak eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanlarını belirlemek, ayrıca programlara öğrenci kabul koşullarını ve alanlara göre öğretmen yeterliliklerini saptamak.

Oktay'a göre, öğretmen yetiştirme, ne tek başına Milli Eğitim Bakanlığı'nın, ne de üniversitelerin ele alacakları bir konu değildir.²⁰⁰ örgütlenmiş bütün toplumsal faaliyetler içinde eğitim; insanın mutlak olarak en önemli olduğu alandır.²⁰¹ Bugünkü bilimsel araştırmalara göre kalkınmada önem taşıyan nitelikli insan gücü ve meslek elemanlarının başında, öğretmenlerin yer aldığını ortaya koymuştur. Toplumsal açıdan da Atatürk'e göre bu mesleğin irfan ordusu olarak yapılanması gerekir.²⁰² Bugün eğitimde en önemli çaba, sistemin temel ögesi olan öğretmeni bilim toplumu ile tutarlı düzeyde yetiştirmektir. Çünkü bilgi toplumu demek; bireysel arayış, girişkenlik, yaratıcılık, evrensellik, çevre bilinci, bilimsel gelişim, evrensel insan hakları, global demokrasi, bilim, ekonomi, devlet ve benzer boyutlarda özgürlükler ve kültürel değişim söz konusudur.²⁰³ 21. yüzyılın eğitimcileri,²⁰⁴ öğretmeye ve çalışmaya karşı tutum değişikliği yaratacak, dolaylı ve yönlendirici eğitim verebilecek, zaman yaratma konusunda yetkin, öğrenmeyi keyifli hale getiren, kendini ve içinde bulunduğu durumu değerlendiren bireyler olarak eğitilmelidir.

²⁰⁰ Oktay, Ayla: a.g.m., s.26.

²⁰¹ Safran, Mustafa: Eğitim Sistemi İçinde Öğretmenin Yeri, Milli Eğitim, Ocak – Şubat – Mart 1998, sayı:137, s.81.

²⁰² Alkan, Cevat: Bilimsel, Ulusal ve Evrensel Boyutlu Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.11.

²⁰³ Alkan, Cevat: a.g.m., s.12.

²⁰⁴ Hergüner, Gülten: 21. Yüzyılda Eğitimcilerin Eğitimi ve Okul Düzeni, Eğitim Yönetimi, Pegem Yayınları, Yaz Ankara 1998, Sayı:15, s. 291.

Yukarda bahsedilen nedenlerle; “Ulusal Bir Öğretmen Yetiştirme Politikasının” oluşumuna ihtiyaç vardır. Bu, sınırları kesin olarak belirlenmiş, doğrusu budur anlayışıyla değil genel hatları ile kurumlara gelişme ve geliştirme olanağı veren, katılımcı bir yaklaşımla yapılmalıdır. Bugün, toplumsal katılımın olmadığı, hiçbir konuda başarı şansının bulunmadığı bilindiğine göre, öğretmen yetiştirme de bunun dışında kalmaz. Bu konudaki asıl politikada “öğretmen yetiştirmenin son derece ciddi bir meslek eğitimi olduğu, bu eğitimin toplumun değişen ihtiyaçlarına uygun olarak en iyi şartlarda verilmesinin gerekliliğini kabul etmek” olmalıdır. Eğitim fakültelerindeki yeni yapılanma ile birlikte oluşturulan Öğretmen Eğitimi Milli Komitesi’nin, bu konuda gerekli koordinasyonu sağlaması yararlı olacaktır.²⁰⁵

YÖK kaynaklı dokümanlardan anlaşıldığına göre, söz konusu komite, (ÖYMK) Yükseköğretim, Yürütme ve Denetleme Kurulu gibi önemli organlarla yetki, sorumluluk ve görev alanları itibariyle çatışmaktadır. Bu durum uygulamada yetki ve görev binişmelerine ve çatışmalara neden olabilecek niteliktedir. Öte yandan uygulamada karşılaşılan sorunlar, böyle bir komitenin daha çok YÖK ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında yetersiz olan kurumsal işbirliği ve eşgüdüm çabalarının güçlendirilmesi amacıyla kullanılmasının yararlı olacağını göstermektedir. Bu amaçla daha çok bir koordinasyon ve planlama komitesi şeklinde örgütlenmesi gereken Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi’nin yapı, donatım ve insan gücü, gereksinimlerinde ivedilikle karşılanması gerekli görünmektedir.²⁰⁶

ÖYMK’nın ulusal düzeyde öğretmenlik uygulamalarının eşgüdümünü sağlamak ve fakültelerin bulunduğu iller düzeyinde planlama, denetleme ve değerlendirme etkinliklerini yürütmek oldukça kapsamlı bir örgütlenmeyi gerektirmektedir. Ayrıca, gerçekte uygulama etkinliklerinin bugüne dek yürütüldüğü gibi üniversiteler ile öğretim kurumları arasındaki işbirliğine dayalı olarak sürmesi daha geçerli bir çözümdür. Bu kapsamda eğitim fakültelerinde ÖYMK’ya bağlı alt birimler oluşturulabilir. Ancak, bu

²⁰⁵ Oktay, Ayla: a.g.m., s.26.

²⁰⁶ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.279.

birimler sadece koordinasyon işlemlerinden sorumlu tutulmamak, uygulamanın denetimi ve yürütülmesi eğitim fakülteleri ile Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ortak sorumluluğunda olmalıdır. Böylece, ÖYMK ulusal düzeyde temel amaç ve politikaları daha etkin ve hızlı bir biçimde uygulama olanağına kavuşabilir.²⁰⁷

5 - Sertifika Programları

YÖK'ün eğitimde reform olarak sunduğu yukarıdaki programlara koşut bir de herkesi öğretmen yapmak için sertifika programları vardır. Ülkenin mevcut ilköğretim açığını gidermek maksadıyla yeni düzenleme (1997) bu konuda ilköğretim sertifika programlarının açılmasını uygun görerek bu şartları yerine getirebilecek eğitim fakülteleri bünyesinde ilköğretim öğretmenliği sertifika programı açılmıştır.²⁰⁸ Bu program, ilköğretim okullarında ihtiyaç duyulan öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu sertifika programına eğitim fakültelerinin tüm lisans programları ile fen ve edebiyat fakülteleri ve diğer fakültelerin Milli Eğitim Bakanlığı'nca ilköğretim öğretmenliği için kabul edeceği lisans programları öğrenci ve mezunları başvurabilmektedir. Bu sertifika programında şu dersler yer alıyordu.

1. Öğretmenlik Mesleğine Giriş	(3 – 0) 3
2. Gelişme ve Öğrenme	(3 – 0) 3
3. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	(3 – 2) 4
4. Türkçe Okuma – Yazma Öğretimi	(2 – 2) 3
5. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi	(2 – 2) 3

²⁰⁷ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.281.

²⁰⁸ Boztaş, İsmail: “Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.122.

6. Fen Bilgisi Öğretimi	(2 – 2) 3
7. Matematik öğretimi	(2 – 2) 3
8. Türkçe Öğretimi	(2 – 2) 3
9. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	(3 – 0) 3
10. Okullarda Uygulama	(2 – 6) 5
TOPLAM	(24 – 28) 33 ²⁰⁹

Bir diğer sertifika programı ise okul öncesi öğretmenliği sertifika programıdır. Okul öncesi kurumlarda öğretmen ihtiyacını karşılamak için hazırlanmıştır. Bu sertifika programına eğitim fakülteleri ve diğer fakültelerin Milli Eğitim Bakanlığı'nca okul öncesi öğretmenlik için kabul edeceği lisans programlarının öğrenci ve mezunları başvurabilmektedirler.²¹⁰

Sözü edilen sertifika programları yabancı dil öğretmeni yetiştirmek için de uygulanmaktadır.²¹¹ Boztaş'a göre²¹²; YÖK'ün hazırlayarak üniversitelere hiçbir söz hakkı vermeden uygulamalarını emrettiği programlardan yabancı dil öğretmeni yetiştirmek için hazırlanan programlara bakıldığında, en büyük yeniliğin tüm üniversitelerdeki yabancı dil öğretmenliği programlarının aynı olduğu ve eski programda çok yararlı olan kimi derslerinde yok edildiği görülmektedir. Eski programlarda yabancı dil öğretmenliği bölümlerinde okutulan dersler üniversiteler bazında ele alındığında, küçük ölçüde bazı farklılıklar vardı, fakat yeni yapılanmada tüm üniversiteler tek tip program uygulamak zorunda bırakılmışlardır. Diğer taraftan eski programlarda yer alan Söylem Çözümlemesi, Anabilim, Edimbilim, Karşılaştırmalı Dilbilim ve Uygulamalı Dilbilim gibi dil öğretimi açısından çok önemli olan derslerin yeni programdan çıkarılmış olduğu görülmektedir. Buna karşılık, çok yararlı olan

²⁰⁹ YÖK: a.g.e., s.50.

²¹⁰ YÖK: a.g.e., s.45.

²¹¹ Boztaş, İsmail: a.g.e., s.122.

dersler, Örneğin; Bilgisayar Öğretim Teknolojisi, Materyal Geliştirme gibi derslerin yeni programda yer alması çok olumlu olmuştur.

Sertifika programı içinde olmayan ama önemi açısından da kısa da olsa sanat eğitimi alanından bahsetmek yararlı olacaktır. Yükseköğretim Kurulu'nun eğitim fakültelerini yeniden yapılandırması sonucu, sanat eğitimi resim – iş ve müzik diye iki alana ayrılmıştır. (Bkz. Ek 1). Diğer bir deyişle resim iş öğretmenliği ile müzik öğretmenliği, “Güzel Sanatlar Eğitimi” bölümü adı altında yapılandırılmıştır.

Sanat Eğitimi, okul yaşamına, eğitim programlarının uygulanmasına, bireyin ve toplumun kendisini çok yönlü geliştirmesine önemli bir dinamizm kazandırmaktadır.²¹³

Eğitim fakültelerinin yeniden yapılanma sürecinde Sanat Eğitimi Öğretmeni yetiştirmede, bir takım sorunlar getirmiştir.²¹⁴ Bu sorunları Öztürk şöyle sıralamıştır.²¹⁵; Bölüm dışında verilmesi önerilen seçmeli dersler bölüm içinde uygulama ağırlıklı verilmelidir. Bu seçmeli derslerin bölüm dışında verilmesi bir dizi sorunu beraberinde getirmektedir. Örneğin; bir bölümün programında seçmeli derslerden birisi resim teknikleridir. Resim anasanat yada resim seçmeli, sanat atölye derslerinin içeriğinde resim teknikleri zaten yer almaktadır, ayrıca bir ders adı olarak konulması gereksizdir. Ayrıca YÖK Dünya Bankası Projesi yüksek lisans ve doktora, sanatta yeterlilik programları, anasanat atölyesi öğretim elemanı yetiştirmeye yeterli değildir. Programlar yüksek lisans ve doktora eğitimi göz önünde bulundurularak yeniden geliştirilmelidir. YÖK - Dünya Bankası projesinin başarıyla uygulanması için herşeyden önce öğretim elemanlarının projeyi benimsemeleri gerekir. Ayrıca projenin uygulanmasında görevlendirilen öğretim elemanları gerekli bilgilerle donatılmalı ve yeterli araç gereç kullanımına sahip olmalıdırlar.

²¹² Boztaş, İsmail: a.g.e., s.123.

²¹³ Öztürk Mahmut: “Resim – İş Örneğinde Sanat Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya Ve Kıbrıs'ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000.

²¹⁴ Öztürk, Mahmut: a.g.m., s.157.

²¹⁵ Öztürk, Mahmut: a.g.m., s.158.

6. 20 MART 1997 TARİHLİ EĞİTİM FAKÜLTELERİ DEKANLARI TOPLANTISI KARARLARI

20.03.1997 tarihinde Ankara'da toplanan Eğitim Fakültesi Dekanları, "Eğitim Fakültelerinin Program Değişikliği" konusundaki çalışmalarını değerlendirmiş ve aşağıdaki belirtilen hususlarda görüş birliğine varmıştır.²¹⁶

1. Öğretmenlik kendine özgü ilke ve uygulama yöntemleriyle profesyonel bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin temel kaynağı Eğitim Fakülteleri'dir. eğitim fakültelerinin temel işlevi ise öğretmen yetiştirmedir. Öğretmen Yetiştirme Programlarının ülkenin ihtiyacına ve alandaki çağdaş gelişmelere uygun olarak düzenlenmesi esastır. Bu kapsamda, YÖK tarafından kabul edilmiş olan program değişikliği, eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme işlevini yeniden düzenleyen önemli ve gerekli bir çalışma olarak değerlendirilmiştir.
2. Yeni düzenlemede, ülkemizin geleceği için hayati önem taşıyan 8 yıllık temel eğitime öğretmen yetiştirmek üzere fakültelerimizde ilk defa bir ilköğretim bölümü kurulmaktadır.
3. Ortaöğretime yüksek nitelikli öğretmenler yetiştirmek üzere, yeni bir uygulama başlatılması planlanmıştır. Buna göre, öğretmen adayları alan bilgilerini ağırlıklı olarak ilgili alan fakültelerinden aldıktan sonra öğretmenlik formasyonlarını eğitim fakültelerinde açılacak tezsiz yüksek lisans programlarında tamamlayacaklardır. Bu programlarda ağırlık öğretim yöntemleri üzerinde yoğunlaştırılacaktır.
4. Eğitim fakültelerinin varolan kaynaklarını bundan böyle İlköğretim Bölümünde değerlendirmeleri önem arz etmektedir. Bu kapsamda her

²¹⁶ YÖK: a.g.e., s.61-62.

fakültede özellikle sınıf öğretmenliği programlarının bir an önce başlatılması, varolanların ise kapasitelerini artırmaları gerekli görülmektedir.

5. Eğitim Fakülteleri'nin Eğitim Bilimleri Bölümleri'nde yürütülen lisans programlarından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık dışındaki programların, lisansüstü programlar olarak uygulanması uygun görülmüştür.
6. Yeni düzenlemelere uygun olarak program geliştirme çabaları 1997 yılı sonuna kadar tamamlanacaktır. Bazı dekanlar tarafından dile getirilen hususlar ile uygulamada ortaya çıkabilecek aksaklıkları gidermek üzere program ve müfredat geliştirme çabaları sırasında gerekli tedbirler alınacaktır. Her düzeydeki öğretmen yetiştiren programlarda uygulama okullarına ağırlık verilecektir.
7. Yeni düzenlemeler 1998 – 1999 Eğitim – Öğretim yılından itibaren uygulamaya konacak ve buna göre öğrenci alımına geçilecektir. Ancak, mevcut yapı çerçevesinde öğrenimlerine başlayan ve devam eden öğrenciler halen devam ettiği programları tamamlayacaklardır. Bu öğrencilerin halen sahip oldukları hakların herhangi bir şekilde ellerinden alınması söz konusu değildir.
8. Yeni düzenleme neticesinde, eğitim fakültelerinde görevli hiçbir öğretim elemanının mağduriyeti söz konusu değildir. Ancak bu fakültelerimizdeki öğretim elemanlarının akademik çalışmasını bundan böyle öğretmen yetiştirme işlevi çerçevesinde yürütmeleri beklenmektedir. Bir başka deyişle öğretmen yetiştirme programlarını yürütmekle görevli öğretim elemanları uğraşlarını öğretim yöntemleri üzerinde yoğunlaştıracaklardır.

9. Eğitim Fakültelerimize en hızlı bir şekilde öğretim yöntemleri uzmanları kazandırmak üzere, Milli Eğitim Bakanlığı yurtdışı doktora burslarının önemli bir kısmının bu alana tahsis edilmesi yönündeki Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın girişiminin çok önemli ve öncelikli bir konu olarak desteklenmesi uygun bulunmuştur.

Savcı'ya göre yurdumuzun kalkınması ve milletimizin refah ve saadeti öğretmenlerin iyi yetiştirilmesine ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirmelerine bağlıdır.²¹⁷

Akyüz'e göre²¹⁸ öğretmen eğitimi konusunda çok fazla radikal uygulamalara ihtiyaç yoktur. Günümüzdeki uygulamalara bazı eklemeler yapmak ve işlemeyen bazı öğeleri değiştirmek yeterlidir. Şöyle ki, eğitim fakülteleri, okul öncesi eğitimi, sınıf öğretmeni ve toplu dersler (Türkçe, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Matematik, Din ve Ahlak Bilgisi, Resim, Müzik ve Beden Eğitimi) öğretmenini yetiştirecek şekilde yapılmalıdır. Bu fakülte öğrencilerinin alan öğretimi (özel öğretim) ve pedagojik formasyon dersleri de aynı fakülte içerisinde verilebilir. Çünkü öğretim üniteleri arasında çok sıkı ilişki bulunmaktadır ve bunları birbirinden ayırmak öğretimdeki "totalite" yani topluluk ilkesini zedeleyebilir. Özellikle de ilkokulun birinci devresinin, pedagojik formasyon, alan öğretimi ve diğer dersleri birlikte verilmeli ve çocuğun bir bütün olarak gelişmesine katkıda bulunan bir uygulama ön plana alınmalıdır. Bunun için ayrıca pedagojik formasyon dersleri veren bir kuruma da ihtiyaç yoktur.

Öğretmen eğitiminin çok önemli bir özelliği vardır. Bu önemlilik öğretmenin topluma ve öğrenciye model olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle eğer öğretmen toplumsal kural ve normlara göre bir model oluyorsa toplumun kültürel mirasının yaşatılmasını sağlayabilecektir. Unutulmamalıdır ki öğretmenin sahip olması gereken çok önemli bir özellikte liderlik yeteneklerine sahip olarak veliler ve çevre halkını,

²¹⁷ Savcı, Hikmet: "Öğretmen Nasıl Yetiştirilmeli?", Milli Eğitim, sayı:123, Eylül 1993, s.13.

²¹⁸ Akyüz, Hüseyin: "Öğretmen Eğitimi Konusunda Bir Öneri", Milli Eğitim, sayı:137, Ocak, Şubat, Mart 1998, s.36.

toplumun faydasına yönelik işlerde etkilemeli ve onları bu hizmetlerde organize edebilmelidir.²¹⁹

Ural'a göre²²⁰, öğretmenin, geçerli ve güvenilir bir teknisyen olabilmesi onun, özel olarak yetiştirilmesini gerektirmektedir. Öğretmen dediğimiz bu teknisyenlerin geçerli ve güvenilir olabilmeleri, onların görevlerini niçin ve nasıl yapacaklarını bilmeleri ile mümkündür. Bu ise, çok güçlü ve bilinçli bir öğretmen eğitimini zorunlu hale getirir. Öğretmen eğitiminin önemini kabullenmek demek, öğretmenliğin bir meslek olarak kabullenilmesi demektir. Bu ise, "Öğretmenlik kutsal bir meslektir", "Öğretmenlik Tanrı mesleğidir" gibi beylik laflarla geçiştirilemeyecek kadar ciddi, önemli ve bilimsel yaklaşımı davet eder. Daha sade bir deyişle, öğretmenliğin başlı başına bir meslek olduğunu kabullenmeyi gerektirir. Öyle görünüyor ki, bu anlayış, yasal düzenlemelerle oluşturulamayacak kadar da, ilgililerden inanç ve kendini bu inanca adamayı beklemektedir. Bu inanç; siyasal söylemler ve popülist yaklaşımlardan uzak olmalıdır. Bir zamanlar tarım toplumunun, ağır değişen; çoğu babadan oğula intikal eden bilgi ve becerilerini kazandırmaya yönelik tarım toplumu öğretmeni zamanla yerini sanayi toplumu öğretmenine bırakmıştır. Bu öğretmen tipi, hızlı değişmelere ayak uyduran, ama başka kültürlerle teslim olmayan araştıran ve geliştiren bir tip olmalıdır. YÖK'ün ortaöğretim öğretmenliği için tezsiz yüksek lisans programları açması ve İlköğretim öğretmenlik programlarını çağın ihtiyaçlarına uygun hale getirmesi "bilgi çağının" gereği olarak görülmektedir.

Öğretmen yetiştirmede en önemli sorunlar, öğretim elemanı, mekân sorunları ve henüz oturmamış sistemlerdir. Yeni reform hareketinde ilköğretim ve anaokulu alanlarına öğretmen yetiştirme sorununa çare aranmaktadır. Eğitim fakültelerindeki yeniden yapılanma ve ilave edilecekler titizlikle takip edilip geliştirilirse öğretmen yetiştirme sorunu çözülecektir. Eğitim fakültesinin yeniden yapılanmasının bilimsel

²¹⁹ Büyükkaragöz, Savaş, Kesici Şahin: "Eğitimde Öğretmenin Rolü ve Öğretmen Tutumlarının Davranışları Üzerindeki Etkisi", Milli Eğitim, sayı:137, Ocak – Şubat – Mart 1998, s.73.

²²⁰ Ural, Mehmet: "Öğretmen Yetiştirme Meselemiz", Milli Eğitim, sayı:137, Ocak – Şubat – Mart 1998, s.88.

araştırmalarla destekleyip bu reformu geliştirmek gerekir. Önemli olan yeni yapının eksikliklerinin belirlenip, sorunlara demokratik çözüm yollarının aranmasıdır.²²¹

Genel anlamda baktığımızda, birtakım eksiklikleri olmasına rağmen, yeni yapılanma ilköğretim öğretmenliğı alanındaki ihtiyaç duyulan alanların açılması açısından olumlu olmuştur. Ancak ortaöğretim öğretmenliğı için aynı noktalar söylenemez. Çünkü öğretmenlik formasyon programına çok az eklemeyele tezsiz yüksek lisans programı oluşturulmuştur.

²²¹ Özdemir, Mustafa: “Öğretmen Yetiştirme Reformu”, Milli Eğitim, sayı:137, Ocak – Şubat – Mart 1998, s.60.

III. BÖLÜM

3.1. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yeni yapıya ilişkin bulgular ve programa ilişkin bulgular olarak iki ayrı bölümde yer verilerek, her bölümdeki ilgili maddelerin bulgu tabloları oluşturulmuş ve elde edilen bu bulgulara dayanılarak yorumlar yapılmıştır.

3.1.1. “YENİ YAPI” BÖLÜMÜ MADDELERİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

Yeni yapıya ilişkin olarak oluşturulan 10 maddenin istatistiksel analizleri ve elde edilen bulgulara göre yorumlamaları aşağıda verilmiştir. Bilindiği gibi yeniden yapılanma ile, ilköğretim, ortaöğretim, eğitim bilimleri, alanlarında değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikleri, ilköğretim alanında; 6 – 8. yıllara öğretmen yetiştiren bölümlerin, açılması, yan alan uygulamasına yer verilmesi, ortaöğretim öğretmenliği için; tezsiz yüksek lisans programının getirilmesi, Eğitim Bilimleri alanında; Rehberlik ve psikolojik danışma dışındaki alanların yüksek lisans düzeyine çekilmesi gibi yenilikler oluşturmaktadır. Özellikle ülkemizin 8 yıllık kesintisiz ilköğretimine öğretmen ihtiyacını karşılamak en önemli uğraşlardan biri olmuş, böylece eğitim fakültelerindeki yapılanma, Milli Eğitimdeki okul yapılanmasına paralel hale getirilmiştir.

İşte bu okul yapılanmasına paralel hale gelen yapıyı ölçecek maddeler ölçeğin “yeni yapı bölümünde” yer almış buna ilişkin bulgu ve yorumlar uzman görüşleriyle de ilişkilendirilerek verilmiştir. Verilen uzman görüşleri, ilgili literatür taraması sonucunda belirlenmiş, ayrıca yeni yapı bölümünün oluşumunda da yararlanılmıştır.

Tablo 1.4. İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Getirilen Yeni Düzenlemeyle Fen – Edebiyat Fakültesi İle Eğitim Fakültesi Arasında Etkin Bir İş Birliği Sağlanmıştır.” (Anket 1.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	4	44,4	4	44,4	-	-	-	-	1	11,1
Dekan Yardımcısı	7	29,2	10	41,7	1	4,2	6	25	-	-
Öğretim Üyesi	7	9,7	41	56,9	17	23,6	7	9,7	-	-
Toplam	18	17,1	55	52,4	18	17,1	13	12,4	1	1

Tablo 1.4 incelendiğinde “Getirilen yeni düzenlemeyle fen – edebiyat fakültesi ile eğitim fakültesi arasında etkin bir iş birliği sağlanmıştır.” Maddesine Gurubun % 69,5 (52,4 + 17,1)’i gibi büyük çoğunluğu katılmamıştır. Bunun yanında söz konusu ifadeye katılım düzeylerinin idareci (dekan ve dekan yardımcısı) ve öğretim üyesi olma durumuna göre .95 manidarlık düzeyinde önemli derecede değiştiği tespit edilmiştir. ($\chi^2=30,107$, sd = 8, $p>0,001$) Söz konusu değişiklik özellikle dekanların verdiği yanıtlardan kaynaklanmaktadır. Öyle ki, dekanların % 88,8’i “Getirilen yeni düzenlemeyle fen – edebiyat fakültesi ile eğitim fakültesi arasında etkin bir iş birliği

sağlanmıştır.” ifadesine katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

YÖK dokümanlarına göre²²² fen - edebiyat fakülteleri ve eğitim fakülteleri arasında etkili ve verimli bir işbirliği yoktur. Oysa, böylesi bir işbirliği yoluyla gereksiz iş tekrarlarından ve pek çok alandaki israfa kurtulabiliriz. Yeniden yapılanma fen – edebiyat fakülteleri ile eğitim fakülteleri arasındaki işbirliğini öngörmektedir, denilmektedir.

Yeniden yapılanma ile öngörülen fen edebiyat fakülteleri ile eğitim fakülteleri arasındaki işbirliği araştırma bulgularımıza göre sağlanamamıştır. Öyle ki dekanların % 88.8’i öğretim üyelerinin % 69.5 bu maddeye olumsuz yanıt vermişlerdir. Böylece YÖK’ün bu öngörüsü araştırma bulgularımıza göre sağlanamamıştır.

Tablo 1.5. İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Yapının Gereksindiği Öğretim Elemanı Fizik Kapasite ve Finansmanı Sağlanmıştır.” Sağlanmıştır.” (Anket 2.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	2	22,2	3	33,3	2	22,2	2	22,2	-	-
Dekan Yardımcısı	10	41,7	9	37,5	5	20,8	-	-	-	-
Öğretim Üyesi	17	23,6	40	55,6	8	11,1	6	8,3	1	1,4
Toplam	29	27,6	52	49,5	15	14,3	8	7,6	1	1

²²² YÖK: Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara 1988, s. 15.

Gurubun yine % 77,5 (27,6 + 49,5)'i gibi büyük çoğunluğu “Yeni yapının gereksindiği öğretim elemanı fizik kapasite ve finansmanı sağlanmıştır.” maddesine katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Tablo 1.5'te de görüldüğü gibi dekanların % 55,5'i (22,2 + 33,3), dekan yardımcılarının % 79,2'si (41,7 + 37,5), öğretim üyelerinin ise yine % 79,2'si (23,6 + 55,6) söz konusu maddeye katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Aydın'a göre²²³ eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması, sorunun sadece bir yanını oluşturmaktadır. Çünkü, yeni yapının gereksindiği başta öğretim elemanı, fizik kapasite, finansman, teknoloji vb. gibi önemli sorunlar çözülmedikçe yapısal düzenlemelerin beklenen yararı sağlamayacağı açıktır. Araştırma bulgularımız Aydın'ın görüşünü desteklemektedir.

Tablo 1.5'tede görüldüğü gibi bu maddeye idareci (dekan, dekan yardımcısı) ve öğretim üyelerinin bu maddede büyük oranda aynı fikirde oldukları da görülmektedir. Özellikle dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin bu maddeye katılım yüzdeleri birbirine çok yakındır. Ayrıca ilgili maddeye dekan yardımcılarında hiç katılan olmamış, dekanlar ise % 22,2 oranında katılmışlardır. Öğretim üyeleri ise % 14,3 oranında katılmışlardır.

²²³ Aydın, Ayhan: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu, Eğitim Yönetimi, sayı : 15, Yaz 1998, s. 277.

Tablo 1.6 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Dışındaki Eğitim Bilimleri Bölümlerinin Yüksek Lisans Düzeyine Çekilmesi, Eğitim Sistemini Önemli Bir Hizmetten Yoksun Bırakmıştır.” (Anket 3.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Tamamen Katlıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	7	77,8	1	11,1	1	11,1	-	-
Dekan Yardımcısı	3	12,5	5	20,8	7	29,2	8	33,3	1	4,2
Öğretim Üyesi	7	9,7	13	18,1	21	29,2	18	25	13	18,1
Toplam	10	9,5	25	23,8	29	27,6	27	25,7	14	13,4

Tablo 1.6 incelendiğinde “Rehberlik ve psikolojik danışma dışındaki eğitim bilimleri bölümlerinin yüksek lisansa düzeyine çekilmesi, eğitim sistemini önemli bir hizmetten yoksun bırakmıştır.” maddesine Gurubun % 39,1’inin (25,7 + 13,4) katıldığı, % 33,3’ünün (9,5+23,8) ise katılmadığı gözlenmektedir. “Rehberlik ve psikolojik danışmanlık dışındaki eğitim bilimleri bölümlerinin yüksek lisansa düzeyine çekilmesi, eğitim sistemini önemli bir hizmetten yoksun bırakmıştır.” maddesine katılım düzeyleri ile idareci (dekan ve dekan yardımcısı) ve öğretim üyesi olma durumu arasında .95 manidarlık düzeyinde önemli derecede ilişki tespit edilmiştir. ($\chi^2=19,374$, sd = 8, p=0,013) Söz konusu ilişki dekanların katılım düzeylerinden kaynaklanmaktadır. Özellikle dekanların %77,8’inin söz konusu maddeye katılmadıkları dikkati çekmektedir. Dekanların sadece % 11.1’i ilgili maddeye katılmışlardır.

Aydın'a göre²²⁴ eğitim bilimleri alanında, ülkemiz önemli sayılabilecek bir kurumsal geleneğe ve bilgi birikimine sahiptir. Bu nedenle eğitim bilimleri lisans programlarının öğretmenlik programlarına dönüştürülmesi kaygı verici bir gelişmedir. Öte yandan eğitim kurumlarında uzman istihdamında beklenen başarı sağlanamamıştır. Ancak, istihdam güçlüklerini çözmek yerine, sorunu yok saymayı çağrıştıran sözkonusu uygulama ile, eğitim sistemi önemli bir hizmetten yoksun bırakılmıştır.

YÖK ise bu görüşe farklı yaklaşarak²²⁵ eğitim fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri lisans programlarının belirli istihdam alanları yoktur. Bu alanların öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisans üstü düzeylerde açılması gereken programlardır görüşünü ileri sürmektedir. Özellikle dekanların görüşleri ile ilgili araştırma bulgularımız, YÖK'ün görüşlerini destekler niteliktedir. Oysa Tablo 1.6'ya bakıldığında, araştırmamızda öğretim üyeleri kararsız kalmışlardır.

Tablo 1.7 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeniden Yapılanma İle Öğretmen Eğitimin Standardize Edilmesi Sağlanmıştır.” (Anket 4.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı.

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	1	11,1	2	22,2	1	11,1	2	22,2	3	33,3
Dekan Yardımcısı	-	-	3	12,5	-	-	18	75	3	12,5
Öğretim Üyesi	5	6,9	13	18,1	13	18,1	34	47,2	7	9,7
Toplam	6	5,7	18	17,2	14	13,3	54	51,4	13	12,4

²²⁴ Aydın, Ayhan: a.g.m., s. 280.

²²⁵ YÖK: a.g.e., s.18.

“Yeniden yapılanma ile öğretmen eğitimin standardize edilmesi sağlanmıştır.” maddesine katılım düzeyleri incelendiğinde, Gurubun % 63,5'i (51,4 + 12,4) gibi büyük çoğunluğun söz konusu maddeye katıldıkları gözlenmektedir. Tablo 1.7'de de görüldüğü gibi dekanların % 55,5'i (22,2 + 33,3), dekan yardımcılarının % 87,5'i (75 + 12,5), öğretim üyelerinin ise % 56,9'u (47,2 + 9,7) “Yeniden yapılanma ile öğretmen eğitimin standardize edilmesi sağlanmıştır.” maddesine katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Örneklem Gurubunun sadece % 22,9'u söz konusu maddeye katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Aydın'a göre²²⁶ yeniden yapılanma ile öğretmen eğitiminin standardize edilmesi olumlu olmuştur. Araştırma bulgularımız bu görüşü desteklemektedir.

Tablo 1.8 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Tezsiz Yüksek Lisans Öğreniminin Yabancı Dil, Güzel Sanatlar ve Beden Eğitimi Dışındaki Programları Kapsaması, Bu Alanlarla Diğer Alanlar Arasında Personel İşlemleri (Mesleki Saygınlık, Özlük Hakları) Açısından Ciddi Sorunlar Oluşturabilir.” (Anket 5.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	6	66,7	-	-	3	33,3	-	-
Dekan Yardımcısı	2	8,3	8	33,3	5	20,8	9	37,5	-	-
Öğretim Üyesi	1	1,4	18	25	12	16,7	26	36,1	15	20,8
Toplam	3	2,9	32	30,5	17	16,2	38	36,2	15	14,2

²²⁶ Aydın, Ayhan: a.g.m., s. 281.

“Tezsiz yüksek lisans öğreniminin yabancı dil, güzel sanatlar ve beden eğitimi dışındaki programları kapsaması, bu alanlarla diğer alanlar arasında personel işlemleri (mesleki saygınlık, özlük hakları) açısından ciddi sorunlar oluşturabilir.” maddesine ise Gurubun % 50,4’i (36,2 + 14,2) gibi büyük çoğunluğu katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ancak, Tablo 1.8’de de görüldüğü gibi aynı maddeye katılım oranı bakımından dekanlar önemli derecede farklılık arz etmektedirler. Öyle ki, dekanların % 66,7’si söz konusu maddeye katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Yabancı dil, güzel sanatlar ve beden eğitimi alanlarında öğretmen ihtiyacı nedeniyle söz konusu dallarda lisans öğrenimi görmek yeterli sayılmakta, bu alanlarda orta öğretim alan öğretmenliği için, yüksek lisans öğrenim şartı aranmamaktadır. Aydın’a göre²²⁷ üç program dışında bütün alanlarda orta öğretim dal öğretmenliği için yüksek lisans öğrenimi koşulunun aranması, ileride öğretmenlerin meslek saygınlıkları, özlük hakları ve benzeri personel işlemleri açısından ciddi sorunlar oluşturabilir.

Araştırma bulgularına göre öğretim üyeleri bu görüşe katılırlarken dekanların söz konusu bu görüşe katılmadıkları görülmektedir. Dekanların ilgili maddeye katılımı sadece % 33.3 düzeyinde kalmıştır. Bu maddeye öğretim üyelerinin katılımı % 56.9 (%36.1 + % 20.8) gibi yüksek düzeyde olmuştur. Tablo 1.8’de de görüldüğü gibi dekan yardımcıları araştırma bulgularına göre belirgin bir görüş; sunmamışlardır. Kararsızlık düzeyleri katılma ve katılmama oranları birbirine çok yakındır.

²²⁷ Aydın, Ayhan: a.g.m., s. 277.

Tablo 1.9 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Eğitim Fakültesinde Aynı Bölüm ve Anabilim Dallarının Bulunması Kurumların İnsangücü Kapasitesi İle Örtüşmemektedir.” (Anket 6.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	1	11,1	1	11,1	4	44,4	3	33,3	-	-
Dekan Yardımcısı	-	-	5	20,8	4	16,7	15	62,5	-	-
Öğretim Üyesi	3	4,2	17	23,6	18	25,0	28	38,9	6	8,3
Toplam	4	3,8	23	21,9	26	24,8	46	43,8	6	5,7

Tablo 1.9’da gurubun, “Eğitim fakültesinde aynı bölüm ve anabilim dallarının bulunması kurumların insan gücü kapasitesi ile örtüşmemektedir.” maddesine katılım düzeyleri verilmiştir. Gurubun % 49,5’i (43,8 + 5,7) söz konusu maddeye katıldıklarını belirtmişler, özellikle dekanların önemli bir çoğunluğu (% 44,4’ü) kararsız olduklarını ifade etmişlerdir. Dekanların bu maddeye % 33.3 oranında katılırlarken özellikle dekan yardımcılarının bu maddeye % 62.5 oranında katılmaları dikkat çekicidir.

Aydın’a göre²²⁸ bütün eğitim fakültelerinde aynı bölüm ve ana bilim dallarının bulunmasının, kurumların insan gücü kapasiteleri, eğitim bilim ölçütleri ve ülke gerçekleri ile ne ölçüde örtüştüğü de önemli bir tartışma konusudur. Bu durumun

²²⁸ Aydın, Ayhan: a.g.m., s.277.

uygulamada fakültelerin gereksiz ölçülerde genişlemesine neden olacağı açıktır.

Okçabal'a göre²²⁹ YÖK fakültelerde okutulacak dersleri, tanımları ve ne zaman okutulacağını belirlemekte, bölümleri birbirinin kopyasına dönüştürmekte, YÖK, istediği bölümü ve istediği programları istediği fakültede açmakta, bu konuda dekanların veya öğretim elemanlarının görüşü alınmamaktadır. Bu kurumların insangücü kapasitesiyle bağdaşmamaktadır.

Gurubun yukarda bahsedilen söz konusu görüşleri % 49.5 oranında destekledikleri görülmektedir. Oysa dekanların önemli bir çoğunluğu kararsız olduğu görülmektedir. (% 44.4)

Tablo 1.10 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Yapılanma Temel Eğitimin 6-8. Yıllarına Öğretmen Yetiştiren Bölümlerin Şimdiye Kadar Açılmamasından Kaynaklanan Boşluğun Doldurulmasını Sağlamıştır.” (Anket 7.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	2	22,2	2	22,2	3	33,3	2	22,2
Dekan Yardımcısı	-	-	3	12,5	2	8,3	13	54,2	6	25,0
Öğretim Üyesi	5	6,9	6	8,3	8	11,1	45	62,5	8	11,1
Toplam	5	4,8	11	10,5	12	11,4	61	58,1	16	15,2

Tablo 1.10'da da görüldüğü gibi gurubun % 73,3'i (58,1 + 15,2) gibi büyük

²²⁹ Okçabal, Rıfat: “Eğitim Fakültelerinin Derdi Belli, YÖK'ün Derdi Ne?” Cumhuriyet, 5 Aralık 1997, Cuma, s.2.

çoğunluğu “Yeni yapılanma temel eğitimin 6-8. yıllarına öğretmen yetiştiren bölümlerin şimdiye kadar açılmamasından kaynaklanan boşluğun doldurulmasını sağlamıştır.” maddesine katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Eşme’ye göre²³⁰ yeni model, 8 yıllık kesintisiz temel eğitime öğretmen yetiştirme hazırlığı açısından olumlu yenilikler getirmekte ve temel eğitimin 6 – 8. yıllarına öğretmen bölümlerinin şimdiye kadar açılmamasından kaynaklanan boşluğun doldurulmasını sağlamaktadır.

Ayrıca 1996 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 22.075 sınıf öğretmeni ihtiyacı bildirildiği halde, eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen sayısı sadece beşbindir. Zorunlu ilköğretime gereken öğretmen açığı 1996 yılında had safhaya ulaşmıştır.²³¹

Gurubun büyük çoğunluğu bu görüşleri Tablo 1.10’da da görüldüğü gibi desteklemektedir.

²³⁰ Eşme, İsa: Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma, Eğitim Yönetimi, sayı: 15, Yaz 1998, s. 363.
²³¹ Güncel, Barbaros: Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme Paneline sunulan Bildiri, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999, s.50.

Tablo 1.11. İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Üniversite Kurmanın Ön Koşulu Olan Fen-Edebiyat Fakültesi Mezunlarına İş Olanağı Açmak Üzere Ortaya Konmuş Bir Uygulamadır.” (Anket 8.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	1	11,1	5	55,6	3	33,3	-	-	-	-
Dekan Yardımcısı	1	4,2	7	29,2	7	29,2	9	37,5	-	-
Öğretim Üyesi	6	8,3	27	37,5	20	27,8	14	19,4	5	6,9
Toplam	8	7,6	39	37,1	30	28,6	23	21,9	5	4,8

Tablo 1.11’de gurubun “üniversite kurmanın ön koşulu olan fen - edebiyat fakültesi mezunlarına iş olanağı açmak üzere ortaya konmuş bir uygulamadır.” maddesine katılım düzeyleri verilmiştir. Gurubun % 44,7’si (7,6 + 37,1) söz konusu maddeye katılmadıklarını, % 28,6’sı bu konuda bir fikir yürütemediklerini, % 26,7’si (21,9 + 4,8) ise katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Ataman’a göre²³² 2547 sayılı Yasa’nın yürürlüğe girmesiyle üniversite kurmanın ön koşulu olan fen-edebiyat fakültelerinin mezunlarına iş olanağı açmak üzere desenlenmiş izlenimi veren bir uygulama yaklaşımı görüntüsündedir.

²³² Ataman, Ayşegül: Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri, Eğitim Yönetimi, s: 15, Yaz 1998, s. 269.

Oysa Karaoğlu'na göre²³³ yeni uygulamayla pedagoji sertifikası ile öğretmen olabilme şansının fen – edebiyat fakültelerinin elinden alınması öğrencilerin son sıralarda tercihinin neden olacak, kalite düşecektir. fen – edebiyat fakültesi öğrencileri yalnızlığa itilmiştir.

Araştırma bulguları Karaoğlu'nun görüşünü destekler niteliktedir. Oysa araştırma bulgularımıza göre Ataman'ın görüşünü destekleyenler. % 26.7 düzeyinde kalmıştır. Ataman'ın bu görüşü araştırma gurubumuz tarafından benimsenmemiştir. Ayrıca Araştırma bulgularımıza göre bu maddeye % 37.5 katılım oranıyla dekan yardımcısı; Ataman'ın görüşünü desteklemişlerdir. Fakat ilgili maddeye dekanlar % 55.6 oranında katılmamışlardır. Öğretim üyeleri ise orta düzeyde (% 46.1) bir katılım göstermişlerdir.

Tablo 1.12 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “İlköğretim Öğretmenliği İçin İhtiyaç Duyulan Alanların Lisans Düzeyinde Açılması Sağlanmıştır.” (Anket 9.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	1	11,1	-	-	6	66,7	2	22,2
Dekan Yardımcısı	-	-	3	12,5	-	-	16	66,7	5	20,8
Öğretim Üyesi	5	6,9	7	9,7	8	11,1	39	54,2	13	18,1
Toplam	5	4,8	11	10,5	8	7,6	61	58,1	20	19

²³³ Karaoğlu, Bekir: “Fen – Edebiyet Fakülteleri Buradan Nereye?” Cumhuriyet Bilim Teknik, Cumartesi 2 Aralık 2000, sayı:715, s.15.

Tablo 1.12’de de görüldüğü gibi “İlköğretim öğretmenliği için ihtiyaç duyulan alanların lisans düzeyinde açılması sağlanmıştır.” maddesine grubun %77,1’si (58,1 + 19) gibi büyük bir çoğunluğu katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Proje dokümanına göre²³⁴ eğitim fakültelerindeki bölüm yapılaşması Milli Eğitim sistemimizdeki okul yapılaşmasına paralel hale getirilmiştir. Bir başka deyişle, fakültelerde her okul düzeyine uygun öğretmen yetiştiren bölüm ve programlar açılması ön görülmektedir.

YÖK’ün bu ön görüşünü araştırma bulgularımız çok büyük oranda desteklemektedir.

Yeni yapı bölümünde yer alan 7. maddeyi kontrol amacıyla konulan bu madde, araştırma bulgularına göre (7. maddeye katılım oranı, % 73.3, bu maddeye katılım oranı % 77.1 dir.) 7. maddeyle tamamen örtüşmektedir.

²³⁴ YÖK: Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, Ankara 1998, s. 20.

Tablo 1.13 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Türkçe Öğretmenliği Programının Tek Başına Bir Bölüm Olarak Yapılanması Resim ve Müzik Öğretmenliği Dallarının Bir Bölümde Toplanması Yönetimde Sıkıntılara Yol Açacaktır.” (Anket 10.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	1	11,1	6	66,7	1	11,1	-	-	1	11,1
Dekan Yardımcısı	2	8,3	11	45,8	2	8,3	8	33,3	1	4,2
Öğretim Üyesi	5	6,9	24	33,3	18	25	13	18,1	12	16,7
Toplam	8	7,6	41	39	21	20	21	20	14	13,4

“Türkçe öğretmenliği programının tek başına bir bölüm olarak yapılanması resim ve müzik öğretmenliği dallarının bir bölümde toplanması yönetimde sıkıntılara yol açacaktır.” maddesine Gurubun % 46,6’sı (7,6 + 39)gibi önemli bir çoğunluğu katılmadıklarını ifade ederlerken, söz konusu maddeye katılım düzeyleri ile idareci (dekan ve dekan yardımcısı) ve öğretim üyesi olma durumu arasında .95 manidarlık düzeyinde ilişki tespit edilmiştir. ($\chi^2=11,951$, sd = 8, p=0,153). Yani bu maddeye verilen cevaplar idareci (dekan ve dekan yardımcısı) ve öğretim üyesi olma durumuna göre değişmektedir. Söz konusu farklılık yine dekanların katılım düzeylerinden kaynaklanmaktadır. Öyle ki, Tablo 1.13’te de görüldüğü gibi dekanların % 66,7’si söz

konusu maddeye katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Eşme'ye göre²³⁵ Türkçe öğretmenliği programının tek başına bir bölüm olarak yapılması, resim ve müzik öğretmenliği dallarının bir bölümde toplanması yönetimde sıkıntılara yol açacaktır.(Ayrıca bkz. Ek 1)

Araştırma bulgularımıza göre, öğretim üyelerinin % 46.6 'sı, dekanların ise % 66.7 'si söz konusu görüşü desteklememektedir.

3.1.2. “PROĞRAM” BÖLÜMÜ MADDELERİNE İLİŞKİN BULGU VE YORUMLAR

Yeni Yapılanmada, öğretmenlerin güçlü bir alan bilgisi yanında, öğretmen yetiştirme alanındaki en etkin yaklaşımları içeren öğretmenlik meslek bilgisi programından geçmeleri esas alınmıştır. Bu amaçla düzenlenen yeni formasyon dersleri “Program” bölümünde yapılandırılarak idareci ve öğretim üyelerinin görüşleri alınmıştır. Ek 2’de de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının 4 yıllık lisans programı içinde yer alan öğretmenlik formasyon derslerinde değişiklikler yapılmış, Yeni programda uygulamaya büyük önem verilmiştir. Bu amaçla okul deneyimi I, II ve öğretmenlik uygulaması dersi konmuştur. Ayrıca öğretmen adayının çağdaş eğitim teknolojisini bilmesi ve kullanma becerisi elde edebilmesi için öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme dersi konmuştur. Gelişim psikolojisi, öğrenme psikolojisi gibi dersler gelişme ve öğrenme dersi içinde yer almıştır. Yeni formasyon programında özel öğretim yöntemlerine verilen önem ve ayrılan süre artırılmış programa, özel öğretim yöntemleri I ve özel öğretim yöntemleri II olmak üzere iki ders konulmuştur. Çağdaş eğitim anlayışı olan öğrenci odaklı eğitimin gerçekleştirilmesinde en önemli unsurlardan birisi de Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık. Bu önemi nedeniyle yeni

²³⁵ Eşme, İsa: a.g.m., s. 360.

öğretmenlik formasyon programında rehberlik dersine de yer verilmiştir.

Aşağıda programa ilişkin olarak oluşturulan 10 maddenin istatistiksel analizleri ve elde edilen bulgulara göre yorumlamaları verilmiştir.

Tablo 1.14 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Formasyon Dersleri Öğretmenlik Meslek Bilgisi Kazandırmada Yeterli Değildir.” (Anket Program-1.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	1	11,1	4	44,4	2	22,2	2	22,2	-	-
Dekan Yardımcısı	2	8,3	10	41,7	4	16,7	6	25	2	8,3
Öğretim Üyesi	4	5,6	35	48,6	8	11,1	19	26,4	6	8,3
Toplam	7	6,7	49	46,7	14	13,3	27	25,7	8	7,6

Tablo 1.14’te gurubun “Yeni formasyon dersleri öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmada yeterli değildir.” maddesine katılım düzeyleri incelenmiştir. Gurubun % 53,4’ü (6,7 + 46,7) gibi bir çoğunluğu söz konusu maddeye katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

YÖK dokümanına göre²³⁶ yeni düzenlemede, öğretmenlik sevgisi ve ülküsü 3-5 formasyondan ibaret olmayacaktır. İçeriği, yöntemi ve uygulamaları ile mevcut uygulamadan oldukça farklı ve uzun süreli olacak formasyon programının öğretmen niteliğini önemli ölçüde artıracığı öngörülmektedir.

Araştırma bulgularımız YÖK'ün bu karşıt görüşünü destekler niteliktedir. Çünkü Araştırma gurubumuzun % 53.4 gibi büyük çoğunluğu YÖK'ün bu görüşünü desteklemektedir.

Taş'a göre ise²³⁷; Eğitim içinde gerekli olan öğrenme psikolojisi, çocuk psikolojisi, ergenlik psikolojisi, sosyal psikoloji vb. dalları içeren psikolojik donanım sadece bir dönem verilen formasyonun bilgi düzeyinin tartışılacağını gösterir. Yeni formasyon programı gerekli bilgi ve beceriyi edinebilmede yetersizdir.

Bulgularımız, Taş'ın görüşünü ise, çoğunlukla desteklememektedir. Ancak öğretim üyeleri % 34.7 (% 26.4 + % 8.3) oranında Taş'ın görüşünü desteklemektedir.

²³⁶ YÖK : a.g.e., s. 67.

²³⁷ Taş, Ali: "İki Yanlış Bir Doğru Eder mi?" Cumhuriyet Bilim Teknik, Cumartesi 30 Aralık 2000, sayı:719, s.17.

Tablo 1.15 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Formasyon Programında Derslerde Uygulama Olması (2 Saatlik Teorik – 2 Saatlik Uygulama) Nitelikli Öğretmen Yetiştirmeye Katkıda Bulunmuştur.” (Anket Program-2.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	3	33,3	-	-	5	55,6	1	11,1
Dekan Yardımcısı	-	-	2	8,3	3	12,5	13	54,2	6	25
Öğretim Üyesi	8	11,1	16	22,2	6	8,3	36	50	6	8,3
Toplam	8	7,6	21	20	9	8,6	54	51,4	13	12,4

“Yeni formasyon programında derslerde uygulama olması (2 saatlik teorik – 2 saatlik uygulama) nitelikli öğretmen yetiştirmeye katkıda bulunmuştur.” maddesine ise Grubun % 63,8’i (51,4 + 12,4) katıldıklarını ifade ederlerken, söz konusu maddeye katılım düzeylerinin idareci (dekan ve dekan yardımcısı) ve öğretim üyesi olma durumuna göre .95 manidarlık düzeyinde değiştiği tespit edilmiştir. ($\chi^2=11,631$, sd = 8, p=0,168) Tespit edilen farklılık dekan yardımcılarının verdiği yanıtlardan kaynaklanmaktadır. Öyle ki, Tablo 1.15’te de görüldüğü gibi dekan yardımcılarının sadece %8,3’ü söz konusu maddeye katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Dekanlar ise bu maddeye % 33.3 oranında katılmamışlardır.

Tablo 1.16 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Yeni Formasyon Derslerinde Öğretim Üyelerinin Uygulama Saatlerinin 10 Saati Geçtiğinde Ücret Alamamaları Bu Derslere Yönelimi Engellemiştir.” (Anket Program-3.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	2	22,2	3	33,3	3	33,3	1	11,1
Dekan Yardımcısı	2	8,3	5	20,8	4	16,7	8	33,3	5	20,8
Öğretim Üyesi	5	6,9	9	12,5	8	11,1	29	40,3	21	29,2
Toplam	7	6,7	16	15,2	15	14,3	40	38,1	27	25,7

Tablo 1.16’da Gurubun, “Yeni formasyon derslerinde öğretim üyelerinin uygulama saatlerinin 10 saati geçtiğinde ücret alamamaları bu derslere yönelimi engellemiştir.” maddesine katılım düzeyleri incelenmiştir. Gurubun %63,8’i (38,1+25,7) gibi büyük çoğunluğu söz konusu maddeye katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Literatür taraması sürecinde dekan ve öğretim üyeleri ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde yeni formasyon derslerinde öğretim üyelerinin uygulama saatlerinin 10 saati geçtiğinde ücret alamamaları bu derslere yönelimi engellemiştir görüşleri dile getirilmiştir. Ayrıca anketin kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman

görüşünün alınma sürecinde yukarıdaki görüş dile getirilmiştir. Araştırma bulgularımız uzman görüşlerini desteklemektedir.

Tablo 1.17 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretmen Adayının Çağdaş Öğretim Teknolojini Bilmesi ve Kullanması Konuları Öğretmenlik Formasyon Programı Kapsamında Yer Almıştır.” (Anket Program-4.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	3	33,3	-	-	5	55,6	1	11,1
Dekan Yardımcısı	-	-	2	8,3	6	25	11	45,8	5	20,8
Öğretim Üyesi	5	6,9	11	15,3	12	16,7	39	54,2	5	6,9
Toplam	5	4,7	16	15,6	18	17,1	55	52,2	11	10,4

“Öğretmen adayının çağdaş öğretim teknolojini bilmesi ve kullanması konuları öğretmenlik formasyon programı kapsamında yer almıştır.” maddesine ise Tablo 1.17’de de görüldüğü gibi grubun % 62,6’sı (52,2 + 10,4) katıldığını ifade etmiştir.

YÖK, dokümanına göre²³⁸ her öğretmenin çağdaş öğretim teknolojilerini bilmesi ve derslerinde kullanması, öğretmen niteliğinin yükseltilmesine olumlu katkılarda

²³⁸ YÖK: a.g.e., s. 24.

bulunacağından, bu alanlara yeni öğretmenlik formasyonu kapsamında yer verilecektir.

Beydoğan'a göre²³⁹; yeni formasyon programı kapsamında teknolojik gelişmeler dikkate alınarak, inkılap tarihi ve yabancı dil derslerinin yanı sıra, bilgisayar dersleri konmuştur. Bu yeni yapılanmada formasyon programı kapsamına alınması öğretmen adayının çağdaş teknolojileri bilmesi ve kullanması açısından çok önemlidir.

Araştırma bulgularımıza göre, Gurubun % 62.6 gibi büyük çoğunluğu her iki görüşü de desteklemektedir.

Tablo 1.18 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretmen Yetiştirme Programlarını Yürütmekle Görevli Öğretim Elemanlarının Öğretim Yöntemleri Üzerinde Yoğunlaşması Sağlanmıştır.” (Anket Program-5.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	2	22,2	-	-	7	77,8	-	-
Dekan Yardımcısı	-	-	2	8,3	2	8,3	19	79,2	1	4,2
Öğretim Üyesi	7	9,7	13	18,1	6	8,3	43	59,7	3	4,2
Toplam	7	6,7	17	16,2	8	7,6	69	65,7	4	3,8

²³⁹ Beydoğan, H. Ömer: “Okul Öncesi Öğretmenlerin Yetiştirilmesi” Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme, Ed: Hasan Çoşkun, Ankara 2000, s.95.

“Öğretmen yetiştirme programlarını yürütmekle görevli öğretim elemanlarının öğretim yöntemleri üzerinde yoğunlaşması sağlanmıştır.” maddesine Tablo 1.18’de de görüldüğü gibi Gurubun % 69,5’i (65,7 + 3,8) gibi büyük çoğunluğu katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Eğitim fakülteleri ihtisaslaşmanın etkisiyle, eğitimi her geçen gün akademik hale getirmişler ve öğretmenin okulda kullanacağı öğretmenlik becerilerini ihmal etmeye başlamışlar, özellikle alan eğitimi dallarında fen – edebiyat fakültelerine benzeme yarışına girmişlerdir.²⁴⁰

Yeni düzenleme çerçevesinde, 20 Mart 1997 tarihli eğitim fakültesi dekanları toplantı kararlarının 8. maddesine göre²⁴¹ öğretmen yetiştirme programlarını yürütmekle görevli öğretim üyeleri uğraşlarını öğretim yöntemleri üzerinde yoğunlaştıracaklardır görüşü dile getirilmiştir.

Araştırma bulgularımız bu görüşü büyük çoğunlukla desteklemektedir. Ancak genel olarak Gurubun % 22,9’u (% 6,7 + % 16,2) ilgili görüşe katılmamışlardır. Özellikle dekanlar bu maddeye % 22,2 oranında katılmamışlardır.

²⁴⁰ Demirci, Cavide: “Ortaöğretim Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi” Öğretmenlik Mesleği, Türkiye – Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme, CTB Yayınları, Ankara 2000, s.112.

²⁴¹ YÖK : a.g.e., s. 62.

Tablo 1.19 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Eğitim Fakültesindeki Bilimsel Çalışmalar Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Konularına Yönelmiştir.” (Anket Program-6.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	1	11,1	-	-	6	66,7	2	22,2
Dekan Yardımcısı	-	-	-	-	1	4,2	19	79,2	4	16
Öğretim Üyesi	9	12,5	9	12,5	6	8,3	41	56,9	7	9,7
Toplam	9	8,6	10	9,5	7	6,7	66	62,8	13	12,4

Tablo 1.19’da gurubun “Eğitim fakültesindeki bilimsel çalışmalar öğretmen yetiştirme ve eğitimi konularına yönelmiştir.” maddesine katılım düzeyleri incelenmiştir. Gurubun % 75,2’ü (62,8 + 12,4) gibi büyük çoğunluğu söz konusu maddeye katıldıklarını ifade etmişlerdir.

YÖK tarafından hazırlanan ve 9/12/1997 tarihinde eğitim fakültelerine gönderilen yazıya göre²⁴² yeni düzenleme eğitim fakültelerindeki bilimsel çalışmaların öğretmen yetiştirme ve eğitim konularına yönelmesini, temel bilimler alanındaki araştırmaların ise fen - edebiyat fakültelerinde yapılmasını öngörmektedir.

²⁴² Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi: Milli Eğitim, Ocak-Şubat-Mart 1998, s. 109.

Araştırma bulgularımız büyük çoğunlukla bu görüşü desteklemektedir. Özellikle bu maddeye katılmama oranı çok düşük düzeyde olması dikkat çekicidir (% 18.1).

Tablo 1.20 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretmen Eğitiminde Kuramdan Çok Uygulamaya Önem Verilmiştir.” (Anket Program-7.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	2	22,2	1	11,1	4	44,4	2	22,2
Dekan Yardımcısı	1	4,2	2	8,3	3	12,5	14	58,3	4	16,7
Öğretim Üyesi	1	1,4	15	20,8	10	13,9	41	56,9	5	6,9
Toplam	2	1,9	19	18,1	14	13,3	59	56,2	11	10,5

Tablo 1.20’de gurubun “Öğretmen eğitimde kuramdan çok uygulamaya önem verilmiştir.” Maddesine katılım düzeyleri verilmiştir. Buna göre gurubun %66,7’si (56,2 + 10,5) gibi büyük çoğunluğu söz konusu maddeye katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen yetiştirme programlarında, yeniden yapılanmadan önce teorik, pratik dengesi bozulmuş, tamamen teorik alana kaymıştır.²⁴³ Yine 1982 yapılanmasından

²⁴³ Günger Barbaros: a.g.m., s.50.

sonra eğitim fakültelerinde alan öğretimi ile uğraşan akademik personelin büyük çoğunluğu fen – edebiyat fakültelerinden gelen personel tarafından yürütülmüş, bu personel yeterince bir oryantasyondan geçmediği için, eğitim fakültelerindeki özel öğretim yöntemleri dersleri, içerik olarak; alan bilgisi öğretimine kaymıştır.²⁴⁴

YÖK dokümanlarına göre²⁴⁵ yeni düzenlemede uygulama ve okul deneyimine ayrılan zaman önemli ölçüde artırılmaktadır. Yine YÖK tarafından hazırlanan ve 9/12/1997 tarihinde eğitim fakültelerine gönderilen rapora göre²⁴⁶ yeni düzenleme ile yeniden yapılanan öğretmen yetiştirme lisans programları, alan öğretim yöntemlerini ve öğretmenlik uygulamasını ön plana çıkarmaktadır.

Söz konusu görüşleri araştırma bulgularımız büyük çoğunlukla desteklemektedir. Ancak araştırma bulgularımıza göre öğretim üyelerinin % 22.2'si (%1.4 + % 20.8) bu görüşü desteklememektedir.

Tablo 1.21 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Okul Deneyimi Dersi Öğretmen Adayına Gerekli Pratiği Kazandırmaktadır.” (Anket Program-8) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	-	-	2	22,2	-	-	6	66,7	1	11,1
Dekan Yardımcısı	-	-	5	20,8	1	4,2	13	54,2	5	20,8
Öğretim Üyesi	8	11,1	10	13,9	8	11,1	42	58,3	4	5,5
Toplam	8	7,6	17	16,2	9	8,6	61	58,1	10	9,5

²⁴⁴ Demirci, Cavide: a.g.m., s.113.

²⁴⁵ YÖK: a.g.e., s.16.

²⁴⁶ Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi: Milli Eğitim, M.E.B. Basımevi, Ocak-Şubat-Mart 1998, s. 109.

“Okul deneyimi dersi öğretmen adayına gerekli pratiği kazandırmaktadır.” maddesine Tablo 1.21’de de görüldüğü gibi gurubun % 67,6’sı (58,1 + 9,5) gibi büyük çoğunluğu katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Yeni programlarda öğretmen adaylarının ilk yıldan itibaren okullara uygulama amacıyla gitmeye başlaması ve okullarda kazanılan gözlem ve tecrübelerin fakültede öğrenilen bilgi ve becerilerle anlamlı bir biçimde bütünleştirmesi ön görülmektedir.²⁴⁷

Ayrıca okul uygulamalarının hizmet öncesi öğretmen eğitiminin en önemli temel bir unsuru olduğu açıktır. Uygulamanın bu kadar önemli daha önce öğretmen adayları 8. yarıyıldan itibaren staj adı altında iki haftalık uygulamaya katılmakta idiler. Öğretmen adayları, bu kadar kısa süre içerisinde ancak bir veya iki saatlik bir uygulama imkanı bulabilmekte idiler ki; bu da öğretmenlik uygulamalarında hedeflenen özelliklerin kazandırılması açısından son derece yetersiz kalmaktaydı. Bu nedenle 1996 – 1997 yılından itibaren, “Öğretmenlik Uygulamasına” ilaveten ders programlarına “Okul Deneyimi” dersi konmuştur.²⁴⁸

Araştırma bulgularımız her iki görüşü de büyük oranda desteklemektedir. Ancak Tablo 1.21’e baktığımızda dekanlar % 22.2, dekan yardımcılar % 20.8, öğretim üyeleri ise % 25 (% 13.9 + % 11.1) oranında bu görüşü desteklememektedirler.

²⁴⁷ Küçükahmet, Leyla: Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkim Yayınları, 2. baskı, s. 54.

²⁴⁸ Harmandar Mansur ve Diğerleri: “Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde Okul Deneyimi Uygulaması ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi” Milli Eğitim, Ekim Kasım Aralık 2000, sayı:148, s.3.

Tablo 1.22 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Eski Formasyon Programında Yer Alan Eğitim Tarihi, Eğitim Felsefesi, Eğitim Teknoloji, Ölçme-Değerlendirme vb. derslerin yeni programda yer almaması önemli bir eksiklikler.” (Anket Program-9.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	1	11,1	3	33,3	1	11,1	4	44,4	-	-
Dekan Yardımcısı	2	8,3	9	37,5	5	20,8	8	33,3	-	-
Öğretim Üyesi	6	8,3	14	19,4	11	15,3	27	37,5	14	19,4
Toplam	9	8,6	26	24,8	17	16,2	39	37,1	14	13,3

“Eski formasyon programında yer alan eğitim tarihi, eğitim felsefesi, eğitim teknolojisi, ölçme-değerlendirme vb. derslerin yeni programda yer almaması önemli bir eksiklikler.” Maddesine verilen cevaplar incelendiğinde ise Tablo 1.22’deki istatistiklere ulaşılmıştır. Tablo 1.22’de de görüldüğü gibi söz konusu maddeye Gurubun % 50,4’ü katıldıklarını, % 33,4’ü (8,6 + 24,8) ise katılmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlik alanının ağırlıklı iki ana bileşeni vardır. Bunlar; Alan Bilgisi ve Meslek Bilgisidir. Alan Bilgisi, öğretmenin öğretimini gerçekleştireceği alanın

bilgilerine sahip olması; meslek bilgisi ise, eğitim sürecinin gerektirdiği öğretim ilke ve yöntemler, eğitim tarihi, eğitim felsefesi, sosyoloji vb. alanlarda yetkinleşmesidir.²⁴⁹

Akyüz'e göre²⁵⁰ YÖK'ün Kasım 1997'den beri uygulamaya koyduğu yeni yapılanma, programlar bakımından da yeterli görülmemektedir. Türk eğitim tarihinin yeni formasyon programından çıkarılması ikibin yıllık birikimi hiçe saymaktır. Tıp fakültesinde, tıp tarihi, veterinerlik fakültesinde veteriner hekimliği tarihi vardır. ama eğitim fakültelerinde yeni formasyon programında türk eğitim tarihi çıkarılmıştır. türk eğitim tarihi programdan çıkarılmamalıdır.

Araştırma bulgularımız, Akyüz'ün ve Taş'ın fikirlerini % 50.4 oranında desteklemektedir. Ancak dekanların % 44.4'ü (% 11.1 + % 33.3) ve dekan yardımcılarının % 45.8 (% 8.3 + % 37.5) i ise bu görüşleri desteklememektedir.

Tablo 1.23 İdareci (Dekan ve Dekan Yardımcısı) ve Öğretim Üyesi Olma Durumuna Göre “Öğretim İlke ve Yöntemleri, Genel Öğretim Yöntemleri, Ölçme-Değerlendirme, Program Geliştirme Derslerinin Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Adı Altında Birleştirilmesi Olumlu Olmuştur.” (Anket Program-10.) Maddesine Verilen Cevapların Dağılımı

İdareci ve Öğretim Üyesi Olma Durumu	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katlıyorum		Tamamen Katlıyorum	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Dekan	1	11,1	2	22,2	2	22,2	4	44,4	-	-
Dekan Yardımcısı	-	-	6	25	3	12,5	12	50	3	12,5
Öğretim Üyesi	15	20,8	18	25	14	19,4	22	30,6	3	4,2
Toplam	16	15,2	26	24,8	19	18,1	38	36,2	6	5,7

²⁴⁹ Taş, Ali: a.g.m., s.17.

²⁵⁰ Akyüz, Yahya: Panel “Cumhuriyetin Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme”, Milli Eğitim Basıevi, Ankara 1999, s.18.

Tablo 1.23’de gurubun “Öğretim ilke ve yöntemleri, genel öğretim yöntemleri, ölçme-değerlendirme, program geliştirme derslerinin öğretimde planlama ve değerlendirme adı altında birleştirilmesi olumlu olmuştur.” maddesine katılım düzeyleri verilmiştir. Tablo 1.23’de de görüldüğü gibi idareci (dekan ve dekan yardımcısı) ve öğretim üyelerinin % 41,2’si (36,2 + 5,7) söz konusu maddeye katıldıklarını, % 40’ı (15,2 + 24,8) ise katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularımız-örneklem Gurubun, ilgili maddeye net olarak katılıp, katılmadıklarını ifade etmemişler, bir kararsızlık göstermişlerdir. Tablo 1.23’e göre bakıldığında örneklem Gurubun % 41.2’si söz konusu maddeye katılırken, % 40 gibi yakın bir oranda katılmadığını ifade etmiştir.

Yeni formasyon programında öğretimde planlama ve değerlendirme adı altında yeniden yapılanmayla bu ders yer almıştır. (Bak. Ek 2) Adı geçen ders, öğretim ilke ve yöntemleri, genel öğretim yöntemleri, ölçme değerlendirme, program geliştirme derslerinin birleştirilmesinden oluşturulmuştur. 1997 yapılanmasından önce yer alan öğretim ilke ve yöntemleri, genel öğretim yöntemleri, ölçme değerlendirme gibi dersler yeni programda yer almamıştır.

Ancak, öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu bu maddeye (% 45.8) katılmamışlardır. Öğretim üyelerinin % 34.6 oranında katıldıkları görülmektedir. Bu maddeye en çok oranda kararsızlığı, % 22.2 ile dekanlar göstermişlerdir.

IV. BÖLÜM

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, önceki bölümde verilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bunlardan hareketle geliştirilen öneriler sunulmuştur. Ayrıca bu konuda araştırma yapacaklara bir fikir oluşturmaya açısından önerilerde bulunulmuştur.

4.1. SONUÇLAR

1. Araştırma Gurubumuzu oluşturan üniversite yöneticileri (dekan ve dekan yardımcıları), öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu, yeni düzenlemeyle, getirilmesi öngörülen fen edebiyat fakültesi ile eğitim fakülteleri arasındaki işbirliğine, % 88.8 gibi büyük çoğunluğu katılmamaktadır.
2. Gurubun % 77.5 gibi büyük çoğunluğu yeni yapının gereksindiği öğretim elemanı, fizik kapasite ve finansmanının (alt yapı gereksinimleri) sağlanmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.
3. Araştırma Gurubumuzu oluşturan öğelerden biri olan Öğretim üyeleri, Psikolojik Danışma dışındaki Eğitim Bilimleri bölümlerinin (Eğitim Programları ve Öğretim, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Halk Eğitimi) Yüksek lisans düzeyine çekilmesinin, eğitimi önemli bir hizmetten yoksun bırakacağı konusunda çok belirgin bir fikir ortaya koymamışlardır. (% 39'u katılmış, % 33'ü katılmamıştır). Oysa Dekanlar ilgili bölümlerin yüksek lisans düzeyine çekilmesi eğitimi önemli bir hizmetten yoksun bırakacağı fikrine % 77.8 oranında katılmamışlardır.

4. Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanmasıyla, öğretmen eğitiminin standardize edildiğine, Gurubun % 63.5 gibi çoğunluğu katılmaktadır.
5. Tezsiz yüksek lisans öğreniminin yabancı dil, güzel sanatlar ve beden eğitimi dışındaki programları kapsaması bu alanlar ile diğer alanlar arasında personel işlemleri (Özlük hakları, Mesleki saygınlık) açısından ciddi sorunlar oluşturabileceğine öğretim üyelerinin çoğunluğu (% 56.9) katıldığı halde, dekanların % 66.'si .. katılmamıştır. Araştırma Gurubumuzu genel olarak düşündüğümüzde ise, Gurubun % 50.5'i tezsiz yüksek lisans programının belli alanları kapsaması; ilerde personel işlemleri açısından sorunlar çıkacağı fikrine katılmaktadır
6. Araştırma Gurubumuzun % 49.5'i Eğitim fakültelerinde aynı bölüm ve anabilim dallarının bulunmasının kurumların insan gücü kapasitesiyle örtüşmediğine katılmaktadırlar. Oysa, dekanların büyük çoğunluğu (44.4) bu konuda kararsız kalmışlardır.
7. Araştırma gurubumuzun % 73.3 gibi büyük çoğunluğu yeni yapılanmanın, temel eğitimin 6–8 yıllarına öğretmen yetiştiren bölümlerin şimdiye kadar açılmamasından kaynaklanan boşluğun doldurulmasını sağladığını ifade etmişlerdir.
8. Gurubun; yeni yapılanmanın, fen – edebiyat fakültesi mezunlarına iş olanağı açmak üzere ortaya konmuş bir uygulama olmadığı yönünde (% 44.7 gibi) karar vermişlerdir.
9. Araştırma Gurubumuzun % 77.1 gibi bir çoğunluğu, yeniden yapılanma ile ilköğretim öğretmenliği için ihtiyaç duyulan alanların lisans düzeyinde açıldığını ifade etmişlerdir. 7. maddeyi kontrol amacıyla konulan bu madde, 7. madde ile

tamamen tutarlılık göstermektedir.

10. Öğretim üyelerinin %46.6'sı Türkçe öğretmenliği programının tek başına bir bölüm olarak yapılanması resim ve müzik öğretmenliği dallarının bir bölümde toplanmasının yönetimde sıkıntılara yol açacağı fikrine katılmamışlardır. Aynı maddeye eğitim fakültesi idarecileri (dekan, dekan yardımcısı) % 66.7 oranında katılmamışlardır.
11. Yeni formasyon derslerinin öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmada yeterli değildir fikrine, Gurubun % 53.4'ü katılmamıştır. Diğer bir ifadeyle Gurubun % 53.4 gibi bir çoğunluğu yeni formasyon derslerinin öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmada yeterli olduğunu ifade etmektedirler.
12. Araştırma Gurubunun büyük çoğunluğu, yeni formasyon programında derslerde uygulama olmasının (2 saat teorik, 2 saatlik uygulama) nitelikli öğretmen yetiştirmeye katkıda bulunduğunu ifade etmektedirler, özellikle dekan yardımcılar bu maddeye % 79.2 düzeyinde katılmışlardır.
13. Yeni formasyon derslerinde öğretim üyelerinin uygulama saatlerinin 10 saati geçtiğinde ücret almalarının bu derslere yönelimi engellediği düşünülmektedir. Araştırma gurubumuzun % 63.8'i uygulama saatinin 10 saati geçtiğinde ücret alamamalarının bu derslere yönelimi engellediğini ifade etmişlerdir.
14. Öğretmen adayının çağdaş öğretim teknolojilerini bilmesi ve kullanma konularının öğretmenlik formasyon programı kapsamında yer aldığı yönündeki ifadeye araştırma gurubunun % 62.9'u katılmaktadır.
15. Araştırma gurubunun, % 69.5 gibi büyük çoğunluğu yeniden yapılanmayla eğitim fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının, öğretim yöntemleri üzerinde

yoğunlaşması sağlanmıştır fikrine katılmaktadırlar.

16. Eğitim fakültelerindeki bilimsel çalışmaların, öğretmen yetiştirme ve eğitimi konularına yöneldiği düşüncesine, Gurubun % 75'i katılmıştır.
17. Yeni yapılandırmanın, öğretmen eğitiminde kuramdan çok uygulamaya önem verdiği yönündeki fikre Gurubun % 66.7 si katılmaktadır.
18. "Okul Deneyimi" dersinin, öğretmen adayına gerekli pratiği kazandırdığına % 67.6'lık dilim katılmıştır.
19. Araştırma gurubumuzun % 50.4'ü eski formasyon programında yer alan eğitim tarihi, eğitim felsefesi, eğitim teknolojisi, ölçme ve değerlendirme gibi derslerin yeni programda yer almamasını önemli bir eksiklik olarak görmüşlerdir.
20. Araştırma gurubumuzun, öğretim ilke ve yöntemleri, genel öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme , program geliştirme derslerinin "Öğretimde planlama ve değerlendirme" adı altında birleştirilmesi konusunda çok belirgin bir düşünce ortaya konulamamıştır. Gurubun % 41.2'si söz konusu birleştirmeyi olumlu bulurken, % 40'ı bu maddeye katılmamışlardır.
21. Dekan, dekan yardımcıları; araştırmamızda uygulanan anketteki sadece 1, 2. maddelere katılmamışlardır. Araştırmamızda fakülte idarecileri (dekan, dekan yardımcıları) ile öğretim üyeleri arasında fikir ayrılıkları olduğu bulgusu elde edilmiştir. Öyle ki anketteki 3. Maddedeki görüşe öğretim üyeleri belirgin bir tepkide bulunmadıkları halde dekanlar katılmamıştır. Yine 4. Maddedeki görüşe öğretim üyeleri çoğunlukla katıldığı halde, dekanların büyük çoğunluğu katılmamışlardır. 12. Maddedeki görüşe öğretim üyeleri ve dekanlar orta düzeyde katıldıkları halde, dekan yardımcılarının büyük çoğunluğu (% 79.2 si) katılmışlardır.

22. Araştırma bulgularımıza göre fakülte yöneticileri, öğretim üyelerine göre, yeniden yapılanmaya daha olumlu bakmaktadırlar. Bu durum kanaatimizce fakülte yöneticilerinin yönetici olma pozisyonlarından ileri gelmektedir.

4.2. ÖNERİLER

Yukarda belirlenen sonuçların ışığında şu önerileri yapabiliriz:

1. Fen – edebiyat fakülteleri ile eğitim fakülteleri arasında etkin bir işbirliği sağlanmalıdır. Bu konuda Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi (ÖYMK) daha etkin olmalı, işbirliği için belirli standartlar oluşturulmalıdır.
2. Yeni yapının başarısı alt yapısının oluşturulmasına bağlıdır. Bu amaçla eğitim fakültelerinin öğretim elemanı, fizik kapasite ve finansman gereksinimleri belirlenmeli, buna yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
3. Ülkemizde, gerekli fizibilite çalışması yapılmadan popülist yaklaşımlarla eğitim fakülteleri açılmamalıdır. Bu konuda bilimsel anlamda Milli Eğitim Bakanlığı ile YÖK arasında işbirliği yapılarak, geleceğe yönelik olarak öğretmen ihtiyaç analizleri yapılmalıdır. Ülkemizdeki ihtiyaç fazlası ziraat mühendisi, veteriner v.b. mesleklerin durumuna düşülmemelidir.
4. Öğretmenlik lisans programından mezun adayların eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenime alınmaları şeklinde bir model benimsenmeli, günün koşullarına göre yeniden düzenlenerek, lisans programları kapatıldığı için bir süre sonra lisansüstü eğitime de son vermek durumunda kalabilecek olan eğitim bilimlerinin tümden yok olmaması sağlanmalıdır.
5. Yeni formasyon derslerinde uygulama saatleri 10 saati geçtiğinde öğretim

üyelerinin ücret alamamaları, bu derslere yönelimi engellemektedir. Bu sebepten dolayı böyle bir sınırlama kaldırılmalıdır.

6. Öğretmen eğitiminde biliyoruz ki, alan bilgisinin yanında, meslek bilgisinin de sahip olunması çok önemlidir. Meslek bilgisi, eğitim sürecinin gerektirdiği öğretim ilke ve yöntemleri, eğitim tarihi, eğitim psikolojisi, eğitim felsefesi, ölçme ve değerlendirme gibi derslerde öğretmen adayının yetkinleşmesi ile sağlanmıştır. Bundan dolayı adı geçen derslerin yeni formasyon programında yer alması hem öğretmen yeterliliği açısından olumlu olacak hem de öğretmenlik mesleğini sadece tekrisyenlik mesleği olarak algılama sorununu önleyecektir.
7. Öğretmen yetiştirme konusundaki çözümler; üniversite temsilcilerinin de (dekan, dekan yardımcısı, fakülteleri temsilen yeterli sayıda öğretim elemanı) katılımıyla, demokratik, katılımcı bir yaklaşımla aranmalıdır.
8. Yüksek lisans yapan öğretmenlere “Uzman Öğretmen” ünvanı verilmeli, yüksek lisans yapmayı teşvik için günün koşullarına uygun yeni düzenlemeler getirilmelidir.

4.3. BU KONUDA ARAŞTIRMA YAPACAKLARA ÖNERİLER

1. Yeni uygulama 2000 – 2001 Öğretim yılında meyvelerini vermeye başlamıştır. Uygulamanın en önemli unsurlarından olan öğrencilerin yeni yapılanmaya ilişkin bakış açılarının değerlendirilmesi için araştırmalar yapılmalıdır.
2. Öğretmen yetiştirmenin temel olarak iki ayağı olan fen – edebiyat fakülteleri ile eğitim fakültelerinin yeni yapılanmaya bakışları mukayese edilebilir.

Onun için bakış tarzlarının belirlenmesinde mukayeseli bir araştırma yapılmalıdır.

3. Ülkemizde öğretmen istihdamını sağlayan kurum, Milli Eğitim Bakanlığı'dır. Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasının neler getirdiği; ne gibi katkılar sağladığı, öğretmen yetiştirme konusunda neye ihtiyaç olduğu Bakanlık merkez teşkilatı ve il, ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerini kapsayan bir araştırma yapılması uygulamanın sonuçlarının görülmesi açısından yararlı olacaktır.
4. Yeni yapılanmanın getirdiği yeniliklere dönük ve sadece belli bir yeniliğe yönelik (Örn: tezsiz yüksek lisans) kapsamlı araştırmalar yapılması, yenilikleri daha geniş değerlendirmek açısından yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Açıklan, Aytaç : “Kırk Yıl Önce Kırk Yıl Sonra” Milli Eğitim, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- Adem, Mahmut : “YÖK Eğitim Bilimlerine Neden Karşı” Eğitim Yönetimi Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998
- _____ : “YÖK Dayatmacılığı” Eğitim Yönetimi Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998
- Akyüz, Hüseyin : “Öğretmen Eğitimi Konusunda Bir Öneri” Milli Eğitim, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- Akyüz, Yahya : Türk Eğitim Tarihi 7. Baskı Alfa Yayınları İstanbul 1999
- _____ : “Öğretmen Okulu Dışında İlk Kez Öğretmen Atanmasına İlişkin Orijinal Belge ve Tarihi Gelişim” (1860 – 1861), Milli Eğitim, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- _____ : “Cumhuriyet’in Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme Paneline Sunulan Bildiri” Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999
- Alkan, Cevat : “Bilimsel, Ulusal ve Evrensel Boyutlu Öğretmenlik Mesleği” Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED: Hasan Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.
- Alkan, Mustafa Zülküf: “Eğitim Fakülteleri, Teknoloji ve Değişim” Eğitim Yönetimi, Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998

- Altunya, Niyazi : **“Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Deneyimleri”**, Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED: Hasan Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.
- Arıcı, Hüsnü : İstatistik Yöntem ve Uygulamalar. Geliştirilmiş Yeni Baskı, Ankara 1998.
- Arslan, Aysu : **“Öğretmen Formasyonunda Yeniden Yapılanma, Sürece Endeksli Formasyon”** Milli Eğitim. Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- Arslan, Mehmet : **“İlköğretim Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”** Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED: Hasan Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.
- Ataman, Ayşegül : **“Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılanmasının Düşündürdükleri”** Eğitim Yönetimi, Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998
- Ataünal, Aydoğan : Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu (1923 – 1994) ve ABD, İngiltere, Fransa ve Almanya’da Çağdaş Uygulama ve Eğitimler. Yüksek Öğretim Genel Müdürlüğü, Ankara, 1994
- _____ : **İlköğretim Okullarına Öğretmen Yetiştirme**. Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, sayı:116, Temmuz 1992
- Aydın, Ayhan : **“Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu”**, Eğitim Yönetimi, Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998

Aydın, Muhammet Şevki: **“Din Öğretimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”**,
Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED: Hasan
Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.

Baloğlu, Nuri : **Eğitim Sisteminde Yönetici, Müfettiş ve Uzmanların
Yetiştirilmesi”** Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve
Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED: Hasan Çoşkun, CTB
Yayınları Ankara 2000.

Başar, Hüseyin : **“Öğretmen Eğitiminde Yenilikler”** Milli Eğitim. Milli Eğitim
Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.

Beydoğan, H. Ömer : **“Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”** Öğretmenlik
Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED:
Hasan Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.

Bilgen, Nihat : **“Öğretmen Eğitimi”** Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak
Şubat Mart 1998 sayı:137.

Binbaşoğlu, Cavit : **“Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi, Araştırmaları, Tarihsel
Boyutuyla Öğretmen Kalitesini Etkileyen Bir Etken Olarak
Meslek Dersleri”** Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak
Şubat Mart 1998 sayı:137.

_____ : **“Türkiye’de Eğitim Bilimleri Tarihi”** Milli Eğitim Yayınları.
Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1995.

Boztaş, İsmail : **“Yabancı Dil Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”** ” Öğretmenlik
Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED:

Hasan oşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.

Bülbül, A. Sudi : “ğretmen Yetiştirmede Yeni Yapılanma” Eğitimde Yansımalar 521. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Ulusal Sempozyumu, 1999

Büyükkaragöz, Savaş. Kesici, şahin: “Eğitimde ğretmenin Rolü ve ğretmen Tutumlarının ğrenci Davranışları zerindeki Etkisi” Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak şubat Mart 1998 sayı:137.

Celkan, Hikmet Y. : “ğretmen Yetiştirme Modelinde Yeni Bir Boyut” Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak şubat Mart 1998 sayı:137.İstanbul

Cordan, Bener : “Cumhuriyet’in Yetmiş Beşinci Yılında ğretmen Yetiştirme Paneline Sunulan Bildiri” Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999

oban, Ahmet : “Yirmibirinci Yüzyıla Girerken ğretmen Eğitiminin Boyutları” Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak şubat Mart 1998 sayı:137.

Demirci, Cavide : “Ortaöğretim ğretmenlerinin Yetiştirilmesi” ğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta ğretmen Yetiştirme ED: Hasan oşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.

Demirel, zcan : “Cumhuriyet’in Yetmiş Beşinci Yılında ğretmen Yetiştirme Paneline. Sunulan Bildiri” Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999

- Doğan, İsmail : **“Vizyon ve Geometri” Eğitim Yönetimi**, Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998
- Duman, Tayyip : **Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1991
- Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi.**
Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- Ercan, Leyla : **“Rehber Öğretmenlerin Yetiştirilmesi” Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme** ED: Hasan Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.
- Ergin, Mustafa : **“İkinci Meşrutiyet Devrinde Eğitim Hareketleri (1908 – 1914)”** Ocak Yayınları, Ankara 1996
- Eşme, İsa : **“Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılanma” Eğitim Yönetimi**, Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998
- Günçer, Barbaros : **“Cumhuriyet’in Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme Paneline Sunulan Bildiri” Milli Eğitim Basımevi**, Ankara 1999
- Haddat, Nevin : **“Öğretmen Adayı ve Öğretmen Eğitimi” Milli Eğitim**. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- Harmandar, Mansup. Bayrakçeken, Semih. Kincal, Remzi. Büyükkasap, Erdoğan. Kızıkkaya, Selahattin: **“Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde Okul Deneyimi Uygulaması ve Sonuçlarının**

Değerlendirilmesi. Milli Eğitim, Ekim Kasım Aralık 2000, sayı:148.

Hergüner, Gülten : **“21. Yüzyılda Eğitimcilerin Eğitimi ve Okul Düzeni”** Eğitim Yönetimi, Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998

Ilgaz, Deniz : **“Köy Enstitüleri” 75 Yılda Eğitim** Türkiye İş bankası Kültür Yayınları, Haziran 1999

Karagözoğlu, Galip : **“Cumhuriyet’in Yetmiş Beşinci Yılında Öğretmen Yetiştirme Paneline Sunulan Bildiri”** Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1999

Karabacak, Nesrin ve Altaç Seyithan: **“Köy Enstitülerinin Öğretmen Yetiştirmede Yeri”** Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED: Hasan Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.

Karaoğlu, Bekir : **“Fen – Edebiyat Fakülteleri Buradan Nereye?”** Cumhuriyet Bilim Teknik sayı:715 Cumartesi 2 Aralık 2000

Karasar, Niyazi : Bilimsel Araştırma Yöntemi Bilim Yayınları, 3.Baskı Ankara 1986

_____ : Araştırmada Rapor Hazırlama Alkim Yayınları 8. Baskı Ankara 1995

Kavcar, Cahit : **“Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli Yüksek Öğretmen Okulu”** Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt:15 sayı:1 Ankara 1982

- Kaya, Kemal : İnsan Yetiştirme Düzenimiz 4. Baskı, Ankara 1984
- Kepenek, Yüksel : **“1923 –1993 Döneminde Uygulanan İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Modelinin Değerlendirilmesi”** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara 1995
- Kırbıyık, Halil : **“Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması Üzerine”** Eğitim Yönetimi, Pegem yayınları, sayı:15, Yaz Ankara 1998
- _____ : **“Öğretmen Yetiştirme”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- Koçer, Hasan Ali : Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu Uzman Yayınları Ankara 1987
- Küçükahmet, Leyla : **“Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Kazandırmanın Tarihi Gelişimi”** Öğretmenlik Mesleğine Giriş ED: Leyla Küçükahmet, Alkim Yayınları, Geliştirilmiş 2. Baskı.
- Okçabal, Rıfat : **“Cumhuriyet’in 75 Yılında Ortaöğretim Sistemimiz”** 75. Yılda Eğitim İş bankası Kültür Yayınları Haziran 1999 İstanbul.
- _____ : **“Eğitim Fakültelerinin Derdi Belli, YÖK’ün Derdi Ne?”** Cumhuriyet 5 Aralık 1997.
- Oktay, Ayla : **“Türkiye’de Öğretmen Eğitimi”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.
- Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü: **“Türkiye’de Öğretmen Eğitimi”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998

sayı:137.

Öz, Fevzi : “Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Güçlükler” Çağdaş Eğitim, Mart 1998 sayı:241

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü: “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme” Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, sayı:135 Aralık 1993

Özdemir, Mustafa : “Öğretmen Yetiştirme Reformu” Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.İstanbul

Öztürk, Cemil : “Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme” 75. Yılda Eğitim İş bankası Kültür Yayınları Haziran 1998 İstanbul.

_____ : “Türkiye’de Öğretmen Yetiştiren Kurumların Doğuşu Darülmuallimin Rüşdi” (1848 – 1877) Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.

_____ : “Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar” Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları İstanbul 1998

Öztürk, Mahmut : “Resim – İş Örneğinde Sanat Eğitimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi” Öğretmenlik Mesleği, Türkiye Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme ED: Hasan Çoşkun, CTB Yayınları Ankara 2000.

Saçlı, Ömer : “Öğretmen Yetiştirmede Yeni Yaklaşımlar” Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.

Safran, Mustafa : **“Eğitim Sistemi İçinde Öğretmenin Yeri”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137. İstanbul

Sakaoğlu, Necdet : Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İletişim Yayınları İstanbul Nisan 1992

Savcı, Hikmet : **“Öğretmen Nasıl Yetiştirilir”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi sayı:123, Eylül 1993

Sözer, Ersan : **“Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünde Etkililiği”** (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Eskişehir Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 1989

Şahin, Cemallettin : **“Öğretmen Yetiştirmeyle İlgili Görüşler”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137. İstanbul

Şahin, Mustafa : **“Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Politikalarında Yabancı Eğitim Uzmanlarının Yeri”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.

_____ : **“Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanlarının Yeri(1923 –1960)”** (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü İzmir 1996

Taş, Ali : **“İki Yanlış Bir Doğru Eder mi?”** Cumhuriyet Bilim Teknik 30 Aralık 2000 sayı:719

Taşdemirci, Ersoy : **“Cumhuriyet Dönemi Türk Milli Eğitim Politikasının Ana Devrelerinin Üzerine Tahlili ve Mukayeseli Bir Araştırma”** (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara Temmuz 1984

Tekışık, Hüseyin Hüsnü: **“Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları”** Çağdaş Eğitim, Ocak-Şubat 1996, Sayı:7

Tertemiz, Neşe Işık : **“Sekiz Yıllık Zorunlu İlköğretim; Hedefler ve Uygulamalar”** 75. Yılda Eğitim İş Bankası Kültür Yayınları Haziran 1998 İstanbul.

Tezbaşaran, A. Ata : **“Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu”** Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara 1991

Topses, Gürsen : **“Cumhuriyet Eğitim Gelişimi”** 75. Yılda Eğitim İş bankası Kültür Yayınları Haziran 1999 İstanbul.

Turan, Refik : **“İyi Öğretmen ve Öğretmen Eğitimi”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137. İstanbul

Tutkun, Çömer Faruk: **“Yeniden Yapılanma Sürecinde Fakülte Uygulama Okulu İşbirliği ve Uygulamada Karşılaşılan Sorunlar”** II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu Bildirisi, 10 – 12 Mayıs, 2000 Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.

Ural, Ahmet : **“Öğretmen Yetiştirme Meselemiz”** Milli Eğitim, Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.

Uzunçarşılı, Ülkü : **“Öğretmen Yetiştirme Konusu”** Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, Ocak Şubat Mart 1998 sayı:137.İstanbul.

XI. Milli Eğitim Şûrası (8 Haziran 1982) : Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1991

Yazıcıoğlu, M. Necmi: **“2000’li Yılların Öğretmenini Yetiştirmek Zorundayız”** Milli Eğitim. Milli Eğitim Yayınevi, sayı:116 Temmuz 1992.

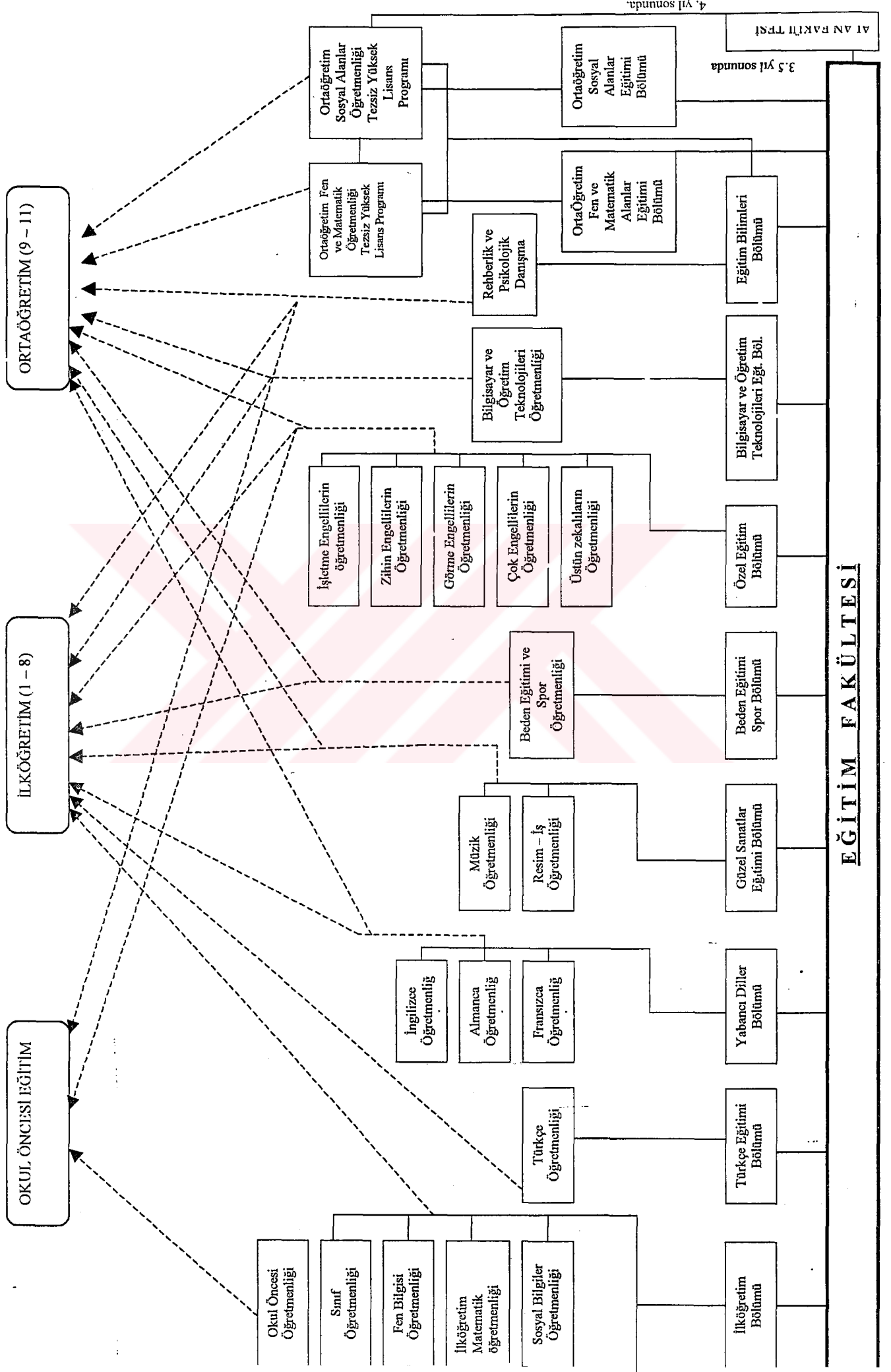
Yılmaz, Mustafa : **“Türkiye’de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Psikolojik Temelleri”** (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 1987.

Yücel Hasan Ali : Türkiye’de Ortaöğretim Kültür Bakanlığı Milli Kütüphane Basımevi 1. Baskı Ankara 1994.

YÖK : (Yükseköğretim Kurulu). Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi. Ankara, Mart 1998

:Fakülte – Okul İşbirliği: YÖK – Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi. Ankara 1998

EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN YENİDEN YAPILANMASI



Ek 2

Dört Yıllık Lisans programı içinde yer alan öğretmenlik meslek bilgisi dersleri.

ÖĞRETMENLİK MESLEK BİLGİSİ DERSLERİ	KREDİ	YIL / DÖNEM
1. Öğretmenlik Mesleğine giriş	3 – 0 – 3	1 / 1
2. Okul Deneyimi I	1 – 4 – 3	1 / 2
3. Gelişme ve Öğrenme	3 – 0 – 3	2 / 1
4. Öğretmenlik Planlama ve Değerlendirme	3 – 2 – 4	2 / 2
5. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme	2 – 2 – 3	3 / 1
6. Sınıf Yönetimi	2 – 2 – 3	3 / 2
7. Özel Öğretim Yöntemleri I	2 – 2 – 3	3 / 2
8. Okul Deneyimi II	1 – 4 – 3	4 / 1
9. Özel Öğretim Yöntemleri II	2 – 2 – 3	4 / 1
10. Rehberlik	3 – 0 – 3	4 / 2
11. Öğretmenlik Uygulaması	2 – 6 – 5	4 / 2
TOPLAM :	24 – 24 – 36	

Yan Alanı Olan Öğretmenlik Programları

Öğretmenlik Programı	Yan Alan
Fen Bilgisi Öğretmenliği	İlköğretim Matematik Öğretmenliği
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	Fen Bilgisi Öğretmenliği
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Türkçe Öğretmenliği
Türkçe Öğretmenliği	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
İşitme Engelliler Öğretmenliği	Fen Bilgisi Öğretmenliği Matematik Öğretmenliği Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Zihin Engelliler Öğretmenliği	Türkçe Öğretmenliği Mesleki Eğitim Kaynaştırma

Ortaöğretimde Branş Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı Dersleri

<u>I. DÖNEM</u>	<u>KREDİ</u>
1. Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3 – 0 – 3
2. Gelişim ve Öğrenme	3 – 0 – 3
3. Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	3 – 2 – 4
4. Özel Öğretim Yöntemleri I	2 – 2 – 3
5. Okul Deneyimi I	1 – 4 – 6
DÖNEM TOPLAMI :	12 – 8 – 19
<u>II DÖNEM</u>	<u>KREDİ</u>
1. Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme	2 – 2 – 3
2. Sınıf Yönetimi	2 – 2 – 3
3. Özel Öğretim Yöntemleri II	2 – 2 – 3
4. Okul Deneyimi II	1 – 4 – 3
5. Seçmeli I	3 – 0 – 3
DÖNEM TOPLAMI :	10 – 10 – 15
<u>III. DÖNEM</u>	<u>KREDİ</u>
1. Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi	2 – 2 – 3
2. Rehberlik	3 – 0 – 3
3. Öğretmenlik Uygulaması	2 – 6 – 5
4. Seçmeli II	3 – 0 – 3
DÖNEM TOPLAMI :	10 – 8 – 14
TOPLAM :	32 – 26 – 45

* Seçmeli 1 ve Seçmeli II dersleri programı yürüten anabilim dalı tarafından öğrencilerin ihtiyacına göre belirlenecektir.

Ek 5

ANKET GÖNDERİLEN FAKÜLTELER

- 1- Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı BOLU
- 2- Uşak Eğitim Fakültesi Dekanlığı UŞAK
- 3- Anadolu Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı ESKİŞEHİR
- 4- Atatürk Üniversitesi
Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dekanlığı ERZURUM
- 5- Balıkesir Üniversitesi
Necatibey Eğitim Fakültesi Dekanlığı BALIKESİR
- 6- Boğaziçi Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı Bebek / İSTANBUL
- 7- Celal Bayar Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı MANİSA
- 8- Cumhuriyet Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı SİVAS
- 9- Niğde Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı NİĞDE
- 10- Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı VAN
- 11- Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dekanlığı ÇANAKKALE

12- Çukurova Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı ADANA

13- Hacettepe Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı ANKARA

14- Dicle Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı DİYARBAKIR

15- 9 Eylül Üniversitesi

Buca Eğitim Fakültesi Dekanlığı Buca / İZMİR

16- Ankara Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Fakültesi ANKARA

17- Gazi Üniversitesi

Kastamonu Eğitim Fakültesi Dekanlığı KASTAMONU

18- İnönü Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı MALATYA

19- Karadeniz Teknik Üniversitesi

Fatih Eğitim Fakültesi Dekanlığı TRABZON

20- Gazi Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı ANKARA

21- Kırıkkale Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı KIRIKKALE

22- Mustafa Kemal Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanlığı ANTAKYA

23- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Amasya Eğitim Fakültesi Dekanlığı	AMASYA
24- Karadeniz Teknik Üniversitesi	
Giresun Eğitim Fakültesi Dekanlığı	GİRESUN
25- Atatürk Üniversitesi	
Ağrı Eğitim Fakültesi Dekanlığı	AĞRI
26- Atatürk Üniversitesi	
Erzincan Eğitim Fakültesi Dekanlığı	ERZİNCAN
27- Pamukkale Üniversitesi	
Eğitim Fakültesi Dekanlığı	DENİZLİ
28- Süleyman Demirel Üniversitesi	
Burdur Eğitim Fakültesi Dekanlığı	BURDUR
29- Gazi Antep Üniversitesi	
Adıyaman Eğitim Fakültesi Dekanlığı	ADİYAMAN
30- Karadeniz Teknik Üniversitesi	
Rize Eğitim Fakültesi Dekanlığı	RİZE
31- Selçuk Üniversitesi	
Eğitim Fakültesi Dekanlığı	KONYA
32- Dicle Üniversitesi	
Siirt Eğitim Fakültesi Dekanlığı	SİİRT
33- Gazi Antep Üniversitesi	
Kilis Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Dekanlığı	KİLİS
34- Ondokuz Mayıs Üniversitesi	
Sinop Eğitim Fakültesi Dekanlığı	SİNOP

Ek 6

1997 EĞİTİM FAKÜLTELERİNİN YÖK TARAFINDAN YENİDEN YAPILANDIRILMASI İLE İLGİLİ GÖRÜŞ ANKETİ

AÇIKLAMA

Bu ölçek, dekan, dekan yardımcısı, öğretim üyelerine 1997'de YÖK tarafından yeniden yapılandırılan eğitim fakültesi ile ilgili görüşlerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçek sonuçları, bu konudaki görüşleri belirlemek amacıyla kullanılacaktır. Bu ölçekte 20 adet ifade bulunmaktadır.

Her bir ifadeyi okuduktan sonra, buna ne derece katıldığınızı size verilen cevap kağıdına işaretleyiniz. Lütfen her ifadeyi işaretleyiniz, işaretsiz ifade bırakmayınız. Teşekkürler.

Dekan Dekan Yardımcısı..... Öğretim Üyesi.....

Çalıştığınız Üniversite.....

Üniversitede Çalışma Yılınız.....

Cinsiyetiniz.....

I.BÖLÜM

OLUŞTURULAN YENİ YAPI

- | | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum | Tamamen Katılıyorum |
|--|-------------------------|--------------|------------|-------------|---------------------|
| 1. Getirilen yeni düzenlemeyle Fen Edebiyat Fakültesi ile eğitim fakültesi arasında etkin bir iş birliği sağlanmıştır. | () | () | () | () | () |
| 2. Yeni yapının gereksindiği öğretim elemanı fizik kapasite ve finansmanı sağlanmıştır. | () | () | () | () | () |

3. Psikolojik Danışma ve Rehberlik dışındaki eğitim bilimleri bölümlerinin 'Yüksek Lisans' düzeyine çekilmesi, eğitim sistemini önemli bir hizmetten yoksun bırakmıştır. () () () () ()
4. Yeniden yapılanma ile öğretmen eğitiminin standardize edilmesi sağlanmıştır. () () () () ()
5. Tezsiz Yüksek Lisans öğreniminin yabancı dil, güzel sanatlar ve beden eğitimi dışındaki programları kapsamaması, bu alanlarla diğer alanlar arasında personel işlemleri (mesleki saygınlık, özlük hakları) açısından ciddi sorunlar oluşturabilir. () () () () ()
6. Eğitim Fakültesinde aynı bölüm ve anabilim dallarının bulunması kurumların insangücü kapasitesi ile örtüşmemektedir. () () () () ()
7. Yeni yapılanma temel eğitimin 6-8. yıllarına öğretmen yetiştiren bölümlerin şimdiye kadar açılmamasından kaynaklanan boşluğun doldurulmasını sağlamıştır. () () () () ()
8. Üniversite kurmanın ön koşulu olan fen-edebiyat fakültesi mezunlarına iş olanağı açmak üzere ortaya konmuş bir uygulamadır. () () () () ()
9. İlköğretim öğretmenliği için ihtiyaç duyulan alanların lisans düzeyinde açılması sağlanmıştır. () () () () ()
10. Türkçe öğretmenliği programının tek başına bir bölüm olarak yapılanması ile resim ve müzik öğretmenliği dallarının bir bölümde toplanması yönetimde sıkıntılara yol açacaktır. () () () () ()

II. BÖLÜM

PROGRAM

1. Yeni formasyon dersleri öğretmenlik meslek bilgisi kazandırmada yeterli değildir. () () () () ()
2. Yeni formasyon programında derslerde uygulama olması (2 saatlik teorik-2 saatlik uygulama) nitelikli öğretmen yetiştirmeye katkıda bulunmuştur. () () () () ()
3. Yeni formasyon derslerinde öğretim üyelerinin uygulama saatlerinin 10 saati geçtiğinde ücret alamamaları bu derslere yönelimi engellemiştir. () () () () ()
4. Öğretmen adayının çağdaş öğretim teknolojilerini bilmesi ve kullanması konuları öğretmenlik formasyon programı () () () () ()

kapsamında yer almıştır.

5. Öğretmen yetiştirme programlarını yürütmekle görevli öğretim elemanlarının öğretim yöntemleri üzerinde () () () () () yoğunlaşmaları sağlanmıştır.
6. Eğitim fakültesindeki bilimsel çalışmalar öğretmen yetiştirme () () () () () ve eğitimi konularına yönelmiştir.
7. Öğretmen eğitimde kuramdan çok uygulamaya önem () () () () () verilmiştir.
8. Okul Deneyimi dersi öğretmen adayına gerekli pratiği () () () () () kazandırmaktadır.
9. Eski formasyon programında yer alan Eğitim Tarihi, Eğitim () () () () () Felsefesi, Eğitim Teknoloji, Ölçme-Değerlendirme vb. derslerin yeni programda yer almaması önemli bir eksikliktir.
10. Öğretim İlke ve Yöntemleri, Genel Öğretim Yöntemleri, () () () () () Ölçme-Değerlendirme, Program Geliştirme derslerinin öğretimde planlama ve değerlendirme adı altında birleştirilmesi olumlu olmuştur.

Ek 7

EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIKLARINA GÖNDERİLEN DİLEKÇE

..... Eğitim Fakültesi Dekanlığına

.....

İsmim Şeref ALGUR, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Eğitim Bilimleri, Eğitim Programı ve öğretim alanında yüksek lisans yapmaktayım. Şu an tez aşamasındayım. Tezimin konusu, “1997’de YÖK tarafından yeniden yapılanan Eğitim Fakülteleri ile ilgili Dekan, dekan yardımcısı ve öğretim üyelerinin görüşleri”dir. Bu amaçla Likert tipi anket geliştirilmiştir. Bu anketin Sayın Dekan, Dekan Yard., ve öğretim üyelerine uygulanarak en kısa sürede adresime gönderilmesini saygıyla arz ederim. Katkılarınızdan dolayı şimdiden çok teşekkür ederim.

Şeref AL GUR

Adresim

Kocasinan Merkez Ticaret Meslek Lisesi

Fevziçakmak Mah. Fevziçakmak Cad. No:4

KAYSERİ

Tel : 0.352. 233 69 72 – 73

Cep : 0.535. 248 70 51

Ek 8

**ARAŞTIRMACIYA EĞİTİM FAKÜLTELERİNDEN GÖNDERİLEN ANKETLE
İLGİLİ RESMİ YAZI ÖRNEKLERİ**



**T.C.
CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ**
Eğitim Fakültesi Dekanlığı
SİVAS

SAYI : B.30.2.CUM.0.36.00.00/ 637

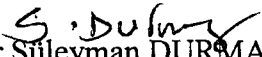
25 / 05 / 2001

KONU :

Sayın ; Şeref ALGUR
Kocasinan Merkez Ticaret Meslek Lisesi
Fevzi Çakmak Mah.Fevziçakmak Cad.No:4
KAYSERİ

Dilekçeniz ekinde gönderilen tez konunuza ilişkin "Eğitim Fakültelerinin YÖK.Tarafından Yeniden Yapılandırılması" ile ilgili görüş anketi Fakültemiz öğretim üyelerince düzenlenerek ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.


Prof.Dr.Süleyman DURMAZ
Dekan

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KAZIM KARABEKİR EĞİTİM FAKÜLTESİ
DEKANLIĞI
ERZURUM

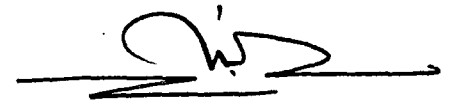
SERVİS : Yazı ve Özlük İşleri
SAYI : B.30.2.ATA.0.36.00.01.01-02/509
KON : Anket

Sayın : Şeref ALGUR
Kocasinan Merkez Ticaret
Meslek Lisesi Fevzi Çakmak Mah.
Fevzi Çakmak Cad. No.4
KAYSERİ

İlgi : 10 Mayıs 2001 Tarihli Dilekçeniz.

“1997’de YÖK tarafından yeniden yapılanmanın Eğitim Fakülteleri ile ilgili Öğretim Üyelerinin görüşleri” konulu anketiniz Fakültemiz Öğretim Üyeleri tarafından tanzim edilerek ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.



Doç.Dr.Ahmet IŞIK
Dekan Yardımcısı

Eki : 7 Adet

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞI



SAYI : B.30.2.İNÜ.0.36.00.00/500-2-1431
KONU : Anket Uygulaması Hk.

MALATYA

22 MAYIS 2001

SAYIN,

Şeref ALGUR
Kocasinan Merkez Ticaret
Meslek Lisesi
Fevzi Çakmak Mah. Fevzi Çakmak
Cd. No: 4 KAYSERİ

Dilekçeniz ekinde gönderilen “1997 Eğitim Fakültelerinin YÖK Tarafından Yeniden Yapılandırılması ile İlgili Görüş Anketi” formları Fakültemiz öğretim üyelerine doldurtularak ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. K. Bülent BİROL
Dekan

EK: Anket formu (4 adet)